



Kauno technologijos universitetas
Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas

**Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinis
kompetentingumas**

Baigiamasis magistro projektas

Agnė Talalienė
Projekto autorė

Doc. Dr. Nida Kvedaraitė
Vadovė

PANEVĖŽYS, 2019



Kauno technologijos universitetas
Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas

**Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinis
kompetentingumas**

Baigiamasis magistro projektas
Vadyba (6211LX035)

Agnė Talalienė
Projekto autorė

Doc. Dr. Nida Kvedaraitė
Vadovė

Recenzentas / Recenzentė

PANEVĖŽYS, 2019



Kauno technologijos universitetas
Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas
Agnė Talalienė

Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinis kompetentingumas

Akademinio sąžiningumo deklaracija

Patvirtinu, kad mano, Agnės Talalienės, baigiamasis projektas tema „Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinis kompetentingumas“ yra parašytas visiškai savarankiškai ir visi pateikti duomenys ar tyrimų rezultatai yra teisingi ir gauti sąžiningai. Šiame darbe nei viena dalis nėra plagijuota nuo jokių spausdintinių ar internetinių šaltinių, visos kitų šaltinių tiesioginės ir netiesioginės citatos nurodytos literatūros nuorodose. Įstatymų nenumatytų piniginių sumų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

Aš suprantu, kad išaiškėjus nesąžiningumo faktui, man bus taikomos nuobaudos, remiantis Kauno technologijos universitete galiojančia tvarka.

(vardą ir pavardę įrašyti ranka)

(parašas)

Talalienė, Agnė. Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinis kompetentingumas. Magistro baigiamasis projektas / vadovė doc. dr. Nida Kvedaraitė; Kauno technologijos universitetas, Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas.

Mokslo kryptis ir sritis: vadyba, verslo ir viešoji vadyba.

Reikšminiai žodžiai: bendrojo ugdymo mokyklų pedagogai, kompetencija, vadybinis kompetentingumas.

Panevėžys, 2019. 73 p.

SANTRAUKA

Pokyčiai švietimo srityje yra nuolatinis ir sudėtingas procesas, nes švietimas yra reikšmingiausias visuomenę modernizuojantis veiksnys, padedantis priimti ir valdyti ekonominius, politinius, sociokultūrinius bei globalizacijos iššūkius. Švietimo pokyčių valdymas kelia naujus iššūkius tiek mokyklų vadovams, tiek ir pedagogams, išskirtinai pabrėžiant jų vadybinio kompetentingumo problemą. Kalbant apie šių specialistų darbo kokybę, vadybine kompetencija turi disponuoti kiekvienas dirbantis ir besirengiantis dirbti pedagoginį darbą, nes jis apima ne tik pedagogines, bet ir vadybines veiklas: gebėjimą planuoti, organizuoti ir kontroliuoti ugdymo procesą, vadovauti ugdytiniams ir jų tėvams, aktyviai dalyvauti mokyklos bendruomenės veiklose. Tyrinėjant vadybinę kompetenciją bendrojo ugdymo mokykloje, vis dar stebima pedagogų vadybinių žinių ir gebėjimų stoka kasdienėje veikloje, pedagogų kompetencijoms keliamų reikalavimų ir švietimo organizacijos poreikių neatitiktis. Tai atskleidžia, kad bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinio kompetentingumo patirtys ir jam keliami švietimo sistemos reikalavimai yra aktuali mokslinė problema, kurios sprendimas reikalauja ne tik švietimo politikos kūrėjų, bet ir pačių pedagogų įsitraukimo.

Darbo objektas: bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinis kompetentingumas. *Darbo tikslas* – ištirti bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinio kompetentingumo raišką ir jo plėtojimo poreikį. Darbo tikslas detalizuojamas *uždaviniais*, lėmusiais tokią darbo struktūrą: teorinėje darbo dalyje analizuojamos kompetencijos ir vadybinės kompetencijos sampratos, identifikuojamos ir pagrindžiamos vadybinės kompetencijos dedamosios; darbo projektinėje dalyje pristatomi pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų ir Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos raiškos bei plėtojimo poreikio tyrimo rezultatai. *Darbo metodika*, padėjusi išspręsti minėtus uždavinius, susideda iš mokslinės literatūros analizės, anketinės apklausos ir dokumentų analizės, statistinės duomenų ir kokybinės turinio (content) analizės.

Mokslinės literatūros analizė leidžia teigti, kad kompetencija yra suvokiama kaip darbuotojų / organizacijos gebėjimai; žinios ir jų taikymas; asmens įgūdžiai; asmens savybės / charakteristikos; elgsenos dimensija. Vadybinę kompetenciją galima apibrėžti kaip gebėjimą atlikti su vadyba susijusias funkcijas / operacijas; profesines žinias / žinojimą; profesinių įgūdžių derinį; asmens savybių, bruožų rinkinį. Moksliniame kontekste dažniausiai išryškinamos ir nagrinėjamos šios vadybinės kompetencijos dedamosios: gebėjimas planuoti ir organizuoti, gebėjimas dirbti komandoje, valdyti / vadovauti ir gebėjimas kontroliuoti.

Lietuvos švietimo sistemą reglamentuojančių dokumentų ir mokytojų pareiginių instrukcijų turinio analizė atskleidė, kad bendrojo ugdymo mokyklų pedagogams keliami tokie vadybinio kompetentingumo reikalavimai – gebėjimas inicijuoti ir koordinuoti pedagogines bei vadybines veiklas, gebėjimas planuoti, organizuoti ir valdyti / vadovauti, dirbti komandoje, bendradarbiauti, gebėjimas vertinti kompetencijas. Siekiant įvertinti pedagogų vadybinės kompetencijos raišką bei plėtojimo poreikį Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose, buvo atliktas empirinis tyrimas, kuris atskleidė, kad tiriamųjų mokyklų mokytojai pasižymi gebėjimais dirbti komandoje, siekiant susitarimo, kontroliuoti / vertinti ugdymo procesą, aiškiai ir suprantamai mokiniams pateikiant pažangos vertinimo rezultatus, tačiau labiausiai stokoja pokyčių, naujų idėjų ir projektų iniciavimo, vadovavimo žinių bei valdymo / vadovavimo gebėjimų. Remiantis atliktų tyrimų rezultatais parengtos bendrojo ugdymo mokyklų vadybinio kompetentingumo plėtojimo rekomendacijos / gairės, adresuotos šia problematika suinteresuotoms šalims: bendrojo ugdymo mokyklų vadovams bei pedagogams, švietimo politikos ir sistemos kūrėjams.

Talalienė, Agnė. Management Competence of Teachers in General Education School. Master's Final Degree Project / supervisor assoc. prof. Nida Kvedaraitė. Panevėžys Faculty of Technologies and Business, Kaunas University of Technology.

Research area and field: Management, Business and Public Administration.

Keywords: teachers of schools of general education, competence, management competence.

Panevėžys, 2019. 73 p.

SUMMARY

Changes in the field of education is permanent and complex process as the education is a significant factor which modernizes the society and helps respond to and manage the economic, political, sociocultural challenges and challenges of globalisation. Management of changes of education challenges both the heads of the schools and the teachers while emphasising the problem of management competence of the latter. When discussing the work quality of these specialists, it is important to note that everyone responsible for pedagogical work needs to have management competence. This competence encompasses not only pedagogical, but also management activities, i.e. ability to plan, organise and control the process of education; to lead pupils and their parents; to take active role in the activities of the school community. Researches of management competence in the school of general education reveal that there is a lack of knowledge and skills of management in teachers' everyday activities. In addition to this, the gap between the requirements for teachers' competences and the needs of educational organisation exists. That justifies that the experiences of management competence of teachers of schools of general education and requirements for this competence are relevant scientific problem and its solution requires involvement not only of those who form the system of education, but also of teachers themselves.

The object of the master thesis: management competence of the teachers of the schools of general education. *The aim of the thesis:* to examine the expression of and the need to develop the management competence of the teachers of the schools of general education. The aim of the thesis is further elaborated by *tasks, which* define the structure of the paper. In the theoretic part of the thesis the concepts of competency and management competence are analysed, the elements of the management competence are identified and justified. The results of the research on the requirements of management competence of the teachers and on the expression and the need to develop the management competence of the teachers of the schools of general education of Ukmergė are presented in the empirical part of the paper. The *methodology*, which enabled to fulfil the tasks, is composed of analysis of scientific literature, questionnaire and document analysis, analysis of statistical data and content analysis.

The analysis of the scientific literature allows stating that the competence is understood as the abilities, knowledge and its application by the employees/ organisation; personal skills/ characteristics; dimension of behaviour. The management competence may be defined as the ability to conduct the functions/ operations related to management; professional information/ knowledge; combination of professional skills; the set of personal characteristics. The following elements of management competence are most often highlighted and discussed in the scientific context: ability to plan and organise; ability to work in a team, to lead and to control.

The content analysis of the documents regulating the education system of Lithuania and of job descriptions revealed the following requirements of management competence for the teachers of the schools of general education: ability to initiate and coordinate pedagogical and management activities; ability to plan, organise and lead; to work in a team, to cooperate; ability to assess the competencies.

The empirical research was conducted in order to assess the expression of and the need to develop the management competence of the teachers of the schools of general education of Ukmergė. The research revealed that the teachers of the schools chosen for the research have the ability to work in a team in order to reach agreement; to control/ assess the process of education while clearly presenting the results of progress evaluation to the schoolchildren. However, the teachers are lacking of the abilities to initiate changes, new ideas and projects as well as of knowledge of management and management itself. Following the results of the research, the recommendations/ guidelines for the development of the management competence of the schools of general education have been prepared. They are directed towards the following groups: the heads and teachers of the schools of general education and those who form the policy and system of education.

TURINYS

Ižanga.....	10
1.1. Kompetencijos sampratos analizė	13
1.2. Vadybinės kompetencijos sampratos analizė	18
2. Vadybinės kompetencijos dedamųjų koncepcinis pagrindimas.....	24
3. Pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų ir Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos raiškos bei plėtojimo poreikio tyrimas....	34
3.1. Tyrimo metodika ir organizavimas.....	34
3.2. Tyrimų rezultatų analizė ir interpretacija	38
3.2.1. Pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų kokybinio tyrimo duomenų analizė.....	38
3.2.2. Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos raiškos kiekybinio tyrimo rezultatų analizė.....	46
3.2.3. Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos tobulinimo poreikio kiekybinio tyrimo rezultatų analizė	54
3.2.4. Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų, vadybinio kompetentingumo raiškos ir tobulinimo poreikio loginė matrica	61
Literatūra	67
Priedai.....	73

IŽANGA

Pokyčiai švietimo srityje yra nuolatinis ir sudėtingas procesas, kurį sąlygoja globalizacija, kintančios ekonominės, socialinės ir politinės sąlygos, sparti informacinių ir komunikacinių technologijų plėtra. Šiame kontekste išskirtinę reikšmę įgyja vadybos funkcijų užtikrinimas švietimo įstaigoje ir pedagogų vadybinis kompetentingumas, nes sėkmingą švietimo organizacijos veiklą lemia vadybinės žinios ir gebėjimai, novatoriškas požiūris į ugdymą.

Švietimo vadybos teorijoje (Fullan 1998; Hargreaves 1999; Želvys 2003; Simonaitienė 2007) bei vadovavimo praktikoje ypatingai daug dėmesio skiriama žmogiškųjų išteklių formavimui, jų kryptingam nukreipimui, mobilizavimui, darbo organizavimui ir koordinavimui, o diskutuojant apie švietimo specialistų darbo kokybę, vis dažniau pabrėžiama, kad vadybine kompetencija turi disponuoti kiekvienas dirbantis ir besirengiantis dirbti pedagoginį darbą, kuris apima ne tik pedagogines, bet ir vadybines veiklas: gebėjimą planuoti, organizuoti ir kontroliuoti ugdymo (-si) procesą, vadovauti ugdytiniams ir jų tėvams, aktyviai dalyvauti mokyklos bendruomenės veiklose.

Temos iširtumas ir mokslinis naujumas. Šiuolaikinėje bendrojo ugdymo mokykloje pedagogo funkcijos yra orientuotos ne tik į edukacinių paslaugų teikimą, bet vadybinių užduočių vykdymą: mokytojas turi gebėti tirti mokinių ugdymo (-si) poreikius, numatyti ugdymo (-si) tikslus ir organizuoti jų įgyvendinimą, apmąstyti, kokius išteklius tam reikėtų pasitelkti, kokias organizacines priemones panaudoti, plėtojant tiek pedagoginę, tiek andragoginę veiklą. Moksliniame kontekste švietimo organizacijos valdymo klausimus jau ne vieną dešimtmetį nagrinėja įvairūs Lietuvos ir užsienio autoriai (Mikoliūnienė, 2002; Kučinskienė ir Kučinskas, 2002; Želvys, 2003; Zakarevičius, Kvedaravičius, Augustauskas, 2004; Vengrinė, 2006; Mečkauskienė, 2009, 2011; Melnikova, 2010, 2011, 2012, 2014 ir kt.). Švietimo valdymo, vadovavimo, administravimo, lyderiavimo aspektus analizuoja Targamadžė, Želvys ir Jacikevičius (1995), Jucevičius (1996), Cibulskas (1997), Sakalas (1998) ir kt. Pastebėtina, kad naujausiuose moksliniuose šaltiniuose koncentruojamasi į pedagogo vadybinį kompetentingumą (Pupininkienė ir Radzevičiūtė, 2008; Čiužas ir Navickienė, 2011; Barkauskaitė ir Sinkevičienė, 2012; Melnikova, 2014; Urnėžienė ir Tučienė, 2014), kuris apibūdinamas kaip gebėjimas praktikoje panaudoti vadybinę kompetenciją ar, kitaip tariant, planavimo, organizavimo, vadovavimo, vertinimo, projektų kūrimo ir vykdymo bei švietimo ir pedagoginės pagalbos šeimoms teikimo gebėjimus.

Urnėžienė ir Tučienė (2014) pedagogo vadybinio kompetentingumo poreikį ir plėtojimo aktualumą pagrindžia keliomis priežastimis: naujos mokymosi paradigmos kontekstas, europinių

dimensijų taikymas švietimo procese, novatoriškas ugdymas ir kt. Tačiau, tyrinėjant vadybinį pedagogų kompetentingumą bendrojo ugdymo mokykloje, vis dar stebima pedagogų vadybinių žinių ir gebėjimų stoka kasdienėje veikloje, pedagogų kompetencijoms keliamų reikalavimų ir švietimo politikos / sistemos bei šiuolaikinės švietimo organizacijos poreikių neatitiktis. Tai atskleidžia, kad bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinio kompetentingumo patirtys ir jam keliami švietimo sistemos reikalavimai yra aktuali mokslinė problema, kuri detalizuojama tokiais probleminiais klausimais: *kokios yra pedagogų vadybinio kompetentingumo / vadybinės kompetencijos dedamosios? Kaip jos reiškiasi bendrojo ugdymo mokyklose?*

Darbo objektas: bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinis kompetentingumas.

Darbo tikslas – ištirti bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinio kompetentingumo raišką ir jo plėtojimo poreikį.

Darbo tikslui realizuoti iškelti uždaviniai:

1. Išanalizuoti kompetencijos ir vadybinės kompetencijos sampratas.
2. Identifikuoti ir pagrįsti vadybinės kompetencijos dedamąsias teoriniame kontekste.
3. Ištirti pedagogų vadybinei kompetencijai keliamus reikalavimus ir Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos raišką bei plėtojimo poreikį.

Tyrimo duomenų rinkimo metodai: mokslinės literatūros analizė, anketinė apklausa, dokumentų analizė.

Tyrimo duomenų analizės metodai: statistinė tyrimo duomenų analizė, aprašomoji statistika ir kokybinė turinio (content) analizė.

Darbo teorinis reikšmingumas: remiantis skirtingais Lietuvos ir užsienio mokslininkais, susistemintos ir apibrėžtos kompetencijos ir vadybinės kompetencijos sampratos; išryškintos ir pagrįstos pedagogų vadybinės kompetencijos dedamosios.

Darbo praktinis reikšmingumas: parengta empirinio tyrimo metodika, sukonstruotas kokybinio ir kiekybinio tyrimo instrumentarijus bei instrumentas sudaro galimybę empiriškai ištirti pedagogų vadybinei kompetencijai keliamus reikalavimus ir bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos raišką bei plėtojimo poreikį. Remiantis kokybinio ir kiekybinio tyrimų rezultatais, parengta bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų, vadybinio kompetentingumo raiškos ir tobulinimo poreikio loginė matrica, kuri yra instrumentas teikti pedagogų vadybinio kompetentingumo tobulinimo / vystymo rekomendacijas bendrojo ugdymo mokyklų vadovams, pedagogams ir švietimo politikos kūrėjams.

Darbą sudaro: santrauka, įžanga, 3 skyriai, išvados, literatūra, 16 paveikslėlių, 9 lentelės, 7 priedai. Literatūros sąrašą sudaro 145 šaltiniai.

Publikacijos darbo tema: Balžekienė E., Talalienė A., Lipinskienė D., Kvedaraitė N. Šiuolaikinės bendrojo lavinimo mokyklos asmeninės mokytojo lyderystės ir vadybinių kompetencijų koncepcinis pagrindimas // Technologijų ir verslo aktualijos 2018: studentų mokslinių darbų konferencijos pranešimų medžiaga, Lietuva, Panevėžys, 2018 balandžio 6 d. Kaunas: Kauno technologijos universitetas, 2018. ISBN 9786090212363.

1. KOMPETENCIJOS IR VADYBINĖS KOMPETENCIJOS SAMPRATŲ ANALIZĖ

Šiuolaikiniame globalizacijos, technologijų ir inovacijų pasaulyje didelę svarbą įgyja besimokanti ir nuolat savo žinias atnaujinanti, gebėjimus ir kompetencijas tobulinanti visuomenė, kurios esminis pažangą ir kaitą skatinantis veiksnys yra švietimas.

Švietimo vadyba, pasak Žvirdausko (2006), turėtų būti grindžiama ne tik vadovo vadybine kompetencija, bet ir kiekvieno pedagogo, kuris švietimo organizacijoje kasdien užsiima vadybine veikla. Kaip teigia Trakšelys ir Martišauskienė (2013), pedagogas konkurencingoje, nuolat besikeičiančioje žinių visuomenėje tampa besimokančios visuomenės piliečiu, kurio atvirumas naujovėms, kūrybiškumas, bendradarbiavimo įgūdžiai ir pasiryžimas atnaujinti savo žinias – yra svarbiausia pedagogo profesinėje veikloje.

Urnėžienė ir Tučienė (2014) pedagogo vadybinio kompetentingumo poreikį ir plėtojimo aktualumą pagrindžia keliomis priežastimis: naujos mokymosi paradigmos kontekstas, europinių dimensijų taikymas švietimo procese ir kt. Todėl šiandienos pedagogui išmanyti tik akademinę discipliną, būti aiškiai apibrėžtos srities specialistu nebepakanka, jis turi gebėti ne tik gerai atlikti užduotis, bet ir inicijuoti pokyčius, juos valdyti. Tam, pasak Martinkienės (2014), pasitarnauja vadybinė kompetencija kaip daugiadimensis pedagogo gebėjimas kvalifikuotai atlikti vadybines operacijas ar užduotis realioje ar imituojamoje veikloje.

Taigi, švietimo politikos kaitos, jos įgyvendinimo praktikos bei švietimo vadybos teorijų vystymosi kontekste iškyla nauji iššūkiai ne tik švietimo įstaigoms, bet ir pedagogams – plečiasi pedagogų funkcijos, atsakomybė, kinta tradiciniai jų vaidmenys, nuolat auga reikalavimai pedagogų kompetencijoms, kurios turi užtikrinti tiek ugdymo proceso, tiek vadybinių veiklų kokybę. Siekiant išanalizuoti vadybinės kompetencijos teorines apibrėžtis, pirmiausia tikslinga atskleisti kompetencijos sampratą, kurios analizė pateikiama kitame darbo poskyryje.

1.1. Kompetencijos sampratos analizė

Skirtingais laikotarpiais mokslininkai įvairiai aiškino kompetencijos terminą, o kompetenciją apibūdino kaip žinių, gebėjimų, elgsenos visumą ar dimensiją, tobulesnę veiklą, individo gebėjimą, labai kvalifikuotą žinojimą. Vienas pirmųjų tyrėjų, pateikęs kompetencijos apibrėžimą, Good (1959) teigė, kad kompetencija yra sugebėjimas praktinėse situacijose taikyti pagrindinius tam tikro turinio principus ir technikas. Išsamius kompetencijos tyrimus atlikęs JAV mokslininkas Boyatzis (1982)

tvirtino, kad kompetencija – tai individo savybės, kurios priežastiniais ryšiais susijusios su efektyviu arba geresniu darbo atlikimu. Todėl kompetenciją galima apibrėžti kaip mokėjimų, įgūdžių, elgsenos motyvų ir socialinių vaidmenų visumą.

Kompetencija (lot. *competere* – sutapti) – gebėjimas atlikti tam tikrus veiksmus arba tam tikro dalyko, srities išmanymas, kurio sudedamosios dalys: žinios, praktinė patirtis (įgūdžiai), vertybinės nuostatos (požiūris į tai) (Prieiga per internetą: <http://www.kurybine.talka.lt> [žiūrėta: 2018-06-18]). Lietuvių kalbos žodyne (2012) kompetencija apibūdinama kaip klausimų ar reiškinių sritis, kurią kas nors gerai išmano. Tarptautinių žodžių žodyne (2018) kompetencijos sąvoka aiškinama panašiai: kompetencija – tai klausimų ar reiškinių sritis, su kuria kas nors yra gerai susipažinęs. Psichologijos terminų žodyne (2015) kompetencija apibrėžiama kaip funkcinis sugebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą, turėti jai pakankamai žinių, įgūdžių, energijos.

Moksliniuose šaltiniuose kompetencijos sąvoka taip pat aiškinama gana įvairiai. Pearson (1984) kompetenciją apibrėžia kaip tęstinę sąvoką, kuri prasideda žinojimu, kaip „ką nors“ atlikti, ir baigiasi žinojimu, kaip „ką nors“ atlikti labai gerai. Panašiai kompetencijos sampratą traktuoja Drucker (1985), kuriuo remiantis, kompetencija – tai darbuotojų gebėjimas labai gerai atlikti užduotis. Collin (1997) teigia, kad kompetencija – tai rezultatyvumas, sugebėjimas darbe atlikti reikalingas užduotis. Woodrufe (1991) kompetencijos sampratą taip pat sieja su tam tikrų užduočių ar darbo atlikimu, tačiau ją įvardija ne kaip gebėjimą, o elgseną.

Kitokią nuomonę išreiškia Haste (1999), kompetenciją apibrėždamas kaip daugiau nei gebėjimus. Tai, pasak mokslininko, yra prisitaikymas prie inovacijų ir veiklos tąsa. Rey (1996), analizuodamas kompetencijos sampratą, taip pat pabrėžia asmens gebėjimą pritaikyti savo veiksmus ir žodžius prie neriboto naujų aplinkybių skaičiaus. Makštutis (1999) kompetenciją apibrėžia kaip kūrybinį mąstymą, charakterio savybes, motyvus, o Sokol (2001) nuomone, kompetencija yra mokėjimo, įgūdžių, žinių ir gebėjimų derinys.

Nagrinėjant mokslinius šaltinius pastebėta, kad dažniausiai kompetencijos samprata pateikiama edukologine ir vadybine prasme. Mokslininkai Jovaiša (1993), Vaitkevičiūtė (2001), Bitinas (2002), Lepaitė (2003), Laužackas (2005), Žydžiūnaitė (2007), Darškuvienė ir kt. (2008), Mamaqi ir kt. (2011), Raudeliūnienė (2012) kompetencijos sampratą aiškina edukologiniu požiūriu ir ją apibrėžia taip: gebėjimas pagal kvalifikaciją, įgūdžius, žinias gerai atlikti veiklą; rezultatyvumas, sugebėjimai, klausimų sritis, kurioje tam tikras asmuo turi žinių, patyrimo; funkcinis gebėjimas, individualūs žmogaus gabumai, kurie perauga į konkrečius gebėjimus ir žinias; gebėjimas atlikti tam tikrą operaciją, užduotį; gebėjimas valdyti kompleksines situacijas, panaudojant žinias ir įgūdžius.

Apibūdindami kompetenciją edukologiniu požiūriu, mokslininkai Wood ir kt. (1987) pažymi, kad kompetencija – tai tobulesnė veikla, giluminė struktūra, atsakinga už išorinę veiklą. Jovaiša (1993) teigia, kad kompetencija yra labai kvalifikuotas žinojimas, o pasak Jucevičienės ir Lepaitės (2000), kompetencija – tai žmogaus kvalifikacijos raiška. Kaip pažymi Everard ir Morris (1997), kompetencija – tai konkrečių vadybos funkcijų atlikimas bei reikalavimų įvykdymas, todėl Jucevičienės ir Lepaitės (2000) nuomone, kompetencija išryškėja kaip hierarchinis struktūrinis darinys, kadangi skirtingam veiklos hierarchiniam lygiui atlikti reikalinga skirtingo lygio kompetencija. Kompetencijai būdinga universalumo dimensija, kuri gali reikštis daugelyje profesijų ir leidžia individui dirbti įvairiose srityse, todėl kompetencija pasižymi ir horizontalia dimensija, kuri leidžia asmeniui tobulėti savo profesijoje (Anužienė, 2005). Kompetencija apibūdinama ir kaip mokėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, gebėjimų ir vertybinių nuostatų visuma (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2018).

Vadybiniu požiūriu mokslininkai Hornby ir Thomas (1989), Woodruff (1991), Spencer (1993), Collin (1997), Nordhaug (1998), Boyatzis (2001), Salaman ir kt. (2005), Karlof ir kt. (2006), Ališauskienė ir kt. (2007), Bakanauskienė (2008), Martinkienė (2012) kompetencijos sampratą aiškina kaip elgseną, reikalingą tam tikram darbui atlikti; aukštesnės kokybės veiklą konkrečiame darbe; sugebėjimą atlikti darbe reikalingas užduotis ir būtinų darbo uždaviniui ar vaidmeniui atlikti mokėjimo, įgūdžių, žinių ir gebėjimų derinį. Šiame kontekste pabrėžiami žinojimas, įgūdžiai ir gebėjimai, kurie gali būti panaudoti atliekant darbą, darbuotojo elgsena konkrečioje darbo situacijoje, aiškinama įgūdžių, žinių ir sugebėjimų svarba darbui atlikti.

Galima pastebėti, anot Martinkienės (2012), kad kompetencijos sąvokų vartojimo pobūdis moksliniame kontekste gerokai skiriasi, nes skirtingi edukologijos, vadybos ir kitų mokslų kontekstai šią sąvoką interpretuoja įvairiai ir suteikia jai skirtingą turinį, specifines išraiškas.

Kompetencijos sampratų analizė leidžia teigti, kad moksliniame kontekste nėra vieno ir visuotinai priimtino kompetencijos apibrėžimo, nes kompetencijos suvokimas skiriasi atsižvelgiant į mokslo sritį ar mokslininkų grupę, aiškinančią šį terminą. Visgi, remiantis mokslinių šaltinių (Good, 1959; Boyatzis, 1982; Pearson, 1984; Drucker, 1985; Jovaiša, 1993; Rey, 1996; Trotter ir Ellison, 1997; Nordhaug, 1998; Haste, 1999; Žydžiūnaitė, 2000; Sokol, 2001; Bitinas, 2002; Pagon, Banutal ir Bizjak, 2008; Mamaqi, 2011; Raudeliūnienė, 2012) analize ir susistemintais autorių požiūriais į kompetenciją, šią sąvoką galima apibrėžti taip: *darbuotojų / organizacijos gebėjimai; žinios ir jų taikymas; asmens įgūdžiai; asmens savybės / charakteristikos; elgsenos dimensijos* (žr. 1 priedą).

Pirmajam požiūriui atstovaujantys mokslininkai (Drucker, 1985; Jovaiša, 1993; Trotter ir Ellison, 1997; Nordhaug, 1998; Vaitkevičiūtė, 2001; Bitinas, 2002; Mamaqi, 2011, Raudeliūnienė, 2012) kompetenciją traktuoja kaip *darbuotojų / organizacijos gebėjimus* praktinėse situacijose taikyti pagrindinius tam tikro turinio principus ir technikas bei, Drucker (1985) nuomone, labai gerai atlikti užduotį ar suteikti aukščiausios kokybės paslaugas, valdyti kompleksines situacijas (žr. 1 priedą). Su autoriais sutinka Jovaiša (1993), apibūdinamas kompetenciją kaip gebėjimą gerai atlikti veiklą ir, anot Trotter ir Ellison (1997), siekti sėkmingo rezultato. Kitų autorių (Žydzūnaitė, 2000; Jucevičienė, 2007) nuomone, kompetencija yra asmens veiklos, individo gebėjimas atlikti reikiamus veiksmus, užduotis, efektyviai veikti įvairių aplinkybių sąlygomis.

Vaitkevičiūtė (2001), Navickienė (2006), Bakanauskienė (2008) tvirtina, kad kompetencija – tai funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą, nors Bitino (2002) nuomone, tai yra bendrieji gebėjimai. Lepaitė (2003), apibrėždama kompetenciją, išskiria konkrečius gebėjimus ir teigia, kad kompetencija – tai formavimo procesas, kuris prasideda nuo individualių žmogaus gabumų, peraugančių į konkrečius gebėjimus. Įdomią interpretaciją pateikia mokslininkas Tissot (2000), kurio nuomone, kompetencija yra individo gebėjimas remtis gebėjimais. Laužacko (2005) požiūriu, kompetenciją reikėtų sieti su daugiadimensiu asmens gebėjimu atlikti tam tikrą operaciją ar užduotį. Šiai nuomonei pritaria ir Haritanova (2007), teigdama, kad kompetencija pasižymi kaip gebėjimas įgyvendinti, įvykdyti veiklą.

Dar kitokį požiūrį į kompetenciją išryškina Pearson (1984), Jovaiša (1993), Boterf (1995), Nordhaug (1998), Jucevičienė ir Lepaitė (2000), Sokol (2001), Bitinas (2002), Žydzūnaitė (2007), Pagon, Banutai ir Bizjak (2008), Mamaqi (2011) bei Raudeliūnienė (2012), ją įvardydami kaip *žinias ir jų taikymą* (žr. 1 priedą). Pearson (1984) teigia, kad kompetencija yra žinojimas, kaip „ką nors“ atlikti labai gerai, o remiantis Jovaiša (1993), – kompetencija yra žinojimas, kaip gerai atlikti veiklą, bei įgaliotumą ką nors daryti turėjimas; tai labai kvalifikuotas žinojimas. Kituose kompetencijos apibrėžimuose išryškinamos žinios, kurios yra reikalingos asmens / organizacijos kompetencijai. Pavyzdžiui, Monmolenas (1984) išskiria stabilias žinias, Boterf (1995) teigia, kad kompetencija – tai teorinės, procedūrinės žinios, o, anot Rimkevičienės (1998), kompetencijai svarbu būtinų žinių turėjimas, jų taikymas darbo vietoje. Autorius Nordhaug (1998) kompetenciją apibūdina kaip glaudų ryšį tarp darbuotojo žinių ir reikalavimų, kuris, Kučinsko ir Kučinskienės (2000) nuomone, yra būtinas norint gerai atlikti veiklą. Mokslininkai Jucevičienė, Lepaitė ir Tissot (2000) kompetencijos apibrėžime išskiria asmens individo žinias efektyviai veikti įprastinių ir kintančių aplinkybių sąlygomis. Salaman ir kt. (2005), nagrinėdami kompetencijos sampratų įvairovę, taip pat pabrėžia žinių svarbą, nors, pasak

Jucevičienės (2007), svarbios yra tik tokios žinios, kurios pasireiškia sėkmingais darbo rezultatais. Tokios žinios, Boterf (2010) nuomone, gali būti vystomos ne tik darbo aplinkoje, bet ir studijų metu.

Kitas požiūris į kompetenciją, kuriam atstovauja mokslininkai Boyatzis (1982), Jovaiša (1993), Trotter ir Ellison (1997), Rimkevičienė (1998), Makštutis (1999), Kučinskas ir Kučinskienė (2000), Sokol (2001), Laužackas (2005), Jucevičienė ir Lepaitė (2007), Boterf (2010), Raudeliūnienė (2012), kompetenciją apibrėžia kaip *asmens įgūdžius* (žr. 1 priedą). Boyatzis (1982), apibrėždamas kompetenciją, pažymi vieną iš jos indikatorių – įgūdžius, kurie, pasak Jovaišos (1993), Rimkevičienės (1998), Kučinsko ir kt. (2000), yra būtini gerai atlikti veiklą, tam tikras užduotis ir praktinius veiksmus darbo vietoje. Anot Nordhaug (1998), kompetencija – tai glaudus ryšys tarp darbuotojo įgūdžių, nors Sokol (2001) ir Raudeliūnienės (2012) teigimu, tai yra būtinų darbo uždaviniui ar vaidmeniui atlikti mokėjimo įgūdžių, žinių ir gebėjimų derinys ar visuma. Panašią nuomonę pateikia Martinkus ir kt. (2003), tvirtindami, kad kompetencija yra žinių ir įgūdžių derinimas bei gebėjimas juos pritaikyti konkrečiomis aplinkybėmis. Vaitkevičiūtės (2007) nuomone, kompetencija – tai ne tik gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą, svarbu turėti jai pakankamai įgūdžių, žinių ir energijos.

Mokslininkų Boyatzis (1982), Spencer ir kt. (1993), Jucevičienė ir Lepaitė (2000), Laužackas (2005), Boterf (2010), Mamaqi ir kt. (2012) darbuose galima identifikuoti dar vieną požiūrį į kompetenciją, kurią jie apibūdina kaip *asmens savybes / charakteristikas* (žr. 1 priedą). Boyatzis (1982) teigimu, kompetencija – tai individo savybės, kurios priežastiniais ryšiais susijusios su efektyviu arba geresniu darbo atlikimu. Spencer ir kt. (1993) nuomone, kompetencija yra esminė individo charakteristika, kuri siejama su aukštesnės kokybės veikla konkrečiame darbe ar situacijoje. Anot Makštučio (1999), kompetencija – tai charakterio savybės, kurios, Jucevičienės ir Lepaitės (2000), Boterf (2010) nuomone, yra reikšmingos formuojant ir vystant tam tikras kompetencijas. Autorius Laužackas (2005) papildoma pastarąją apibrėžtį ir teigia, kad kompetenciją lemia turimos asmeninės savybės ir patirtis. Mokslininkė Jucevičienė (2007) pateikia bene išsamiausią apibrėžimą ir tvirtina, kad kompetencija yra asmens požiūriai, vertybės, savybės, pasireiškiančios sėkmingais žmogaus konkrečios srities, veiklos, darbo rezultatais.

Mokslininkai Boyatzis (1982), Monmolenas (1984), Woodruff (2003), Salaman ir kt. (2005), Žydžiūnaitė (2007) pateikia gana įdomų požiūrį į kompetenciją, ją įvardydami kaip elgsenos dimensiją. Boyatzis (1982) kompetenciją apibrėžia kaip elgsenos motyvus, socialinius vaidmenis, kurie, anot Woodruff (2003), yra reikšmingi tam tikros veiklos atlikimui. Panašią kompetencijos sampratą pateikia Salaman ir kt. (2005), teigdami, kad kompetencija yra darbuotojo elgsena konkrečioje darbo situacijoje. Kaip pažymi Žydžiūnaitė (2007), kompetencija yra elgsenos modelis arba, Monmolen (1984)

pastebėjimu, tipiškos elgsenos, standartinių procedūrų, samprotavimų visuma, kuria galima naudotis be naujo pasirengimo.

