

„Laimės mokyklos“ formavimosi prielaidos: šeimos ir mokyklos vaidmuo

Gediminas Merkys¹, Daiva Bubelienė²

¹ Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas, Viešosios politikos ir administravimo institutas, A. Mickevičiaus g. 37, 44244 Kaunas, gediminas.merkys@ktu.lt

² Daiva Bubelienė, Vytauto Didžiojo universitetas, Energetinio saugumo tyrimų centras, K. Donelaičio g. 58, 44248 Kaunas, daivabubeliene@gmail.com

Anotacija. Remiantis aukštesniųjų klasių mokinių apklausa ($N = 1078$) pagrindžiami empiriniai kriterijai, kurie įgalina atpažinti „laimės mokyklą“, atskleidžiami veiksniai, lemiantys tokios mokyklos tapatybės formavimąsi. Trianguliuojant klasterinę, diskriminantinę analizę, parodoma, kurie mokyklos kultūrą ir šeimos edukacinį *milieu* atspindintys kintamieji (veiksniai) daro lemiamą poveikį „laimės mokyklos“ formavimuisi. Tyrimo empirinis pagrindas: aukštesniųjų klasių mokinių iš 26 Lietuvos mokyklų socialinė apklausa, 67 pirminiai kintamieji suvesti į 16 skalių.

Esminiai žodžiai: „laimės mokykla“, „mokykla kalėjimas“, šeimos edukacinis *milieu*, mokyklos kultūra.

Tyrimo teorinis ir praktinis kontekstas

„Laimės mokykla“ yra metaforinės kilmės sąvoka. Mokslo (taip pat ir socialinių mokslų) istorijoje rastume nemažai precedentų, kuomet sąvokos-metaforos pasižymėjo dideliu euristiciniu-analitiniu potencialu. Prisiminkime kad ir masiškai išpopuliarėjusią Maslow „poreikių piramidę“, Huizingo „žaidžiančio žmogaus“ (*homo Ludens*) metaforą, Lewino „ledo“ metaforą, kuri buvo panaudota planuotiems pokyčiams organizacijoje paaiškinti. Iš naujesnių pavyzdžių čia verta paminėti G. Morgano veikalą „Organizacijos vaizdiniai“, kuomet organizacija palyginama su „mechanizmu“, „organizmu“, „smege-nimis“, „dvasiniu kalėjimu“ ir kt. (Morgan, 1986; Huizinga, 1949; Pätzold, 2013). Beje, G. Morgano pasiūlyta dvasinio kalėjimo metafora naudojama mokyklos kultūrai nagri-

nėti. Yra daugiau autorių, kurie pabrėžia, kad mokykla gali būti autoritariška institucija, egzistenciškai primenanti kalėjimą (Gray, 2009).

Sąvoka „laimės mokykla“ siejasi su Weber „idealaus tipo“ epistemologiniu konceptu. Kaip ir „idealaus biurokrato“ sąvoka, leksinis vienetas „laimės mokykla“ yra idealusis tipas. Tikrovėje tokios mokyklos nėra – tai sąmonės konstruktas, teorinis modelis, prie kurio konkreti mokykla (arba jų grupė) gali laipsniškai artėti (konverguoti). Kaip „laimės mokyklos“ antipodą galima teoriškai sukonstruoti alternatyvų idealųjį tipą „mokyklą kalėjimą“. Konkreti mokykla (ar netgi visas mokyklų tinklas) realybėje plaukioja kontinuume tarp „laimės mokyklos“ ir „mokyklos kalėjimo“. Iš ugdymo ir švietimo istorijos žinome, kad būtent kraštutinis visuomenės ir tėvų nusivylimas oficiozine švietimo sistema, jos ydomis XX a. 7-ąjį dešimtmetį Vakaruose pagimdė masinius radikalaus „protesto“ ir naujos, kitokios, mokyklos paieškos edukacinius pilietinius judėjimus. Čia paminėtina vadinamoji „antipedagogika“ (vok. *Antipädagogik*), kilusi Vokietijoje, ir vadinamasis „išmokyklinimo“ (vok. *Deschooling*) judėjimas (Illich, 1971; Braunmühl, 1975; Jandrić, 2015). Alternatyvių mokyklų, pasižyminčių savita kultūra, paieškos neblėsta ir šiandien (Malone, 2015; Cobb, 2014; Gülsen, Gülenay, 2014; Fisher, Pumpian, Frey, 2012).