Apibendrinant kompetencijos sampratos koncepcinę analizę galima teigti, kad kompetencijos sąvoka dažniausiai aptariama kaip darbuotojų gebėjimai gerai atlikti užduotis ar organizacijos gebėjimai teikti aukščiausio lygio paslaugas, nors kompetencijos terminas plačiaja prasme apima ne tik atskiras žinias, įgūdžius ir gebėjimus, bet ir jų visumą. Tai rodo, kad įvairūs mokslininkai skirtingai suvokia ir apibrėžia kompetenciją, priskirdami šiai sampratai gana įvairias prasmes ir paaiškinimus. Visgi, remiantis susistemintais kompetencijos apibrėžimais galima išryškinti esminius požiūrius į kompetencijos sampratą, kurie ją aiškina taip: darbuotojų / organizacijos gebėjimai; žinios ir jų taikymas; asmens įgūdžiai; asmens savybės / charakteristikos; elgsenos dimensija.

Išanalizavus kompetencijos sampratą, toliau tikslinga gilintis į vadybinės kompetencijos sąvoką, kurios analizė pateikiama kitame darbo poskyryje.

1.2. Vadybinės kompetencijos sampratos analizė

Kintantys visuomenės poreikiai ir nuolat vykstančios švietimo reformos reikalauja nuolat ieškoti inovatyvių būdų, kaip įgyvendinti ugdymo (-si) tikslus bei uždavinius, plėtoti pedagogų vadybinį kompetentingumą. Juk pedagogas, pasak Jurašaitės (2004), tampa plačių ir gilių pokyčių subjektu, kuris geba keisti švietimo institucijų veiklos pobūdį, jų strategiją ir ugdymo metodiką, pats keisdamasis kaip asmenybė ir plėtodamas savo kompetencijas. Kaip teigia Rodzevičiūtė (2007), Pupininkienė ir Rodzevičiūtė (2008), Urnėžienė ir Tučienė (2014), šiame sudėtingame kontekste didžiausią svarbą įgyja pedagogo vadybinis kompetentingumas, kuris apibūdinamas kaip gebėjimas praktikoje panaudoti vadybinę kompetenciją ar, kitaip tariant, planavimo, organizavimo, vadovavimo, vertinimo, projektų kūrimo ir vykdymo bei švietimo ir pedagoginės pagalbos šeimoms teikimo gebėjimus.

Taigi, įvertinant tai, kad moksliniame kontekste vadybinis kompetentingumas yra traktuojamas kaip vadybinės kompetencijos pritaikymas praktikoje, toliau tikslinga gilintis į vadybinės kompetencijos sampratą ir jos prasmes.

Nors apie vadybinę kompetenciją dažnai kalbama ne tik kasdienėje darbinėje aplinkoje, bet ir moksliniame kontekste, šios sąvokos samprata yra pateikiama gana įvairiai. Be to, kaip pažymi Petkevičiūtė ir Kaminskytė (2003), iškilus dviem požiūrių į vadybinę kompetenciją kryptims – Jungtinių Amerikos Valstijų (JAV) ir Jungtinės Karalystės mokslininkų, – atsirado dar didesnė šios

sąvokos dviprasmiškumo problema. Vyraujančiuose kompetencijos modeliuose, anot mokslininkų, vadybinė kompetencija pateikiama kaip elgsenos arba rezultatų sinonimas, o kompetencijos – įgūdžių, žinių, požiūrių arba esminių asmeninių savybių, kurios apibrėžia elgesį, sinonimas. Vadybinės kompetencijos sampratos aiškinimą apsunkina ir tai, kad įvairiomis kalbomis terminas vadybinė kompetencija turi skirtingas reikšmes: anglų kalboje *managerial competence* – valdymo kompetencija, prancūzų kalboje – *compétences managériales* – vadybos įgūdis, vokiškai – *management-kompetenz* – valdymo kompetencija, rusų kalboje – *управленческая компетенция* – valdymo kompetencija. Taigi, siekiant išsamiau paaiškinti *vadybinės kompetencijos* terminą, reikėtų ją nagrinėti detaliau

Vadybinės kompetencijos samprata vadybinėje mokslinėje literatūroje (Boyatzis, 1982, 2011; Ivanovic ir Collin, 1997; Grzeda, 2001; Darškuvienė ir kt., 2008; Matonytė, 2011; Cambal, 2012) nagrinėjama jau nuo praėjusio šimtmečio. Išsamesnius vadybinės kompetencijos tyrimus pradėjo Jungtinių Amerikos Valstijų mokslininkas R. E. Boyatzis (1982), kurio nuomone, vadybinė kompetencija – individo charakteristikos ir savybės, kurios priežastiniais ryšiais yra susijusios su efektyviu arba geresniu darbo atlikimu. Autoriaus požiūrio centre – pats žmogus, jo savybės, bruožai, įgūdžiai, motyvai.

Nagrinėjant vadybinę kompetenciją, pastebimi du požiūriai į vadybinę kompetenciją: funkcinis analitinis ir asmeninių charakteristikų požiūris.

Pirmasis požiūris, kuris siejamas su produktyviais, organizacijai naudingais rezultatais, yra plėtojamas Didžiosios Britanijos Inicijatyvosios vadybos chartijos (Management Charter Initiative, MCI). Pasak mokslininkų, Remiantis MCI modeliu, vadybinė kompetencija yra priklausoma nuo darbo atlikimo standartų, todėl labiau yra orientuota į darbo atlikimo reikalavimus tam tikroms darbo vietoms, negu į darbuotojų asmenines savybes. Šiuo atveju kompetencija yra išreikšta darbo paskirties bei tikslo termino ir darbo atlikimo standartais, kuriuos norima pasiekti, o pagrindiniai darbuotojo bruožai / savybės egzistuoja, jeigu rezultatai atitinka standartus, kuriuos norima pasiekti (Darškuvienė, Kaupelytė ir Petkevičiūtė, 2008).

Antrąjį požiūrį pateikė Jungtinių Amerikos Valstijų (JAV) vadybinės kompetencijos tyrimų pradininkas Boyatzis (1982), kuris vadybinę kompetenciją įvardija kaip bruožą, tipinę, stabilią ir ilgalaikę charakteristiką, kuri yra nepriklausoma nuo vadybinės elgsenos. Ji Savybės (charakteristikos), mokslininko įsitikinimu, gali būti vystomos, nors įgūdžiai ar žinios gali tapti kompetencijos sudedamąją dalimi tada, kai yra priežastiniais ryšiais susieta su efektyvesniu darbo atlikimu. Boyatzis (1982) savo darbuose didžiausią reikšmę skiria pačiam žmogui ir mano, kad charakteristika, bruožai / savybės, žinios, įgūdžiai ir motyvai, yra susiję priežastiniais ryšiais su pranašesniu vadybinio darbo

atlikimu. Mokslininkas Boyatzis išskiria tokias vadybinės kompetencijos sudedamąsias dalis, kurios leidžia labai greitai atlikti vadybos funkcijas:

- mokėjimai ir įgūdžiai,
- elgsenos motyvai,
- socialiniai vaidmenys (Darškuvienė, Kaupelytė ir Petkevičiūtė, 2008).

Nagrinėjant mokslinę literatūrą pastebima, kad praėjus šimtmečiams po pirmųjų vadybinės kompetencijos apibrėžčių svarstymų, ši sąvoka įgyja dar įvairesnių ir platesnių interpretacijų, nes mokslininkai bei vadybos praktikai, atstovaudami skirtingas vadybos mokyklas, vadybinę kompetenciją vertina iš skirtingų pozicijų. Hornby ir Thomas (1989) teigimu, vadybinė kompetencija – tai gebėjimas tinkamai atlikti su vadyba susijusias funkcijas darbo aplinkoje, todėl, Darškuvienės ir kt. (2008) nuomone, vadybinės dirbančiųjų kompetencijos vertinamos pagal tai, ką dirbantysis turi žinoti, mokėti ir gebėti. Anot Škatula (1998), Čiutienės (2006), vadybinė kompetencija – tai savo darbo srities ir organizacijos valdymas, o pasak Karlof ir kt. (2006), tai yra sugebėjimas panaudoti žinias, įgūdžius ir patirtį, sprendžiant problemas, siekiant organizacijos tikslų. Kaip pastebi Stankevičienė ir Monkevičienė (2007), vadybinė kompetencija – tai gebėjimas iškelti problemas ir jas spręsti, išskiriamas įsivertinti ir numatyti tobulėjimo kryptis ir gebėjimas konsultuoti kitus. Kitokį vadybinės kompetencijos suvokimą demonstruoja Mažonienė ir Rupšienė (2011) teigdamos, kad vadybinė kompetencija – tai žinių ir įgūdžių derinys, gebėjimas juos taikyti konkrečiomis aplinkybėmis, atsižvelgiant į apribojimus bei užtikrinant organizacijos rezultatus. Autoriai Cambal ir kt. (2012) vadybinę kompetenciją įvardija kaip vadybininko gebėjimą pritaikyti profesines žinias, įgūdžius, asmenines savybes praktinėje veikloje ir pasiekti pageidaujamą įmonės rezultatą, o Atkočiūnienė (2010) tvirtina, kad tai yra vertingų išteklių, galinčių užtikrinti organizacinį pranašumą, valdymas. Šiai nuomonei antrina Petasis (2003), teigdamas, kad vadybinė kompetencija yra gebėjimas atlikti specifinius darbus, taikant žinių, mokėjimų ir asmeninių savybių visumą. Savitą vadybinės kompetencijos sampratą pateikia Credie ir Shackleton (2000): vadybinė kompetencija – tai gebėjimas numatyti siektiną rezultatą, disponavimas intelektualiais sugebėjimais, turėjimas bendravimo gebėjimų, lankstumo ir prisitaikymo. Pasak Martinkienės (2012), vadybinė kompetencija – tai daugiadimensinis asmens gebėjimas kvalifikuotai atlikti vadybinę užduotį, kuris priklauso nuo asmens įgytų profesinių žinių, įgūdžių, asmeninių savybių, patirties vadybos srityje.

Taigi, moksliniame kontekste egzistuoja skirtingų vadybos mokyklų ir praktikų nuomonės bei pozicijos, kurios lemia didelę vadybinės kompetencijos sampratų įvairovę. Visgi, susisteminus autorių (Boyatzis, 1982; Hornby ir Thomas, 1989; Ivanovic ir Collin, 1997; Bratton, 1998; Grzeda, 2001,

Adomaitienė ir kt., 2001; Sokol, 2001; Petasis, 2003; Karlof, 2006; Pacevičius ir Kekytė, 2008; Cambal, 2012, Martinkienė, 2012) darbuose pateikiamas vadybinės kompetencijos sampratas, galima išskirti apibendrintus požiūrius, kurie vadybinę kompetenciją traktuoja taip: *gebėjimas atlikti su vadyba susijusias funkcijas / operacijas; profesinės žinios / žinojimas; profesinių įgūdžių derinys; asmens savybių, bruožų rinkinys* (žr. 2 priedą).

Pirmasis požiūris į vadybinę kompetenciją, kuriam atstovauja mokslininkai Hornby ir Thomas (1989), Credie ir Shackleton (2000), Carr (2000), Petkevičiūtė (2001), Karlof (2006), Ališauskienė ir kt. (2007), Stankevičienė ir Monkevičienė (2007), Martinkienė (2012) atskleidžia, kad vadybinė kompetencija apibrėžiama kaip *gebėjimai atlikti su vadyba susijusias funkcijas / operacijas* (žr. 2 priedą). Vadybinė kompetencija – tai gebėjimas tinkamai atlikti su vadyba susijusias funkcijas (Hornby ir Thomas, 1989) ar, pasak Ivanovic ir Collin (1997), darbe reikalingas užduotis, kurios Jurašaitės-Harbison (2004) nuomone, turi būti aiškiai ir konkrečiai apibrėžiamos, idant gebėti priimti įvairius sprendimus. Šiai nuomonei pritaria Credie ir Shackleton (2000), teigdami, kad vadybinė kompetencija – tai gebėjimas numatyti siektiną rezultatą. Carr (2000), apibrėždamas vadybinę kompetenciją, teigia, kad tai – gebėjimų raiška, kuriai būdingi praktiniai gebėjimai. Petkevičiūtė ir kt. (2003), Karlof ir kt. (2006) nuomone, vadybinė kompetencija – tai gebėjimas leidžiantis organizacijoje pasiekti efektyvumo, sugebėjimas spręsti problemas, siekiant strateginių organizacijos tikslų. Ypač svarbu, ką dirbantysis, kaip veiklos vadybininkas, turi žinoti, mokėti ir gebėti (Ališauskienė ir kt., 2007). Autorės Stankevičienė ir Monkevičienė (2007) apibrėždamos vadybinę kompetenciją detalizuoja minėtus gebėjimus – tai gebėjimas spręsti problemas, numatyti tobulėjimo kryptis, konsultuoti kitus. Pasak Martinkienės (2012), vadybinė kompetencija – tai asmens gebėjimas kvalifikuotai atlikti vadybinę operaciją ar užduotį, nors ne mažiau šiuos gebėjimus lemia patirtis vadybos srityje.

Kitokį požiūrį į vadybinę kompetenciją pateikia autoriai Bratton (1998), Adomaitienė ir kt. (2000), Sokol (2001), Petasis (2003), Karlof (2006), Pacevičius ir Kekytė (2008), Matonytė ir kt. (2011), Cambal bei Martinkienė (2012), pasak kurių, vadybinė kompetencija – tai *profesinės žinios / žinojimas* (žr. 2 priedą). Bratton (1998), apibrėždamas vadybinę kompetenciją, teigia, kad tai yra bet kokios žinios reikalingos darbui įvykdyti, nors Grzedas (2001), Pacevičius ir Kekytės (2008), Matonytės ir kt., Martinkienės (2012) nuomone, – tai ne bet kokios, o profesinės žinios, jų pritaikymas, atsižvelgiant į darbo aplinkos reikalavimus. Kiti autoriai gilindamiesi į vadybinės kompetencijos sąvoką, įvardija vadybines žinias, kurios yra būtinos darbui atlikti ir integruojasi į mokėjimų, įgūdžių ir gebėjimų visumą (Sokol, 2001; Petasis, 2003). Mamaqi ir kt. (2011) mano, kad vadybinė kompetencija – tai žinojimas, įgūdžiai ir sugebėjimai, kurie gali būti naudojami atliekant darbą. Panašią vadybinės

kompetencijos sampratos interpretaciją pateikia Karlof ir kt. (2006), teigdami, kad tai sugebėjimas panaudoti žinias, sprendžiant problemas bei siekiant organizacijos tikslų.

Remiantis Bratton (1998), Grzeda (2001), Petasis (2003), Karlof ir kt. (2006), Pacevičius ir Kekytė (2008), Mažonienė ir kt. (2011), Cambal (2012) galima išskirti dar vieną požiūrį į vadybinę kompetenciją, kuris šią apibūdina kaip *profesinių įgūdžių derinį* (žr. 2 priedą). Kaip teigia Bratton (1998), vadybinė kompetencija apima bet kokias žinias, įgūdžius, bruožus, motyvus ir kt., reikalingus darbui įvykdyti. Grzeda (2001) nesutinka su šiuo požiūriu ir vadybinę kompetenciją apibrėžia kaip sugebėjimą praktinėse situacijose taikyti profesinius įgūdžius. Sokol (2001) tai įvardija kaip būtinų darbo uždaviniui ar vaidmeniui atlikti įgūdžių derinį. Panašios nuomonės laikosi Petasis (2003), akcentuodamas, kad vadybinė kompetencija – tai gebėjimas atlikti specifinius darbus, taikant įgūdžius arba, pasak Karlof ir kt., (2006), sugebėjimas panaudoti įgūdžius, siekiant organizacijos tikslų. Pacevičius ir Kekytė (2008) vadybinės kompetencijos sampratą interpretuoja savaip – tai profesinių įgūdžių derinys bei gebėjimas juos pritaikyti, atsižvelgiant į darbo aplinkos reikalavimus. Panašią interpretaciją pateikia Mažonienė ir kt. (2011), Mamaqi ir kt. (2011): vadybinė kompetencija yra įgūdžių derinys, gebėjimas jį taikyti, užtikrinant organizacijos rezultatus arba atliekant darbą. Mokslininkai (Matonytė ir kt., 2011; Cambal ir kt., 2012; Martinkienė, 2012), nagrinėdami vadybinės kompetencijos sampratą, pabrėžia profesinius įgūdžius bei gebėjimą juos pritaikyti praktinėje veikloje, siekti išsikeltų įmonės tikslų, pageidaujamo rezultato.

Moksliniuose darbuose (Boyatzis, 1982; Bratton, 1998; Abraham ir kt., 2001; Petasis, 2003; Martinkienė, 2012) galima identifikuoti dar vieną požiūrį į vadybinę kompetenciją, kuris šią kompetenciją apibūdina kaip *asmens savybių / bruožų rinkinį* (žr. 2 priedą). Vadybinė kompetencija – tai individo charakteristikos ir savybės (Boyatzis, 1982), asmenims būdingi bruožai arba pagrindinė asmens savybė (Bratton, 1998; Abraham ir kt. 2001). Petasis (2003) vadybinę kompetenciją suvokia kaip asmeninių savybių visumą, o pasak Cambal ir kt. (2012), vadybinė kompetencija – tai vadybininko gebėjimas pritaikyti asmenines savybes praktinėje veikloje. Martinkienės (2012) teigimu, vadybinę kompetenciją lemia individo asmeninės savybės, kurios leidžia kvalifikuotai atlikti vadybinę operaciją ar užduotį.

Remiantis mokslinės literatūros analize galima teigti, kad vadybinės kompetencijos sampratą ir jos interpretacijas pateikia įvairių šalių mokslininkai, tačiau iki šiol pasigendama detalesnės ir konkretesnės vadybinės kompetencijos termino apibrėžties, kas apsunkina šios kompetencijos suvokimą ir jos turinio identifikavimą. Visgi, apibendrinus sampratų įvairovę moksliniame kontekste galima teigti, kad vadybinė kompetencija yra plati, įvairiapusė ir kompleksinė sąvoka, kuri traktuojama kaip

gebėjimas atlikti su vadyba susijusias funkcijas / operacijas; profesinės žinios / žinojimas; profesinių įgūdžių derinys; asmens savybių, bruožų rinkinys.

Siekiant gilintis į vadybinės kompetencijos turinį, tikslinga identifikuoti vadybinės kompetencijos dedamąsias bei teoriškai jas pagrįsti. Tai atliekama kitame darbo skyriuje.

2. VADYBINĖS KOMPETENCIJOS DEDAMŲJŲ KONCEPCINIS PAGRINDIMAS

Šiandienos organizacijų konkurencinis pranašumas yra grindžiamas darbuotojų žiniomis ir sugebėjimais, kitaip tariant, išskirtinėmis darbuotojų kompetencijomis, iš kurių ypatingą reikšmę įgyja vadybinė kompetencija. Ne išimtis ir švietimo organizacijos, kuriose pastaruoju metu vykstančios reformos vis dažniau reikalauja persvarstyti kokybiško ugdymo klausimus, o pedagogų vadybinės kompetencijos plėtojimo problema tampa vis aktualesnė. Juk žinių ir informacinėje visuomenėje pedagogas turi būti ne tik informacijos skleidėjas ir perteikėjas, organizatorius, auklėtojas, bet ir ugdymosi procesų vadovas.

Kaip teigia Laužackas ir Pukelis (2001), Jucevičienė ir Lepaitė (2002), Urnėžienė (2012), Čiužas ir kt. (2013), Trakšėlys ir Martišauskienė (2014), pastaruoju metu pedagogo funkcijos yra orientuotos ne tik į edukacinių paslaugų teikimą, bet ir į vadybinių užduočių vykdymą: mokytojas turi tirti mokinių ugdymosi poreikius, numatyti ugdymo (-si) tikslus, suplanuoti ir organizuoti jų įgyvendinimą, apmąstyti, kokius išteklius tam reikėtų pasitelkti, kokias organizacines priemones panaudoti, kaip plėtoti andragoginę veiklą (pvz., tėvų švietimas).

Anot mokslininkų Želvio (2003), Fayol (2005), Darškuvienės, Kaupelytės ir Petkevičiūtės (2008), Mikoliūnienės (2009) pagrindinės vadybos funkcijos atsispindi pedagogo pareigose, nes pedagogų vadybinė veikla ugdymo institucijose yra reikšminga visai mokyklos bendruomenei, geram jos įvaizdžiui. Todėl pedagogui, kaip ir vadybininkui, būtina suprasti tikslingos veiklos svarbą ir tinkamai valdyti ugdymo procesą. Be to, šiuolaikiniam mokytojui svarbu pasižymėti atitinkamomis charakterio savybėmis, būti pakankamai motyvuotu, norint tinkamai organizuoti, planuoti ir tobulinti ugdymo procesą, pasiekti efektyvių darbo su mokiniais rezultatų. Jeigu konkrečioje profesijoje žmogus atlieka skirtingas funkcijas, vadinasi, jis turi turėti daug skirtingų kompetencijų. Kompetentingo mokytojo vadybinės savybės – gebėjimas veikti sėkmingai ir kompetentingai įvairiose situacijose (atlikti metodinę veiklą, išspręsti ugdymo procese iškilusias problemas, organizuoti renginius, įgyvendinti projektą ir kt.).

Pastaruosius dešimtmečius moksliniame kontekste vis plačiau diskutuojama, koks bruožų / elementų / dedamųjų rinkinys gali geriausiai apibūdinti vadybinę kompetenciją, o į šį klausimą siekia atsakyti ne tik vadybos mokslininkai, bet ir praktikai, pateikdami skirtingas vadybinės kompetencijos tipologijas, padedančias geriau suprasti vadybinės kompetencijos struktūrą. Mokslinėje literatūroje autoriai (Fajolis, 1916; Boyatzis, 1982; Credie ir Shackleton, 2000; Abraham ir kt., 2001; Horton, Hondeghem ir Farham, 2002; Želvys, 2003; Šarkiūnaitė ir Čiutienė, 2004; Žydžiūnaitė ir kt., 2007;

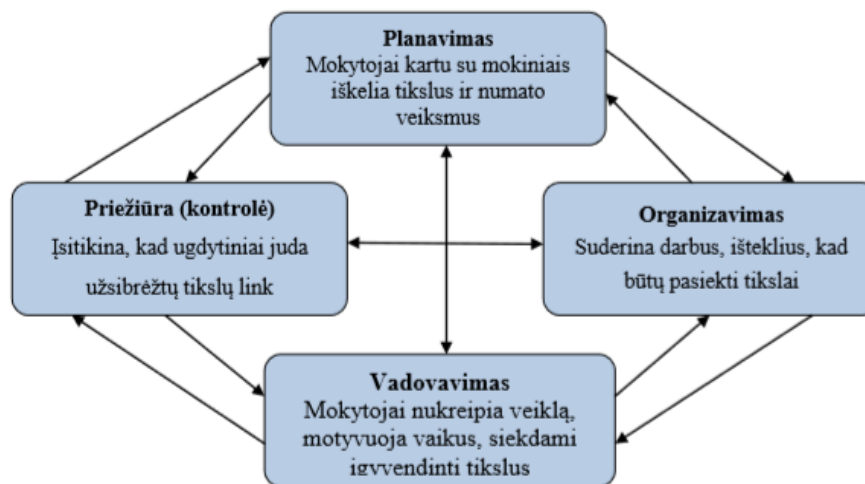
Kvedaravičius, 2008; Mikoliūnienė, 2009; Šadžiuvienė, 2014) pateikia gana įvairias vadybinės kompetencijos tipologijas, išskiriančias skirtingą jos dedamųjų skaičių, kuris svyruoja nuo keturių iki keturiasdešimt keturių (žr. 3 priedą):

- Trijų vadybinės kompetencijos dedamųjų tipologiją pateikia Kvedaravičius (2008);
- Keturias vadybinės kompetencijos dedamąsias pristato autoriai Fajolis (1916), Nickson (1982), Želvys (2003), Mikoliūnienė (2009);
- Penkių elementų vadybinės kompetencijos modelį analizuoja mokslininkai Boyatzis (1982), Žydžiūnaitė ir kt. (2007);
- Šešių vadybinės kompetencijos dedamųjų tipologiją pateikia Rodzevičiūtė (2007); Jucevičius ir Ilonienė (2009);
- Aštuonis vadybinės kompetencijos elementus nagrinėja autoriai Abraham ir kt. (2001);
- Devynias vadybinės kompetencijos dedamąsias išskiria Ališauskienė, Mykolaitienė ir Tarasonienė (2007);
- Vienuolika vadybinės kompetencijos bruožų aprašo mokslininkai Cockerill ir kt. (1995); Horton, Hondeghe ir Farham (2002);
- Dvylikos vadybinės kompetencijos elementų tipologiją pristato Credie ir Shackleton (2000); Čepienė (2007);
- Šešiolika vadybinės kompetencijos dedamųjų pristato Šadžiuvienė (2014);
- Devyniolika vadybinės kompetencijos elementų nagrinėja mokslininkas Boyatzis (2007);
- Dvidešimt vieną vadybinės kompetencijos dedamąsias nagrinėja Mintzberg (2004);
- Trisdešimties elementų vadybinės kompetencijos tipologiją aprašo Wickramasinghe ir Zoyza (2009);
- Trisdešimt šešias vadybinės kompetencijos dedamąsias analizuoja autorės Šarkiūnaitė ir Čiutienė (2004);
- Keturiasdešimt keturių dedamųjų vadybinės kompetencijos modelį pristato Tett ir kt. (2000).

Pažymėtina, kad mokslininkų pateikiamos ir detalizuojamos vadybinės kompetencijos yra labai įvairios ir priklausančios nuo šalies, jos verslo kultūros ypatumų, situacijos rinkoje ar net organizacijos veiklos srities. Visgi, apibendrinus ir susisteminus mokslininkų (Fajolis, 1916; Boyatzis, 1982; Credie ir Shackleton, 2000; Abraham ir kt., 2001; Želvys, 2003; Mintzberg, 2004; Rodzevičiūtė, 2007; Kvedaravičius, 2008; Mikoliūnienė, 2009; Šadžiuvienė, 2014) pateikiamas vadybinės kompetencijos dedamąsias, galima išskirti dažniausiai minimų ir analizuojamų vadybinės

kompetencijos dedamųjų rinkinį: *gebėjimas planuoti, gebėjimas organizuoti, gebėjimas valdyti / vadovauti, dirbti komandoje ir gebėjimas kontroliuoti* (žr. 3 priedą).

Kiekviena iš šių penkių vadybinės kompetencijos dedamųjų yra svarbi švietimo organizacijai. Pedagogų gebėjimas planuoti laikomas prioritetine vadybine veikla ir sudaro pagrindą kitų funkcijų užtikrinimui. Organizavimo ir kontrolės gebėjimai yra orientuoti į suplanuotų veiklų vykdymą ir vertinimą, o vadovavimo gebėjimai atliepia pedagogų dalyvavimo mokyklos bendruomenės valdyme principus ir užtikrina kokybišką ugdymo procesą. Mokslininkai Trakšelys ir Martišauskienė (2014), nagrinėdami pedagogo kompetencijas, pabrėžia dalykinį, pedagoginį, psichologinį, vadybinį ir kt. mokytojo pasirengimą, kurio dėka vykdomas ugdymo procesas užtikrina kiekvieno mokinio savirealizaciją. Mikoliūnienė (2009) pateikia pagrindines valdymo funkcijas, kurias vykdydamas pedagogas turi demonstruoti atitinkamas vadybines žinias ir gebėjimus, t. y. vadybinę kompetenciją (žr. 1 pav.).



1 pav. Valdymo proceso sudedamųjų tarpusavio ryšiai ir pedagogų vadybinė kompetencija
(Mikoliūnienė, 2009)

Toliau darbe detalčiau nagrinėjama ir pagrindžiama kiekviena vadybinės kompetencijos dedamoji.

Gebėjimas planuoti. Damašienės (2002), Valuckienės, Svirskienės, Kavaliauskienės ir Giedrimienės (2009) nuomone, planavimas yra prioritetinga vadybos funkcija, pirmasis vadybos ciklo veiksmas, siekiant, kad priimtas vadybos sprendimas būtų įgyvendintas pavaldinių pastangomis. Mikoliūnienė (2009) teigia, kad planavimas – sudėtinė viso darbo dalis, kuri yra glaudžiai susijusi su informacijos kaupimu, prognozavimu ir sprendimų priėmimu.

Vadybos teorijoje planavimas laikomas nenutrūkstamu procesu, kurio metu atsižvelgiama į organizacijos viduje ir išorėje vykstančius pokyčius, nustatomi tikslai ir numatomos priemonės jiems pasiekti. Svarbiausias planavimo bruožas yra orientacija į ateitį (Želvys, 2003). Planavimą sudaro keli etapai: situacijos įvertinimas, alternatyvų išsiaiškinimas ir įvertinimas, apsisprendimas, t. y. sprendimo priėmimas (Misevičius, 2001). Stoškus ir Beržinskienė (2005) išskiria keturis planavimo žingsnius: tikslų užsibrėžimą, vidinės ir išorinės aplinkos analizę, strategijos parinkimą ir rezultatų įvertinimą. Taip pat autoriai aprašo penkias priežastis lemiančias planavimo būtinybę: sėkmės siekimas, būtinybė susidoroti su permainomis, rezultato vertės atradimas, dirbančiųjų drausminimas ir personalo įtraukimas į valdymą. Planavimo funkcijos paskirtis – atsakyti į klausimus: kokios organizacijos veiklos perspektyvos ir kokiais būdais galima pasiekti užsibrėžtus tikslus? (Večkienė, 1996).

Pedagogo profesijos kompetencijų sritys ir jų turinys grindžiami Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo (Žin., 1991, Nr. 23-593; 2011, Nr. 38-1804) nuostatomis, Lietuvos kvalifikacijų sandaros aprašu, patvirtintu Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2010 m. gegužės 4 d. nutarimu Nr. 535 (Žin., 2010, Nr. 56-2761), pagrindiniais Europos mokytojų kompetenciją ir kvalifikaciją aiškinančiais dokumentais, kuriose pažymima, kad vienas svarbiausių reikalavimų, keliamų pedagogui yra gebėjimas projektuoti ugdymo turinį. Ugdymo turinio planavimo gebėjimai padeda pedagogui kryptingai ir tikslingai organizuoti ugdymo procesą, kurio siekinys – į ugdymo procesą įtraukti kiekvieną mokinį. Norėdamas pasiekti tikslą, pedagogas turi gerai pažinti mokinio asmenybės ypatumus, pomėgius, gabumus, išmokymo stilių. Ugdymo turinio planavimas sukuria galimybę individualizuotam, diferencijuotam ugdymui.

Mokytojų atestacijos nuostatuose (2008) teigiama, kad veiksmingai dirbantis pedagogas žinodamas mokinių socialinį kontekstą, atsižvelgia į jį organizuodamas ugdymo procesą ir numato konkrečius ugdymo tikslus, kurie susiejami su ugdymo aplinka. Aiškūs ir suprantami mokiniui mokymo ir mokymosi uždaviniai siejami su jų veikla, rezultatais ir vertinimu. Pamokos rezultatai siejami su tolesniu mokymu ir mokymusi. Tai rodo, pasak Čiužo (2013), kad veiksmingas mokytojo darbas klasėje apima išankstinį pamokos planavimą, išsikeliant ugdymo tikslą, pamokos uždavinį bei numatant rezultatus ir ugdymo proceso valdymą per pamoką.

Remiantis Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto veiklos vertinimo kriterijais ir procedūromis (2007), mokytojas turi gebėti numatyti konkrečius ugdymo tikslus ir uždavinius, planuoti ugdymo turinį, parinkti ir taikyti ugdymo būdus bei metodus, parinkti mokymo ir mokymosi medžiagą, atskleisti ugdymo turinį, kurti ugdymo ir ugdymosi aplinką.

Taigi, galima teigti, kad pedagogo planavimo gebėjimai yra reikšmingi ne tik jo profesinės veiklos lauke, bet ir mokinių ugdymo procese, nes padeda jam kryptingai ir tikslingai vykdyti ugdymo procesą, maksimaliai padėti kiekvienam klasės mokiniui pagal jo individualius poreikius, pasiekimus ir galimybes siekti numatomos pažangos.

Gebėjimas organizuoti. Kaip teigia Stoner, Freeman ir Gilbert (1999), Valuckienė, Svirskienė, Kavaliauskienė ir Giedrimienė (2009), organizavimas – tai organizacinių prielaidų, leidžiančių žmonėms ir jų grupėms efektyviai siekti užsibrėžtų tikslų, kūrimo procesas ir darbo, valdžios ir išteklių paskirstymas tarp organizacijos narių, jų suderinimo procesas, kuris leidžia jiems pasiekti organizacijos tikslus. Planavimo metu apibrėžiami tikslai ir užduotys, o pasitelkus organizavimo funkciją siekiama sukurti tam tikras struktūras uždaviniams ir tikslams įgyvendinti. Damašienė (2002) organizavimą suvokia kaip sistemos sukūrimą nustatytiems tikslams pasiekti, o Večkienė (1996) jį įvardija kaip procesą, kuris leidžia sukurti organizacines prielaidas, padedančias žmonėms ir jų grupėms efektyviai siekti užsibrėžtų tikslų. Mikoliūnienės teigimu (2002), organizavimas – tai nutarimas, ką reikės daryti ir kas tai turi padaryti.

Remiantis Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto veiklos vertinimo kriterijais ir procedūromis (2007), mokytojas turi gebėti organizuoti ir vykdyti bendrą metodinę veiklą su kitais mokytojais, pagalbos mokiniui specialistais, organizuoti kultūrinius, edukacinius, sporto ir kt. renginius, inicijuoti įvairias ugdytinių veiklas pagal jų interesus ir poreikius.

Lietuvos kvalifikacijų sandaros apraše, patvirtintame Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2010 m. gegužės 4 d. nutarimu Nr. 535 (Žin., 2010, Nr. 56-2761) pažymima, kad pedagogas turi gebėti organizuoti į mokinius / ugdytinius orientuotą ugdymo procesą, kurti atvirą ir veiksmingą sąveiką su ugdytiniais, saugią ir motyvuojančią mokymosi aplinką, dalyvauti atsakingos pilietinės visuomenės kūrime.

Tinkamas ugdymo proceso organizavimas turi įtakos ir sėkmingam mokymo, lavinimo ir auklėjimo tikslų įgyvendinimui. Mokytojui labai svarbi yra pedagoginio kryptingumo išraiška, o ugdymo procesui reikšmingas yra palankios, asmeniniam aktyvumui galimybių teikiančios, kūrybiškos edukacinės aplinkos sukūrimas. Organizuojant veiklą, pedagogas turėtų nuolat pasitikrinti ir įsitikinti, ar jo organizuojamos veiklos turi prasmę ir atsako į klausimą „Kodėl aš tai darau?“. Be to, pasak Rodzevičiūtės (2006), atsižvelgdamas į mokinio asmenybę ir derindamas ugdytinių poreikius, interesus, gebėjimus, įgūdžius ir kt., mokytojas turi gebėti organizuoti ir kaitalioti savarankišką mokinių mokymąsi ir darbą grupėse, organizuoti mokinių veiklą ne tik švietimo įstaigoje, bet ir už jos

ribų. Tada mokinys tampa aktyvus, didėja jo mokymosi motyvacija, nes ugdymo procesas nėra monotoniškas.

Taigi, galima teigti, kad tinkamas ugdymo proceso organizavimas turi įtakos sėkmingam mokymo, lavinimo ir auklėjimo tikslų įgyvendinimui, o pedagogo gebėjimas sukurti palankią, ugdytinio asmeniniam aktyvumui ir kūrybiškumui galimybių teikiančią aplinką, sudaro sąlygas jam laisvai veikti, suvokti veiklos pobūdį ir įsitraukti į ugdymo procesą.

Gebėjimas valdyti / vadovauti. Kaip teigia Želvys (2003), vadovavimas – viena iš keturių vadybos funkcijų dažniausiai apibūdinama kaip poveikis personalui, kurio paskirtis – pasiekti, kad visi valdomi procesai vyktų sklandžiai. Todėl vadovavimui būdingi asmeniniai valdymo aspektai, skatinantys bendradarbius deramai suvokti organizacijos tikslus, derinti juos su savais tikslais ir padėti efektyviai juos pasiekti.

Pasak Baršauskienės (2017), bendrosios mokyklų vadovų kompetencijos yra perkeliemieji gebėjimai, kurie sudaro sąlygas mokyklos bendruomenei bendrauti ir bendradarbiauti, nuolat mokytis ir tobulinti kvalifikaciją bei siekti kokybiško ugdymo (-si) proceso įgyvendinimo. Tačiau vadovavimo gebėjimai yra reikšmingi ir pedagogams, kurių edukacinės ir pedagoginės kompetencijos yra neatsiejamoms nuo jų lyderystės ir vadybos kompetencijų, nes gebėjimas vadovauti klasei ir valdyti mokinių elgesį pamokos metu kiekvienam mokytojui iškyla kaip neišvengiamas uždavinys.

Švietimo organizacija, anot Pruskaus (2013), yra specifinė, nes joje svarbus vaidmuo tenka mokytojui, vadovaujančiam mikrokolektyvui – klasei. Remiantis autoriaus atlikto tyrimo duomenimis, mokytojai labiausiai stokoja gebėjimo motyvuoti mokinius, asmeninio tobulėjimo ir komunikacijos. Tai rodo, kad vadovavimas klasei daugeliui dar yra didelė problema. Kaip šios problemos sprendimą, Kietavičienė (2011) siūlo pasitelkti ugdomąjį vadovavimą – metodą, suteikiantį galimybę formuoti tikslingą komandinį darbą, kai ugdoma savarankiška asmenybė, galinti įgyvendinti savo potencialą, gebanti priimti sprendimus ir prognozuoti bei atsakyti už galimas pasekmes. Urnežienė (2014) antrina mokslininkei ir teigia, kad pedagogo gebėjimas taikyti ugdomosios lyderystės modelį šiuolaikinėje mokykloje yra neišvengiamas, nes padeda ugdyti bei ugdytis savarankiškumą, gebėti tinkamai bei pozityviai bendrauti ir bendradarbiauti, išmanyti derybų meną, valdyti konfliktus, gebėti priimti efektyvius problemų sprendimus.

Apibendrinant galima teigti, kad kompetentingam pedagogui yra būtini tokie vadovavimo gebėjimai: pedagoginių ir edukacinių procesų bei sėkmingam mokymuisi tinkamos aplinkos palaikymas, draugiški santykiai su ugdytiniais, jų tėvais ir mokyklos bendruomenės nariais, konfliktų valdymas ir pan.

Gebėjimas dirbti komandoje. Kaip teigia Dromantas ir Merkys (2004), organizacija gali efektyviai veikti ir siekti tikslo tik subūrusi tobulai dirbančias komandas, o tai sudėtingas darbas reikalaujantis išmanymo ir žinių. Komandinio darbo svarbą, jo esmę ir bruožus aptaria skirtingi Lietuvos ir užsienio mokslininkai: Katzenback ir Smith (1993), Večkienė (1996), Everard ir Moris (1997), Stoner ir kt. (1999), Heller (2000), Jewell (2001), Kasiulis ir Barvydienė (2003), Žydžiūnaitė (2004), Detmer ir kt. (2009). Pasak Bagdonienės (2012), komandinis darbas yra grindžiamas bendradarbiavimu ir tarpusavio pagalba, bet jei komandoje dirba panašūs žmonės, jų darbo efektyvumas nebūna aukštas. Anot Ališausko (2005), komandos narių panašumas tarpusavyje, leidžia būti kartu, o tai, kuo komandos nariai skiriasi, daro buvimą kartu visavertį. Baršauskienė, ir kt. (2005) teigia, jog skatinant komandinio darbo modelį, ypač svarbu ugdyti „mes“ jausmą. Anot Vilčiauskaitės (2010), kad komanda veiktų sėkmingai, jai reikia duoti „užuosti sėkmės kvapą“, komanda dažniausiai pajėgi pasiekti tikslą, jei kiekvienas aiškiai įsivaizduoja norimą rezultatą. Čiutienė ir kt. (2009) išskiria svarbiausius veiksnius, skatinančius komandos efektyvumą: profesinis interesas, rezultatų pripažinimas, šilti tarpusavio komandos narių santykiai, reikiamas techninis aptarnavimas ir geras komandos valdymas, aukštas kvalifikacijos lygis bei profesinio augimo galimybė.

Bendradarbiavimo ir gebėjimo dirbti komandoje įgūdžiai ypač svarbūs pedagoginėje veikloje, nes sėkmingiausi pedagoginės veiklos rezultatai pasiekiami bendradarbiaujant, dalijantis gerąja darbo patirtimi, bendrai kuriant projektus ir įvairias programas. Kita vertus, dalyvaudamas vadovo sudarytose komandose, rodydamas iniciatyvą ir aktyviai dalyvaudamas įvairioje institucijos bendruomenės veikloje, pedagogas skatina efektyvų bendradarbiavimą įstaigoje.

Remiantis Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto veiklos vertinimo kriterijais ir procedūromis (2007), pedagogas turi gebėti suprasti bendradarbiavimo su kolegomis ir kitais partneriais svarbą siekiant ugdymo tikslų, bendradarbiauti, dalyvauti institucijos socialiniame kultūriniame gyvenime, dirbti komandoje ar / ir vadovauti jai, rengti projektus, dalyvauti juos įgyvendinant. Lietuvos kvalifikacijų sandaros apraše, patvirtintame Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2010 m. gegužės 4 d. nutarimu Nr. 535 (Žin., 2010, Nr. 56-2761) rašoma, kad vienas svarbiausių pedagogo gebėjimų yra užmegzti ir stiprinti pozityvius profesionalius ryšius su mokiniais, jų tėvais, kolegomis, mokyklos ir vietos bendruomenės nariais, socialiniais partneriais. Pagal Gerosios mokyklos koncepciją, pedagogui svarbu derinti savo žinias ir idėjas su kitų žiniomis ir idėjomis, o dalyvaujant komandoje siekti susitarimo.

Anot Gumuliauskienės ir Tapučio (2005), pedagogai, turintys daugiau komandinio darbo patirties ir pasižymintys gebėjimais, reikalingais komandiniam darbui, jaučia didesnę savo sprendimų

įtaką kitiems, dažniau taiko komandinį darbą pedagoginiame procese, jaučia didesnę poreikį ugdytis komandinio darbo kompetenciją, atlieka komandoje daugiau vaidmenų ir jaučia didesnę atsakomybę už veiklos rezultatus. Tačiau ne mažiau svarbus yra kokybiškas ir efektyvus pedagogų ir tėvų bendradarbiavimas. Kaip teigia Martišauskienė ir Trakšėlys (2017), reikšmingiausias faktorius, lemiantis pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo kokybę, tiek paslaugos teikėjams, tiek vartotojams yra geranoriškas tėvų bendravimas ir dalyvavimas institucijos veikloje bei pedagogų teikiama informacija ir patarimai tėvams. Vaikas kryptingai ugdomas tada, anot Litvinienės (2000), kai darniai sutaria šeima ir švietimo įstaiga, kai vaikų ugdymas šeimoje ir švietimo įstaigoje vienas kitą papildo.

Taigi, pedagogų kasdieniniame darbe reikšmingi komandinio darbo ir bendradarbiavimo gebėjimai, kurie užtikrina sėkmingą turimos pedagoginės ir metodinės patirties sklaidą, švietimo pagalbos teikimą šeimoms bei sėkmingų edukacinių procesų vyksmą švietimo organizacijoje.

Gebėjimas kontroliuoti. Kontrolė yra vieno valdymo ciklo pabaiga ir naujo pradžia, kuri garantuoja grįžtamąjį valdymo ryšį ir yra neatskirama nuo planavimo. Tam tikru požiūriu kontrolė yra baigiamasis valdymo ciklo etapas, nes be kontrolės valdymo sėkmė neįmanoma. Kaip teigia Misevičius (2001), kontrolė – tai procesas, kurio metu nustatoma, kiek atliktoji veikla atitiko lauktus rezultatus ir išsiaiškinama, kiek veiksmingos ir tikslios buvo planavimo, organizavimo bei vadovavimo funkcijos.

Pasak Kučinsko ir Kučinskienės (2002), kontrolė yra veiklos proceso eiga, į kurią įeina:

- 1) analizė – tai gauti ir išanalizuoti duomenis apie veiklos kokybę kiekybiniu bei kokybiniu požiūriu;
- 2) standartų ir privalomų reikalavimų nustatymas, kurių turi būti paisoma;
- 3) tikrinimas, kuris reiškia reguliuoti, prižiūrėti, kontroliuoti ar darbas atitinka anksčiau nustatytus standartus;
- 4) grįžtamasis ryšys – nuolatinis reikiamų asmenų informavimas apie esamus nukrypimus nuo standartų;
- 5) koregavimo veiksmai – etapas, kuriame atidžiai stebima veikla, stebima, kas prasilenkia su standartais, dirbama tam, kad veiklos rezultatas atitiktų numatytus standartus.

Anot Stoškaus ir Beržinskienės (2005), kontrolės funkciją vadyboje sudaro keturi esminiai elementai: atliekamų darbų standartų nustatymas, darbo vertinimas, atliekamo darbo lyginimas su nustatytais standartais ir suplanuotų bei pasirinktų veiksmų modifikavimas, nustačius, kad nukrypstama nuo standartų. Pasak Lukoševičiaus ir Martinkaus (2001), kontrolės organizavimas grindžiamas šiais pagrindiniais principais, kurie yra neatsiejami ir turi būti taikomi kartu: integracijos su visais valdymo

proceso elementais, savalaikiškumo, kompleksiškumo, pasitikėjimo, atsakomybės, lankstumo, galimybės pasinaudoti kompiuterinės kontrolės metodais ir kt.

Kontrolė pedagoginiame procese – pasitikrinimas, kiek efektyviai planuotas ir organizuotas buvo mokymo procesas, nes jos metu pedagogas įvertina mokinių žinių lygį. Šiuolaikinėje švietimo politikoje mokinio rezultatai neretai suvokiami kaip tiesioginis mokytojo darbo įvertinimas, todėl mokytojai yra suinteresuoti kuo aukštesniais ugdytinių rezultatais.

Remiantis Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto veiklos vertinimo kriterijais ir procedūromis (2007), pedagogas turi gebėti vertinti mokinių pasiekimus, o planuodamas ugdymo procesą, numatyti pasiekimų ir pažangos vertinimo formas, būdus, metodus; sukurti mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą, derančią su išsilavinimo standartais ir mokykloje esančia vertinimo sistema; pateikti aiškią ir suprantamą ugdytinių vertinimo informaciją, kuri padėtų jiems tobulinti veiklą ir siekti geresnių rezultatų; vertinimo rezultatus panaudoti tolesnės ugdomosios veiklos koregavimui. Tai atskleidžia, kad pedagogo vertinimo gebėjimai yra reikšmingi ne tik ugdymo procese, bet šio proceso tobulinimui.

Kaip pastebi Čiužas (2013), diskutuojant apie kontrolės / vertinimo funkciją bendrojo ugdymo mokykloje vyksta aštri diskusija apie dvi mokinių pasiekimų vertinimo koncepcijas: mokymosi vertinimą (ang. assessment of learning) ir vertinimą mokymuisi (ang. assessment for learning). Mokslininkas teigia, kad mokymosi vertinimas vyksta po mokymosi proceso ir jo metu stengiamasi nustatyti, kaip sekėsi mokytis, t. y. mokytojas moko, o po to vertina, vėliau klasė mokosi toliau, neatsižvelgdama į mokinius, kuriems nepasisekė ir kurie kažko neišmoko per tam tikrą numatytą laiką. Toks mokinių pasiekimų vertinimo procesas yra taikomas tų mokytojų, kurie ugdymo procesą grindžia mokymo paradigma. Vertinimas mokymuisi skiriasi tuo, kad į vertinimo procesą yra įtraukiami mokiniai, o mokytojo atliekamas vertinimas tampa tęstiniu procesu, suteikiančiu mokiniui svarbią grįžtamąją informaciją, kurią žinodamas jis gali tuoj pat ištaisyti savo mokymosi spragas ir pakreipti mokymąsi tinkama linkme. Toks mokinių pasiekimų vertinimo procesas yra taikomas tų mokytojų, kurie ugdymo procesą grindžia šiuolaikine mokymosi paradigma (Čiužas, 2013). Tai rodo, kad mokytojui, kuris siekia ne tik įvertinti mokymosi procesą ir ugdytinio žinias, bet ir gautus rezultatus naudoti tolimesnio ugdymo tobulinimui, nepakanka tik žinoti vertinimo kriterijus ar metodus, jis turi gebėti reflektuoti savo ir mokinių veiklą.

Šie reikalavimai pateikiami ir Lietuvos kvalifikacijų sandaros apraše, patvirtintame Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2010 m. gegužės 4 d. nutarimu Nr. 535 (Žin., 2010, Nr. 56-2761): pedagogas turi gebėti vertinti ugdomąjį procesą, identifikuoti išorinius veiksnius, pakeitusius ugdymo proceso

eigą, vertinti mokinių pasiekimus ir pažangą, savo veiklos rezultatų kokybę bei reflektuojant savo profesinę veiklą ir jos rezultatus. Švietimo sistemos rezultatyvumas – efektyvus ugdymo proceso organizavimas, mokinių pasiekti rezultatai, įgytos žinios bei įgūdžiai, todėl mokytojui, kaip ir vadybininkui, visada yra svarbūs jo veiklos rezultatai, darbo efektyvumo didinimas ir pedagoginės kvalifikacijos bei kompetencijų tobulinimas. Analizuojant mokytojų kompetencijas, pabrėžiama ne tik mokomųjų dalykų išmanymo svarba, bet ir gebėjimas juos perteikti, valdyti, suprasti mokymosi visą gyvenimą vertę ir atpažinti kompetencijų tobulinimo poreikį. Trakšelio ir Martišauskienės (2013), pedagogai turi mokytis visą laiką, nes žinios, kurių reikia jų darbui, kinta kartu su naujais reikalavimais bei mokslo ir technologijų pažanga.

Atsižvelgiant į naują pedagogų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo koncepciją galima teigti, kad šiuolaikinio pedagogo praktinėje veikloje turi būti užtikrintos bei sąmoningai vykdomos pagrindinės vadybos funkcijos: planavimas, organizavimas, vadovavimas ir kontrolė, o tam reikalingos vadybinės žinios bei įgūdžiai, kitaip tariant vadybinė kompetencija. Mokytojas, pasižymintis vadybine kompetencija – tai mokytojas, gebantis aprėpti labai įvairius vienu metu klasėje vykstančius procesus, parinkti tinkamą mokymo ir mokymosi tempą bei mokymo ir mokymosi strategijas. Jo siekinys – į ugdymo procesą įtraukti kiekvieną mokinį (Čiužas, 2013).

Apibendrinant galima teigti, tyrinėjant vadybinę kompetenciją bendrojo ugdymo mokykloje vis dar pastebimas pedagogų valdymo gebėjimų trūkumas kasdieniniame darbe, neatitiktis švietimo keliamiems reikalavimams ir šiuolaikinės švietimo organizacijos poreikiams. Todėl vadybinė kompetencija reikalinga ne tik vadovams, bet ir mokytojams, kurių darbe yra persipynusios pedagoginės ir vadybinės funkcijos. Tobuliant pedagogų vadybinę kompetenciją svarbu įvertinti jų turimas asmenines žinias, įgūdžius, gebėjimus organizuoti ir tobulinti ugdymo procesą bei veiklos rezultatus. Pedagogų darbe tampa svarbūs planavimo, organizavimo, vadovavimo bei vertinimo gebėjimai, kurių dėka siekiama geriausio žinių bei vertybių perdavimo rezultato.

Vadybinę kompetenciją galima detalizuoti tokiomis dedamosiomis: gebėjimas planuoti ir organizuoti, gebėjimas valdyti / vadovauti, dirbti komandoje ir gebėjimas kontroliuoti.

3. PEDAGOGŲ VADYBINEI KOMPETENCIJAI KELIAMŲ REIKALAVIMŲ IR UKMERGĖS MIESTO BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ PEDAGOGŲ VADYBINĖS KOMPETENCIJOS RAIŠKOS BEI PLĖTOJIMO POREIKIO TYRIMAS

Gera mokykla – pamatinėmis humanistėmis vertybėmis ugdymą grindžianti, prasmės, atradimų ir asmens ugdymo (-si) sėkmės siekianti mokykla, kuri savo veikloje vadovaujasi mokyklos bendruomenės susitarimais ir mokymu (-si) (Geros mokyklos koncepcija, 2015). Valuckienė (2015) pažymi, kad mokykla yra ta institucija, kuri įgyvendina daugybę naujovių ir sąlygoja kaitą visuomenėje, o mokytojas yra šių procesų įgyvendintojas ir vadovas. Todėl šių dienų pedagogams keliamas iššūkis – tapti mokytoju - vadybininku, gebančiu planuoti, organizuoti ir vadovauti ugdymo (-si) procesams švietimo institucijoje.

Tyrimui pasirinktas Ukmergės miestas, kuriame, kaip ir visoje Lietuvoje, kasmet mažėja moksleivių, todėl dalis mokyklų, ypač kaimo, yra uždaromos. 2017-2018 mokslo metais Ukmergės rajono savivaldybės bendrojo ugdymo mokyklose mokėsi 3618 mokiniai, t. y. 166 mokiniais mažiau, negu 2016-2017 mokslo metais. Mokyti pirmoje klasėje prašymus pateikė 305 būsimų pirmokų tėvai (20 mokinių mažiau, negu praėjusiais mokslo metais). 2017 m. spalio 1 d. Ukmergės rajono savivaldybės administracijos duomenimis, rajono ugdymo įstaigose pirmaeilėse pareigose dirbo 634 pedagogai, iš jų 623 yra atestuoti (98 proc.).

Pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų ir Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos raiškos bei plėtojimo poreikio tyrimas atliktas septyniose Ukmergės bendrojo ugdymo mokyklose: Ukmergės „Šilo“ progimnazija (41 mokytojas), Ukmergės Pašilės progimnazija (16 mokytojų), Ukmergės Senamiesčio pagrindinė mokykla (37 mokytojai), Ukmergės Dukstynos pagrindinė mokykla (54 mokytojai), Ukmergės Užupio pagrindinė mokykla (42 mokytojai), Ukmergės Antano Smetonos gimnazija (46 mokytojai), Ukmergės Jono Basanavičiaus gimnazija (31 mokytojas).

3.1. Tyrimo metodika ir organizavimas

Tyrinėjant vadybinę kompetenciją bendrojo ugdymo mokykloje, stebima pedagogų vadybinių žinių ir gebėjimų stoka kasdienėje veikloje, pedagogų kompetencijoms keliamų reikalavimų ir švietimo organizacijos poreikių neatitiktis. Tai atskleidžia, kad bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinio kompetentingumo patirtys ir jam keliami švietimo sistemos reikalavimai yra problema, kurios

sprendimas reikalauja ne tik švietimo politikos kūrėjų, bet ir pačių pedagogų įsitraukimo. Nors pedagogų kompetencijų tematikai Lietuvoje paskutinį dešimtmetį skiriamas išskirtinis dėmesys, tenka pripažinti, kad jų vadybinio kompetentingumo tyrimų vis dar stokojama.

Tyrimo tikslas – ištirti pedagogų vadybinei kompetencijai keliamus reikalavimus ir Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos raišką bei plėtojimo poreikį.

Siekiant tyrimo tikslo sukonstruotas *tyrimo instrumentarijus* (žr. 5 priedą), sudarytas iš dviejų *diagnostinių blokų* ir juos detalizuojančių *kriterijų*, kurių raišką ir tarpusavio ryšį padėjo įvertinti Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokytojams pateikti teiginiai ir klausimai. Kintamieji tyrimo kriterijai suskirstyti į du diagnostinius blokus:

I diagnostinis blokas – vadybinės kompetencijos dedamųjų raiška – sudarė galimybę identifikuoti Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinę kompetenciją, remiantis teorinėje darbo dalyje mokslinės literatūros (Boyatzis, 1982; Credie ir Shackleton, 2000; Abraham ir kt., 2001; Horton, Hondeghem ir Farham, 2002; Želvys, 2003; Šarkiūnaitė ir Čiutienė, 2004; Žydžiūnaitė ir kt., 2007; Kvedaravičius, 2008; Mikoliūnienė, 2009; Šadžiuvienė, 2014) pagrindu išskirtais esminiais vadybinės kompetencijos indikatoriais – dedamosiomis: *gebėjimas valdyti/vadovauti, gebėjimas dirbti komandoje, gebėjimas planuoti, gebėjimas organizuoti, gebėjimas inicijuoti/koordinuoti, gebėjimas kontroliuoti/vertinti*.

II diagnostinis blokas – sociodemografinės charakteristikos – sudarė galimybę identifikuoti tyrime dalyvavusių Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų lytį, amžių, pedagoginę kvalifikaciją, darbo stažą ir mokyklos tipą, kurioje jie dirba.

Kiekybinio tyrimo metodai ir organizavimas

Duomenų rinkimo metodai. Siekiant ištirti Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos raišką bei plėtojimo poreikį, buvo atliktas *kiekybinis tyrimas* ir tyrimo duomenų rinkimui pasirinktas *anketinės apklausos metodas*. Pasirinktu tyrimo metodu patogu apklausti didesnę kiekį respondentų, o tyrimo metu gautą informaciją lengva susisteminti ir apdoroti. Anketinė apklausa buvo grindžiama savanoriškumo ir anonimiškumo principu, sudarant galimybę respondentams sąžiningai ir objektyviai įvertinti pateiktus teiginius.

Organizuojant Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos raiškos bei plėtojimo poreikio empirinį tyrimą, buvo parengtas *tyrimo instrumentas – anketa*, skirta tiriamų Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokytojams ir apimanti tyrimo diagnostinius blokus (žr. 6 priedą).

Anketą sudarė trys struktūriniai dariniai:

- 1) instrukcija, kurioje trumpai pristatomas tyrimo tikslas, respondentų nuomonių reikšmingumas ir anonimiškumas bei pateikiamas anketos pildymo paaiškinimas;
- 2) sociodemografinių duomenų blokas, sudarytas iš 4 klausimų.
- 3) trys atviri klausimai ir diagnostiniai uždaro tipo teiginiai, kurie vertinami atsakymais „taip“, „abejoju“, „ne“.

Tyrimo duomenų analizės metodai. Kiekybinė anketinės apklausos duomenų matematinė statistinė analizė atlikta SPSS 22.0 (Statistical Package for Social Sciences) statistinių duomenų analizės paketu, taikant *aprašomosios statistikos metodą*, kuriuo atliktas pirminis kiekybinių duomenų apdorojimas, apskaičiuojant procentines išraiškas ir vidurkius.

Tyrimo geografiija ir imties charakteristikos. Imtis yra svarbi empirinio tyrimo metodologinė charakteristika, nurodanti, kiek atvejų turėtų būti atrinkta, kad ji būtų reprezentatyvi ir tiksliai atspindėtų tiriamą populiaciją, o imties reprezentatyvumas glaudžiai susijęs su imties didumu.

Pasirenkant kiekybinio tyrimo imties tūrį, naudotas *tikimybinis tiriamosios grupės imties tūrio parinkimo metodas*, kai kiekvieno tiriamosios populiacijos elemento tikimybė pakliūti į imtį yra žinoma. Tiriamosios grupės parinktos taikant *tikslinę atranką* – t. y., siekiant tyrimo tikslo, buvo pasirinktos visos 7 Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklos.

Siekiant tyrimo tikslo ir objektyviai įvertinti išryškintus kriterijus, tyrimas organizuotas Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose, kuriose iš viso dirba 267 mokytojai, sudarantys šio tyrimo generalinę aibę. Kiekybiniame tyrime, nustatant imties tūrį, remtasi Kardelio (2007) rekomenduojama imties tūrio nustatymo formule:

$$n = 1 / (x^2 + 1 / N), \quad (1)$$

čia n – atvejų skaičius atrankinėje grupėje;

x – paklaidos dydis (5 proc.);

N – generalinė aibė.

Remiantis šia formule, tyrimo respondentų imties tūrį turėtų sudaryti 160 asmenys:

$$n = 1 / (0,0025 + 1/267) = 160 \quad (2)$$

Anketinės apklausos metu išdalinta 200 anketų. Didžioji dalis anketų buvo perduotos per mokyklose dirbančius atsakingus asmenis, kitos – įteiktos pedagogams asmeniškai. Užpildytos anketos buvo gražintos tyrėjai.

Galima teigti, kad tiriamųjų imties sudarymo strategija pasiteisino, nes anketų grįžtamumas siekė 83 proc., o tyrime dalyvavo 160 pedagogų. Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų

pedagogų, dalyvavusių tyrime, skaičius rodo, kad tyrimo imtis yra reprezentatyvi visai tiriamosios generalinės aibės visumai.

Tyrime dalyvavusių asmenų sociodemografinės charakteristikos. Tyrimo dalyvių *sociodemografinės* charakteristikas atskleidžia jų pasiskirstymas pagal lytį, amžių, mokyklos tipą, pedagoginę kvalifikaciją ir darbo stažą organizacijoje (žr. 1 lent.).

1 lentelė

Tyrimo dalyvių sociodemografinės charakteristikos (sudaryta autorės)

Imties duomenys				
Lytis (proc.)	Amžius (proc.)	Mokyklos tipas (proc.)	Pedagoginė kvalifikacija (proc.)	Darbo stažas (proc.)
<i>Moterys</i> – 90	<i>Iki 20 metų</i> – 2	<i>Progimnazija</i> - 20	<i>Jaunesnioji(ysis) mokytojas</i> - 9	<i>Iki 5 metų</i> – 10
<i>Vyrai</i> – 9	<i>20-29 metai</i> – 7	<i>Pagrindinė</i> - 54 <i>mokykla</i>	<i>Mokytoja(s)</i> - 4	<i>5-10 metų</i> – 12
	<i>30-39 metai</i> – 9		<i>Vyr. mokytoja(s)</i> - 27	
	<i>40-49 metai</i> – 51	<i>Gimnazija</i> - 26	<i>Mokytoja(s) metodininkė(as)</i> - 55	<i>11-15 metų</i> – 14
	<i>50 ir daugiau</i> – 31		<i>Mokytoja(s) ekspertė(as)</i> - 5	<i>Virš 15 metų</i> – 64

Lentelėje matyti, kad didžiąją daugumą respondentų (90 proc.) sudaro moterys. Tyrimo dalyvių demografiniai amžiaus duomenys rodo, jog dauguma apklausoje dalyvavusių respondentų priklauso 40 – 49 metų amžiaus grupei ir sudaro 51 proc. visų apklaustųjų. Didesnė dauguma (54 proc.) tyrimo dalyvių dirba pagrindinėse mokyklose ir turi mokytojo metodininko pedagoginę kvalifikaciją (55 proc.), o 64 proc. respondentų darbo stažas dirbančioje organizacijoje yra virš 15 metų.

Kokybinio tyrimo metodai ir organizavimas

Siekiant išryškinti pedagogų vadybinei kompetencijai keliamus reikalavimus švietimo politikos ir pedagogų kvalifikacijos plėtros reglamentuojančiuose dokumentuose (Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas (2011), Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatai (2008), Reikalavimų mokytojų kvalifikacijai aprašas (2018), Geros mokyklos koncepcija (2016), Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ (2012), Valstybinė švietimo 2013-2022 metų strategija (2014) (žr. 7 priedas), taikyti kokybiniai duomenų rinkimo ir analizės metodai.

Kokybiniame tyrime disponuota pirminiais, oficialiais, rašytiniais dokumentiniais šaltiniais – nacionaliniais švietimo strategija, politiką ir galimybių plėtrą reglamentuojančiais dokumentais,

mokytojų atestacijos ir kvalifikacijos aprašais, kurių analizei pasirinktas *content (turinio) analizės metodas*. Šis metodas sudaro galimybę išskirti dokumentų tekstuose tam tikrus prasminius vienetus, tada skaičiuoti jų vartojimo dažnį, tirti įvairių teksto elementų ryšius tiek vieno su kitu, tiek su visa informacijos apimtimi. Kokybinės content analizės rezultatai neinterpretuojami kiekybiškai, nenaudojama statistinė analizė, nes šios analizės esmė – interpretacinio metodo taikymas (Žydzžiūnaitė, 2005).

Atliekant dokumentų kokybinę content (tyrinio) analizę, parengtas instrumentarijus – *kodavimo blankas*, į kurį įtrauktos ne tik nustatytos kategorijos ir subkategorijos, bet ir duomenys apie patį dokumentą. Kodavimo blanke koduojamas dokumento numeris – nuo [1] iki [12], žymintis konkretų analizuojamą dokumentą, o antrasis kodas (skaičius) (pvz., [1, 15]) nurodo dokumento eilutės numerį, kuriame pateikiamas prasminio konteksto, t.y. teiginio pavyzdys.

3.2. Tyrimų rezultatų analizė ir interpretacija

3.2.1. Pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų kokybinio tyrimo duomenų analizė

Kaip teigiama Lietuvos Respublikos Švietimo įstatyme (2011), mokytojas turi gebėti užtikrinti mokinių saugumą, geros kokybės ugdymą, ugdyti tvirtas mokinių dorovės, pilietines nuostatas, pagarbą tėvams, taisyklinga lietuvių kalba perteikti ugdymo turinį, laikytis švietimo dokumentų reikalavimų, tobulinti savo kvalifikaciją. Taip pat vertinti mokinių mokymo (-si) pasiekimus, informuoti tėvus, bendradarbiauti su kitais pedagogais.

Valstybinėje švietimo 2013-2022 metų strategijoje (2014) pažymima, kad švietimo vadyba turi tapti racionali ir labiau bendruomeninė, suteikiant bendrojo ugdymo mokykloms daugiau autonomijos, priimti įvairius sprendimus. Tačiau mokyklos veikla vis dar reglamentuojama begale teisės aktų, kitų dokumentų, o mokyklos bendruomenė stokoja pasitikėjimo savimi, menkai bendradarbiaujama su mokiniais, tėvais, socialiniais partneriais, daugiau orientuojamasi į aukštesnės vadovybės pavedimus. Tai slopina mokytojų kūrybiškumą, įgyvendinant naujas idėjas, atsakomybės prisiėmimą, lyderystę, stokojama finansinio lankstumo.

Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybiniam kompetentingumui keliami reikalavimai identifikuoti pasitelkus švietimo dokumentus, mokytojų pareigines instrukcijas, o jų analizei – kokybinės content analizės metodą. Remiantis dokumentais ir instrukcijomis, identifikuotos kategorijos, kurios pagal prasmes skaidomos į subkategorijas (žr. 7 priedas).

Kokybinės kategorijos – *gebėjimas valdyti / vadovauti* – turinio prasmės atskleidžiamos trimis subkategorijomis: *vadovavimas klasei; vadovavimas grupėms, komisijoms; dalyvavimas savivaldoje* (žr. 2 lent.).

Vadovavimo klasei subkategorija atskleidžia, kad mokytojas atlieka klasės / grupės vadovo funkciją, nes jis „vadovauja klasei <...> nemažiau kaip 200 valandų viso darbo laiko“ [4, 12]. Pažymima, kokius darbus jis atlieka – „vadovauja klasei: planuoja, organizuoja klasės vaikų ugdomąją ir kitą edukacinę veiklą <...> [6, 39].

2 lentelė

Gebėjimo valdyti / vadovauti teiginių kategorizacija

Subkategorijos	n
Vadovavimas klasei	8
Vadovavimas grupėms, komisijoms	5
Dalyvavimas savivaldoje	5

Taip pat mokytojas sprendžia mokinių ugdymo (-si) sunkumus, tvarko mokinių ugdomosios veiklos dokumentus, vertina mokinių elgesį, savijautą, mokymosi pažangą bei informuoja mokinių tėvus bei vadovus apie iškilusius sunkumus. *Vadovavimo klasei subkategorijoje* atsispindi viena pagrindinių mokytojo vykdomų funkcijų – *vadovavimas*, kur mokytojas planuoja, organizuoja klasės vaikų veiklas ir atlieka visas vadybines funkcijas, susijusias su mokinių poreikiais.

Taip pat svarbi *vadovavimo grupėms, komisijoms subkategorija*, kuri atskleidžia mokytojo vadovavimo mokyklos ar savivaldybės sudarytoms darbo grupėms įgūdžius. Švietimo dokumentuose pažymima, kad mokytojas „dalyvauja mokyklos organizuojamuose susitikimuose, posėdžiuose, pagal kompetenciją dalyvauja darbo grupėse ar joms vadovauja“ [6, 49-50], o aukštesnę pedagoginę kvalifikaciją turintis mokytojas – „vadovauja savivaldybės ar nacionalinių institucijų sudarytoms darbo grupėms <...> komisijoms“ [4, 92-93].

Vadovavimo grupėms, komisijoms subkategoriją galima susieti su *dalyvavimo savivaldoje subkategorija*, kur pedagogai „<...> vadovauja mokyklos ar savivaldybės <...> savivaldos institucijoms, komisijoms“ [4, 92], dalyvauja mokyklos <...> savivaldos institucijose“ [5, 46]. Tai atskleidžia, kad pedagogas turi ne tik aktyviai dalyvauti savivaldoje, bet ir gebėti vadovauti darbo, metodinėms grupėms, komisijoms.

Apibendrinant pedagogų gebėjimą valdyti / vadovauti galima teigti, kad kiekvienas mokytojas turi gebėti vadovauti klasei, t. y. valdyti klasėje vykstančius procesus, planuodamas, organizuodamas

klasės vaikų ugdomąją ir kitą edukacinę veiklą. Aukštesnę kvalifikacinę kategoriją turintiems pedagogams keliami didesni reikalavimai – vadovavimas mokyklos ar savivaldybės sudarytomis darbo, metodinėms grupėms, būreliams.

Kokybinės kategorijos – **gebėjimas dirbti komandoje, bendradarbiauti** – turinio prasmės atskleidžiamos penkiomis subkategorijomis: *bendradarbiavimas su pedagoginiais darbuotojais, bendradarbiavimas su mokinių tėvais, bendradarbiavimas su mokyklos partneriais, bendradarbiavimas su vietos bendruomene, dalyvavimas bendrai priimant sprendimus* (žr. 3 lent.).

Dažniausiai minima (analizuojamuose dokumentuose paminėta 9 kartus) *bendradarbiavimo su pedagoginiais darbuotojais* subkategorija atskleidžia, kad mokytojai „<...> bendradarbiauja su pagalbos mokiniui specialistais ir kitais pedagoginiais darbuotojais, sprendžiant mokinių ugdymo (-si) sunkumus“ [5, 42].

3 lentelė

Gebėjimo dirbti komandoje, bendradarbiauti teiginių kategorizacija

Subkategorijos	n
Bendradarbiavimas su pedagoginiais darbuotojais	9
Bendradarbiavimas su mokinių tėvais	3
Bendradarbiavimas su mokyklos partneriais	1
Bendradarbiavimas su vietos bendruomene	1
Dalyvavimas, gebėjimas dirbti komandoje, bendrai priimant sprendimus	4

Taip pat jiems svarbu „bendradarbiauti su kitais mokytojais, kad būtų pasiekti mokymo tikslai“ [7, 56]. Aptariamas ir pradedančiojo mokytojo bendradarbiavimas, pažymima, kad „pirmaisiais darbo metais, bendradarbiaudamas su mentoriumi, vykdo kitas mokinių ugdomąsias veiklas už mokyklos ribų <...>“ [5, 48-49].