Postmoderni demokratinė visuomenė iškelia oraus ir laimingo žmogaus, subjektyvios gyvenimo kokybės ir gerovės, laimingos organizacijos idealą. Rašoma apie laimės ekonomiką, pozityviąją psichologiją, kokybišką darbo vietą ir laimę bei pasitenkinimą darbe (MacConville, Rae, 2012; Graham, 2011; Hefferon, Boniwell, 2011; Ventegodt, Merrick, 2009; Smith, Patton, 2009; Pugno, Comim, Bruni, 2008). Mokinio ir mokytojo darbo vieta yra mokykla. Šiame platesniame kontekste visai prasmingai, įtaigiai atrodo ir „laimės mokyklos“ siekinys. Žinoma, šiandien nėra kažkokios išbaigtos ir visuotinai pripažintos „laimės mokyklos“ teorijos. Jei kalbame apie atitinkamos krypties tyrimus (ypač empirinius), tai „laimės mokyklos“ diskursas siejasi su kitais giminingais diskursais. Turima galvoje mokymosi motyvacija ir pasitenkinimas mokykla, mokyklos saugumas, sveika mokykla, įgalinanti mokymosi aplinka, mokyklos socialinis klimatas, mokyklos kultūra ir lyderystė mokykloje, deviacija, agresija ir patyčios mokykloje (Hopson, Schiller, Lawson, 2014; Conaway, 2014; Bradshaw, Waasdorp, Debnam, Johnson, 2014; Baker, Dilly, Aupperlee, Patil, 2003; Sergiovanni, 1991; Astor, Guerra, Van Acker, 2010; Coldron, Boulton, 1996). Nepaisant skirtingų semantinių niuansų ir konceptualizacijų, tyrimuose naudojami empiriniai indikatoriai dažnai persipina ar bemaž sutampa. Apibendrintai tariant, „laimės mokykla“ – tai tokia mokykla, kurioje pasireiškia socialinių santykių kokybė tarp visų ugdymo veikėjų (mokinių, pedagogų, tėvų, personalo), socialiniai pedagoginiai santykiai grindžiami pasitikėjimo, solidarumo ir humanizmo vertybėmis; mokykla reiškiasi kaip socialinės traukos objektas, mokykloje visiems gera būti, norisi dalyvauti jos prasmingose veiklose. „Laimės mokykla“ egzistenciškai nedera su hierarchiniais ir autoritariniais santykiais, konkurencijos kultu, solidarumo, viešumo ir atvirumo stoka, nenoru diskutuoti apie realias problemas, nemalonių įvykių nuslėpimu ir užglaištymu, patyčių, smurto ir agresijos paplitimu. Teoriniu hipotetiniu požiūriu

nekelia abejonių nuostata, jog formuojantis „laimės mokyklos“ tapatybei, išskirtinis vaidmuo tenka ne tik pačiai mokyklai, jos kultūrai, vadybiniam ir pedagoginiam personalui, bet ir mokinių šeimoms, bendruomenei. Šeimos socioedukacinis *milieu* čia yra esminis veiksnys. Tarkime, ar tėvai yra įsitraukę į mokyklos gyvenimą, ar jie nuoširdžiai domisi savo vaiku ir jo kaip mokinio vaidmeniu, pasiekimais, draugais, interesais, problemomis ir pan.? Kokie auklėjimo stiliai taikomi šeimoje?