Bendradarbiavimo su pedagoginiais darbuotojais subkategorijoje atsispindi mokytojams keliamas reikalavimas – gebėti bendrauti ir bendradarbiauti su kolegomis, užmegzti ir palaikyti veiksmingus ryšius, suprasti bendradarbiavimo svarbą. Rekomenduojama nuolat vykdyti metodinę veiklą su kitais pedagogais, pagal poreikį teikti vieni kitiems metodinę pagalbą, siekti bendrų tikslų organizuojant mokinių ugdymą, įveikiant mokymo (-si) sunkumus.

Bendradarbiavimo su mokinių tėvais subkategorijoje aptariamas pedagogų gebėjimas teikti informaciją apie mokinius, t. y. „<...>informuoti tėvus apie jų vaiko būklę, ugdymo ir ugdymosi poreikius, pažangą, mokyklos lankymą ir elgesį“ [7, 7-8]. Taip pat svarbus „bendradarbiavimas su <...>

mokinių tėvais“ [3, 59-60], organizuojant įvairius renginius, įtraukiant tėvus į vykdomas edukacines, projektines ir neformalias veiklas.

Ne mažiau svarbios *bendradarbiavimo su mokyklos partneriais ir bendradarbiavimo su vietos bendruomene* subkategorijos. Dokumentuose pažymima, kad „skatinamas bendradarbiavimas su vietos bendruomene, išorinėmis organizacijomis, kitomis mokyklomis“ [9,56], užmezgant ir nuolat palaikant su jais veiksmingus ryšius, suprantant bendradarbiavimo reikšmę.

Gebėjimas dirbti komandoje, bendradarbiavimas neatsiejamas nuo pedagogų *dalyvavimo bendrai priimant sprendimus*, kur dalyvaudami su kitais žmonėmis / kolegomis ir jų grupėmis, siekia susitarimo – „dialogo ir susitarimų kultūra (visų mokyklos bendruomenės narių dalyvavimas priimant sprendimus)“ [9, 58]. Be to, mokytojas turi gebėti dirbti komandoje, rodyti iniciatyvą ir aktyviai dalyvauti įvairioje institucijos bendruomenės veikloje, o svarbiausia – „dalyvaudamas su kitais žmonėmis ir jų grupėje siekia susitarimo“ [10, 16].

Apibendrinant gebėjimą dirbti komandoje, bendradarbiavimą galima teigti, kad pedagogams būtini bendradarbiavimo su kolegomis, mokiniais, tėvais, vietos bendruomenės nariais ir kt. darbo komandoje įgūdžiai, siekiant ugdyti tikslų ir tarpusavio susitarimo.

Kokybinės content analizės pagrindu išskirtos kokybinės kategorijos – ***gebėjimas organizuoti*** – esminės subkategorijos: *klasės veiklų, ugdymo, mokymo (-si) proceso organizavimas, veiklų mokyklos bendruomenei organizavimas, mokinių rengimas varžyboms, sveikatinimo renginių organizavimas, edukacinių išvykų organizavimas* (žr.4 lent.).

4 lentelė

Gebėjimo organizuoti teiginių kategorizacija

Subkategorijos	n
Klasės veiklų, ugdymo, mokymo (-si) proceso organizavimas	3
Veiklų mokyklos bendruomenei organizavimas	4
Mokinių rengimas varžyboms, sveikatinimo renginių organizavimas	3
Edukacinių išvykų organizavimas	2

Klasės veiklų, ugdymo, mokymo (-si) proceso organizavimas subkategorijos svarba atsiskleidžia kasdieniniame mokytojo darbe, kuris „organizuoja vadovaujamos klasės / grupės veiklą ir renginius“ [12, 36], geba organizuoti ir analizuoti ugdymo, mokymo (-si) procesą, tirti pedagogines situacijas.

Panaši subkategorijos – *veiklų mokyklos bendruomenei organizavimas* – prasmė, kur mokytojas organizuoja veiklas ne tik mokiniams, bet ir visai mokyklos bendruomenei: „<...>

organizuoja ir vykdo bendrą metodinę veiklą su kitais mokytojais, pagalbos mokiniui specialistais“ [10, 18-19]. Pedagogai dažniausiai bendradarbiauja ir kartu organizuoja didesnius renginius mokyklos bendruomenei, siekia bendro susitarimo ir geriausio rezultato.

Mokinių rengimo varžyboms, sveikatinimo, kultūrinių renginių organizavimo subkategorija atskleidžia pedagogų gebėjimus parengti mokinius varžyboms, organizuoti sporto turnyrus, sveikatinimo renginius, edukacines išvykas. Šiuo metu švietimo sistemoje didelis dėmesys skiriamas mokinių sveikatos stiprinimui, sveikatingumo projektinių veiklų organizavimui, todėl pedagogai nuolat „organizuoja kultūrinius, edukacinius, sporto ir kt. renginius“ [10, 31-32], rūpinasi mokinių sveikatinimosi įgūdžiais.

Šalia sveikatinimo, kultūrinių renginių organizavimo reikšminga *edukacinių išvykų organizavimo* subkategorija, kuri atskleidžia, kad pedagogai „organizuoja <...> edukacines išvykas“ [4, 30-31], užtikrina mokinių saugumą išvykų metu. Klasės vadovas turi gebėti organizuoti edukacines išvykas, kurių metu plečiamos mokinių pažintinės, kultūrinės, socialinės kompetencijos.

Apibendrinant gebėjimą organizuoti galima teigti, kad mokytojas turi gebėti ne tik organizuoti klasės vaikų ugdomąją ir kitą edukacinę veiklą, bet yra atsakingas ir už įvairių veiklų mokyklos bendruomenei, sveikatinimo, kultūrinių renginių bei edukacinių išvykų organizavimą.

Kokybinės kategorijos – *gebėjimas inicijuoti ir koordinuoti* – turinio prasmės atskleidžiamos penkiomis subkategorijomis: *prevencinių programų koordinavimas, projektinių veiklų inicijavimas ir koordinavimas, renginių koordinavimas, mokyklos veiklos tobulinimo priemonių bei pasiekimų gerinimo programos inicijavimas ir koordinavimas* (žr. 5 lent.).

5 lentelė

Gebėjimo inicijuoti ir koordinuoti teiginių kategorizacija

Subkategorijos	n
Prevencinių programų koordinavimas	1
Projektinių veiklų inicijavimas ir koordinavimas	5
Mokyklos veiklos tobulinimo priemonių inicijavimas ir koordinavimas	1
Renginių koordinavimas	1
Pasiekimų gerinimo programos inicijavimas ir koordinavimas	2

Projektinių veiklų inicijavimas ir koordinavimas akcentuojamas kaip vienas svarbiausių aspektų, kuriuo turi disponuoti kiekvienas pedagogas, pasižymintis vadybine kompetencija (paminėta 5). Mokytojai turi „gebėti rengti projektus, dalyvauti juos įgyvendinant“ [10, 6-8], taip pažymima, kad

kai kurie jų turi net „dalyvauti rengiant ir įgyvendinant šalies bei tarptautinius su ugdymu susijusius projektus“ [10, 7-8].

Švietimo dokumentuose aptariamas ir *prevencinių programų koordinavimas*, pvz., smurto ir patyčių, socialinio-emocinio ugdymo ir kt., *mokyklos veiklos tobulinimo priemonių inicijavimas ir koordinavimas*, pvz., mokyklos audito inicijavimas ir koordinavimas. Pastebėtina, kad per metus mokytojai turi „koordinuoti bent vieną tradicinį mokyklos renginį“ [4, 51], o mokytojai, turintys aukštesnę pedagoginę kvalifikaciją, „inicijuoti mokyklos mokinių <...> pasiekimų gerinimo programą ir koordinuoti jos įgyvendinimą“ [6, 44-46].

Apibendrinant gebėjimą inicijuoti ir koordinuoti galima teigti, kad dažniausiai akcentuojamas pedagogų gebėjimai inicijuoti ir koordinuoti projektines veiklas, kurios yra būtinos mokykloms, siekiančioms lyderiavimo, savarankiškumo, geros reputacijos įvaizdžio ir aukštų reitingų. Kaip pažymima švietimo dokumentuose, projektus rengti ir koordinuoti turi mokytojai metodininkai ar ekspertai, kurie taip pat turi gebėti inicijuoti ir koordinuoti mokinių pasiekimų gerinimo programą, sisteminės mokyklos veiklos tobulinimo priemones.

Dar vienos kokybinės kategorijos – *gebėjimas planuoti* – turinio prasmės atskleidžiamos šiomis subkategorijomis: *ugdomosios ir kitos edukacinės veiklos planavimas*, *veiklų mokyklos bendruomenei planavimas* (žr. 6 lent.).

6 lentelė

Gebėjimo planuoti teiginių kategorizacija

Subkategorijos	n
Ugdomosios ir kitos edukacinės veiklos planavimas	10
Veiklų mokyklos bendruomenei planavimas	3

Švietimo dokumentuose dažniausiai minimas pedagogų *ugdomosios ir kitos edukacinės veiklos planavimo* gebėjimas (paminėta 10). Mokytojams keliami reikalavimai „<...> planuoti ugdomąją veiklą, ruošti pamokoms ir kitoms ugdomosioms veikloms [6, 35]. Jie taip pat turi gebėti planuoti ugdymo turinį ir jį įgyvendinti, t. y. „<...> planuoti visą ugdymo procesą“ [11, 19]. Planuojant dalyko ugdymo turinį, būtina atsižvelgti į mokinių ugdymosi poreikių įvairovę. Pažymima, kad pedagogai turi gebėti planuoti ne tik klasės ugdomąją veiklą bet ir renginius.

Veiklų mokyklos bendruomenei planavimo subkategorijoje atspindi pedagogų gebėjimas planuoti ir vykdyti įvairias veiklas mokyklos bendruomenei: renginius, šventes, akcijas ir kt.

Apibendrinant gebėjimą planuoti galima teigti, kad tai vienas reikšmingiausių pedagogų gebėjimų, kuris realizuojamas kasdieninėje mokytojo veikloje.

Kokybinės content analizės pagrindu išskirta dažniausiai švietimo dokumentuose aprašoma kokybinė kategorija – **gebėjimas vertinti** – detalizuojama šiomis subkategorijomis: *mokinių mokymosi pasiekimų vertinimas, savo pedagoginės veiklos įsivertinimas, mokinių elgesio, savijautos vertinimas, įstaigos veiklos įsivertinimas* (žr. 7 lent.).

7 lentelė

Gebėjimo vertinti teiginių kategorizacija

Subkategorijos	n
Mokinių mokymosi pasiekimų vertinimas	16
Savo pedagoginės veiklos įsivertinimas	3
Mokinių elgesio, savijautos vertinimas	2
Įstaigos veiklos įsivertinimas	1

Mokinių mokymosi pasiekimų vertinimas akcentuojamas kaip vienas svarbiausių gebėjimų, kuriuo turi pasižymėti mokytojas (švietimo dokumentuose paminėta 16). Kiekvienas pedagogas kasdien turi „<...> vertinti mokinių pasiekimus ir informuoti apie mokymosi pažangą mokinių tėvus ir mokyklos vadovus <...> [4, 9], taip pat informuoti apie ugdymo procese iškilusius sunkumus, prireikus imtis prevencinių priemonių. Pastebėtina, kad šiuolaikinėje švietimo sistemoje „mokymosi pasiekimus įsivertina mokinys, vertina mokytojas <...>“ [7, 12]. Taigi, mokytojas tampa ne pagrindiniu ugdymo proceso vertintoju, o įgalina mokinį būti atsakingu už savo pasiekimus ir gebėti įsivertinti savo ugdymo (-si) rezultatus. Tai atskleidžia, kad mokytojas tampa ne griežtu vertintoju, o ugdymo proceso stebėtoju, kuris geba „vertinimo kriterijus aptarti ir derinti su mokiniais“ [10, 8], „nešališkai vertinti mokinių pasiekimus <...> [11, 22], o jo „vertinimas atliekamas atsižvelgiant į įvairių mokinių veiklą [10, 9]. Be to, mokytojas turi nuolat informuoti apie mokymosi pažangą ir sunkumus visus mokymosi proceso dalyvius – mokinius, tėvus (globėjus), mokyklos vadovus.

Savo pedagoginės veiklos įsivertinimo subkategorija atskleidžia mokytojų gebėjimą įsivertinti savo pedagoginę veiklą, t. y. pildyti mokytojo / pagalbos specialisto įsivertinimo anketą. Įsivertinimo anketoje atsispindi asmeninių veiklos uždavinių įgyvendinimo sėkmingumas, pedagogo ugdomosios veiklos tikslingumas, veiksmingumas ir rezultatyvumas, jo bendravimo ir bendradarbiavimo gebėjimai, veikla institucijos bendruomenėje bei asmeninis ir profesinis tobulėjimas. Pažymima, kad kiekvienas pedagogas turi gebėti „<...>analizuoti ir įsivertinti savo pedagoginę veiklą, tobulinti profesines

kompetencijas“ [6, 37-38], „gebėti vertinti savo veiklą / kompetencijas ir asmeninius pasiekimus“ [10, 14-16].

Subkategorija *mokinių elgesio, savijautos vertinimas* atspindi mokytojų gebėjimą pastebėti, laiku įvertinti negatyvų elgesį ar savijautos sutrikimus bei reaguoti ir spręsti iškilusius sunkumus. Apie tai rašoma pedagogų pareiginėse instrukcijose: „mokytojas turi gebėti vertinti mokinių elgesį, savijautą <...> nustatyta tvarka informuoti mokinio tėvus (globėjus), mokyklos vadovus apie ugdymo procese iškilusius sunkumus, prireikus imtis prevencinių priemonių <...>“ [6, 42-44].

Be mokinių ir pedagoginės veiklos vertinimo, pedagogams keliamas reikalavimas – *įstaigos veiklos įsivertinimas*, kuris atskleidžia pedagogų gebėjimus dalyvauti išorės ir vidaus audite, bet kokiame įstaigos veiklos įsivertinime.

Kokybinės content analizės pagrindu išskirtos kokybinės kategorijos – ***gebėjimas naudotis informacinėmis technologijomis ir kalbų mokėjimas*** – esminės subkategorijos: *naudojimasis informacinių technologijų įvairove, lietuvių kalbos mokėjimas ir užsienio kalbos mokėjimas* (žr. 8 lent.).

Švietimo dokumentuose akcentuojami pedagogų skaitmeninio raštingumo gebėjimai: „<...> gebėti naudotis šaltinių ir informacinių technologijų įvairove <...> [9, 11], taip pat mokytojas „privalo mokėti lietuvių kalbą <...> taikyti taisyklingos lietuvių kalbos, kalbos kultūros normų reikalavimus, sklandžiai ir argumentuotai dėstyti mintis žodžiu ir raštu“ [11, 33, 38-39], o kaip privalumas nurodomas gebėjimas bendrauti užsienio kalba (žr. 8 lent.).

8 lentelė

Gebėjimo naudotis informacinėmis technologijomis ir kalbų mokėjimo teiginių kategorizacija

Subkategorijos	n
Naudojimasis informacinių technologijų įvairove	5
Lietuvių kalbos mokėjimas	6
Užsienio kalbos mokėjimas	2

Mokytojų pareiginėse instrukcijose pabrėžiama nepriekaištinga mokytojo reputacija, švietimo dokumentų, teisės aktų bei mokyklos nuostatų žinojimas: „laikytis mokyklose nusistatytų etikos normų ir vidaus darbo tvarką nusakančių dokumentų reikalavimų“ [12, 3-4]“, taip pat „ne mažiau kaip 5 dienas per metus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose“ [7, 31] (žr. 9 lent.).

Kitų reikalavimų teiginių kategorizacija

Subkategorijos	n
Nepriekaištinga reputacija	3
Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo, kitų teisės aktų žinojimas	3
Mokyklos nuostatų, mokyklos darbo tvarkos taisyklių žinojimas	3
Kvalifikacijos tobulinimas	5

Taigi, kokybinės content švietimo dokumentų analizės rezultatai leidžia teigti, kad bendrojo ugdymo mokyklų pedagogams keliami tokie vadybinio kompetentingumo reikalavimai: gebėjimas valdyti / vadovauti klasei, grupėms, komisijoms; dalyvauti savivaldoje; gebėjimas dirbti komandoje; bendradarbiauti su mokyklos pedagogais, mokinių tėvais, mokyklos socialiniais partneriais, vietos bendruomene. Pedagogų gebėjimai organizuoti apima edukacines veiklas, išvykas ir įvairius renginius ugdytiniams ir mokyklos bendruomenei, o gebėjimai inicijuoti ir koordinuoti yra orientuoti į prevencines, pasiekimų gerinimo programas, projektinę veiklą nacionaliniu ir tarptautiniu mastu, renginius. Bene reikšmingiausi švietimo dokumentuose pateikiami yra pedagogų planavimo gebėjimai, kuriuos jie privalo realizuoti ugdomojoje ir kitose edukacinės veiklose, o vertinimo gebėjimai – mokinių mokymosi pasiekimų vertinime. Mokytojo vadybinį kompetentingumą atskleidžia ir skaitmeninio raštingumo gebėjimai bei puikus lietuvių kalbos mokėjimas, švietimo dokumentų bei teisės aktų žinojimas ir gebėjimas juos taikyti kasdieninėje profesinėje veikloje.

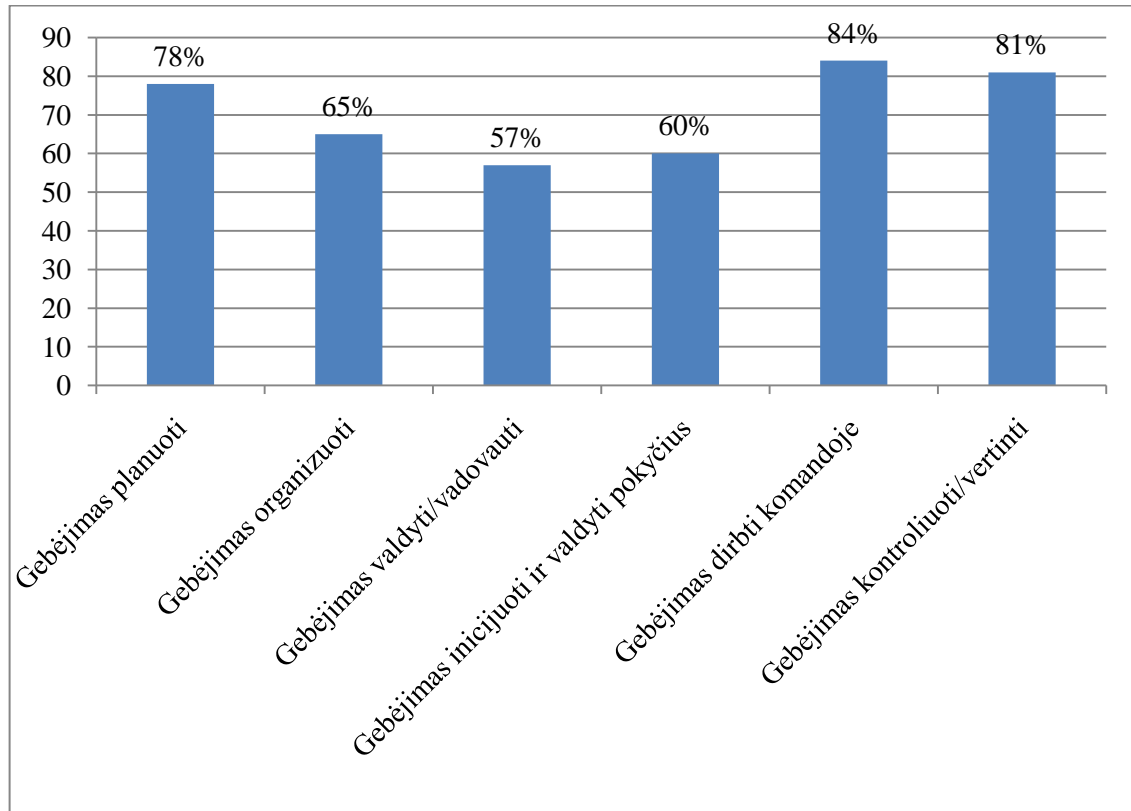
3.2.2. Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos raiškos kiekybinio tyrimo rezultatų analizė

Teorinėje darbo dalyje atlikta mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad siekiant tobulinti pedagogų vadybinę kompetenciją, pirmiausia svarbu įvertinti jų turimas asmenines žinias, įgūdžius, gebėjimus, o tada tobulinti ugdymo procesą bei veiklos rezultatus. Pedagogų profesinėje veikloje svarbūs tampa vadybiniai gebėjimai, kurių dėka siekiama geriausio žinių bei vertybių perdavimo rezultato. Tai reikalauja išskirtinių mokytojų gebėjimų, planuojant, organizuojant, vadovaujant ir vertinant kasdieninį ugdymo (-si) procesą.

Moksliniame kontekste vadybinė mokytojų kompetencija sulaukia ypatingo tyrėjų dėmesio, ieškant tinkamiausių kriterijų įvertinti mokytojo-vadybininko veiklą ir jo vadybinę kompetenciją.

Anketinėje apklausoje suformuluotais ir pateiktais teiginiais, siekiama identifikuoti mokytojų vadybinės kompetencijos raišką tiriamosiose mokyklose, remiantis šešiais kriterijais: *gebėjimas planuoti*, *gebėjimas organizuoti*, *gebėjimas valdyti / vadovauti*, *gebėjimas inicijuoti ir valdyti pokyčius*, *gebėjimas dirbti komandoje*, *gebėjimas kontroliuoti / vertinti*.

Tyrimo metu identifikuota mokytojų vadybinės kompetencijos raiška Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose (žr. 2 pav.).



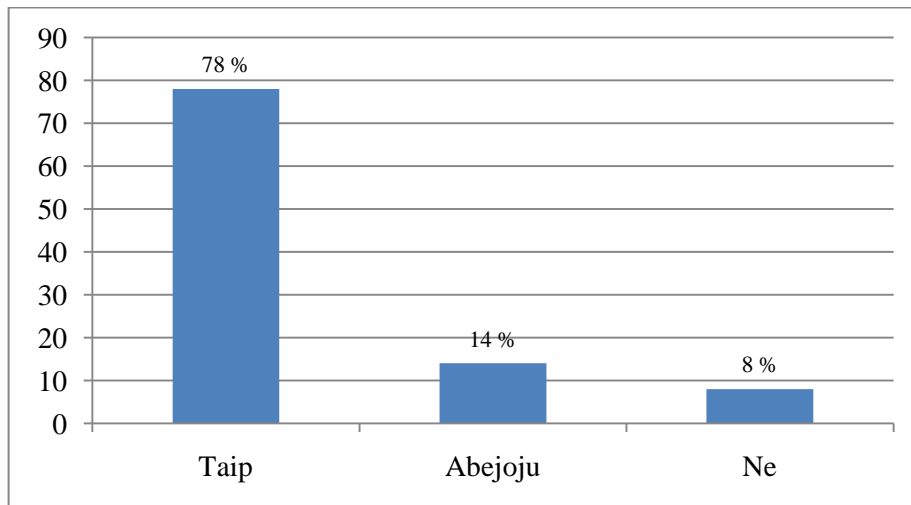
2 pav. Pedagogų vadybinės kompetencijos Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose raiška

Tyrimo duomenų analizė rodo, kad tiriamosiose mokyklose labiausiai reiškiasi šios mokytojų vadybinės kompetencijos dedamosios: gebėjimas dirbti komandoje (84 proc.), gebėjimas kontroliuoti / vertinti (81 proc.) ir gebėjimas planuoti (78 proc.). Mažiau Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokytojai pasižymi gebėjimu organizuoti (65 proc.), gebėjimu inicijuoti ir valdyti pokyčius (60 proc.), o mažiausiai – gebėjimu valdyti / vadovauti (57 proc.).

Toliau tyrimo rezultatai nagrinėjami detaliau pagal pirmojo diagnostinio bloko – vadybinės kompetencijos dedamųjų raiška – išskirtus tyrimo kriterijus: gebėjimas valdyti / vadovauti, gebėjimas

dirbti komandoje, gebėjimas planuoti, gebėjimas organizuoti, gebėjimas inicijuoti / koordinuoti, gebėjimas kontroliuoti / vertinti.

Gebėjimas planuoti. Remiantis Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto veiklos vertinimo kriterijais ir procedūromis (2007), mokytojas turi gebėti numatyti konkrečius ugdymo tikslus ir uždavinius, planuoti ugdymo turinį. Tyrimo rezultatų analizė atskleidžia, kad tiriamųjų mokyklų mokytojams vienas iš būdingiausių gebėjimų yra gebėjimas planuoti (78 proc.) (žr. 2 pav.), kuris rodo, kad pedagogų asmeninės savybės padeda jiems planuoti įvairias veiklas (96 proc.), o planuodami ugdymo veiklas, pedagogai atsižvelgia į individualius mokinio poreikius ir gebėjimus (90 proc.), geba racionaliai suplanuoti pamokos laiką (86 proc.) bei numatyti konkrečius ugdytinių mokymo (-si) tikslus ir uždavinius (84 proc.), nors 28 proc. apklaustųjų abejoja savo gebėjimais rengti mokyklos strateginius planus. Tik nedidelė dalis respondentų (14 proc.) teigia, kad neturi pakankamai planavimo žinių.



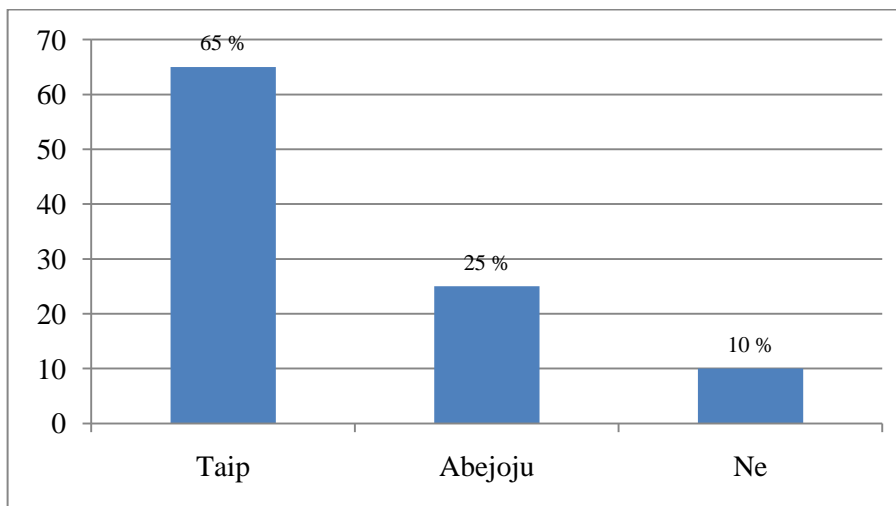
3 pav. Mokytojų gebėjimo planuoti Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose raiška

Atsižvelgiant į tiriamų mokyklų pedagogų išreikštą nuomonę, galima daryti prielaidą, kad dauguma Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose dirbančių mokytojų geba puikiai planuoti įvairias veiklas, pasižymi tam reikalingomis asmeninėmis savybėmis (pvz., kruopštumu, kritiniu mąstymu, disciplinuo tumu), kurios padeda planuoti, ne tik profesines, bet ir asmenines veiklas.

Gebėjimas organizuoti. Mikoliūnienės teigimu (2002), organizavimas – tai nutarimas, ką reikės daryti ir kas tai turi padaryti. Mokytojo gebėjimas organizuoti turi įtakos sėkmingam mokymo, lavinimo ir auklėjimo tikslų įgyvendinimui. Remiantis Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto veiklos vertinimo kriterijais ir procedūromis (2007), mokytojas organizuoja ir vykdo bendrą metodinę

veiklą su kitais mokytojais, pagalbos mokiniui specialistais, organizuoja kultūrinius, edukacinius, sporto ir kt. renginius, mokinių veiklą pagal jų interesus ir poreikius.

Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad tiriamų mokyklų mokytojai pasižymi gebėjimu organizuoti (jį pažymi 65 proc. respondentų), ir tik mažuma apklaustųjų (10 proc.) tvirtina, kad nepasižymi organizaciniais gebėjimais (žr. 4 pav.).



4 pav. Mokytojų gebėjimo organizuoti Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose raiška

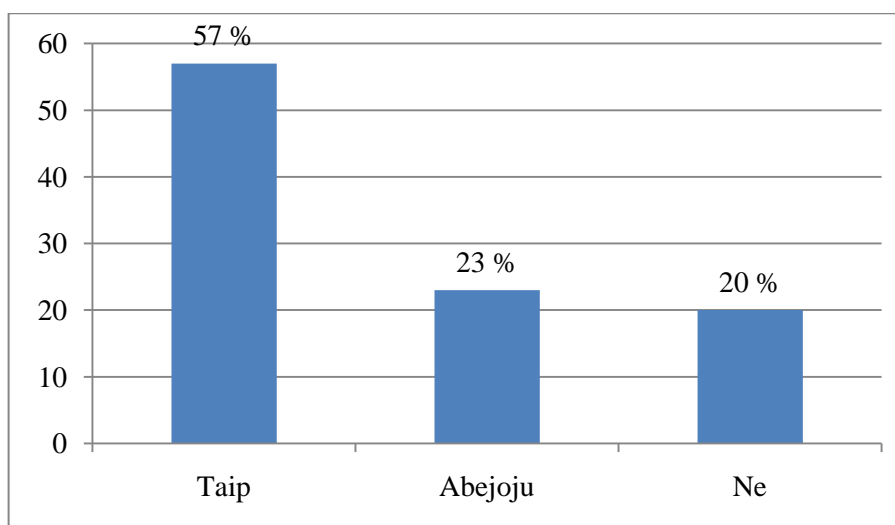
Remiantis tyrimo duomenimis, didžioji dalis (85 proc.) tyrime dalyvavusių mokytojų sutinka su teiginiu, kad geba kurti kūrybišką ir pozityvią aplinką klasėje, kurioje ugdytiniams gera mokytis, 78 proc. respondentų nuomone, jiems puikiai sekasi organizuoti klasės mokinių ugdomąją ir edukacinę veiklas. Pažymėtina tai, kad 80 proc. apklausoje dalyvavusių tiriamų mokytojų geba tinkamai organizuoti ugdymo procesą, tačiau tik pusė respondentų (43 proc.) mano, kad gebėtų organizuoti ir vesti seminarus, mokymus įvairioms klausytojų auditorijoms, o 47 proc. apklaustųjų įvardija save kaip puikius organizatorius.

Taigi, atsižvelgiant į apklausoje dalyvavusių mokytojų nuomonę ir teorinėje dalyje nagrinėtą gebėjimą organizuoti, galima teigti, kad daugiau nei pusė Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose dirbančių mokytojų turi pakankamai organizavimo žinių, kas, pasak Damašienės (2002), yra svarbu kuriant organizacijoje sistemą nustatytiems tikslams įgyvendinti, t. y. užtikrina organizacines veiklas mokykloje ir už jos ribų.

Gebėjimas valdyti / vadovauti. Švietimo sistemos permainų laikotarpyje mokyklos pageidauja vadovų – lyderių, pasižyminčių tokiomis savybėmis, kaip intelektualumas, kūrybiškumas, atvirumas naujovėms, gebėjimas inicijuoti ir įgyvendinti pokyčius organizacijoje. Visgi, anot Pruskaus (2013),

ugdymo (-si) tikslų įgyvendinimo sėkmė labiau priklauso nuo mokytojų ir jų turimų kompetencijų, iš kurių svarbią vietą užima vadovavimo kompetencija. Mokslinėje literatūroje gebėjimo valdyti / vadovauti paskirtis įvardijama kaip siekis, kad visi valdomi procesai vyktų sklandžiai (Želvys, 2003), o Baršauskienė (2017), teigia, kad mokyklos pedagogai turintys vadybinę kompetenciją nuolat siekia kvalifikacijos tobulinimo, užtikrina kokybišką ugdymo (-si) procesą ir pan.

Tyrimo rezultatų analizė atskleidžia, kad daugiau nei pusei (57 proc.) Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokytojams yra būdingas gebėjimas valdyti / vadovauti (žr. 5 pav.).



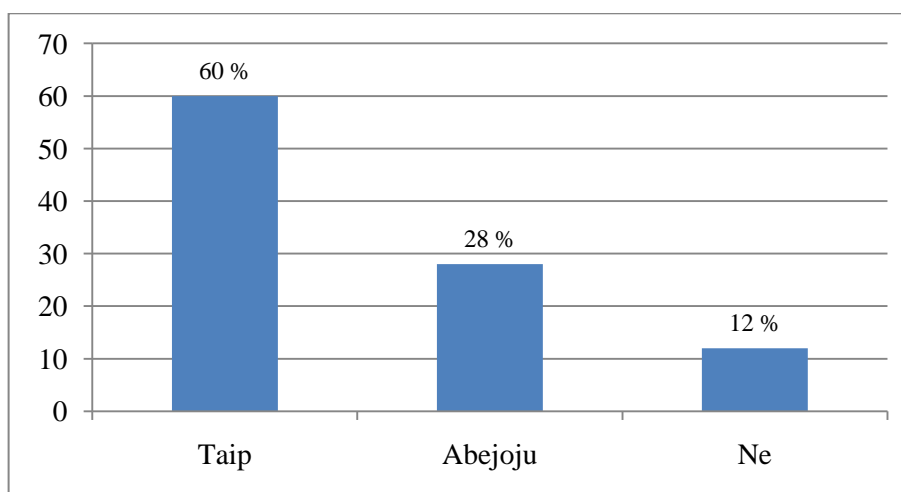
5 pav. Mokytojų gebėjimo valdyti / vadovauti Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose raiška

Lyginant su kitų vadybinės kompetencijos dedamųjų raiška, matyti, kad gebėjimo valdyti / vadovauti gebėjimai yra mažiausiai būdingi tiriamų mokyklų mokytojams (žr. 2 pav.), kas atskleidžia, kad tik dalis Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų turi pakankamai vadovavimo žinių (36 proc.), galėtų būti puikiais vadovais (37 proc.) bei imasi iniciatyvos vadovauti įvairioms pedagogų darbo grupėms, komisijoms (50 proc.). Visgi, tyrimo rezultatai rodo, kad 75 proc. tyrime dalyvavusių mokytojų puikiai sekasi vadovauti ugdytiniais, o 72 proc. respondentų tvirtina, kad parenka tokias motyvavimo priemones ugdytiniais, kurios skatina juos aktyviai dalyvauti įvairiose mokyklos veiklose.

Atsižvelgiant į apklausoje dalyvavusių mokytojų nuomones galima daryti prielaidą, kad tik daugiau nei pusė Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose dirbančių mokytojų geba puikiai vadovauti ugdytiniais, mokyklos bendruomenės susirinkimams, parinkti tinkamas motyvavimo priemones bei spręsti konfliktines situacijas, kylančias ne tik tarp ugdytinių, bet ir kolegų. Tačiau jie stokoja vadovavimo žinių, dėl ko sunkiai įsivaizduoja save mokyklos vadovo pareigose.

Gebėjimas inicijuoti ir valdyti pokyčius. Pasak Petkevičiūtės (2017), kaitos procesai organizacijoje vyks greičiau, jeigu jos darbuotojai pasižymės gebėjimais inicijuoti būtinus pokyčius ir juos valdyti, gebės mokytis ir veikti nuolatinių pokyčių neapibrėžtumų pilnoje aplinkoje, kur aukštu ir pastoviu sąmoningumu pasižymintys darbuotojai bus atsakingi ir patikimi, gebės kritiškai vertinti įvairias situacijas, ryžtingai sieks užsibrėžtų tikslų, o kritinėse situacijose gebės pasitelkti sąmoningumą, greitai priimti racionalius sprendimus ir suvaldyti susidariusias situacijas.