„Laimės mokyklos“ fenomeno empiriniai diagnostiniai tyrimai turi ne tik akademinę prasmę, bet pasižymi nemenku praktiniu aktualumu ir pritaikomumu. Populiarėja tokie dalykai kaip duomenimis grįstas mokyklos veiklos vertinimas, mokyklos kultūros kaita ir pan. „Laimės mokyklos“ fenomeno tyrimai yra patikimos ir esminės informacijos šaltinis tokiuose projektuose (Guthrie, Schuermann, 2011). Tiesą sakant, gali iškilti būtinybė atpažinti tokią mokyklą, kuri konverguoja „laimės mokyklos“ antipodo link. Tokie tyrimai ir jų rezultatai gali tapti pretekstu mokyklos steigėjui ar švietimo administratoriams inicijuoti vadybinę ir edukacinę intervenciją į krizę patiriančios mokyklos raidą. Atitinkamos paskirties diagnostinių priemonių, standartizuotų klausimynų, kokybinių „etnografinių“ metodikų kūrimas bei diegimas yra aktualus mokslo ir praktikos uždavinys. Ugdymo mokslas ir empirinis socialinis tyrimas atrodytų gana apgailėtinais, jei pasiūlytų vien tik diagnostines „laimės mokyklos“ atpažinimo priemones. Svarbu plėtoti tyrimus, pasižymintčius kompleksine, konceptualiai turtinga požymių struktūra, kuri leistų identifikuoti veiksnius, taip pat vadybines bei edukacines priemones, kurios padėtų mokyklai formuotis „laimės mokyklos“ tapatybę. Toliau pateikta straipsnio medžiaga kaip tik ir iliustruoja konkretų empirinį diagnostinį tyrimą, kuriuo bandyta minėtus du uždavinius spręsti, t. y. plėtoti diagnostines priemones, taip pat identifikuoti veiksnius bei būdus, kaip kurti ir puoselėti „laimės mokyklą“.

Tyrimo dizainas

Tyrimė naudojami klausimyno „Saugi mokykla – saugus vaikas“ statistinio archyvo duomenys (Merkys, Bagdonas, Bubelienė, 2013). Duomenų bazė buvo suformuota anoniškai apklausus 1 078 aukštesniųjų klasių mokinius, atstovaujančius 26 įvairaus tipo bendrojo lavinimo mokykloms. Iš viso minėtas klausimynas turi 160 pirminių rodiklių, kurie yra apibendrinti ir suskirstyti į 8 skales ir 38 poskales. Šiame straipsnyje analizuojami 16 psichometrinių skalių, suformuotų faktorinės validacijos būdu, rodmenys (žr. 1–2 lenteles). Pretekstas detaliau analizuoti tik dalies skalių rinkinį buvo ta aplinkybė, kad minėtos skalės tarpusavyje prasmingai koreliuoja. Straipsnyje pateikiamas tyrimas remiasi 67 pirminiais rodikliais, išmatuotais tipine 5 pakopų Likerto skale.

Kaip socialinių nuostatų klausimynuose įprasta, dalies pirminių požymių semantika yra pozityvi, dalies negatyvi. Perkoduoti įverčiai toliau visur pažymėti ženklų (–). Toliau 1–2 lentelėse pateikti skalių pavadinimai, jas sudarantys pirminiai rodikliai (arba

jų tipiniai pavyzdžiai) ir pritarimo procentai. Paprastai egzistuoja ekstremaliai aukšta koreliacija tarp skalių vidurkių ir pritarimo procentų, kurie yra daugiau iškalingi nei vidurkiai, todėl juos ir naudojame (Ingwer, Siegfried, 2002).

1 lentelė. Skalės ir pirminiai indikatoriai, atspindintys „laimės mokyklos“ fenomeną (pritarimo proc. ir psichometriniai rodikliai)