Tyrimo rezultatų analizė atskleidžia, kad daugiau nei pusė (60 proc.) Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų, dalyvavusių apklausoje, turi gebėjimus inicijuoti ir valdyti pokyčius (žr. 6 pav.).



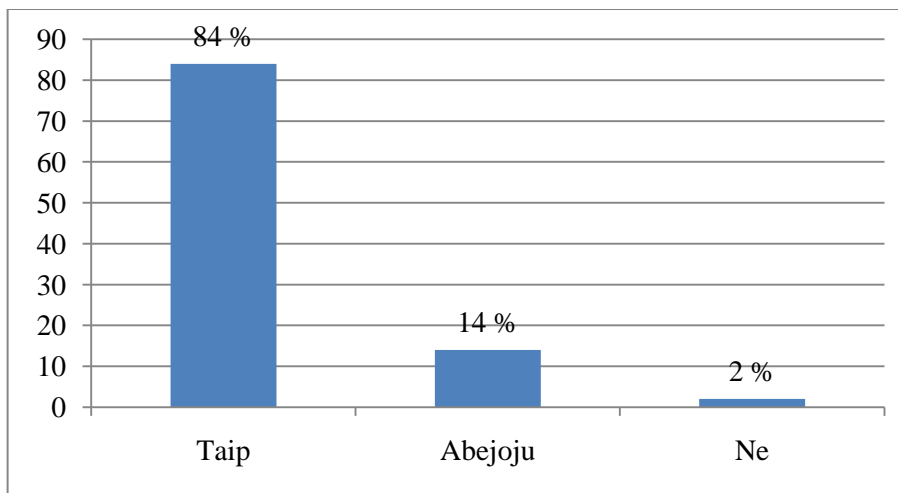
6 pav. Mokytojų gebėjimo inicijuoti ir valdyti pokyčius Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose raiška

Lyginant tyrimo rezultatus su kitų pedagogų gebėjimų raiška, matyti, kad šis gebėjimas reiškiasi panašiai kaip ir gebėjimas valdyti / vadovauti bei užima vieną žemesnių pozicijų (žr. 2 pav.). Tačiau tiriamų mokyklų mokytojai niekada nevengia pokyčių, nes mano, kad jie būtini tobulinant įvairias veiklas (86 proc.), yra atviri naujovėms, iniciatyvūs ir aktyvūs švietimo naujovių šalininkai (74 proc.), geba panaudoti savo žinias naujose situacijose (72 proc.). Nors tik 29 proc. tyrime dalyvavusių mokytojų teigia, kad turi pakankamai žinių, kaip inicijuoti pokyčius, naujas idėjas ir projektus ir tik 48 proc. mielai imasi inicijuoti bet kokius naujus projektus mokyklos bendruomenei. Panaši respondentų dalis (35 proc.) yra linkę tuo abejoti, o 17 proc. – su tuo nesutinka. Panašūs rezultatai pastebimi vertinant mokytojų gebėjimą inicijuoti įvairius renginius mokykloje: 46 proc. turi šį gebėjimą, 29 proc. yra linkę tuo abejoti, o 25 proc. mokytojų nesutinka su šiuo teiginiu.

Remiantis apklausoje dalyvavusių mokytojų nuomonėmis, galima daryti prielaidą, kad daugiau nei pusė Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose dirbančių mokytojų geba inicijuoti pokyčius ir juos įgyvendinti, inicijuoti ir koordinuoti įvairias prevencines programas, renginius, tačiau susiduria su sunkumais inicijuojant, rengiant projektus, neturi pakankamai žinių kaip inicijuoti pokyčius, naujas idėjas.

Gebėjimas dirbti komandoje. Pasak Bagdonienės (2012), komandinis darbas grindžiamas bendradarbiavimu ir tarpusavio pagalba, nes iš panašių siekių, bet kartu skirtingų ir vienas kitą papildančių žmonių grupės, formuojasi efektyvi komanda. Švietimo sistemoje gebėjimas dirbti komandoje yra laikomas vienu iš svarbiausių gebėjimų. Anot Gumuliauskienės ir Tapučio (2005), pedagogai, turintys komandinio darbo patirties ir pasižymintys gebėjimais, reikalingais komandiniam darbui pozityviau vertina švietimo sistemos palankumą diegti komandinį darbą, jaučia didesnę savo sprendimų įtaką kitiems, didesnę poreikį ugdytis komandinio darbo kompetenciją, atsakomybę už veiklos rezultatus, taip pat komandinį darbą dažniau taiko pedagoginiame procese bei komandoje atlieka daugiau vaidmenų.

Tyrimo rezultatų analizė rodo, kad daugiausiai, t. y. 84 proc. Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų pasižymi gebėjimu dirbti komandoje (žr. 7 pav.), o tai atskleidžia, kad tiriamų mokyklų mokytojai siekia susitarimo ir stengiasi kurti ir palaikyti palankų darbo klimatą dirbant komandoje (94 proc.), jaučiasi esą įvairių komandų nariais (86 proc.) bei mielai dalijasi gerąja patirtimi su kitais pedagogais (89 proc.). Tačiau, 27 proc. tyrime dalyvavusių mokyklų pedagogų abejoja ar besąlygiškai pasitiki kitais komandos nariais, o 33 proc. mokytojų – ar turi pakankamai žinių kaip organizuoti komandinį darbą.

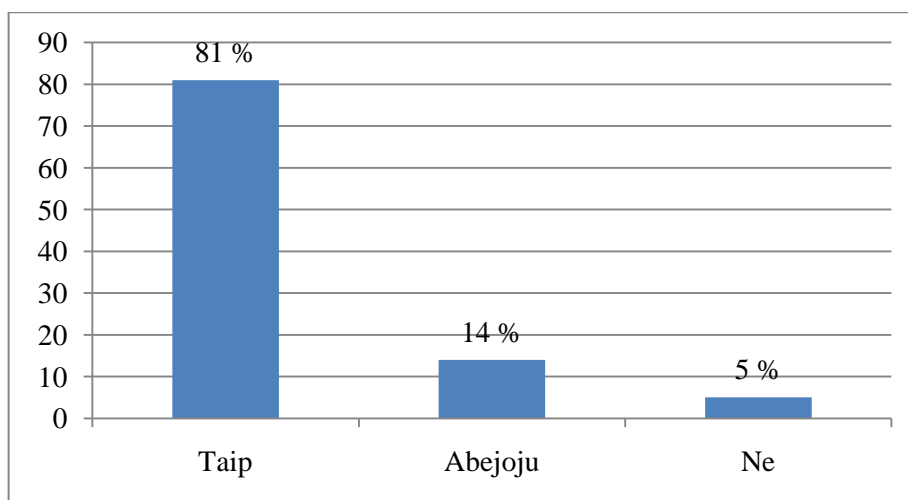


7 pav. Mokytojų gebėjimo dirbti komandoje Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose raiška

Čiutienė ir kt. (2009) išskiria svarbiausius veiksnius, skatinančius komandos efektyvumą: profesinis interesas, rezultatų pripažinimas, šilti tarpusavio komandos narių santykiai. Remiantis apklausoje dalyvavusių mokytojų nuomonėmis, net 84 proc. Ukmergės miesto mokyklų pedagogų pasižymi gebėjimu dirbti komandoje ir jaučiasi esą įvairių komandų nariai, kurie dirbdami siekia susitarimo bei palaiko palankų darbo klimatą.

Gebėjimas kontroliuoti / vertinti. Pasak Kučinsko ir Kučinskienės (2002), kontrolė yra veiklos proceso eiga, į kurią įeina: analizė, standartų nustatymas, tikrinimas, grįžtamasis ryšys, koregavimo veiksmai. Remiantis Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto veiklos vertinimo kriterijais ir procedūromis (2007), mokytojas turi gebėti vertinti mokinių pasiekimus, o planuodamas ugdymą numatyti pasiekimų ir pažangos vertinimo formas, būdus, metodus.

Lyginant su kitų gebėjimų tiriamose mokyklose raiška, matyti, kad pedagogų gebėjimas kontroliuoti / vertinti reiškiasi panašiai kaip ir gebėjimas dirbti komandoje bei užima vieną reikšmingesnių pozicijų (81 proc.) (žr. 8 pav.). Tai atskleidžia, kad tiriamų mokyklų mokytojai aiškiai ir suprantamai pateikia mokiniams pažangos vertinimo rezultatus, padedančius jiems gerinti ugdymosi pasiekimus (91 proc.), ugdytinių vertinimo rezultatus panaudoja tolesnės ugdomosios veiklos tobulinimui (88 proc.), geba vertinti ne tik mokinių pažangą, elgesį, bet ir savijautą (86 proc.) bei geba įsivertinti savo profesinės veiklos stipriąsias ir tobulintinas sritis (86 proc.).



8 pav. Mokytojų gebėjimo kontroliuoti / vertinti Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose raiška

Tyrimo rezultatai rodo, kad nors 66 proc. respondentų teigia, kad turi pakankamai žinių, kaip kontroliuoti ugdymo procesą ir vertinti ugdytinių pažangą, tačiau 31 proc. mokytojų tuo abejoja, o 4 proc. su šiuo teiginiu nesutinka. 71 proc. tiriamųjų pedagogų aktyviai dalyvauja mokyklos veiklos

kokybės įsivertinime ir yra mokyklos audito grupės nariai, tačiau 6 proc. tuo abejoja, o 23 proc. apklaustųjų tam prieštarauja.

Apibendrinant mokytojų vadybinės kompetencijos raiškos Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose tyrimo rezultatus galima teigti, kad šių mokyklų mokytojai labiausiai pasižymi gebėjimais dirbti komandoje, kontroliuoti / vertinti bei planuoti, mažiau jiems yra būdingas gebėjimas organizuoti bei inicijuoti ir valdyti pokyčius, o mažiausiai – gebėjimas valdyti / vadovauti.

Nustatyta, kad tiriamų mokyklų mokytojai labiausiai pasižymi gebėjimu dirbti komandoje, siekiant susitarimo, aiškiai ir suprantamai pateikiant mokiniams pažangos vertinimo rezultatus, o planuojant ugdymo veiklas, atsižvelgia į individualius mokinių poreikius ir gebėjimus bei geba tinkamai organizuoti ugdymo (-si) procesą ir niekada nevengia pokyčių, kurie yra būtini tobulinant įvairias veiklas. Mažiausiai mokytojai geba organizuoti ir vesti seminarus, mokymus įvairioms klausytojų auditorijoms bei stokoja vadovavimo, pokyčių, naujų idėjų ir projektų inicijavimo žinių.

3.2.3. Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinės kompetencijos tobulinimo poreikio kiekybinio tyrimo rezultatų analizė

Šiandieninėje mokykloje, kaip ir kitose organizacijose, iškyla naujų, spręstinių problemų, kurių sprendimui pedagogams dažnai nepakanka įgytų kompetencijų, todėl būtina nuolat mokytis ir keistis. 2017–2019 m. išskiriami šie pedagogų kvalifikacijos tobulinimo prioritetai: individuali mokinio pažanga, įrodymais grįstas mokymas, pedagoginių darbuotojų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų tobulinimas, kur akcentuojamas profesinis pedagogų skaitmeninis raštingumas, bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijos bei dalykinės kompetencijos, susijusios su ugdymo turinio kaita. Visgi, viena reikšmingiausių tampa pedagogo vadybinė kompetencija, kuria turi disponuoti šiuolaikinis mokytojas vadovaudamas savo klasei, planuodamas ir organizuodamas visą ugdymo (-si) procesą, dirbdamas komandoje su kitais pedagogais bei mokyklos partneriais, įvertindamas mokinių, mokyklos bei savo veiklą, inicijuodamas ir koordinuodamas pokyčius besikeičiančioje aplinkoje.

Siekiant išsiaiškinti Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose dirbančių mokytojų vadybinės kompetencijos tobulinimo poreikį, buvo pateikti trys atviri klausimai ir diagnostiniai uždaro tipo teiginiai, kurie vertinami atsakymais „taip“, „abejoju“, „ne“.

Tik 39 proc. mokytojų teigia, kad turi pakankamai gebėjimų ir galėtų dirbti ne tik pedagoginį, bet ir administracinį darbą, nors 17 proc. tuo abejoja, o 44 proc. prieštarauja. Pastebėtina, kad 69 proc.

respondentų abejoja savo gebėjimais ir nesieja savo karjeros su administraciniu / vadovaujamu darbu ir tik 16 proc. mokytojų norėtų tapti švietimo institucijos vadovais.

Aiškinantis vadybinės kompetencijos svarbą ne tik mokyklų vadovams, bet ir pedagogams, 75 proc. mokytojų sutinka, kad vadybinė kompetencija „Svarbi, kuriant saugią ir kokybišką ugdymą užtikrinančią mokyklą“. Galima daryti prielaidą, kad ši kompetencija reikalinga, nes „pedagogai vadovauja klasei, metodiniams būreliams; reikalinga pamokos vadybai; šiandien mokytojas jau ne tik mokytojas, bet ir viso ugdymo (-si) proceso vadybininkas“. Mokytojai pažymi, kad vadybinė kompetencija pirmiausia būtina vadovaujant mokiniams: „Mokytojas pamokoje, ne tik perteikia dalykines žinias, bet ir valdo klasę, formuoja klasės komandą ir jai vadovauja“. Kiti mokytojai patikslina vadybinės kompetencijos reikšmingumą, teigdami, kad „mokytojas yra savo laiko ir mokinių laiko vadybininkas, be to vadybinės žinios padeda organizuojant ugdymo procesą, neformalius renginius“. Be to, kaip teigia mokytojai, „Vadybinių kompetencijų išmanymas praverčia ne tik pamokoms, bet ir organizuojant neformalų švietimą, o mokyklų vadovai ir pedagogai turi nuolat tobulėti“.

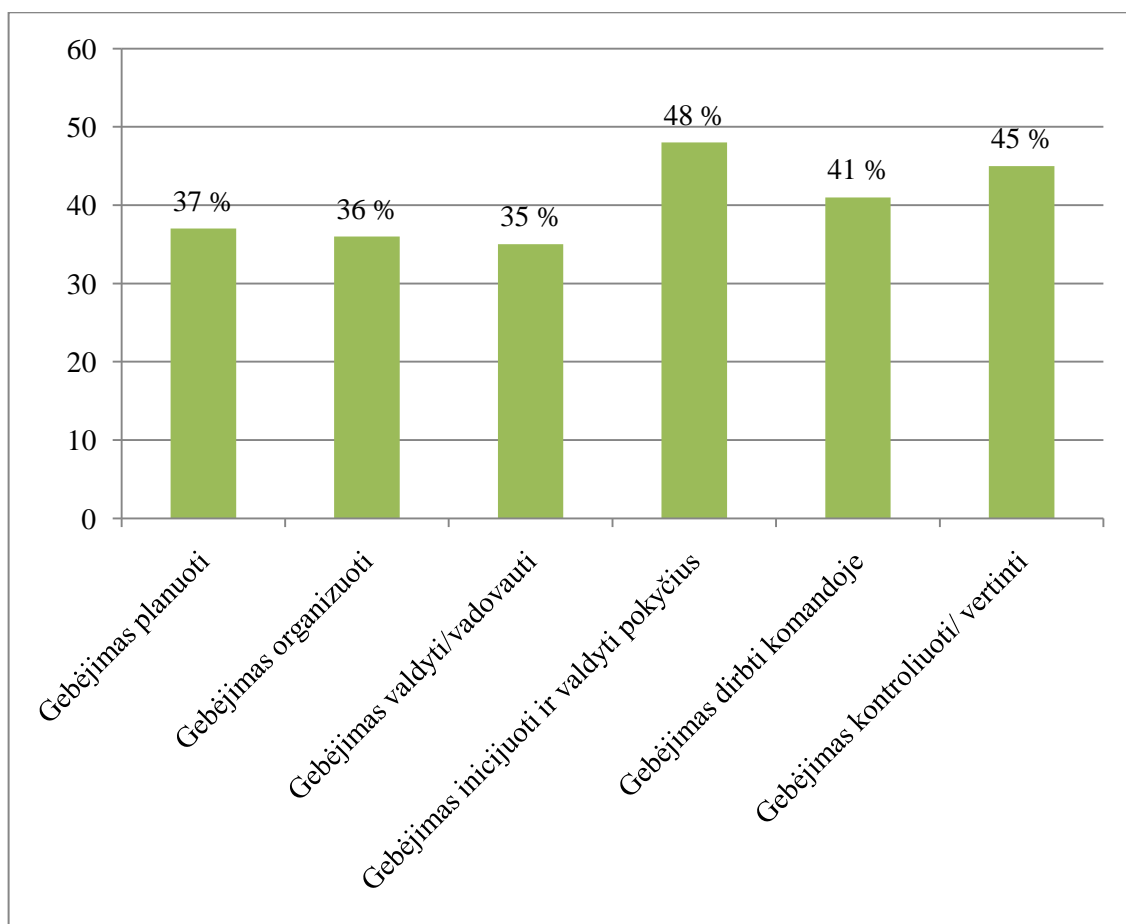
Iš atliktos apklausos matyti, kad tik 38 proc. apklaustųjų dalyvavo vadybos seminaruose ar mokymuose. Tyrimo rezultatai išryškina priešpriešą: nors dauguma pedagogų sutinka su vadybinės kompetencijos svarba pedagogo darbe, bet patys menkai dalyvauja šios kompetencijos tobulinimo seminaruose, mokymuose. Tik mažuma apklaustųjų dalyvauja seminaruose švietimo vadybos tematika, nes mano, kad „svarbu atnaujinti savo žinias ir pritaikyti savo kasdieniniame darbe; vadybos gebėjimų daug kur prireikia; dirbau vadybinį darbą; įdomu nauja patirtis“. Keli mokytojai pažymėjo, kad bandė laikyti vadovui reikiamų kompetencijų testą bei dirbo vadybinį darbą.

Be to, pedagogai teigia, kad „ateities mokytojas be vadybos žinių nesugebės tinkamai organizuoti ugdymo (-si) proceso, dirbti pokyčių mokykloje, tobulėti“, tačiau tik 4 proc. respondentų dalyvauja šiuo metu organizuojamoje Ukmergės rajono pedagogų vadybinių kompetencijų stiprinimo programoje, nes ateityje siekia dirbti administracinį, vadovaujamąjį darbą.

Anketinėje apklausoje pateiktais teiginiais, siekiama identifikuoti mokytojų vadybinės kompetencijos tobulinimo poreikį tiriamosiose mokyklose, remiantis šešiais kriterijais: *gebėjimas planuoti, gebėjimas organizuoti, gebėjimas valdyti / vadovauti, gebėjimas inicijuoti ir valdyti pokyčius, gebėjimas dirbti komandoje, gebėjimas kontroliuoti / vertinti*.

Tyrimo metu identifikuota mokytojų vadybinės kompetencijos tobulinimo poreikis Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose (žr. 9 pav.). Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad tiriamosiose mokyklose nėra ryškiai dominuojančių gebėjimų, kuriuos norėtų pedagogai tobulinti, nes visų

gebėjimų raiška neviršija 50 proc. Visgi, labiausiai tiriamose mokyklose reiškiasi gebėjimo inicijuoti ir valdyti pokyčius tobulinimo poreikis (48 proc.), šiek tiek mažiau – gebėjimo kontroliuoti / vertinti tobulinimo poreikis (45 proc.), 41 proc. gebėjimo dirbti komandoje ir atitinkamai gebėjimo planuoti tobulinimo poreikis (37 proc.). Gebėjimo organizuoti (36 proc.) ir gebėjimo valdyti / vadovauti (35 proc.) tobulinimo poreikis susilaukia mažiausio respondentų pritarimo.

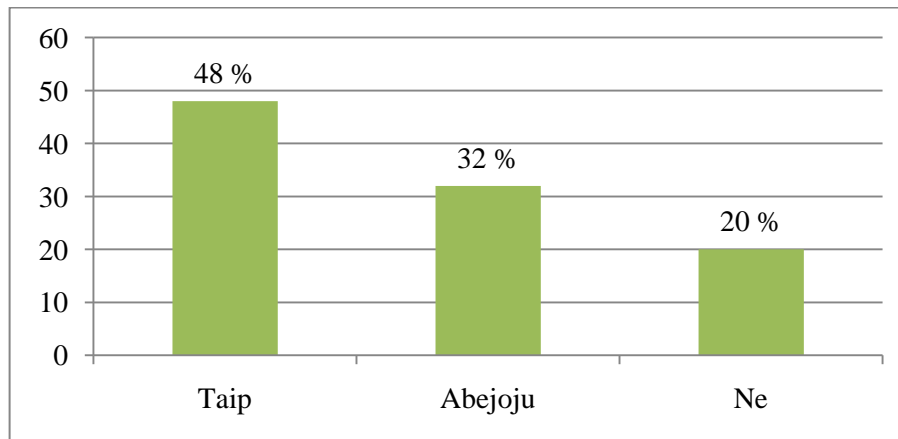


9 pav. Mokytojų vadybinės kompetencijos dedamųjų tobulinimo poreikis Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose

Gebėjimo inicijuoti ir valdyti pokyčius tobulinimo poreikis. Tyrimo rezultatų analizė atskleidžia, kad tiriamų mokyklų mokytojams vienas iš svarbiausių gebėjimų, kurių jie norėtų tobulinti, yra gebėjimas inicijuoti ir valdyti pokyčius (48 proc.) (žr. 10 pav.). Lyginant su kitų gebėjimų tobulinimo poreikiu matyti, kad šis gebėjimas užima aukščiausią poziciją (žr. 9 pav.).

Apklausos rezultatai rodo, kad tiriamų mokyklų mokytojai niekada nevengia pokyčių, nes mano, kad jiems reikia žinių, kaip inicijuoti pokyčius, naujas idėjas ir projektus (59 proc.), taip pat

svarbu kaip panaudoti žinias naujose situacijose (57 proc.), sužinoti apie inovacijas ugdymo procese (52 proc.).

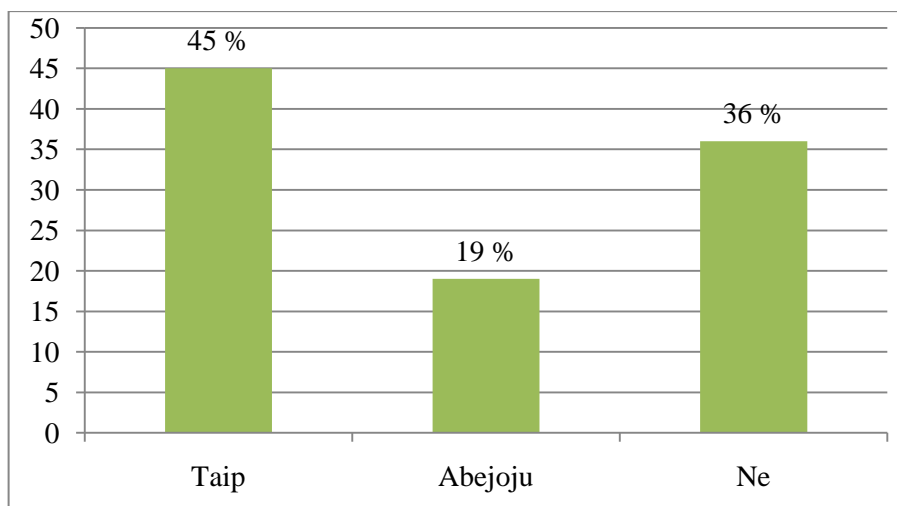


10 pav. Mokytojų gebėjimo inicijuoti ir valdyti pokyčius plėtojimo poreikis Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose

Nors 20 proc. tyrime dalyvavusių mokytojų teigia, kad turi pakankamai žinių, kaip inicijuoti pokyčius, naujas idėjas ir projektus ir neturi poreikio tobulinti šiuos gebėjimus, 32 proc. respondentų yra linkę tuo abejoti.

Remiantis apklausoje dalyvavusių mokytojų nuomonėmis, galima daryti prielaidą, kad apie pusę Ukmergės miesto mokyklose dirbančių mokytojų jaučia poreikį tobulinti gebėjimą inicijuoti pokyčius, įvairias prevencines programas, renginius ir juos įgyvendinti, nes kasdien susiduria su sunkumais inicijuojant ir rengiant projektus, neturi pakankamai žinių, kaip inicijuoti pokyčius, naujas idėjas.

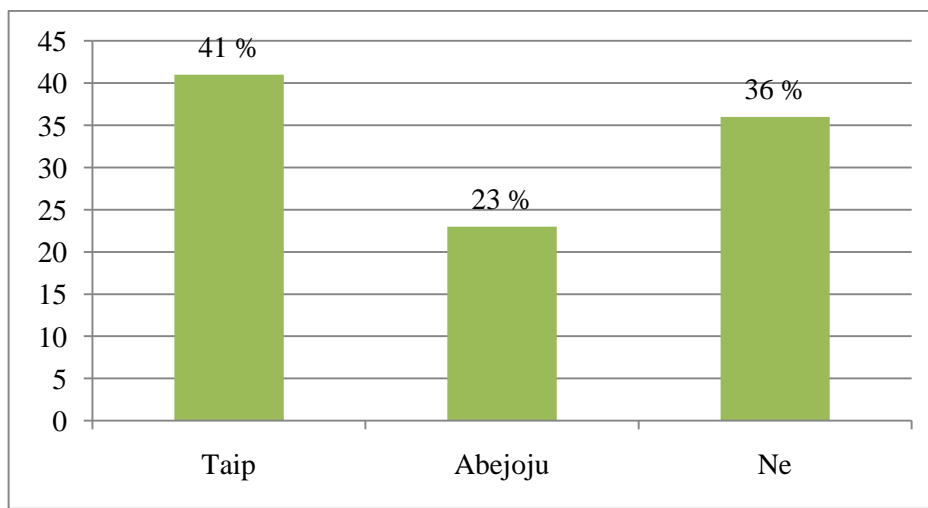
Gebėjimas kontroliuoti / vertinti tobulinimo poreikis. Lyginant su kitų gebėjimų tobulinimo poreikiu, matyti, kad tiriamose mokyklose pedagogai jaučia poreikį tobulinti kontrolės / vertinimo gebėjimus, nes šio gebėjimo tobulinimo poreikis užima vieną reikšmingesnių pozicijų (45 proc.) (žr. 11 pav.). Tai atskleidžia, kad tiriamų mokyklų mokytojai negeba tiksliai įsivertinti savo profesinės veiklos stipriąsias ir tobulintinas sritis (56 proc.), nėra aktyvūs mokyklos veiklos įsivertinimo dalyviai (56 proc.), nors jiems yra svarbu tinkamai parinkti ugdytinių pasiekimų ir pažangos vertinimo formas, būdus ir metodus (57 proc.), ieškoti būdų ir informacijos, kaip tinkamai įvertinti ne tik mokinių pažangą, elgesį, bet ir savijautą (50 proc.)



11 pav. Mokytojų gebėjimo kontroliuoti / vertinti plėtojimo poreikis Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose

Nors 44 proc. respondentų teigia, kad nuolat siekia žinių ir jaučia poreikį tobulinti gebėjimus, kaip kontroliuoti ugdymo procesą ir vertinti ugdytinių pažangą, 26 proc. mokytojų tuo abejoja, o net 36 proc. negalvoja, kad šį gebėjimą reikalinga tobulinti.

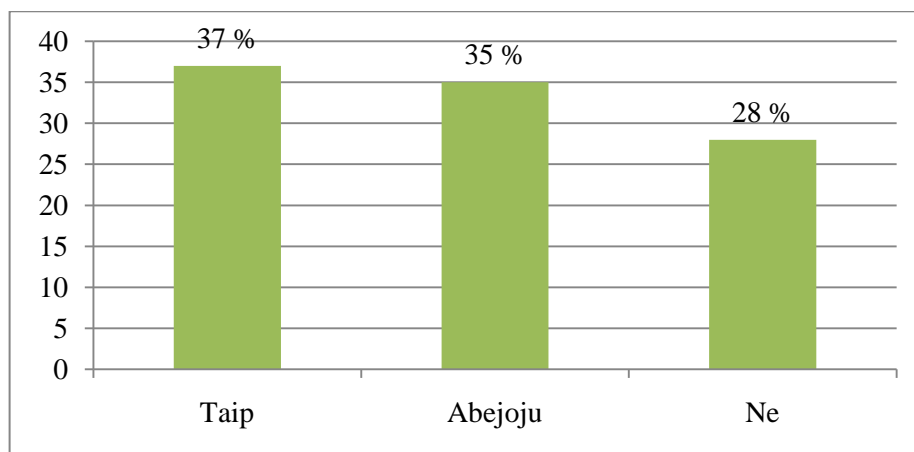
Gebėjimo dirbti komandoje tobulinimo poreikis. Tyrimo rezultatų analizė rodo, kad vienas reikšmingiausių gebėjimų, kurį mokytojai nori tobulinti – gebėjimas dirbti komandoje (41 proc.) (žr. 12 pav.). Tai atskleidžia, kad tiriamų mokyklų mokytojai nuolat ieško žinių kaip organizuoti komandinį darbą ir dirbti joje (52 proc.), būdų ir metodų, kaip dirbant komandoje kurti ir palaikyti palankų darbo klimatą (43 proc.), jaučia poreikį tobulinti gebėjimus perduoti savo gerą patirtį kolegoms (42 proc.) bei norėtų tobulinti darbo komandoje įgūdžius (42 proc.).



12 pav. Mokytojų gebėjimo dirbti komandoje plėtojimo poreikis Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose

Tačiau, nustatyta, kad 23 proc. tyrime dalyvavusių mokyklų pedagogų abejoja ar norėtų prisiimti atsakomybę už bendrus veiklos rezultatus dirbant komandoje, o 42 proc. mokytojų neturi poreikio tobulinti savo darbo komandoje įgūdžius, siekiant rezultatų.

Gebėjimo planuoti tobulinimo poreikis. Tyrimo rezultatų analizė atskleidžia, kad tiriamųjų mokyklų mokytojams gebėjimas planuoti yra vienas iš mažiausiai siekiamų tobulinti gebėjimų (37 proc.) (žr. 13 pav.). Tai rodo, kad pedagogai, planuodami savo darbus ir veiklas, nejaučia poreikio atnaujinti savo žinias ir gebėjimus (47 proc.), o 44 proc. respondentų teigia, kad jiems nereikia tobulinti savo asmeninių savybių, kurios padeda planuoti įvairias veiklas.



13 pav. Mokytojų gebėjimo planuoti tobulinimo poreikis Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose

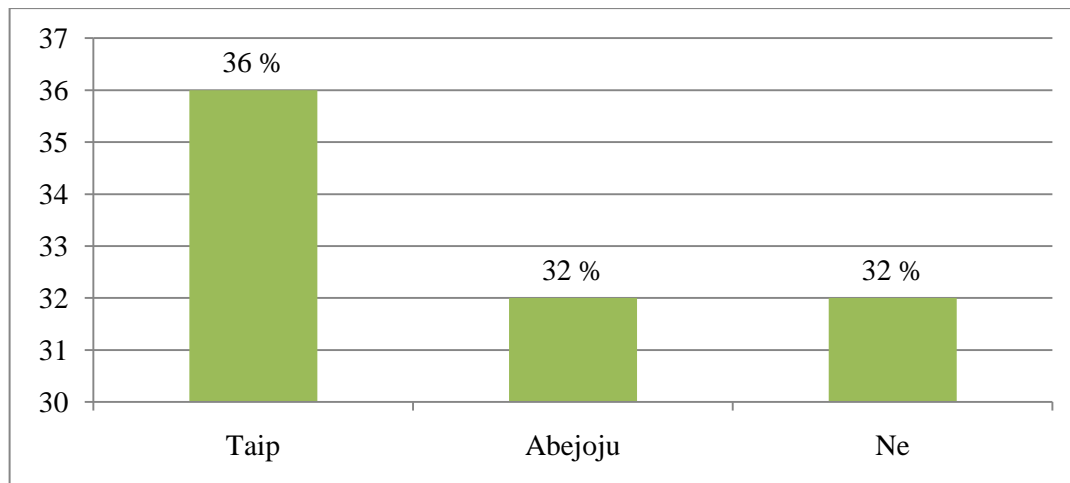
Atsižvelgiant į tiriamų mokyklų pedagogų išreikštą nuomonę, galima daryti prielaidą, kad dauguma Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose dirbančių mokytojų geba puikiai planuoti įvairias veiklas, pasižymi tam reikalingomis asmeninėmis savybėmis, kurios padeda planuoti, ne tik profesines, bet ir asmenines veiklas ir tik 37 proc. apklaustųjų jaučia poreikį tobulinti savo planavimo įgūdžius.

Gebėjimo organizuoti tobulinimo poreikis. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad tik 36 proc. tiriamų mokyklų mokytojų siekia tobulinti organizavimo gebėjimus, o 32 proc. apklaustųjų abejoja šio gebėjimo tobulinimo poreikio reikalingumu ir tiek pat respondentų galvoja, kad turi pakankamai organizacinių gebėjimų (žr. 11 pav.).

Remiantis tyrimo duomenimis, 40 proc. tyrime dalyvavusių mokytojų jaučia žinių ir gebėjimų poreikį, kaip tinkamai organizuoti ugdymo procesą, o 39 proc. mokytojų siekia gauti kuo daugiau organizavimo žinių, 39 proc. respondentų nuomone, jiems reiktų patobulinti savo organizacines žinias

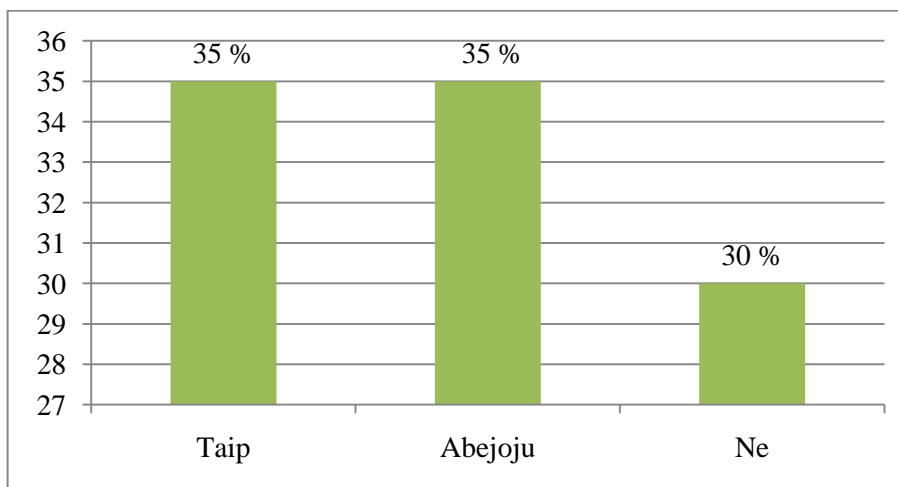
ir gebėjimus, siekiant tinkamai organizuoti įvairias veiklas mokykloje. Pažymėtina tai, kad 38 proc. sutinka, kad jiems reiktų papildomų žinių ir gebėjimų, norint organizuoti ir vesti seminarus, mokymus įvairioms klausytojų auditorijoms.

Taigi, atsižvelgiant į apklausoje dalyvavusių mokytojų nuomonę galima teigti, kad daugiau nei puse Ukmergės miesto mokyklose dirbančių mokytojų turi pakankamai organizavimo žinių ir nejaucia poreikio tobulinti šį gebėjimą.