(-) M-klos gebėjimas įveikti patyčias, menkas patyčių paplitimas <i>Cronbachs alpha = 0,88; Spearmen-Brown = 0,99*</i>	TAIP, %	r, it/tot
Mokiniai užgaulioja vienas kitą net pamokų metu	36,0 (41,1)	0,73
Klasėje mokiniai nepraleidžia progos pasišaipyti iš vienas kito nesėkmių	41,9 (36,0)	0,73
Yra vaikų, kurie savavališkai išplatina mano / draugų nuotraukas internete, pvz., „Facebook“	29,7 (43)	0,60
Patyčios tarp mokinių persikelia į internetą, „Facebook“ ir kt.	30,4 (43,8)	0,65
Mokykloje išplitusios patyčios	30,9 (46,6)	0,73
Patyčios tarp mokinių yra kasdienis, nuolatinis reiškiny	30,6 (44,9)	0,71
Vidutinis pritarimas	33,3 ()	
Diskomfortas ir saugumo pojūčio praradimas mokykloje <i>Cronbachs alpha = 0,84; Spearmen-Brown = 0,98 *</i>	TAIP, %	r, it/tot
Mokykloje beveik neturiu draugų	15,3	0,46
Mokykloje nesijaučiu saugiai	16,7	0,59
Dažniausiai mokykloje man nėra gerai, norisi sprukti iš jos	29,8	0,62
Jei galėčiau, niekada nebeįčiau į mokyklą	25,8	0,57
Nebematau prasmės būti mokykloje	17,6	0,68
Mokykloje vien stresas	29,9	0,60
Mokykloje nėra nieko įdomaus	25,4	0,65
Vidutinis pritarimas	22,9	
Mokykla kaip socialinės traukos objektas <i>Cronbachs alpha = 0,57; Spearmen-Brown = 0,94 *</i>	TAIP, %	r, it/tot
Aš pasiilgstu mokyklos, kadangi noriu pabūti su draugais	42,4	0,33
Mokykloje man patinka	45,3	0,47
Jaučiu, kad mokytojai mane vertina	48,3	0,34
Mokyklos draugai, bendraklasiai mane vertina	50,5	0,29
Vidutinis pritarimas	46,6	

Suformuotų skalių psichometrinė kokybė gera, vieneto ir visumos rodiklio *rit/tot* bei reliabilumo koeficientų reikšmės pakankamai aukštos. Kai kurios skalės labai trumpos, vadinasi, Kronbacho alfa (*Cronbacho alpha*) koeficientų reikšmės ne visada informatyvios, todėl buvo naudojamos Spirmeno ir Brauno (*Spearmen-Brown*) koeficiento reikšmės. Jos buvo skaičiuojamos pritaikius testo prailginimo formulę *Kuder Richardson-20*, kai testo žingsnių skaičius yra 12. Buvo gautos ekstremaliai aukštos koeficientų reikšmės (0,94–0,99). Visų skalių empiriniai skirstiniai artimi teoriniam normaliajam skirstiniui. Skalių rodmenys paversti į standartinio normaliojo skirstinio z skalę.

2 lentelė. Skalės ir pirminiai indikatorių pavyzdžiai, atspindintys mokyklos kultūros ir šeimos kontekstus (pritarimo proc. ir psichometriniai rodikliai)

Atvirumo, jautrumo, pasitikėjimo ir nuoširdumo atmosfera m-kloje, $N_{item} = 7$ Cronbachs alpha = 0,82; Spearman-Brown = 0,98 *	TAIP, %	r, it/tot
Jei kuriam nors mokiniui mokykloje blogai, tai bendraklasiai viską pastebi, klausia, siūlo pagalbą	53,7	0,54
Daugeliu mokytoju patikiu, galiu su jais pakalbėti neįprastomis temomis	46,1	0,60
Vidutinis pritarimas	54,5 (46,1–63,4)	
(–) Principingas reagavimas į negeroves, įvykius, skundus (užglaištymo vengimas), $N_{item} = 2$ Cronbachs alpha = 0,61; Spearman-Brown = 0,95 *	TAIP, %	r, it/tot
Jei atsitiko nemalonus įvykis, tai mokykla viską bando nuslėpti, užglaistyti	25,0 (39,8)	0,44
Į nusiskundimus, pranešimus apie negeroves mokykloje reaguojama vangiai, visi apsimeta, kad nieko neatsitiko	23,3 (42,9)	0,44
Vidutinis pritarimas	24,2 (41,4)	
Aiškios taisyklės ir gebėjimas palaikyti tvarką, $N_{item} = 4$ Cronbachs alpha = 0,72; Spearman-Brown = 0,97 *	TAIP, %	r, it/tot
Didesni nusižengimai mokykloje nelieka be atsako, būtinai įsikiša direktorius, klasės auklėtojas	62,3	0,54
Mokykloje yra aiškios taisyklės – visi žino, kas galima, o kas negalima	53,7	0,52
Vidutinis pritarimas	56,5 (50,9–62,3)	
Direktoriaus prieinamumas, atvirumas tėvams ir mokiniams, $N_{item} = 3$ Cronbachs alpha = 0,81; Spearman-Brown = 0,98 *	TAIP, %	r, it/tot
Su mokinių tėvais direktorius / direktorė noriai bendrauja	51,2	0,71
Direktorius / direktorė nuoširdžiai bendrauja su mokiniais, yra „nepasikėlęs“	58,0	0,63
Vidutinis pritarimas	56,7 (51,2–60,8)	
Nusivylimas ir nepasitenkinimas mokytojais, $N_{item} = 2$ Cronbachs alpha = 0,79; Spearman-Brown = 0,98*	TAIP, %	r, it/tot
Aš nusivyliau mokytojais	24,3	0,66
Dauguma mokytojų mane erzina	30,8	0,66
Vidutinis pritarimas	27,6	
(–) Mokinių saviorganizacijos tvarkai palaikyti m-klos viduje stoka, $N_{item} = 4$ Cronbachs alpha = 0,67; Spearman-Brown = 0,96*	TAIP, %	r, it/tot
Mokiniai patys suinteresuoti, kad mokyklos viduje pertraukų metu būtų palaikoma tvarka ir drausmė	38,4 (31,3)	0,52
Jei klasėje, koridoriuje kyla muštynės, atsiranda mokinių, kurie mušeikas laiku išskiria	40,9 (26,2)	0,48
Vidutinis pritarimas	31,2 (26,2–36,0)	

2 lentelės tęsinys →

→ 2 lentelės tęsinys

Mokinių saviorganizacijos tvarkai palaikyti kieme stoka, $N_{item} = 5$ <i>Cronbachs alpha = 0,67; Spearman-Brown = 0,94*</i>	TAIP, %	r, it/tot
Kai mokyklos kieme vyksta negerai dalykai, tai dauguma mokinių apsimeta, kad nieko nemato ir nežino	42,6	0,33
Mokiniai patys neleidžia, kad mokyklos kieme įsisiūbuotų konfliktai, agresija	36,6 (31,9)	0,51
Vidutinis pritarimas	39,8 (30,2–55,9)	
Socialinės pedagoginės kontrolės stoka m-klos viduje (abejingumas), $N_{item} = 6$ <i>Cronbachs alpha = 0,77; Spearman-Brown = 0,97 *</i>	TAIP, %	r, it/tot
Jei mokyklos patalpose vyksta kas nors negero, tai mokytojai, budėtojai paprastai nieko nemato, nesikiša	16,6	0,52
(–) Mokyklos patalpos yra nuolat stebimos (budėtojas, mokytojai, vaizdo kameros ir pan.)	73,0 (11,6)	0,52
Vidutinis pritarimas	17,4 (11,6–20,4)	
Socialinės pedagoginės kontrolės stoka m-klos aplinkoje, $N_{item} = 5$ <i>Cronbachs alpha = 0,67; Spearman-Brown = 0,96 *</i>	TAIP, %	r it/tot
(–) Jei mokyklos prieigose ar kiemelyje kas nors įvyksta (pvz., konfliktas, muštynės ir pan.), tai mokytojai, budėtojas iš karto ateina, įsikiša	49,3 (22,5)	0,27
Tuo, kas vyksta mokyklos kieme, mokytojai, budėtojai mažai domisi	32,9	0,35
Vidutinis pritarimas	21,4 (11,0–32,9)	
Tėvų abejingumas vaiko problemoms ir moralizavimas, $N_{item} = 3$ <i>Cronbachs alpha = 0,75; Spearman-Brown = 0,96*</i>	TAIP, %	r, it/tot
Netgi kai man labai blogai, tėvai to visai nepastebi	13,7	0,65
Jei prasitariu apie problemas ar ko paklausiu, tėvai barasi, smerkia, skaito moralus	23,9	0,46
Vidutinis pritarimas	17,7 (13,7–23,9)	
Vaiko pasitikėjimas tėvais, $N_{item} = 3$ <i>Cronbachs alpha = 0,83; Spearman-Brown = 0,98 *</i>	TAIP, %	r, it/tot
Su tėvais galiu kalbėti bet kokiais klausimais, bet kokiomis temomis	62,7	0,71
Jei papuoliau į bėdą, galiu kreiptis į tėvus pagalbos ir žinau, kad ją gausiu	72,5	0,61
Vidutinis pritarimas	67,1 (62,7–72,5)	
Tėvų domėjimasis mokykla, įsitraukimas, $N_{item} = 4$ <i>Cronbachs alpha = 0,78; Spearman-Brown = 0,98 *</i>	TAIP, %	r, it/tot
Pagal galimybę tėvai ateina į kiekvieną tėvų susirinkimą	63,9	0,58
Tėvai domisi mokyklos gyvenimu	61,8	0,56
Vidutinis pritarimas	60,8 (50,6–66,8)	
Socialinė vaiko kontrolė šeimoje, $N_{item} = 7$ <i>Cronbachs alpha = 0,82; Spearman-Brown = 0,98 *</i>	TAIP, %	r, it/tot
Tėvai žino mano dienos planus, kur eisiu, ką darysiu	61,9	0,59
Mano pagrindinius draugus ir pažįstamus tėvai žino	74,6	0,56
Vidutinis pritarimas	66,4 (57,6–77,6)	