14 pav. Mokytojų gebėjimo organizuoti plėtojimo poreikis Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose

Gebėjimo valdyti / vadovauti plėtojimo poreikis. Tyrimo rezultatų analizė atskleidžia, kad mažiausiai Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokytojai siekia vystyti gebėjimus valdyti / vadovauti (35 proc.), o 35 proc. tuo abejoja (žr. 12 pav.).



15 pav. Mokytojų gebėjimo valdyti / vadovauti plėtojimo poreikis Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose

Lyginant su kitų gebėjimų plėtojimo poreikiu, matyti, kad šį gebėjimą pedagogai siekia mažiausiai tobulinti (žr. 12 pav.), nes 41 proc. Ukmergės miesto mokyklų mokytojų abejoja, ar jiems reikia vadovavimo žinių, 28 proc. nejaučia poreikio dirbti vadovaujamąjį darbą, o 38 proc. nenori imtis iniciatyvos vadovauti įvairioms pedagogų darbo grupėms, komisijoms. Visgi, tyrimo rezultatai rodo, kad 41 proc. tyrime dalyvavusių mokytojų suvokia žinių ir gebėjimų, kaip parinkti tinkamas motyvavimo priemonės ugdytiniams, svarbą ir jaučia poreikį šiuos gebėjimus plėtoti, o 41 proc. respondentų tvirtina, kad jiems neužtenka vadovavimo žinių ir norėtų jas tobulinti.

Apibendrinant mokytojų vadybinės kompetencijos plėtojimo poreikio Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose tyrimo rezultatus galima teigti, kad tyrime dalyvavę pedagogai jaučia poreikį tobulinti inicijavimo ir pokyčių valdymo gebėjimus, šiek tiek mažiau – gebėjimus kontroliuoti / vertinti, o mažiausiai – gebėjimus valdyti / vadovauti.

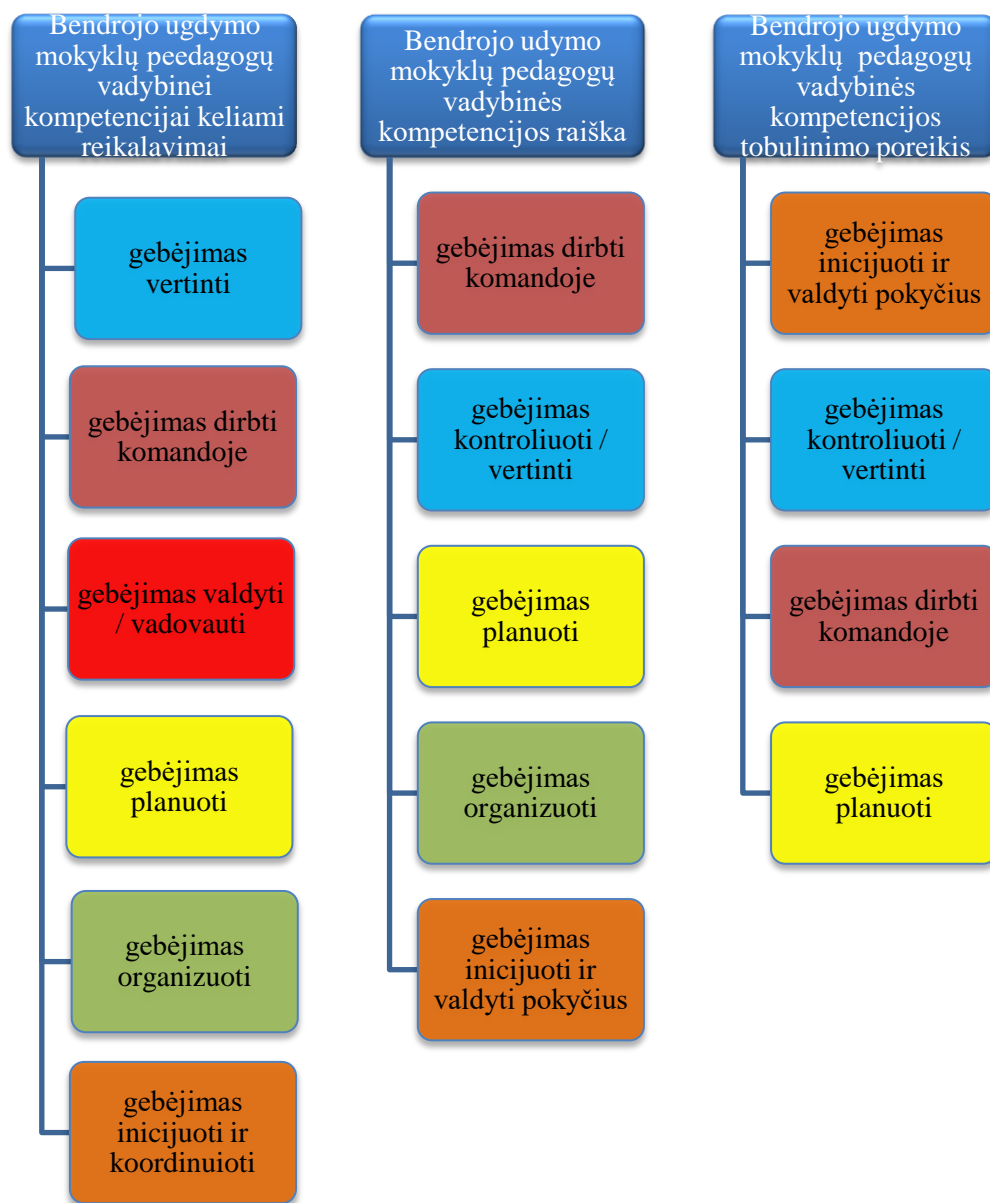
Galima daryti prielaidą, kad Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose dirbantys mokytojai geba planuoti, organizuoti įvairias veiklas, pasižymi tam reikalingomis asmeninėmis savybėmis, todėl nejaučia poreikio plėtoti organizavimo ir planavimo žinias bei įgūdžius.

Nustatyta, kad apie pusę Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklose dirbančių mokytojų kasdien susiduria su sunkumais inicijuojant, rengiant projektus bei neturi pakankamai žinių, kaip inicijuoti įvairias prevencines programas ir renginius, pokyčius, naujas idėjas, todėl jaučia poreikį tobulinti šiuos gebėjimus.

Dauguma Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų abejoja vadovavimo žinių reikalingumu, nes nejaučia poreikio dirbti vadovaujamąjį / administracinį darbą.

3.2.4. Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų, vadybinio kompetentingumo raiškos ir tobulinimo poreikio loginė matrica

Atlikus švietimo dokumentų bei mokytojų pareiginių instrukcijų kokybinę content analizę bei remiantis Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinio kompetentingumo raiškos ir tobulinimo poreikio tyrimų rezultatais, parengta bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų, vadybinio kompetentingumo raiškos ir tobulinimo poreikio loginė matrica (žr. 16 pav.).



16 pav. Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų, vadybinio kompetentingumo raiškos ir tobulinimo poreikio loginė matrica

Remiantis gautais kokybinio tyrimo analizės duomenimis galima teigti, kad dokumentuose ir mokytojų pareiginėse instrukcijose dažniausiai minimi mokytojų gebėjimų kontroliuoti / vertinti reikalavimai. Kaip rodo empirinio tyrimo rezultatai, Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokytojai yra pakankamai išvystę šį gebėjimą (81 proc.) ir 45 proc. pedagogų jaučia poreikį jį tobulinti.

Gebėjimas dirbti komandoje, remiantis švietimo dokumentais, taip pat yra vienas reikšmingesnių reikalavimų, keliamų bendrojo ugdymo mokyklų pedagogams. Kiekybinio tyrimo

rezultatai atskleidžia, kad net 84 proc. apklaustųjų geba dirbti komandoje, o 41 proc. mokytojų jaučia poreikį tobulinti komandinio darbo įgūdžius.

Kitas dokumentuose aprašomas vadybinio kompetentingumo reikalavimas bendrojo ugdymo mokyklų pedagogams – gebėjimas valdyti / vadovauti klasei, savivaldos grupėms. Kaip atskleidžia kiekybinio tyrimo rezultatai, tik 57 proc. Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų turi vadovavimo žinių, geba vadovauti ir itin mažai apklaustųjų (35 proc.) planuoja tobulinti vadovavimo žinias ar norėtų ateityje tapti vadovais.

Kokybinio dokumentų tyrimo duomenų analizė atskleidžia, kad mokytojų pareiginėse instrukcijose išsamiai aptariamas reikalavimas pedagogams – gebėjimas planuoti, yra išvystytas ir tyrime dalyvavusių Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų (78 proc.), nors tik 37 proc. respondentų pageidautų tobulinti savo planavimo žinias ir gebėjimus perspektyvoje.

Remiantis gautais kokybinio tyrimo analizės duomenimis galima teigti, kad dokumentuose ir mokytojų pareiginėse instrukcijose pedagogams keliamas vadybinio kompetentingumo reikalavimas – gebėjimas organizuoti, nėra Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų pakankamai išvystytas (65 proc.) ir tik 36 proc. apklaustųjų planuoja tobulinti organizavimo įgūdžius.

Švietimo dokumentuose keliamas reikalavimas pedagogams – gebėjimas inicijuoti ir valdyti pokyčius, taip pat yra aktualus Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogams, nes tik 60 proc. apklaustųjų teigia, kad disponuoja šiuo gebėjimu ir net 48 proc. mokytojų norėtų plėsti savo turimas žinias ir gebėjimus inicijuoti projektus, pokyčius, naujas idėjas.

IŠVADOS IR REKOMENDACIJOS

Atlikus mokslinių šaltinių analizę ir apibendrinus atlikto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų, vadybinio kompetentingumo raiškos ir tobulinimo poreikio tyrimų rezultatus, galima daryti tokias išvadas:

1. Kompetencijos samprata yra suvokiama ir apibrėžiama nevienareikšmiškai bei pasižymi daugiadimensiškumu. Visgi susisteminius skirtingas mokslininkų pateikiamas kompetencijos apibrėžtis galima teigti, kad kompetencija yra apibrėžiama kaip darbuotojų / organizacijos gebėjimai; žinios ir jų taikymas; asmens įgūdžiai; asmens savybės / charakteristikos; elgsenos dimensija.

2. Vadybinė kompetencija yra plati, įvairiapusė ir kompleksinė sąvoka, kuri traktuojama kaip gebėjimas atlikti su vadyba susijusias funkcijas / operacijas; profesines žinias / žinojimas; profesinių įgūdžių derinys; asmens savybių, bruožų rinkinys.

3. Vadybinės kompetencijos dedamosios yra unikalių asmeninių savybių, žinių, gebėjimų, požiūrių ir vertybių kompleksas, kuris apima gebėjimą planuoti ir organizuoti, gebėjimą valdyti / vadovauti, dirbti komandoje bei gebėjimą kontroliuoti.

4. Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų, Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinio kompetentingumo raiškos ir tobulinimo poreikio tyrimų rezultatų analizės pagrindu galima teigti, kad:

- bendrojo ugdymo mokyklų pedagogams švietimo dokumentuose keliami tokie vadybinio kompetentingumo reikalavimai: gebėjimas valdyti / vadovauti klasei, grupėms, komisijoms; gebėjimas dirbti komandoje; bendradarbiauti su mokyklos pedagogais, mokinių tėvais; edukacinių veiklų ir išvykų, renginių organizavimas mokyklos bendruomenei; prevencinių, pasiekimų gerinimo programų, projektinių veiklų, renginių inicijavimas ir koordinavimas; ugdomosios ir kitos edukacinės veiklos planavimas; mokinių mokymosi pasiekimų vertinimas. Mokytojo vadybiniam kompetentingumui taip pat yra reikšmingos skaitmeninio raštingumo žinios ir puikus lietuvių kalbos mokėjimas, švietimo dokumentų bei teisės aktų žinojimas;

- Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogai labiausiai pasižymi gebėjimu dirbti komandoje, siekiant susitarimo; aiškiai ir suprantamai pateikti mokiniams pažangos vertinimo rezultatus; planuoti ugdymo (-si) veiklas, atsižvelgiant į individualius mokinio poreikius ir gebėjimus; tinkamai organizuoti ugdymo (-si) procesą; inicijuoti ir valdyti pokyčius, kurie yra būtini tobulinant profesines ir organizacines veiklas. Mažiausiai tiriamųjų mokyklų pedagogai yra išvystę gebėjimus

organizuoti ir vesti seminarus, mokymus įvairioms klausytojų auditorijoms bei stokoja vadovavimo žinių bei gebėjimų;

- Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinio kompetentingumo tobulinimo poreikio tyrimo rezultatų analizėje labiausiai išryškėja pedagogų gebėjimų inicijuoti ir valdyti pokyčius tobulinimo poreikis, o mažiausiai – gebėjimo valdyti / vadovauti tobulinimo poreikis;

- remiantis kokybinio ir kiekybinio tyrimų rezultatais, parengta bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinei kompetencijai keliamų reikalavimų, vadybinio kompetentingumo raiškos ir tobulinimo poreikio loginė matrica, kuri yra instrumentas teikti bendrojo ugdymo mokyklų vadovams, pedagogams ir švietimo politikos kūrėjams pedagogų vadybinio kompetentingumo tobulinimo / vystymo rekomendacijas. Išanalizavus Ukmergės miesto bendrojo ugdymo mokyklų atvejį galima teigti, kad nors švietimo dokumentuose ir pareiginėse instrukcijose keliamas reikalavimas pedagogams – gebėjimas valdyti / vadovauti, dauguma apklaustųjų stokoja valdymo žinių ir įgūdžių, abejoja savo gebėjimais vadovauti, bet ir nejaučia poreikio tobulinti / vystyti šį gebėjimą. *Labiausiai stebimas pedagogų gebėjimų inicijuoti ir valdyti pokyčius tobulinimo poreikis, nes nemaža dalis pedagogų neturi pakankamai žinių ir įgūdžių, kaip inicijuoti ir valdyti pokyčius švietimo institucijoje, nors tai vienas iš vadybinio kompetentingumo reikalavimų, keliamų pedagogams švietimo dokumentuose.*

5. Siekiant vystyti / tobulinti bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinį kompetentingumo rekomenduotina:

5.1. Bendrojo ugdymo mokyklų mokytojams:

- tobulinti užsienio kalbų, taisyklingos lietuvių kalbos mokėjimo bei skaitmeninio raštingumo įgūdžius;

- domėtis naujausiais švietimo dokumentais, teisės aktais, mokyklos nuostatais;

- aktyviai pildyti savianalizės anketas, įsivertinant savo gebėjimus bei numatant tobulintinas veiklos sritis;

- dalyvauti vadybos seminaruose ir mokymuose, vadybinės kompetencijos stiprinimo programose;

- dalyvauti seminaruose apie prevencinių, pasiekimų gerinimo programų, projektinių veiklų, renginių inicijavimą ir koordinavimą, komandinį darbą;

- organizuoti ir vesti seminarus, mokymus įvairioms klausytojų auditorijoms, pasidalinti gerąja patirtimi;

- aktyviai dalyvauti mokyklos veiklos kokybės įsivertinime.

5.2. Bendrojo ugdymo mokyklų vadovams:

- organizuoti kursus, mokymus pedagogų vadybiniam kompetentingumui tobulinti, akcentuojant ir atskleidžiant vadybinės kompetencijos svarbą pedagogo praktinėje veikloje;
- įtraukti mokytojus į vadybinės kompetencijos stiprinimo programą;
- įtraukti mokytojus į mokyklos bendruomenės, edukacinių, švietėjiškų veiklų planavimą, mokyklos strateginių planų rengimą;
- parengti mokytojams jų poreikius atitinkančias savianalizės anketas, siekiant efektyvaus įsivertinimo ir ugdymo (-si) kokybės gerinimo.

5.3. Švietimo sistemos kūrėjams:

- inicijuoti ir koordinuoti vadybos seminarus ir mokymus, vadybinės kompetencijos stiprinimo programas bendrojo ugdymo mokyklose;
- įtraukti pedagogus dalyvauti ir vadovauti savivaldybės ar nacionalinių institucijų sudarytoms darbo grupėms.

LITERATŪRA

- Appleby, R.C. (2003). *Šiuolaikinio verslo administravimas*. Vilnius: Charibdė.
- Ališauskienė, S. ir kt. (2007). *Ankstyvosios intervencijos srities specialistų profesinės kompetencijos*. [žiūrėta: 2018 07 07]. Prieiga per internetą: <<https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=142244>>.
- Bakanauskienė, I. (2008). *Personalo valdymas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
- Bakonis, E., Bilotienė, M. (2015). *Pretendentų į mokyklos vadovus atrankos, mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimo ir vertinimo sistemos sukūrimas*. Vilnius: Geros mokyklos link. NMVA, p. 50-72.
- Barkauskaitė, M., Sinkevičienė, R. (2012). *Mokinių mokymosi motyvacijos skatinimas kaip vadybinė problema*. Anotacija. Source: Pedagogy Studies (Pedagogika), issue: 106/2012, pages 49-59. [žiūrėta: 2018 07 08]. Prieiga per internetą: <<http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2012/106/106.pdf>. ISSN 1392-0340>.
- Barvydienė, V., Skaržauskienė A. (2005). *Lyderystė kaip egzistencinis ieškojimų procesas*. Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai, 36, p. 7-17.
- Bendrieji Europiniai principai mokytojų kompetencijoms ir kvalifikacijoms* (2005). Vilnius.
- Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Kronta
- Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager. A Model for Effective Performance*. New York: Wiley.
- Boyatzis, R. E. (2011). *Managerial and Leadership Competencies: A Behavioral Approach to Emotional, Social and Cognitive Intelligence*. Vision, 15(2), 91–100. [žiūrėta 2018-04-16]. Prieiga per internetą <http://myassignment.help.com.1.s3.amazonaws.com/171261_1585515481.pdf>.
- Boterf, G. (2010). *Dar kartą apie kompetenciją*. Klaipėdos universiteto leidykla.
- Budreckienė, V., Janiūnaitė, B. (2010). *Mokyklos vadovo inovacinės veiklos prielaidos: Lietuvos atvejis*. Socialiniai mokslai, 2(68), 26-36. [žiūrėta: 2018 05 20]. Prieiga per internetą <http://www.lvb.lt/primolibrary/libweb/action/didisplay.do?vid=KTU&docId=KTU02KTU02-000042578&fromSitemap=1&afterPDS=true>. ISSN 1392 – 0758>.
- Collins, J. (2001). *Good to Great*. Harper Collins Publishers Inc., New York.
- Collins, L. A., Smith, A. J., Hannon, P.D. (2006). *Applying a Synergistic Learning Approach in Entrepreneurship*. Education Management Learning September. Vol. 37. p. 335-354
- Cibulskas, G., Žydžiūnaitė, V. (2012). *Lyderystės vystymosi mokykloje modelis*. Monografija. Vilnius, 44 p.
- Čibonis, D. (2007). *Pažadink savyje nugalėtoją! Arba drąsos pokyčiams vystymas*. Verslo renginiai ir pramogos, Nr.4. [žiūrėta: 2018 06 30]. Prieiga per Internetą: <<http://www.cibonis.lt/>>.
- Čiutienė, R.; Šarkiūnaitė, I. (2004). *Darbuotojų kompetencija – organizacijos konkurencingumą lemiantis veiksnys*. Ekonomika, Nr. 67 (2).
- Čiužas, R. (2013). *Mokytojo kompetencijos: profesinio meistriškumo siekis: mokslo monografija*. Vilnius: Edukologija.
- Čiužas, R. (2013). *Mokytojo kompetencijų nuolatinė kaita*. Vilnius: Socialiniai mokslai. [žiūrėta: 2018 05 15]. Prieiga per internetą: <www3.leu.lt/download/7171/renaldas_Ciužas_apžvalga.pdf. ISBN 978-9955-20-875-4>.
- Čiužas, R., Navickienė, J. *Ugdymo turinio planavimas ir įgyvendinimas*. Anotacija. Source: Pedagogy Studies (Pedagogika), issue: 101/2011, pages: 37-42. [žiūrėta: 2018 08 13]. Prieiga per internetą: <<http://www.ceeol.com/aspx/publicationlist.aspx>>.
- Darškusienė, V., Kaupelytė, D., Petkevičiūtė, N. (2008). *Vadybinės kompetencijos nustatymo galimybės mokymo procese // Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*:45, p. 17-28.

- Diskienė, D., Marčinskas, A. (2007). *Lietuvos vadybinis potencialas*. Monografija. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla. 300 p.
- Drucker, P. (1989). *Managing for Results*. New York: Cambridge University Press.
- Drucker, P. (1994). *The Age of Social Transformation*, *The Atlantic Monthly* 274, p. 53–80. November.
- Drucker, P.F. (2004). *Valdymo iššūkiai XXI amžiuje*. Vilnius, 15p.
- Freeman, E. (2006). *Focusing on Value: Reconciling Corporate Social Responsibility, Sustainability and a Stakeholder Approach in a Network World*. [žiūrėta 2018-08-08]. Prieiga per internetą: < <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=20&hid=5&sid=45fdae55-ebd2-47fa-a7a3-a75e547da7d4%40sessionmgr112>>.
- Fullan, M. (1998). *Pokyčių jėgos: skverbimasis į ugdymo reformos gelmes*. Vilnius: Tyto alba.
- Geros mokyklos koncepcija* (2015). [žiūrėta: 2018 07 10]. Prieiga per internetą: < <https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/Geros%20mokyklos%20koncepcija.pdf>>.
- Good, C. V. (ed.) (1959). *Dictionary of Education*. N. Y., Toronto, London: Mcdraw-Hill Book Company.
- Good, D. (1994). *Economic transformations in East and Central Europe: legacies from the past and policies for the future*. – New York: Routledge.
- Grant, A. M. (2011). *Is it time to REGROW the GROW model? Issues related to teaching coaching session structures*. [žiūrėta: 2018 07 10]. Prieiga per internetą < <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.453.6410&rep=rep1&type=pdf#page=36>>.
- Grzeda, M. M. (2001). *Managerial Competence: Considerations for Resolving Conceptual Ambiguity*. Academy of Management, Annual Meeting.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times – teacher's work and culture in postmodern age*. [žiūrėta: 2018 07 05]. Prieiga per internetą: < https://books.google.lt/books?hl=lt&lr=&id=yGX8PO_O9QC&oi=fnd&pg=PP9&dq=Hargreaves&ots=L2YqbKQsL&sig=Wq2zAAVryl8koOAqWod5sp1Wk8&redir_esc=y#v=onepage&q=Hargreaves&f=false>.
- Hornby, D., Thomas, R. (1989). *Towards a better standard of management*. *Personnel Management*, 21 (1).
- Horton, S., Hondeghem, A., Farham, D. (2002). *Competency management in the public sector–European variations on a theme*. IIAS-EGPA.
- Hunt, J.W. (1990). *Management development for the year 2000 // Journal of Management Development*, 9.
- Ivanovic, A., Collin P. (eds). (1997). *Dictionary of Human Resources&Personnel Management*, Peter Collin Publishing Ltd.
- Jacikevičius, A. (1995). *Žmonių grupių (socialinė) psichologija*. Vilnius: Žodynas., 102 p. ISBN 9986-465-18-4.
- Johnson, H. W. (1995). *The Social Services: an Introduction*. 4th ed. Itasca, Illinois: F. E. Peacock publishers.
- Jovaiša, L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa. 264 p.
- Jovaiša, L. (2001). *Edukologijos pradmenys*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
- Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius, 335 p.
- Jucevičius, R. (1998). *Strateginis organizacijų valdymas*. Kaunas: Pasaulio lietuvių kultūros, mokslo ir švietimo centras.
- Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas*. Kaunas: Technologija.
- Jucevičius, R.; Ilonienė, J. (2009). *Žinių organizacijos kompetencijos: valdymo modelių perspektyva*. *Ekonomika ir vadyba*, nr. 14, p. 788–793.

- Jucevičienė, P., Lepaitė D. (2000). *Kompetencijos sampratos erdvė*. Socialiniai mokslai.
- Karlof, B., Lovingsson, F. (2006). Vadybos koncepcijos ir modeliai nuo A iki Z. Vilnius: UAB „Verslo žinios“.
- Kasiulis, J., Barvydienė V. (2005). *Vadovavimo psichologija*, Kaunas.
- Kontautienė, R. ir Melnikova, J. (2010). *Bendrojo lavinimo mokyklų vadovų požiūris į kompetencijų ugdymo sistemą Lietuvoje*. Mokytojų ugdymas, 14, 103–120.
- Kučinskas, V. ir Kučinskienė, R. (2002). *Vadybos įvadas*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
- Kučinskienė, R. (2002). *Asmeninės karjeros plėtros ir mokymosi visą gyvenimą vadybiniai aspektai*. Tiltai. Edukologija: problemos ir perspektyvos. Mokslo darbai. Klaipėda, Nr. 11, p. 75- 80.
- Kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams aprašas*. (2011). Valstybės žinios, 83-4051.
- Kvedaravičius, J. (2008). *Vadybos sampratos plėtra ir praktinė reikšmė*. Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai, 46, p. 61-68.
- Kvedaravičius, J., Kavaliauskas, J. (2001). *Valdymo, pagrįsto struktūrizuotomis žiniomis, tyrinys ir metodologija*. Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai, nr.18, p. 53–71.
- Laužackas, R. (1997). *Profesinio ugdymo reforma: didaktiniai bruožai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
- Laužackas, R., Pukelis, K. (2000). *Kvalifikacija ir kompetencija: samprata, santykiai ir struktūra profesijos mokytojo veiklos kontekste*. Profesijos rengimas: tyrimai ir realijos, 3, 10-17.
- Laužackas, R. (2005). *Kompetencijų vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymosi* / R. Laužackas, M. Teresevičienė, E. Stasiūnaitienė. Kaunas, 536 p.
- Lewis, J. A., Lewis, M. D., Souflee, S. (1991). *Management of Human Service Programs*. Pacific Grove, California: Brooks/Cole.
- Lietuvių kalbos žodynas*. (2012). [žiūrėta: 2018 07 04]. Prieiga per internetą: < <http://www.lkz.lt/>>.
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*. (2003). Valstybės žinios, 63-2853.
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas*. (2011). Valstybės žinios, 38-1804.
- Lietuvos mokytojo profesijos kompetencijos aprašas* (2007). Valstybės žinios, 2007-01-30, Nr. 12-511.
- Linder-Pelz, S. (2010). *NLP Coaching: An Evidence-Based Approach for Coaches, Leaders and Individuals*. London: Kogan Page Limited.
- Makštutis, A. (1999). *Veiklos vadyba: teorija ir praktika. Monografija*. Vilnius: leidybos centras.
- Mamaqi, X., Miguel, J., Olave, P. (2011). *Evaluation of the importance of professional competences: the case of Spanish trainers*. On the horizon. Vol. 19, No. 3, p. 174-187.
- Martin, V., Henderson, E. (2003). *Managing in Health and Social Care*. London and New York: Routledge etc.
- Martinkienė, J. (2012). *Vadybinių kompetencijų ugdymo verslo imitacinėje įmonėje įvertinimas*. [žiūrėta: 2018 06 15]. Prieiga per internetą http://vadyba.asu.lt/34/ManagKaunas34%285%29_52.pdf.
- Martinkienė, J. (2014). *Vadybinių kompetencijų tipologijų erdvė*. [žiūrėta: 2018 07 12]. Prieiga per internetą: < <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=264759>>.
- Martin, C. H., Shin, J., Mochizuki, M. (2006). *Team versus individual work, what's the difference?* [žiūrėta: 2018 07 14]. Prieiga per internetą: < http://instruct1.cit.cornell.edu/courses/dea453_653/ideabook1/4_martin_mochizuki_shin/ss4_page4.htm>.
- Martinkus, B., Neverauskas, B., Sakalas, A. (2002). *Vadyba: specialistų rengimo kiekybinis ir kokybinis aspektas*. Kaunas.
- Martinkus, B., Stoškus, S., Beržinskienė, D. (2010). *Vadybos pagrindai*. Šiauliai: ŠU leidykla.

Martišauskienė, D. ir Trakšėlyš, K. (2013). *Švietimo politikos, ugdymo kokybės ir paslaugų vartotojų poreikių tenkinimo sąsajos*. Socialinių mokslų studijos. [žiūrėta: 2018 07 10]. Prieiga per internetą: <https://www.cceeol.com/search/article-detail?id=219595>>.

Matonytė, I., Palidauskaitė, J. (2011). *Students internships: from conceptual developments towards their assessment in Lithuanian municipalities* // Viešojo politika ir administravimas. T. 10, Nr. 2, p. 299–311.

Martišauskienė, E. (2009). *Pedagogų požiūris į mokytojo kompetencijos raišką*. Acta Paedagogica Vilnensia. Nr. 22. p. 88-101

McCauley, C.D., Hughes, M.W. (1991). *Leadership challenges for human service administrators* // Nonprofit Management and Leadership, 1.

McCredie, H., Shackleton, V. (2000). *The Unit General Manager: a Competency Profile* // Personnel Review, Vol. 29, No 1, p. 106–114.

Mečkauskienė, R. (2009). *Mokyklos vadovo vaidmenų transformacija*. Jaunųjų mokslininkų darbai, 1(22), 118–126.

Mečkauskienė, R. ir Steponienė, A. (2010). *Nauji iššūkiai įstaigos veiklos tobulinimui. Mokyklų vadybos tobulinimas Baltijos regione* (p. 62–64). Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.

Mečkauskienė, R. (2010). *Mokyklos valdymo kaitos veiksniai ir kryptys*. Pedagogika, 99, 23–30.

Melnikova, J. (2010). *Pasitikintys savimi ir kompetentingi? Mokyklų vadovų požiūris į vadybinių kompetencijų ugdymą(si) Lietuvoje*. Vadyba, 5, 104–113.

Melnikova, J. (2011). *Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymas švietimo vadybos paradigmu virsmo kontekste*. Disertacinis darbas. Šiauliai: ŠU leidykla.

Melnikova, J. (2012). *Kokybiško mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo komponentų projektavimas suaugusiųjų švietimo paslaugų optimizavimo kontekste*. Andragogika, 1, 82–104.

Melnikova, J. (2014). *Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymas(is) sisteminiu požiūriu: teoriniai principai ir empirinės išvalgos*. Andragogika, 1 (5), p. 97-109.

Mikoliūnienė, V. (2002). *Vadybos abėcėlė praktinėje pedagogo veikloje*. Pedagogų profesinės raidos centras. Vilnius.

Mikoliūnienė, V. (2000). *Vadovas mokyklos kaitos procese*. Šiauliai: ŠU leidykla.

Mintzberg, H. (1983). *Structure in Fires: Designing Effective Organizations*. N.J.

Mintzberg, H. (2004). *Managers Not MBA's*. Prentice Hall, Financial Times, Pearson Education. New York: John Wiley&Sons, Inc.

Mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto (išskyrus psichologą) veiklos vertinimo kriterijai ir procedūros (2007). [žiūrėta 2018-10-13]. Prieiga per internetą: <[https://www.google.com/search?q=Mokytojo+ir+pagalbos+mokiniui+specialisto+\(i%C5%A1skyrus+psicholog%C4%85\)+veiklos+vertinimo+kriterijai+ir+proced%C5%ABros+\(2007\).&oq=Mokytojo+ir+pagalbos+mokiniui+specialisto+\(i%C5%A1skyrus+psicholog%C4%85\)+veiklos+vertinimo+kriterijai+ir+proced%C5%ABros+\(2007\).&aqs=chrome..69i57.1514j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=Mokytojo+ir+pagalbos+mokiniui+specialisto+(i%C5%A1skyrus+psicholog%C4%85)+veiklos+vertinimo+kriterijai+ir+proced%C5%ABros+(2007).&oq=Mokytojo+ir+pagalbos+mokiniui+specialisto+(i%C5%A1skyrus+psicholog%C4%85)+veiklos+vertinimo+kriterijai+ir+proced%C5%ABros+(2007).&aqs=chrome..69i57.1514j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8)>

Nordhaug, O. (1998). *Competence Specificities in Organizations: A Classificatory Framework*. Journal article by; International Studies of Management & Organization, Vol. 28.

Navickienė, L. Karjeros konsultantų rengimo modeliavimas. [žiūrėta 2018-10-13]. Prieiga per internetą: <talpykla.elaba.lt/elaba-fedora/objects/elaba:1861055/datastreams/...1861059/content>.

Northouse, P. G. (2009). *Lyderystė: teorija ir praktika*. Poligrafija ir informatika, Kaunas.

Pacevičius, J., Kekytė, J. (2008). *Vadovų vadybiniai gebėjimai: galimybių ir apribojimų analizė*. Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos. Nr. 4 (13), p. 321-330.

Pearson, A. (1984). *Competence: A Normative Analysis*. Washington, D. C.: University Press of America.

Petasis, A. (2003). *Management Dilemas. Cyprus: Lefkosia the Philips college*.

- Petrick, J. A. Ir Quinn, J. F. (1997). *Management Ethics: Integrity at Work*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Petkevičiūtė, N. Ir Kaminskytė, E. (2003). *Vadybinė kompetencija: teorija ir praktika*. Pinigų studijos, no. 1, p. 66.
- Petkevičiūtė, N. (2017). *Vadovų mokymosi kryptys nuolatinių pokyčių aplinkoje*. [žiūrėta: 2018 07 14]. Prieiga per internetą: <
<https://repository.mruni.eu/bitstream/handle/007/15091/Petkevi%C4%8Di%C5%ABt%C4%97.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.
- Poderienė, G. (2003). *Mokymo/mokymosi aplinkos tobulinimo metodologiniai pagrindai*. Tiltai, 4 (25), p. 115.
- Psichologijos terminų žodynas* (2015). [žiūrėta: 2018 07 10]. Prieiga per internetą: <
<https://www.zodynas.lt/gaires/psichologijos-terminai>>.
- Pruskus, V. (2013). *Mokytojų požiūris į vadovavimo kompetencijų svarbą darbo sėkmei*. Santalka: Filologija, Edukologija, t. 21, nr. 2. , 109, 121 p.,. [žiūrėta: 2018 04 20]. Prieiga per internetą <http://www.cpe.vgtu.lt/index.php/cpe/article/view/cpe.2013.12>. ISSN 1822-430X.
- Pukelis, K. (2009). *Gebėjimas, kompetencija, mokymosi/studijų rezultatas, kvalifikacija ir kompetentingumas: teorinė dimensija*. The Quality of Higher Education (Aukštojo mokslo kokybė), issue: 06 / p.12-35
- Pukelis, K. ir Pileičikienė, N. (2010). *Bendrujų gebėjimų ugdymo galimybių gerinimas aukštųjų mokyklų studijų programos: absolventų požiūris*. Aukštojo mokslo kokybė, 7, 88–107.
- Raudeliūnienė, J. (2012). *Žinių vadyba: mokomoji knyga*. Vilnius. Technika: 120p.
- Rimkevičienė, V. (1998). *Psichosocialinė raida ir jos problemos paauglystėje*. Vilnius.
- Rodzevičiūtė, E. (2007). *Būsimųjų mokytojų vadybinio kompetetingumo formavimasis*. Vilnius: Lietuvos edukologijos universitetas,. 36 p. issue: 85 / 2007. [žiūrėta: 2018 08 22]. Prieiga per internetą: < <http://www.cceol.com/aspx/publicationlist.aspx>>
- Sakalas, A., Šilingienė V. (2000). *Personalo valdymas*. Kaunas: Technologija.
- Salaman, G., Storey ., Billsberry J. (2005). *Strategic Human Resource Management– Theory and Practice*.
- Sapežinskienė, L. (2005). *Komandos organizacijos raiška Lietuvos reabilitacijos institucijose*. Daktaro disertacija. Socialiniai mokslai. Sociologija (05S). Kaunas: Kauno Technologijos universitetas.
- Simonaitienė, B. (2007). *Mokyklos besimokančios organizacijos vystymas*. Kaunas: Technologija.
- Simonaitienė, B., Targamadžė V. (2001). *Mokytojų profesinė kompetencija: jos plėtotės darbo vietoje galimybių tyrimas*. Socialiniai mokslai, , Nr. 3 (29), 33-41 p. [žiūrėta: 2018 07 01]. Prieiga per internetą: <
<http://etalpykla.lituanistikadb.lt/fedora/objects/LT-LDB0001:J.04~2001~1367186358216/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>>.
- Spencer, L. M., Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work: Models for Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Sokol, J. (2001). *Idealaus vadybininko portretas // Vadovo pasaulis*, Nr. 9, p. 4–10.
- Stoner, J. A. F., Freeman, R. E., Gilbert, D. R. (2006). *Vadyba*. Poligrafija ir informatika, Kaunas, Stoškus S., Beržinskienė D. (2005). *Vadyba*. Kaunas: Technologija.
- Targamadžė, V. (2010). *Ugdymo ir ugdymosi paradigma bendrojo lavinimo mokykloje: realija ar vizija?* - Acta Paedagogica Vilnensia.
- Tarptautinių žodžių žodynas* (2018). [žiūrėta: 2018 07 01]. Prieiga per internetą: <
<https://zodis.eu/>>.
- Tett, R.; Guterman, H., Beier, A., Murphy, P. (2000). *Development and content validations of a 'Hyperdimensional' taxonomy competence*. Human performance, vol. 13, no. 3, p. 205–251.
- Trotter, A. ir Ellison, E. (1997). *School Leadership for the 21st Century– A Competency and Knowledge Approach*.

- Ulrich, D. (2008). *Coaching for Results*, Business Strategy Series. Vol. 9, No.3.
- Urnežienė, E. ir Tučienė, J. (2014). *Ikimokyklinio ugdymo pedagogo kaip lyderio vadybinis kompetentingumas*. [žiūrėta: 2018 07 07]. Prieiga per internetą: <Downloads/971-3582-3-PB%20(1).pdf.>.
- Vaičekauskienė, S. (2012). *Vertinimo ugdant problemos kokybinė ir kiekybinė analizė Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose*. Kaunas: Kauno pedagogų kvalifikacijos centras. Straipsnių ir pranešimų rinkinys. UDK 371.3(072) Ka633. NMVA.
- Valstybinės švietimo strategijos 2013-2022 metų nuostatos*. (2012). Vilnius: Valstybės žinios, 140-7095.
- Valstybės pažangos strategija „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“*. (2012). Valstybės žinios, 61-3050.
- Vanagas, P. (2004). *Visuotinės kokybės vadyba*. Kaunas. 126 p.
- Večkienė, N. (1996). *Švietimo vadybos įvadas*. Kaunas: Technologija.
- Warren, M. W. (1979). *Training for Results— A Systems Approach to the Development of Human Resources in Industry*. – Melbourn: Addison-Wesley Pub. Co., , p. 269. ISBN 0201085046.
- Wood, R., Power, C. (1987). *Aspects of the competence-performance distinction: Educational, psychological and measurement issues* - Journal of Curriculum Studies, - Taylor & Francis.
- Woodruffe, C. (1993). *What is Meant by a Competency?* // Leadership & Organization Development Journal, Vol. 14, No 1, p. 29–36.
- Vaičekauskienė, S. (2012). *Vertinimo ugdant problemos kokybinė ir kiekybinė analizė Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose*. Kauno pedagogų kvalifikacijos centras. Straipsnių ir pranešimų rinkinys. UDK 371.3(072) Ka633. NMVA. Kaunas.
- Vaitkevičiūtė, V. (2007). *Tarptautinių žodžių žodynas*. Ketvirtasis pataisytas ir papildytas leidinys. Vilnius: Žodynas.
- Vaitkevičius, R., Saudargienė, A. (2006). *Statistika su SPSS psichologiniuose tyrimuose*. Kaunas: VDU leidykla
- Valstybinė švietimo strategija 2013-2020: tikslai, problemos, tobulinimo kryptys* [žiūrėta 2018 08]. Prieiga per internetą: <https://www.sac.smm.lt/wp-content/uploads/2016/02/Valstybine-svietimo-strategija-2013-2020_svietstrat.pdf>.
- Vanagas, R., Vyšniauskienė, L. (2012). *Vadybos pagrindai*. Vadovėlis. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
- Valuckienė, J., Svirskienė, G., Kavaliauskienė, Ž., Giedrimienė, L. (2009). *Vadyba*. Savarankiško darbo ir pratybių užduotys. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
- Večkienė, N. (1996). *Švietimo vadybos įvadas*. Kaunas: Technologija.
- Vengrinė, B. (2006). *Paslaugų vadyba*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Zakarevičius, P. (red.) ir kt. (2000). *Ekonomikos transformavimasis: vadybos paradigma*. Kolektyvinė monografija. K.: VDU.
- Zakarevičius, P., Kvedaravičius, J., Augustauskas, T. (2004). *Organizacijų vystymosi paradigma*. Kaunas: VDU.
- Želvys, R. *Bendravimo psichologija*. Vilnius, 1995. 191 p. ISBN 9986–09-075-X.
- Želvys, R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius: 9-10 p. Vilniaus universiteto leidykla.
- Želvys, R. (2009). *Visuomenės požiūris į švietimo reformą: kas pasikeitė per 20 metų*. Pedagogika, Nr. 95, p. 24-27.
- Žydžiūnaitė, V. (2005). *Komandinio darbo kompetencijos ir jų tyrimo metodologija slaugos veiklos požiūriu: monografija*. Kaunas: Judex.
- Žvirdauskas, D. (2007). *Mokyklų vadovai: vadovauja ar lyderiauja?* Švietimo naujienos, 20(255), 1-8.

PRIEDAI

Kompetencijos sampratos/apibrėžimai (sudaryta autorės)

1 PRIEDAS

Autorius, metai	SAMPRATA	Šaltinis, metai
Good (1959)	Kompetencija – tai sugebėjimas praktinėse situacijose taikyti pagrindinius tam tikro turinio principus ir technikas.	Petkevičiūtė ir Kaminskytė (2003)
Boyatzis (1982)	Kompetencija – tai individo savybės, kurios priežastiniais ryšiais susijusios su efektyviu arba geresniu darbo atlikimu.	Petkevičiūtė ir Kaminskytė (2003)
Boyatzis (1982)	Kompetencija - tai mokėjimai ir įgūdžiai, elgsenos motyvai, socialiniai vaidmenys.	Petkevičiūtė ir Kaminskytė (2003)
Pearson (1984)	Kompetencija – tai tęstinė sąvoka, kuri prasideda tik žinojimu kaip „ko nors“ atlikti ir baigiasi žinojimu kaip „ką nors“ atlikti labai gerai.	Pearson (1984)
Monmolenas (1984)	Kompetencija – tai stabili žinių ir gebėjimų, tipiškos elgsenos, standartinių procedūrų, samprotavimų visuma, kuria galima naudotis be naujo pasirengimo.	Monmolenas (1984)
Drucker (1985)	Kompetencija – tai darbuotojų gebėjimas labai gerai atlikti užduotis arba organizacijos gebėjimas suteikti aukščiausios kokybės paslaugas.	Atkočiūnienė (2010)
Wood ir Power (1987)	Kompetencija - tai tobulesnė veikla, giluminė struktūra, atsakinga už išorinę veiklą.	Wood ir Power (1987)
Woodrufe (1991)	Kompetencija – tai elgsena, reikalinga tam tikram darbui atlikti.	Martinkienė (2012)
Spencer, Spencer (1993)	Kompetencija – tai esminė individo charakteristika, kuri siejama su aukštesnės kokybės veikla konkrečiame darbe ar situacijoje.	Žydžiūnaitė (2007)
Jovaiša (1993)	Kompetencija – tai gebėjimas pagal kvalifikaciją, įgūdžius, žinias gerai atlikti veiklą, tai įgaliojimų, ką nors daryti, turėjimas; labai kvalifikuotas žinojimas.	Jovaiša (1993)
Boterf (1995)	Kompetencija – tai teorinės, procedūrinės žinios, procedūriniai, patirtiniai, socialiniai gebėjimai.	Boterf (1995)
Rey (1996)	Kompetencija – tai asmens gebėjimas pritaikyti savo veiksmus ir žodžius prie neriboto naujų aplinkybių skaičiaus.	Rey (1996)

1 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

1 PRIEDO tęsinys

Trotter ir Ellison (1997)	Kompetencija - tai įgūdžiai, gebėjimai ir charakteristikos, išryškėjantys žmonių veikloje siekiant sėkmingo rezultato, kai jie atlieka tam tikras užduotis ir veikia tam tikromis aplinkybėmis.	Trotter ir Ellison (1997)
Everard, Morris (1997)	Kompetencija – tai konkrečių vadybos funkcijų atlikimas bei reikalavimų įvykdymas atsižvelgiant į organizacinių aplinkybių reikalavimus bei apribojimus.	Everard, Morris (1997)
Collin (1997)	Kompetencija – tai rezultatyvumas, sugebėjimas atlikti darbe reikalingas užduotis. Kompetencija – tai rezultatyvumas, sugebėjimas, kuris įgalina darbuotoją siekti didesnio darbo efektyvumo ir plėsti kompetencijos ribas.	Žydžiūnaitė (2007)
Dictionary of Human Resources and Personnel Management (1997)	Kompetencija – tai buvimas produktyviu, sugebėjimas atlikti darbo reikalaujamas užduotis.	Dictionary of Human Resources and Personnel Management (1997)
Rimkevičienė (1998)	Kompetencija – tai būtinų žinių ir gebėjimų turėjimas, gebėjimas gerai ir efektyviai atlikti praktinius veiksmus darbo vietoje, taikyti žinias, įgūdžius, supratimą.	Rimkevičienė (1998)
Nordhaug (1998)	Kompetencija – glaudus ryšys tarp darbuotojo įgūdžių, žinių, jo sugebėjimų ir reikalavimų, kuriuos pats savaime sukuria darbas ar užduotis.	Nordhaug (1998)
Haste (1999)	Kompetencija - tai daugiau negu gebėjimai, tai prisitaikymas prie inovacijų ir veiklos tąsa.	Haste (1999)
Makštutis (1999)	Kompetencija - tai ne tik įgūdžiai, išsilavinimas ir patirtis, bet ir kūrybinis mąstymas, charakterio savybės, motyvai.	Makštutis (1999)
Žydžiūnaitė (2000)	Kompetencija tai - dirbančiojo asmens veikos rezultatai, gebėjimas atlikti reikiamus veiksmus, efektyviai realizuoti asmenines pastangas bei įgyti atitinkamą statusą visuomenėje.	Žydžiūnaitė (2000)

1 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

1 PRIEDO tęsinys

Kučinskas, Kučinskienė (2000)	Kompetencija – tai efektyvios veiklos demonstravimas, sugebėjimas atlikti pateiktas užduotis realioje ar imituojamoje darbo situacijoje; gebėjimas pagal kvalifikaciją, žinias, įgūdžius gerai atlikti veiklą.	Kučinskas, Kučinskienė (2000)
Jucevičienė ir Lepaitė (2000)	Kompetencija – tai žmogaus kvalifikacijos raiška arba gebėjimas veikti, sąlygotas individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių ir vertybių. Kompetencija – tai hierarchinis struktūrinis darinys, kadangi skirtingo veiklos hierarchinio lygio atlikimui reikalinga skirtingo lygio kompetencija.	Jucevičienė ir Lepaitė (2000)
Tissot (2000)	Kompetencija – tai individo gebėjimas remtis gebėjimais, kvalifikacijomis ir žiniomis, efektyviai veikti įprastinių ir kintančių aplinkybių sąlygomis.	Tissot (2000)
Boyatzis (2001)	Kompetencija – tai žmogaus, priešingai (neatsitiktinai) susijusio su efektyviu ar puikiu darbo atlikimu, charakteristikos.	Boyatzis (2001)
Adamonienė, ir kt. (2001)	Kompetencija – tai kurios nors įstaigos ar asmens įgaliojimų sritis, apimtis; klausimų sritis, kurioje tam tikras asmuo turi žinių, patyrimo.	Adamonienė, ir kt. (2001)
Sokol (2001)	Kompetencija – tai būtinų darbo uždaviniui ar vaidmeniui atlikti mokėjimo įgūdžių, žinių ir gebėjimų derinys.	Petkevičiūtė ir Kaminskytė (2003)
Vaitkevičiūtė (2001)	Kompetencija – tai funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą.	Vaitkevičiūtė (2001)
Tarptautinių žodžių žodynas (2001)	Kompetencija (lot. competentia) – tai funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą; kompetencija (lot. competentia – priklausomybė pagal teisę): 1. klausimų arba reiškinių sritis, su kuria kas gerai susipažinęs; 2. visuma kurio nors organo arba pareigūno teisių ir pareigų, nustatytų to organo statuto ar nuostatų.	Tarptautinių žodžių žodynas (2001)

1 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

1 PRIEDO tęsinys

Bitinas (2002)	Kompetencija – tai ugdymo procese įgytas bendrasis gebėjimas, grindžiamas žiniomis, patirtimi, vertybėmis, polinkiais. Kompetencija tai daugiau negu drauge paimtos žinios, mokėjimai, nuostatos veikti; kompetencija – tai, kas lemia gebėjimą įgytą išsilavinimą ir patirtį pritaikyti konkrečiai gyvenimo problemai spręsti.	Bitinas (2002)
Martinkus, Sakalas, Neverauskas (2003)	Kompetencija – tai žinių ir įgūdžių derinimas bei gebėjimas juos pritaikyti konkrečiomis aplinkybėmis, vadybos funkcijų atlikimas, atsižvelgiant į aplinkos ir situacijos apribojimus.	Martinkus, Sakalas, Neverauskas (2003)
Woodruff (2003)	Kompetencija – tai elgsenos, reikšmingos tam tikros veiklos atlikimui, dimensija.	Woodruff (2003)
Lepaitė (2003)	Kompetencija – tai fenomenas, kuris akcentuoja gebėjimą perkelti žinias į naujas situacijas, taip pat sukuria galimybes žmogui veikti įvairiais veiklos lygiais.	Lepaitė (2003)
Lepaitė (2003)	Kompetencija – tai formavimo procesas, kuris prasideda nuo individualių žmogaus gabumų, kurie perauga į konkrečius gebėjimus ir žinias, šis augimas yra tiesiogiai veikiamas susiformavusių požiūrių, vertybių ir asmeninių savybių, kol kaip galutinis rezultatas suformuojama kompetencija.	Lepaitė (2003)
Laužackas, Dienys (2004)	Kompetencija – tai efektyvios veiklos demonstravimas, sugebėjimas atlikti pateiktas užduotis realioje ar imituojamoje darbo situacijoje. Kompetencijos pagrindas yra kvalifikacija. Kompetencija – tai žmogaus pasirengimas atlikti tam tikrą veiklą.	Laužackas, Dienys (2004)
Salaman, Storey, Billsberry (2005)	Kompetencija – tai žinojimas, įgūdžiai ir sugebėjimai, kurie gali būti panaudoti atliekant darbą.	Salaman, Storey, Billsberry (2005)
Laužackas (2005)	Kompetencija – tai daugiadimensinis asmens gebėjimas atlikti tam tikrą operaciją ar užduotį, realioje ar imituojamoje veiklos situacijoje, ją lemia įgytos žinios, įgūdžiai, turimos asmeninės savybės ir patirtis.	Laužackas (2005)

1 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

1 PRIEDO tęsinys

Anužienė (2005)	Kompetencija - tai reiškinys, kuris pasireiškia konkrečios veiklos rezultatais. Kompetencijai būdinga universalumo dimensija, kuri gali reikštis daugelyje profesijų, neatsižvelgiant į konkretų kontekstą, ir leidžia individui dirbti įvairiose srityse, kita vertus, kompetencija pasižymi horizontalia dimensija, kuri leidžia asmeniui tobulėti savo profesijos ribose.	Anužienė (2005)
Salaman ir kt.(2005)	Kompetencija – tai darbuotojo elgsena konkrečioje darbo situacijoje.	Salaman ir kt.(2005)
Navickienė (2006)	Kompetencija – tai sudedamoji kvalifikacijos dalis, žmogaus funkcinis gebėjimas tinkamai atlikti tam tikrą dalį profesinės veiklos.	Atkočiūnienė (2010)
Haritonova (2007)	Kompetencija – tai socialinės rolės parametras, kuris pasireiškia kaip kompetentingumas, asmens atitikimas užimamai vietai, tai gebėjimas įgyvendinti, įvykdyti veiklą, atitinkančią socialinius reikalavimus ir lūkesčius.	Haritonova (2007)
Žydžiūnaitė (2007)	Kompetencija – tai elgsenos modelis, gebėjimas valdyti kompleksines situacijas, panaudojant žinias ir įgūdžius, pabrėžiant konkurencinio efektyvumo įgijimą įvairiuose veiklos lygmenyse.	Žydžiūnaitė (2007)
Jucevičienė (2007)	Kompetencija – tai asmens žinios, įgūdžiai, gebėjimai, požiūriai, vertybės, esančios žmogaus viduje ir pasireiškiančios sėkmingais žmogaus konkrečios srities veiklos, darbo rezultatais.	Jucevičienė (2007)
Vaitkevičiūtė (2007) Visuotinė lietuvių enciklopedija (2001) Psichologijos žodynas (1993)	Kompetencija – tai funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą, turėti jai pakankamai įgūdžių, žinių, energijos.	Vaitkevičiūtė (2007) Visuotinė lietuvių enciklopedija (2001) Psichologijos žodynas (1993)
Darškuvienė, Kaupelytė, Petkevičiūtė (2008)	Kompetencija – tai sugebėjimas atlikti kažką gerai.	Darškuvienė, Kaupelytė, Petkevičiūtė (2008)

1 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

1 PRIEDO tęsinys

Pagon, Banutai, Bizjak (2008)	Kompetencija – tai gebėjimas naudoti įgytas žinias įvairiomis sudėtingomis ir neprognozuojamomis situacijomis, siekiant atlikti organizacijai svarbias užduotis, įgyvendinti tikslą.	Atkočiūnienė (2010)
Bakanauskienė (2008)	Kompetencija – tai sudedamoji kvalifikacijos dalis, darbuotojo funkcinis gebėjimas tinkamai atlikti tam tikrą darbą.	Bakanauskienė (2008)
Laužackas (2009)	Kompetencija - tai funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą, taip pat efektyviai panaudoti savo pastangas.	Laužackas (2009)
Boterf (2010)	Kompetencijos – tai asmeninės savybės; kompetencijos – tai įgūdžiai, gebėjimai, žinios, kurie gali būti vystomi studijų metu; kompetencijos kyla iš mokymosi ir gali derintis su įvairiais aukščiau minėtais elementais; kompetencijų įtvirtinimas yra svarbiausias elementas.	Martinkienė (2012)
Mamaqi ir kt. (2011)	Kompetencija – tai žinių, gebėjimų, požiūrio į asmenines vertybes derinys.	Mamaqi ir kt. (2011)
Lietuvių kalbos žodynas (2012)	Kompetencija – tai klausimų ar reiškinių sritis, kurią kas nors gerai išmano. Tai žmogaus ar įstaigos veikimo sritis ir įgaliojimų apimtis.	Lietuvių kalbos žodynas (2012)
Raudeliūnienė (2012)	Kompetencija - tai tam tikrų žinių, gebėjimų ir įgūdžių visuma.	Peleckis, Peleckienė, Peleckis (2013)

Požiūriai:

1. darbuotojų / organizacijos gebėjimai;
2. žinios ir jų taikymas;
3. asmens įgūdžiai;
4. asmens savybės / charakteristikos;
5. elgsenos dimensija.

Autorius, metai	SAMPRATA	Šaltinis, metai
Boyatzis (1982)	Vadybinė kompetencija – tai individo charakteristikos ir savybės, kurios priežastiniais ryšiais susijusios su efektyviu arba geresniu darbo atlikimu.	Boyatzis (1982)
Hornby ir Thomas (1989)	Vadybinė kompetencija – tai gebėjimas tinkamai atlikti susijusias su vadyba funkcijas darbo aplinkoje.	Diskienė ir kt. (2010)
Ivanovic, Collin (1997)	Vadybinė kompetencija – tai rezultatyvumas, sugebėjimas atlikti darbe reikalingas užduotis.	Petkevičiūtė ir Kaminskytė (2003)
Bratton (1998)	Vadybinė kompetencija – tai bet kokios žinios, įgūdžiai, bruožai, motyvai, požiūriai, vertybės ar kiti asmenims būdingi bruožai, reikalingi darbui įvykdyti.	Abraham ir kt., 2001)
Škatula (1998), Čiutienė (2006)	Vadybinė kompetencija – tai savo darbo srities ir organizacijos valdymas.	Škatula (1998), Čiutienė (2006)
Credie ir Shackleton (2000)	Vadybinė kompetencija – tai gebėjimas numatyti siektiną rezultatą (pasireiškiantis energingumu, iniciatyvumu, polinkiu veikti ir kt.), disponavimas intelektualiais sugebėjimais (pasireiškiantis gebėjimu analizuoti, įvairiapusiais pomėgiais), turėjimas bendravimo gebėjimų, lankstumo ir prisitaikymo.	Petkevičiūtė, Kaminskytė (2003)
Carr(2000)	Vadybinė kompetencija – tai praktiška individuali gebėjimų raiška, kuriai būdingi praktiniai gebėjimai, pojūčiai ir nuostatos, reikalingos užtikrinti sėkmingą profesinę veiklą,	Lileikienė, Martinkienė (2011)
Grzeda (2001)	Vadybinė kompetencija – tai sugebėjimas praktinėse situacijose taikyti profesines žinias, įgūdžius.	Grzeda (2001)
Abraham ir kt. (2001)	Vadybinė kompetencija – tai pagrindinė asmens savybė, kuri yra efektyvesnio ir/ar geresnio darbo atlikimo priežastis.	Abraham ir kt. (2001)

2 PRIEDO tęsinys

Adomaitienė, Teresevičienė (2001)	Vadybinė kompetencija – tai gebėjimas identifikuoti problemas ir kūrybiškai jas spręsti, analitinis ir kritinis mąstymas; gebėjimas panaudoti žinias naujose situacijose; gebėjimas įvertinti galimus sprendimų padarinius.	Adomaitienė, Teresevičienė (2001)
Sokol (2001)	Vadybinė kompetencija – tai būtinų darbo uždaviniui ar vaidmeniui atlikti mokėjimo, įgūdžių, žinių ir gebėjimų derinys.	Sokol (2001)
Petkevičiūtė, ir kt. (2003)	Vadybinė kompetencija – tai gebėjimas leidžiantis konkrečioje organizacijoje adekvačiais būdais pasiekti efektyvumo, siekiant strateginių organizacijos tikslų.	Petkevičiūtė, ir kt. (2003)
Petasis (2003)	Vadybinė kompetencija – tai gebėjimas atlikti specifinius darbus taikant žinių, mokėjimų, įgūdžių ir asmeninių savybių visumą.	Petasis (2003)
Jurašaitė – Harbison (2004)	Vadybinė kompetencija – tai gebėjimai aiškiai ir konkrečiai apibrėžti užduotį ir priimti sprendimus.	Jurašaitė – Harbison (2004)
Deist ir Winterton (2005)	Vadybinė kompetencija – tai organizmo sugebėjimas efektyviai prisitaikyti prie jį supančios aplinkos. Bendravimas su aplinka reiškia nenutrūkstantį susitarimą, sandėrį, kuris pamažu keičia asmens santykį su aplinka.	Martinkienė (2012)
Karlof ir kt. (2006)	Vadybinė kompetencija – tai sugebėjimas panaudoti žinias, įgūdžius, ir patirtį, sprendžiant problemas, siekiant organizacijos tikslų.	Karlof ir kt. (2006)
Ališauskienė, Mykolaitienė, Tarasonienė (2007)	Vadybinė kompetencija – tai, ką dirbantysis kaip veiklos vadybininkas turi žinoti, mokėti ir gebėti.	Ališauskienė, Mykolaitienė, Tarasonienė (2007)
Stankevičienė, Monkevičienė (2007)	Vadybinė kompetencija - tai gebėjimas iškelti problemas ir jas spręsti; gebėjimas įsivertinti ir numatyti tobulėjimo kryptis; gebėjimas konsultuoti kitus.	K. Stankevičienė, O.Monkevičienė (2007)
Pacevičius, Kekytė, (2008)	Vadybinė kompetencija – tai profesinių žinių, gebėjimų ir įgūdžių derinys bei gebėjimas juos pritaikyti, atsižvelgiant į darbo aplinkos reikalavimus.	Pacevičius, Kekytė, (2008)

2 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

2 PRIEDO tęsinys

Darškuvienė, Kaupelytė, Petkevičiūtė (2008)	Vadybinė kompetencija – tai takoskyra tarp to, kas laikoma kompetencija, tarp skirtingų požiūrių ir juos atstovaujančių autorių, vadybinės dirbančiųjų kompetencijos vertinamos pagal tai, ką dirbantysis turi žinoti, mokėti ir gebėti.	Darškuvienė, Kaupelytė, Petkevičiūtė (2008)
Atkočiūnienė (2010)	Vadybinė kompetencija – tai vertingų, retų, neatkartojamų ir neturinčių pakaitalų išteklių, galinčių organizacijai užtikrinti pranašumą konkurencinėje aplinkoje valdymas.	Lileikienė, Martinkienė (2011)
Mažonienė, Rupšienė (2011)	Vadybinė kompetencija – tai žinių ir įgūdžių derinys, gebėjimas juos taikyti konkrečiomis aplinkybėmis, atsižvelgiant į aplinkos bei situacijos apribojimus, užtikrinant organizacijos rezultatus.	Mažonienė, Rupšienė (2011)
Mamaqi ir kt. (2011)	Vadybinė kompetencija – tai žinojimas, įgūdžiai ir sugebėjimai, kurie gali būti naudojami atliekant darbą.	Mamaqi ir kt. (2011)
Matonytė ir kt. (2011)	Vadybinė kompetencija – tai gebėjimas, remiantis profesinėmis žiniomis, įgūdžiais ir gebėjimais siekti išsikeltų įmonės tikslų.	Matonytė ir kt. (2011)
Cambal ir kt. (2012)	Vadybinė kompetencija – tai vadybininko gebėjimas pritaikyti profesines žinias, įgūdžius, asmenines savybes praktinėje veikloje ir pasiekti pageidaujamą įmonės rezultatą.	Cambal ir kt. (2012)
Martinkienė (2012)	Vadybinė kompetencija (VK) – tai daugiadimensinis asmens gebėjimas kvalifikuotai atlikti vadybinę operaciją ar užduotį realioje ar imituojamoje veikloje, kuri lemia asmens įgytos profesinės žinios, įgūdžiai, asmeninės savybės, patirtis vadybos srityje.	Martinkienė (2012)

Požiūriai:

1. gebėjimai atlikti su vadybą susijusias funkcijas / operacijas;
2. profesinės žinios / žinojimai;
3. profesinių įgūdžių derinys;
4. asmens savybių, bruožų rinkinys.

VADYBINĖS KOMPETENCIJOS DEDAMOSIOS

3 PRIEDAS

Autorius, metai	Vadybinės kompetencijos dedamosios				Šaltinis, metai
Fajolis (1916)	Numatymas	Organizavimas	Tvarkymas, derinimas	Kontrolė	Želvys (1999)
Woodcock, Francis (1982)	Problemų sprendimas	Vadovavimas	Kūrybiškumas ir gebėjimas diegti naujoves	Šiuolaikinės žinios (vadybos)	Balažentis (2006), Pacevičius, Kekytė (2008)
	Bendravimas ir įtaka aplinkiniams	Mokymasis mokytis	Gebėjimas formuoti ir tobulinti grupę	Savęs valdymas	
	Aiški asmeninių vertybių sistema	Aiškūs asmeniniai tikslai	Nuolat ugdyti savo asmenybę		
Boyatzis(1982)	Tikslas ir veiksmai	Intelektualiojo potencialo valdymas	Vadovavimas pavaldiniams	Dėmesys kitiems	Sokol (2001)
				Specializuotos žinios	
Nickson (1982)	Planavimas	Organizavimas	Vadovavimas	Kontrolė	Želvys (1999)
Cockerill ir kt. (1995)	informacijos paieška	sąvokos formavimas	konceptualus lankstumas	tarpasmeninė paieška	Lileikienė, Martinkienė (2011)
	vadovaujanti sąveika	verslo orientacija	poveikis	pasitikėjimas savimi	
		pasiekimo orientacija	aktyvi orientacija	prisistatymas	
Credie ir Shackleton (2000)	Laimėjimai	Energija	Iniciatyva	Kontrolė	Petkevičiūtė, Kaminskytė (2003)
	Polinkis veikti	Analizė	Platus pomėgiai	Direktyvumas	
	Santykių plėtotė	Integralumas	Pasitikėjimas savo jėgomis	Emocinis ramumas	

3 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

3 PRIEDO tęsinys

Tett ir kt. (2000)	problemų supratimas	užuojauta	kooperacija	drausmingumas	Petkevičiūtė, Kaminskytė (2003)
	vadovavimas trumpalaikis planavimas	sprendimų delegavimas kategoriškumas	asmeninė atsakomybė	patikimumas	
			darbo limitų laikymasis		
			indėlio siekimas	profesionalumas	
	strateginis planavimas	politinis nuovokumas	orientacija į taisykles	lojalumas	
	koordinavimas	sprendimų priėmimas	susitelkimas į vartotoją	tikslų kėlimas	
	kontroliavimas	tikslų nustatymas	socialumas	darbo atlikimo įvertinimas	
	motyvavimas įtikinimu	motyvavimas valdžia	mandagumas	grįžtamasis ryšys	
	rezultatyvumas	komandos būrimas	klausymo įgūdžiai	darbo praturtinimas	
	kultūrinis supratimas	kūrybinis mąstymas	verbalinė komunikacija	savęs ugdymas	
	prisitaikymas	tvirtumas	vieši pristatymai	finansinis ir saugumo interesai	
	tolerancija	stresų valdymas	rašytinė komunikacija	techninė patirtis	
organizacinis sąmoningumas			kiekybės ir kokybės interesai		
Abraham ir kt. (2001)	geri žodinės/rašytinės komunikacijos įgūdžiai	problemų sprendimo sugebėjimai	orientacija į rezultatus	tarpasmeniniai įgūdžiai	Lileikienė, Martinkienė (2011)
	lyderystės įgūdis	orientacija į klientus	lankstumas/galėjimas prisitaikyti	komandos darbuotojas, patikimas ir siekiantis kokybės	

3 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

3 PRIEDO tęsinys

Horton, Hondegem, Farham (2002)	Gebėti lyderiauti	Gebėti dirbti komandoje	Gebėti vesti derybas	Gebėti spręsti konfliktines situacijas	Martinkienė (2012)
	Deleguoti atsakomybę	Priimti sprendimus	Efektyviai komunikuoti	Planuoti	
	Gebėti vesti susirinkimus	Gebėti koordinuoti organizacijos veiklą	Strategiškai mąstyti		
Želvys (2003)	Planavimas	Organizavimas	Vadovavimas	Kontrolė	Želvys (2003)
Šarkiūnaitė, Čiutienė (2004)	Problemų sprendimas	Analitinis mąstymas	Informacijos rinkimas	Mąstymas į priekį	Šarkiūnaitė, Čiutienė (2004)
	Abstraktus mąstymas	Strateginis mąstymas	Techninė patirtis	Verslo orientacija	
	Rezultatų siekimas	Iniciatyva	Naujovių skatinimas	Orientacija į rezultatus	
	Kruopštumas	Globali perspektyva	Ryžtingumas	Vadovavimas kitiems	
	Pokyčių valdymas	Įgaliojimų suteikimas	Komandinio darbo skatinimas	Tikslo nustatymas	
	Kitų ugdymas	Veiklos valdymas	Įvairovės skatinimas	Bendravimas ir įtaka	
	Tarpusavio supratimas Įtaka kitiems	Bendravimas žodžiu	Dėmesys bendravimui	Bendravimas raštu	
	efektyvūs santykiai	Orientacija į klientą	Skatinanti parama	Įtikinantis bendravimas	
	Pasitikėjimas savimi	Streso valdymas	Asmeninis patikimumas	Lankstumas	
Mintzberg (2004)	Planavimas	Darbas su informacija	Analitinis mąstymas	Konceptualus mąstymas	Mintzberg (2004)
	Strateginis mąstymas	Intuicija	Vizionavimas	Organizavimas	
	Komandinis darbas	Vadovavimas	Konfliktų valdymas	Laiko valdymas	

3 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

3 PRIEDO tęsinys

	Personalo atranka	Tikslo nustatymas	Delegavimas	Pokyčių valdymas	
	Veiklos valdymas	Kultūrinis sąmoningumas	Mokymasis mokytis	Gebėjimas formuoti ir tobulinti grupę	
	Klausymo įgūdžiai				
Rodzevičiūtė (2007)	planavimas	organizavimas	vadovavimas	vertinimas	Rodzevičiūtė (2007)
	vadovavimas edukaciniams, kultūriniais projektams		papildomo ugdymo organizavimas		
Žydžiūnaitė ir kt. (2007)	Planavimas	Organizavimas	Kontrolė	Motyvavimas	Žydžiūnaitė ir kt. (2007)
				Koordinavimas	
Čepienė (2007)	Poveikis ir įtaka	Orientacija į tikslą	Komandinis darbas ir kooperacija	Analitinis mąstymas	Čepienė (2007)
	Iniciatyvumas	Darbuotojų formavimas / ugdymas	Pasitikėjimas savimi	Tarpasmenis supratingumas	
	Direktyvumas ir asertyvumas	Informacijos paieška	Vadovavimas komandai (lyderystė)	Abstraktus mąstymas (Sisteminis mąstymas)	
Boyatzis (2007)	Pasiekimai	Planavimas	Iniciatyva	Sąžiningumas	Martinkienė (2012)
	Savikontrolė	Pasitikėjimas savimi	Empatija	Kultūrinis sąmoningumas	
	Įtaka	Pasitikėjimas	Derybos	Komandinis darbas	
	Konfliktų valdymas	Lankstumas	Komunikavimas	Pripažinimas	
	Organizacinis sąmoningumas	Sisteminė logika	Rašytinė komunikacija		
Ališauskienė, Mykolaitienė, Tarasonienė (2007)	Gebėjimas lyderiauti	Gebėjimas priimti sprendimus	Gebėjimas strategiškai mąstyti	Gebėjimas koordinuoti organizacijos ar organizacijos vieneto, grupės veiklą	Ališauskienė, Mykolaitienė, Tarasonienė (2007)
	gebėjimas planuoti	gebėjimas dirbti komandoje	gebėjimas deleguoti atsakomybę	gebėjimas spręsti konfliktines situacijas	

3 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

3 PRIEDO tęsinys

	gebėjimas veiksmingai komunikuoti				
Kvedaravičius (2008)	vadovavimas	organizavimas	valdymas		Kvedaravičius (2008)
Mikoliūnienė (2009)	Planavimas	Priežiūra	Organizavimas	Vadovavimas	Mikoliūnienė (2009)
Wickramasinghe ir Zoyza (2009)	Žinios apie klientus	Valdymo įgūdžiai	Planavimas ir tvarkaraščių sudarymas	Strateginiai gebėjimai	Martinkienė (2012)
	Technologijų valdymas	Empatija	Konfliktų valdymas	Derybos	
	Holistinis požiūris	Kūrybiškumas	Koučingas	Techninė kompetencija	
	Įgaliojimų suteikimas	Laiko valdymas	Mokymasis	Klausymo įgūdžiai	
	Žodinė komunikacija	Rašytinė komunikacija	Lankstumas	Darbas komandoje	
	Orientacija į klientą	Etika versle	Pasiekimai	Rizikos įvertinimas ir prisimimas	
	Siekis įgyvendinti numatytus tikslus	Organizavimas	Savo interesų sričių nusistatymas	Idėjų generavimas	
	Lojalumas	Aiški asmeninė atsakomybė už priimtus sprendimus			
Jucevičius, Ilonienė (2009)	Tobulėjimas ir tobulinimasis	Lyderystė	Multikultūriškumas ir multinacionalumas.	Inteligentiškumas	Jucevičius, Ilonienė (2009)
	Veiklos efektyvumas		Komunikacija		
Cockerill, Hunt, Schroder (2009)	Informacijos ieškojimas	Koncepcijų formavimas	Konceptualus lankstumas	Visuotinis ieškojimas	Jucevičius, Ilonienė (2009)
	Vadovų interakcija	Supažindinimas su vystymosi gairėmis	Įtaka	Pasitikėjimas	
	Supažindinimas	Iniciatyvus supažindinimas	Pasiekimų sklaida		

3 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

3 PRIEDO tęsinys

Šadžiuvienė (2014)	Strateginis požiūris	Veiklos valdymas	Lyderystė	Informacijos valdymas	Bileišis, Beinoravičius, Vainiūtė (2016)
	Orientacija į klientą	Derybų valdymas	Ryšių tinklo kūrimas	Tarpkultūrinė komunikacija	
	Konfliktų valdymas	Kontrolės ir priežiūros proceso valdymas	Įtaka	Vertės visuomenei kūrimas	
	Organizuotumas	Patikimumas ir atsakingumas	Analizė ir pagrindimas	Komunikacija	

Bruožai:

1. Gebėjimas valdyti;
2. Gebėjimas vadovauti ;
3. Gebėjimas dirbti komandoje;
4. Gebėjimas organizuoti;
5. Gebėjimas planuoti;
6. Gebėjimas kontroliuoti;
7. Pasitikėjimas savimi;
8. Gebėjimas spręsti konfliktines situacijas;
9. Gebėjimas priimti sprendimus;
10. Gebėjimas mokytis/informacijos paieška
11. Iniciatyvumas;
12. Motyvavimas

VADYBINĖS KOMPETENCIJOS DEDAMOSIOS

4 PRIEDAS

Vadybinės kompetencijos dedamosios	Fajolis (1916)	Woodcock, Francis (1982)	Boyatzis (1982)	Nickson (1982)	Cockerill (1995)	Credie, Shackleton (2000)	Tett (2000)	Abraham (2001)	Horton, Hondegem, Farham (2002)	Želvyys (2003)	Šarkūnaitė, Čiutienė (2004)	Mintzberg (2004)	Rodzevičiūtė (2007)	Žydzūnaitė (2007)	Čepienė (2007)	Boyatzis (2007)	Ališauskienė, Mykolaitienė, Tarasonienė (2007)	Kvedaravičius (2008)	Mikoliūnienė (2009)	Wickramasinghe, Zoyza (2009)	Jucevičius, Ilonienė (2009)	Cockerill, Hunt, Schroder (2009)	Šadžiuviienė (2014)
Gebėjimas valdyti		*	*				*		*			*				*		*					*
Gebėjimas vadovauti		*	*	*	*		*	*	*	*	*	*	*	*	*		*	*	*				*
Gebėjimas dirbti komandoje		*					*	*	*		*	*			*	*	*			*			
Gebėjimas organizuoti	*			*			*		*	*	*	*	*	*		*	*	*	*	*			*
Gebėjimas planuoti				*			*		*	*		*	*	*		*	*	*	*	*			
Gebėjimas kontroliuoti	*			*		*	*			*				*		*		*	*				*
Pasitikėjimas savimi					*	*					*				*							*	
Gebėjimas spręsti konfliktines situacijas		*					*	*	*		*	*					*			*			
Gebėjimas priimti sprendimus							*		*							*	*			*			

4 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

4 PRIEDO tęsinys

Gebėjimas mokytis/informacijos paieška		*			*							*			*					*	*	*	
Iniciatyvumas						*								*	*								
Motyvavimas							*						*										

Dažniausiai pateikiamos vadybinės kompetencijos dedamosios:

1. Gebėjimas valdyti;
2. Gebėjimas vadovauti ;
3. Gebėjimas dirbti komandoje;
4. Gebėjimas organizuoti;
5. Gebėjimas planuoti;
6. Gebėjimas kontroliuoti.

**UKMERGĖS BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ PEDAGOGŲ VADYBINIO
KOMPETENTINGUMO TYRIMO INSTRUMENTARIJUS**

Tyrimo kriterijai	Teiginiai
<i>I diagnostinis blokas: vadybinės kompetencijos dedamųjų raiška</i>	
1. Gebėjimas valdyti/vadovauti	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jūs gebate vadovauti klasei: planuoti, organizuoti klasės vaikų veiklą. 2. Jūs gebate vadovauti darbo grupėms, komisijoms. 3. Jūs dalyvaujate mokyklos savivaldoje. 4. Jūs vadovaujate savivaldybės ar nacionalinių institucijų sudarytomis darbo grupėms. 5. Jūs gebate priimti sprendimus ir prognozuoti bei atsakyti už pasekmes. 6. Jūs sugebate darbe alikti reikalingas užduotis, veiksmus, bei priimti reikalingus sprendimus. 7. Jūs atkakliai siekiate užsibrėžtų tikslų. 8. Jūs gebate numatyti siektiną rezultatą. 9. Jūs gebate spręsti problemas. 10. Jūs gebate numatyti tobulėjimo kryptis ir konsultuoti kitus.
2. Gebėjimas dirbti komandoje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jūs gebate dirbti komandoje ar / ir vadovauti jai. 2. Jūs gebate bendradarbiauti su mokyklos pedagogais. 3. Jūs gebate bendradarbiauti su mokinių tėvais. 4. Jūs dalinatės gerąja patirtimi su kitais pedagogais. 5. Jūs gebate rengti projektus, dalyvauti juos įgyvendinant. 6. Jūs gebate panaudoti savo žinias, sprendžiant problemas, siekiant organizacijos tikslų. 7. Jūs turite pakankamai profesinių įgūdžių gerai atlikti darbą. 8. Jūs gebate atlikti specifinius darbus, taikant profesinius įgūdžius. 9. Jūs atviras naujovėms ir mėgstate permainas. 10. Jūs esate patikimas ir pareigingas. 11. Jūs esate paslaugus ir nuolat padedate kitiems.

3. Gebėjimas planuoti	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jūs gebate numatyti konkrečius ugdymo tikslus ir uždavinius. 2. Jūs gebate parinkti ir taikyti ugdymo būdus bei metodus. 3. Jūs gebate planuoti ugdomąją veiklą, pasiruošti pamokoms. 4. Jūs rengiate ilgalaikius ugdymo planus. 5. Jūs gebate parinkti mokymo ir mokymo(si) medžiagą. 6. Jūs gebate racionaliai naudoti pamokos laiką ir išteklius. 7. Jūs gebate atskleisti ugdymo turinį, kurti ugdymo ir ugdymosi aplinką. 8. Jūs gebate planuoti ir vykdyti veiklas mokyklos bendruomenei. 9. Jūs gebate puikiai planuoti ir organizuoti savo darbus. 10. Jūs gebate asmenines savybes pritaikyti praktinėje veikloje.
4. Gebėjimas organizuoti	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jūs organizuojate klasės mokinių ugdomąją ir kita edukacinę veiklą. 2. Jūs organizuojate ir vykdote veiklas mokyklos bendruomenei. 3. Jūs organizuojate, vykdote bendrą metodinę veiklą su kitais mokytojais. 4. Jūs organizuojate edukacinius renginius ir išvykas. 5. Jūs organizuojate sporto, sveikatinimo renginius. 6. Jūs inicijuojate, palaikote, organizuojate mokinių veiklą. 7. Jūs gebate inicijuoti pokyčius ir juos įgyvendinti. 8. Jūs visada aktyviai siekiate užsibrėžtų tikslų. 9. Jūs gebate tinkamai organizuoti ugdymo procesą. 10. Jūs gebate kurti kūrybišką edukacinę aplinką.

5. Gebėjimas inicijuoti / koordinuoti	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jūs gebate inicijuoti ir koordinuoti projektų veiklas. 2. Jūs inicijuojate ir koordinuojate prevencines programas. 3. Jūs inicijuojate ir įgyvendinate sisteminės mokyklos veiklos tobulinimo priemones. 4. Jūs koordinuojate pradedančiojo mokytojo darbą, teikiate metodinę pagalbą. 5. Jūs inicijuojate ir koordinuojate mokinių pasiekimų gerinimo programas. 6. Jūs turite pakankamai žinių, reikalingų darbui įvykdyti. 7. Jūs gebate panaudoti savo žinias naujose situacijose. 8. Jūs esate intelektualus ir nuolat besimokantis. 9. Jūs gebate koordinuoti mokyklos renginius. 10. Jūs gebate koordinuoti pradedančiojo mokytojo stažuotę.
6. Gebėjimas kontroliuoti/vertinti	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jūs gebate vertinti mokinių mokymosi pasiekimus. 2. Jūs planuodmas ugdymą numatote pasiekimų ir pažangos vertinimo formas, būdus ir metodus. 3. Jūs turite mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą, darančią su išsilavinimo standartais ir mokykloje esančia vertinimo sistema. 4. Jūs pateikiate mokiniams aiškią ir suprantamą vertinimo informaciją, padedančią jiems tobulinti veiklą ir plėtoti mokymąsi. 5. Jūs gebate vertinti mokinių elgesį ir savijautą. 6. Jūs gebate įsivertinti savo veiklą. 7. Jūs aptariate ir derinate su mokiniais vertinimo kriterijus. 8. Jūs atliekate vertinimą atsižvelgiant į įvairių mokinių veiklą. 9. Jūs naudojate vertinimo rezultatus planuojant ir koreguojant tolesnę ugdomąją veiklą. 10. Jūs gebate įsivertinti savo veiklos stipriąsias ir tobulintinas sritis.
<i>II diagnostinis blokas: sociodemografinės charakteristikos</i>	
Sociodemografiniai respondentų duomenys	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lytis. 2. Amžius. 3. Mokyklos tipas. 4. Kvalifikacinė kategorija. 5. Pedagoginio darbo stažas.

ANKETA

Gerb. Respondente,

KTU Panevėžio technologijų ir verslo fakulteto studentė atlieka tyrimą magistrinio darbo tema „Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogų vadybinis kompetentingumas“, kurio tikslas yra empiriškai ištirti mokytojų vadybinį kompetentingumą ir jo plėtojimo poreikį perspektyvoje Ukmergės bendrojo ugdymo mokyklose.

Jūsų bendradarbiavimas užpildant šią anketą yra labai svarbus, kadangi, tik vadovaujantis Jūsų nuomone bei vertinimais, galima išsiaiškinti minėtus tyrimo aspektus ir parengti vadybinės kompetencijos vystymo gaires.

Anketa yra anoniminė, todėl tikiuosi, kad Jūsų nuoširdūs atsakymai padės gauti objektyvius tyrimo rezultatus.

Iš anksto dėkoju už atsakymus.

1. Prašome atsakyti keletą klausimų apie save.

Kiekvienam klausimui žymėkite tik po vieną atsakymą, pažymėdami jį X arba įrašydami.

Jūsų lytis	Jūsų amžius	Mokyklos tipas	Jūsų pedagoginė kvalifikacija	Jūsų pedagoginio darbo stažas
<input type="checkbox"/> Moteris <input type="checkbox"/> Vyras	<input type="checkbox"/> Iki 20 metų <input type="checkbox"/> 20 – 29 metai <input type="checkbox"/> 30 – 39 metai <input type="checkbox"/> 40 – 49 metai <input type="checkbox"/> 50 ir daugiau	<input type="checkbox"/> Progimnazija <input type="checkbox"/> Pagrindinė mokykla <input type="checkbox"/> Gimnazija	<input type="checkbox"/> Jaunesnioji(ysis) mokytoja(s) <input type="checkbox"/> Mokytoja(s) <input type="checkbox"/> Vyr. mokytoja(s) <input type="checkbox"/> Mokytoja(s) metodininkė(as) <input type="checkbox"/> Mokytoja(s) ekspertė(as)	<input type="checkbox"/> Iki 5 metų <input type="checkbox"/> 5 – 10 metų <input type="checkbox"/> 11 – 15 metų <input type="checkbox"/> Virš 15 metų

Dažnai pasvarstote, kad turite pakankamai gebėjimų ir galėtumėte dirbti ne tik pedagoginį, bet ir administracinį, vadovaujama darbą.

- Taip
 Abejoju
 Ne

Ar jūs siejate savo karjerą su administraciniu / vadovujamu darbu?

- Taip
 Abejoju
 Ne

Ar, jūsų nuomone, vadybinė kompetencija šiandien yra svarbi ne tik mokyklų vadovams, bet ir pedagogams? Argumentuokite savo nuomonę.

6 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

Ar esate dalyvavęs vadybos seminaruose ar mokymuose? Kodėl juos pasirinkote?

6 PRIEDO tęsinys

Ar jūs dalyvaujate Ukmergės rajono pedagogų vadybinių kompetencijų stiprinimo programoje? Kokių tikslų?

2. Perskaityte teiginius, įvertinkite kiekvieną iš jų ir pažymėkite pasirinktą atsakymo variantą, geriausiai atspindintį Jūsų požiūrį į Jūsų vadybinį kompetentingumą ir plėtojimo poreikį perspektyvoje.

Kiekvienam teiginiui žymėkite tik po vieną atsakymo variantą X.

Gebėjimas planuoti	Ar Jums pakanka šių žinių ir gebėjimų?			Ar jaučiate poreikį šias žinias ir gebėjimus tobulinti, plėtoti?		
	Taip	Abejoju	Ne	Taip	Abejoju	Ne
Jūs manote, kad turite pakankamai planavimo žinių.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jums puikiai sekasi planuoti savo darbus ir veiklas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kaip savo srities specialistas, gebate numatyti konkrečius ugdytinių mokymo (-si) tikslus ir uždavinius.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Planuodamas ugdymo veiklas, atsižvelgiate į individualius mokinio poreikius ir gebėjimus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jūs gebate racionaliai suplanuoti pamokos laiką.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jums lengvai pavyksta parengti pamokos planą.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gebate numatyti ir suplanuoti įvairias popamokines veiklas ne tik ugdytiniams, bet ir jų tėvams (pvz., renginius, išvykas, tėvų susirinkimus ir kt.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mielai įsitraukiate į mokyklos bendruomenės edukacinių, švietėjiškų veiklų planavimą.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prisidedate prie mokyklos strateginių planų rengimo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jūsų asmeninės savybės (pvz., kruopštumas, kritinis mąstymas, disciplinuohtumas) padeda jums planuoti įvairias ne tik profesines, bet ir asmenines veiklas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gebėjimas organizuoti	Ar Jums pakanka šių žinių ir gebėjimų?			Ar jaučiate poreikį šias žinias ir gebėjimus tobulinti, plėtoti?		
	Taip	Abejoju	Ne	Taip	Abejoju	Ne
Galite teigti, kad turite pakankamai organizavimo žinių.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

6 PRIEDO tęsinys

Gebėjimas inicijuoti ir valdyti pokyčius	Ar Jums pakanka šių žinių ir gebėjimų?			Ar jaučiate poreikį šias žinias ir gebėjimus tobulinti, plėtoti?		
	Taip	Abejoju	Ne	Taip	Abejoju	Ne
Jūs turite pakankamai žinių, kaip inicijuoti pokyčius, naujas idėjas ir projektus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gebate panaudoti savo žinias naujose situacijose.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esate atviras naujovėms, iniciatyvus ir aktyvus švietimo naujovių šalininkas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Niekada nevengiate pokyčių, nes manote, kad jie yra būtini tobulinant įvairias veiklas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dažniau palaikote pokyčių iniciatorius kas jie bebūtų, nei juos kritikuojate.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jūs gebate inicijuoti pokyčius ir juos įgyvendinti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Inovacijos ugdymo procese jums yra kasdienio darbo dalis.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mielai imatės inicijuoti bet kokius naujus projektus mokyklos bendruomenei (pvz., sveikatos, socialinio-emocinio ugdymo ir kt.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jūs inicijuojate ir koordinuojate įvairias prevencines programas (pvz., patyčių, smurto ir kt.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aktyviai imatės iniciatoriaus vaidmens įvairiuose mokyklos renginiuose (pvz., konkursuose, šventėse, varžybose ir kt.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gebėjimas dirbti komandoje	Ar Jums pakanka šių žinių ir gebėjimų?			Ar jaučiate poreikį šias žinias ir gebėjimus tobulinti, plėtoti?		
	Taip	Abejoju	Ne	Taip	Abejoju	Ne
Jūs turite pakankamai žinių, kaip organizuoti komandinį darbą ir dirbti joje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jūs gebate dirbti komandoje.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jaučiatės esąs įvairių komandų narys (pvz., pedagogų, ugdytinių tėvų ir kt.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jums patinka dirbti komandoje planuojant veiklas ir rengiant įvairius projektus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Besąlygiškai pasitikite kitais komandos nariais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jūs mielai dalinatės gerąja patirtimi su kitais pedagogais.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dirbdamas komandoje, visada siekiate susitarimo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jūs gebate atsisakyti asmeniškumų vardan bendros komandos veiklos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dirbdamas komandoje visada stengiatės kurti ir palaikyti palankų darbo klimatą.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dirbdamas komandoje, jūs jaučiate didesnę atsakomybę už bendrus veiklos rezultatus nei kiti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

6 PRIEDO tęsinys

Gebėjimas kontroliuoti/vertinti	Ar Jums pakanka šių žinių ir gebėjimų?			Ar jaučiate poreikį šias žinias ir gebėjimus tobulinti, plėtoti?		
	Taip	Abejoju	Ne	Taip	Abejoju	Ne
Jūs turite pakankamai žinių, kaip kontroliuoti ugdymo procesą ir vertinti ugdytinių pažangą.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Visada aptariate ir derinate su mokiniais jų pažangos vertinimo kriterijus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jūs gebate parinkti ugdytinių pasiekimų ir pažangos vertinimo formas, būdus ir metodus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Esate parengęs mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo sistemą, derančią su išsilavinimo standartais ir mokykloje funkcionuojančia vertinimo sistema.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gebate vertinti ne tik mokinių pažangą, elgesį, bet ir savijautą.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ugdytinių vertinimo rezultatus panaudojate tolesnės ugdomosios veiklos tobulinimui.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aiškiai ir suprantamai pateikiate mokiniams pažangos vertinimo rezultatus, padedančius jiems gerinti ugdymosi pasiekimus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neformaliai savo ugdytinius jūs vertinate kasdien ir įvairiose veiklose.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jūs gebate įsivertinti savo profesinės veiklos stipriąsias ir tobulintinas sritis	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aktyviai dalyvaujate mokyklos veiklos kokybės įsivertinime, esate mokyklos audito grupės narys.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Prašau patikrinkite, ar nepalikote neatsakytų teiginių ar klausimų. Jūsų nuomonė man labai svarbi.

Ačiū už pagalbą, bendradarbiavimą ir dalyvavimą apklausoje.

Kategorija	Subkategorija	Subsubkategorija	Teiginių skaičius (n)	Prasminių kontekstų – teiginių pavyzdžiai
Vadybinė Kompetencija	<i>Gebėjimas valdyti/vadovauti</i>	Vadovavimas klasei	8	„<...> funkcijos, susijusios su veikla mokyklos bendruomenei, pavyzdžiui <...> vadovavimas klasei (grupei)“ [3, 58-60]; „<...> mokytojui skiriama klasės/grupės vadovo funkcija“ [3, 63]; „vadovauja klasei, <...> nemažiau kaip 200 valandų viso darbo laiko“ [4, 12]; „mokytojas vykdo šias funkcijas <...> vadovauja klasei <...>“ [5, 41]; „vadovauja klasei: planuoja, organizuoja klasės vaikų ugdomąją ir kitą edukacinę veiklą <...> [6, 39]; „valdo klasėje vykstančius procesus“ [10, 35]; „vadovauja mokinių veiklai pagal mokinių interesus ir poreikius“ [10, 32-33]; „vadovauti klasei, grupei“ [12, 34]
		Vadovavimas grupėms, komisijoms	5	„<...> vadovauja mokyklos ar savivaldybės sudarytomis darbo grupėms <...> komisijoms“ [4, 72-73]; „vadovauja savivaldybės ar nacionalinių institucijų sudarytomis darbo grupėms <...> komisijoms“ [4, 92-93]; „dalyvauja mokyklos organizuojamuose susitikimuose, posėdžiuose, pagal kompetenciją dalyvauja darbo grupėse ar joms vadovauja“ [6, 49-50]; dalyvauja mokyklos sudarytose darbo grupėse <...> komisijose“ [5, 46-47]; „<...> vadovauja mokyklos metodinei grupei<...>“ [10, 36];
		Dalyvavimas savivaldoje	5	„<...> dalyvauti mokyklos savivaldoje“ [7,35]; vadovauja <...> savivaldos institucijoms“ [4,72] „<...> vadovauja mokyklos ar savivaldybės <...> savivaldos institucijoms, komisijoms“ [4, 92]; dalyvauja mokyklos <...> savivaldos institucijose“ [5, 46]; „Dalyvauti mokyklos savivaldoje“ <...> [12,25]

<i>Gebėjimas dirbti komandoje, bendradarbiauti</i>	Bendradarbiavimas su pedagoginiais darbuotojais	9	„bendradarbiavimas su pedagoginiais darbuotojais <...>“ [3, 59-60]; „<...> esant poreikiui bendradarbiauja su kitais mokyklos pedagoginiais darbuotojais“ [5, 37]; „<...> bendradarbiauja su pagalbos mokiniui specialistais ir kitais pedagoginiais darbuotojais, sprendžiant mokinių ugdymo(si) sunkumus“ [5, 42]; „bendradarbiauja su kitais mokyklos pedagoginiais darbuotojais“ [6, 40]; „bendradarbiauja su pagalbos mokiniui specialistais ir kitais mokyklos pedagoginiais darbuotojais, sprendžiant mokinių ugdymo (si) sunkumus“ [6, 43-44]; „bendradarbiauti su kitais mokytojais, kad būtų pasiekti mokymo tikslai“ [7,56]; „pirmaisiais darbo metais, bendradarbiaudamas su mentoriumi, vykdo kitas mokinių ugdomasias veiklas už mokyklos ribų <...>“ [5, 48-49]; „bendradarbiauja su kitais mokytojais, pagalbos mokiniui specialistais bei administracija <...> [11, 29-30]; bendrauja ir bendradarbiauja su klaseje/grupėje dirbančiais mokytojais <...> [12,37]
	Bendradarbiavimas su mokinių tėvais	3	„bendradarbiavimas su <...> mokinių tėvais“ [3,59-60]; „<...>informuoti tėvus apie jų vaiko būklę, ugdymo ir ugdymosi poreikius, pažangą, mokyklos lankymą ir elgesį“ [7, 7-8]; bendrauja ir bendradarbiauja <...> su mokinių tėvais (globėjais ar rūpintojais)“ [12, 37-38]
	Bendradarbiavimas su mokyklos partneriais	1	„bendradarbiavimas su <...> mokyklos partneriais“ [3, 59-60];
	Bendradarbiavimas su vietos bendruomene	1	„skatinamas bendradarbiavimas su vietos bendruomene, išorinėmis organizacijomis, kitomis mokyklomis“ [9, 56];
	Dalyvavimas, gebėjimas dirbti komandoje, bendrai priimant sprendimus	4	„dialogo ir susitarimų kultūra (visų mokyklos bendruomenės narių dalyvavimas priimant sprendimus)“ [9,58]; „geba dirbti komandoje <...> [10, 34-35]; „rodo iniciatyvą ir aktyviai dalyvauja įvairioje institucijos bendruomenės veikloje“ [10, 4-5]; „dalyvaudamas su kitais žmonėmis ir jų grupėje siekia susitarimo“ [10, 16]

<i>Gebėjimas organizuoti</i>	Klasės veiklų, ugdymo, mokymo(si) proceso organizavimas	3	„<...> organizuoja klasės vaikų ugdomąją ir kitą edukacinę veiklą“ [6, 39]; „gebėti organizuoti ir analizuoti ugdymo, mokymo(si) procesą, tirti pedagogines situacijas<...>“ [11,43-44]; „<...> organizuoja vadovaujamos klasės/grupės veiklą ir renginius“ [12, 36]
	Veiklų mokyklos bendruomenei organizavimas	4	„<...> organizuoja ir vykdo veiklas mokyklos bendruomenei“ [4, 11]; „<...> organizuoja ir vykdo veiklas mokyklos bendruomenei“ [6, 44]; „<...> organizuoja ir vykdo bendrą metodinę veiklą su kitais mokytojais, pagalbos mokiniui specialistais“ [10, 18-19]; „<...> organizuoja ir vykdo veiklas gimnazijos bendruomenei“ [11,29]
	Mokinių rengimas varžyboms, sveikatinimo, kultūrinių renginių organizavimas	3	„rengia mokinius varžyboms, organizuoja sporto turnyrus, sveikatinimo renginius, edukacines išvykas“ [4, 30-31]; „<...> organizuoja sporto turnyrus, sveikatinimo renginius“ [4, 30-31]; „organizuoja kultūrinius, edukacinius, sporto ir kt. renginius“ [10, 31-32]
	Edukacinių išvykų organizavimas	2	„<...> organizuoja edukacines išvykas“ [4, 51-52]; „<...> organizuoja <...> edukacines išvykas“ [4, 30-31];
<i>Gebėjimas inicijuoti ir koordinuoti</i>	Prevencinių programų koordinavimas	1	„funkcijos, susijusios su veikla mokyklos bendruomenei, pavyzdžiui <...> prevencinių programų koordinavimas“ [3, 61];
	Projektų veiklų inicijavimas ir koordinavimas	5	„inicijuoja ir koordinuoja <...> projektų veiklas“ [4, 48]; „koordinuoja tarptautinio projekto veiklas“ [4, 92]; „rengia ir vykdo ugdymo projektus institucijoje [10, 6]; „geba rengti projektus, dalyvauti juos įgyvendinant“ [10, 6-8]; „dalyvauja rengiant ir įgyvendinant šalies bei tarptautinius su ugdymu susijusius projektus“ [10, 7-8]
	Mokyklos veiklos tobulinimo priemonių inicijavimas ir koordinavimas	1	„inicijuoja ir įgyvendina sisteminės mokyklos veiklos tobulinimo priemonės, koordinuoja pradedančio mokytojo stažotę (ugdomasis vadovavimas)“ savivaldybės mokykloje“ [4, 89-90];

		Renginių koordinavimas	1	„koordinuoja bent vieną tradicinį mokyklos renginį“ [4, 51];
		Pasiekimų gerinimo programos inicijavimas ir koordinavimas	2	„inicijuoja ir koordinuoja mokinių pasiekimų gerinimo programą <...>“ [4, 69]; „inicijuoja mokyklos mokinių <...> pasiekimų gerinimo programą ir koordinuoja jos įgyvendinimą“ [6, 44-46];
	<i>Gebėjimas planuoti</i>	Ugdomosios ir kitos edukacinės veiklos planavimas	10	„<...> planuoti ugdomąją veiklą, pasiruošti pamokoms [3, 54-55]; planuoja ugdomąją veiklą, ruošiasi pamokoms ir kitoms ugdomosios veikloms“ [5, 35]; planuoja <...> ugdomąją ir kitą edukacinę veiklą“ [5, 41]; „<...> planuoja ugdomąją veiklą, ruošiasi pamokoms ir kitoms ugdomosios veikloms [6, 35]; planuoja <...> klasės vaikų ugdomąją ir kitą edukacinę veiklą [6, 39]; „geba planuoti ugdymo turinį ir jį įgyvendinti [10, 3]; „geba planuoti ugdymo turinį [10, 4-5]; planuoja ugdymo procesą<...> [11, 19]; „planuoti dalyko ugdymo turinį atsižvelgiant į mokinių ugdymosi poreikių įvairovę“ [12, 16]; planuoja <...> vadovaujamos klasės/grupės veiklą ir renginius“ [12, 36]
		Veiklų mokyklos bendruomenei planavimas	3	„planuoja <...> ir vykdo veiklas mokyklos bendruomenei “ [4, 11], planuoja <...> ir vykdo veiklas mokyklos bendruomenei“ [6, 44]; „planuoja ir vykdo veiklas gimnazijos bendruomenei<...> [10, 29]
	<i>Gebėjimas vertinti</i>	Įstaigos veiklos įsivertinimas	1	„funkcijos, susijusios su veikla mokyklos bendruomenei, pavyzdžiui <...> biudžetinės įstaigos veiklos įsivertinimas“ [3, 58-61];
		Mokinių mokymosi pasiekimų vertinimas	16	„<...> vertinti mokinių mokymosi pasiekimus, mokinius, jų tėvus informuoti apie mokinių ugdymo ir ugdymosi poreikius, mokymosi pažangą“ [3, 55-56]; „<...> vertina mokinių pasiekimus ir informuoja apie mokymosi pažangą mokinių tėvus ir mokyklos vadovus <...> [4, 9]; „Vertina mokinių pasiekimus <...>“ [5, 35-36]; „<...> vertina mokinių <...> mokymosi pažangą, nustatyta tvarka informuoja mokinio tėvus, mokyklos vadovus apie ugdymo procese iškilusius sunkumus“ [5, 44-45]; „dalyvauja vertinant mokyklos mokinių pasiekimus“ [6, 46]; „<...> vertina mokinių pasiekimus ir informuoja apie mokymosi pažangą mokinių tėvus (globėjus) ir mokyklos vadovus“ [6, 35-36]; „vertina mokinių <...> mokymosi pažangą mokymosi pažangą, nustatyta tvarka informuoja mokinio tėvus (globėjus), mokyklos vadovus apie ugdymo procese iškilusius sunkumus, prireikus imasi prevencinių priemonių <...>“ [6, 42-

				44]; „nešališkai vertinti mokinių mokymosi pasiekimus ir nuolat juos informuoti apie mokymosi pažangą <...>“ [7,53-54]; „Mokymosi pasiekimus įsivertina mokinys, vertina mokytojas <...>“ [7, 12]; „Geba vertinti mokinių pasiekimus“ [10, 2-3]; „<...> numato pasiekimų ir pažangos vertinimo formas, būdus, metodus“ [10, 2-3]; „vertinimo kriterijus aptaria ir derina su mokiniais“ [10, 8]; „vertinimas atliekamas atsižvelgiant į įvairių mokinių veiklą [10, 9]; „nešališkai vertina mokinių pasiekimus <...> [11,22]; „nešališkai vertinti mokinių mokymosi pasiekimus ir nuolat juos informuoti apie mokymosi pažangą“ [12, 9-10]; „dalyvauti vykdant ir vertinant mokinių mokymosi pasiekimų patikrinimus“ [12,31]
		Savo pedagoginės veiklos įsivertinimas	3	„analizuoja ir įsivertina savo pedagoginę veiklą <...>“ [5, 38]; „<...> analizuoja ir įsivertina savo pedagoginę veiklą, tobulina profesines kompetencijas“ [6, 37-38]; „geba vertinti savo veiklą/kompetenciją ir asmeninius pasiekimus“ [10, 14-16]
		Mokinių elgesio, savijautos vertinimas	2	„<...>vertina mokinių elgesį, savijautą <...> nustatyta tvarka informuoja mokinio tėvus, mokyklos vadovus apie ugdymo procese iškilusius sunkumus“ [5, 44-45]; „vertina mokinių elgesį, savijautą <...> nustatyta tvarka informuoja mokinio tėvus (globėjus), mokyklos vadovus apie ugdymo procese iškilusius sunkumus, prireikus imasi prevencinių priemonių <...>“ [6, 42-44];
		<i>Gebėti naudotis informacinėmis technologijomis</i>	5	„<...> skaitmeninio raštingumo gebėjimai (jei tai susiję su pareigybei priskiriamų funkcijų specifika)“ [3, 36]; „privalo būti įgijęs kompetencijas, numatytas Reikalavimų mokytojų ir pagalbos specialistų skaitmeninio raštingumo programoms apraše <...> [11, 25-26] „<...> naudotis šaltinių ir informacinių technologijų įvairove <...> [9,11]; „naudoja informacines komunikacines technologijas“ [10, 27-28]; „naudoja informacines komunikacines technologijas ugdymosi aplinkai kurti“ [10, 43-44]

7 PRIEDO tęsinys kitame puslapyje

<i>Gerai mokėti lietuvių kalbą</i>	6	„nurodomas valstybinės lietuvių kalbos mokėjimo lygis“ [3, 40]; „mokėti lietuvių kalbą (turėti trečiąją valstybinės kalbos mokėjimo kategoriją)“ [5, 22], mokėti lietuvių kalbą (turėti trečiąją valstybinės kalbos mokėjimo kategoriją)“ [6, 21]; „<...>suprantamai ir aiškiai, taisyklinga lietuvių kalba perteikti ugdymo turinį <...>“ [7,46-47]; „privalo mokėti lietuvių kalbą <...> taikyti taisyklingos lietuvių kalbos, kalbos kultūros normų reikalavimus, sklandžiai ir argumentuotai dėstyti mintis žodžiu ir raštu“ [11, 33, 38-39]; „suprantamai ir aiškiai lietuvių kalba perteikti ugdymo turinį <...> [12, 1]
<i>Mokėti bent vieną iš trijų Europos Sąjungos darbo kalbų (anglų, prancūzų ar vokiečių)</i>	2	„<...>nurodoma užsienio kalba (-os) ir jos (jų) mokėjimo lygis <...>“ [3, 41-42]; „mokėti bent vieną užsienio kalbą iš trijų Europos Sąjungos darbo kalbų: vokiečių, anglų ar prancūzų“ [11, 52-53]
<i>Būti nepriekaištingos reputacijos</i>	3	„būti nepriekaištingos reputacijos, kaip ji apibrėžta Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme,“ [5, 26]; „<...> būti nepriekaištingos reputacijos, kaip ji apibrėžta Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme“ [6, 25]; „būti nepriekaištingos reputacijos <...>“ [11, 20-21]
<i>Išmanyti Lietuvos Respublikos švietimo įstatymą, mokyklos nuostatus, taisykles, dokumentus</i>	6	„<...> išmanyti Lietuvos Respublikos švietimo įstatymą, kitus teisės aktus<...>“ [5, 27-28]; „išmanyti Lietuvos Respublikos švietimo įstatymą <...>“ [6, 26-27]; „<...> išmanyti Lietuvos Respublikos švietimo įstatymą, kitus teisės aktus<...>“ [11, 22-23]; „laikytis švietimo įstaigų nusistatytų etikos normų ir švietimo įstaigos vidaus tvarką nustatančių dokumentų reikalavimų“ [7,48] „<...> mokyklos nuostatus, mokyklos darbo tvarkos taisykles“ [6, 26-27]; „laikytis mokyklose nusistatytų etikos normų ir vidaus darbo tvarką nusakančių dokumentų reikalavimų“ [12, 3-4];
<i>Tobulinti savo kvalifikaciją</i>	5	„tobulinti savo kvalifikaciją“ [7, 1]; „ne mažiau kaip 5 dienas per metus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose“ [7, 31]; „dalyvauja <...> kvalifikacijos tobulinimo ir kituose renginiuose“ [11, 31]; „tobulinti savo kvalifikaciją“; „ne mažiau kaip 5 dienas per metus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose“ [12, 21]; „tobulinti kvalifikaciją“ [12, 5];