Su trijų skalių, atspindinčių „laimės mokyklos“ fenomeną, įverčiais buvo atlikta K vidurkių klasterinė analizė ir suformuotas naujas grupavimo kintamasis. Pastarasis diferencijuoja mokinius į dvi stambias grupes – tuos, kurie savo mokyklą vertina (pagal jos konvergavimą į „laimės mokyklos“ modelį) santykinai palankiai arba santykinai nepalankiai. Sprendžiant klausimą, kaip, remiantis socialinės apklausos duomenimis, patikimai atpažinti „laimės mokyklą“ ir jos antipodą, iškyla kebli problema. Juk masinė nuomonė visada yra tipinis statistinis procesas. Vadinas, vienoje ir toje pačioje mokykloje, nesvarbu, ar tai „laimės mokykla“ ar jos antipodas, visada bus abiejų tipų mokinių, skirtingai vertinančių savo mokyklą. Kita vertus, aptiktoje mokinių grupėje, pvz., toje, kuri savo mokyklą suvokia kaip „laimės mokyklą“, vis vien pasitaikys kažkiek mokinių, kurie *de facto* atstovauja prastai mokyklai kaip antipodui. Nors šiame tyrime mokslinės informacijos šaltinis yra mokinių nuomonė, vis dėlto matuojamos savybės („laimės mokykla“ *versus* jos antipodas) faktinis turėtojas yra būtent konkreti mokykla, o ne statistinė mokinių grupė, atstovaujanti skirtingoms mokykloms. Suprantant šią problemą, sąmoningai buvo atliktos papildomos statistinės analizės procedūros, kur analizės vienetu buvo pasirinkta mokykla. Distancijos matu pasirinkus Euklido atstumą, o klasterių sudarymui pasirinkus Wardo metodą, buvo atlikta 26 mokyklų hierarchinė klasterinė analizė. Klasterizuojama buvo pagal tas pačias skales, kurios apibūdina mokyklos konvergavimą į „laimės mokyklos“ tipą (žr. 1 lentelę). 26 mokyklos buvo suklasifikuotos pradžioje į tris klasterius, o vėliau į du klasterius (žr. 4 lentelę). Šis klasifikavimas taip pat turi stochastiškai nulemtą apribojimą. Jei mokykla klasterinės analizės procese buvo atpažinta kaip „laimės mokykla“ ar jos antipodas, tai, sudarant grupavimo kintamąjį, statistinėje duomenų matricoje visi tos mokyklos mokiniai priskiriami atitinkamam tipui, nepaisant faktinio atsakymų profilio.

Taigi, bandymas atpažinti „laimės mokyklą“ ir jos antipodą buvo paremtas statistine trianguliacija. Vienu atveju K vidurkių metodu buvo rastos dvi savo nuomonėmis apie mokyklą kontrastuojančios mokinių grupės, o kitu atveju hierarchinės klasterinės analizės būdu buvo atrasti keli skirtingi mokyklų tipai, smarkiai besiskiriantys savo grupiniais įverčiais. Šitaip buvo suformuotas dar vienas grupavimo kintamasis. Abu statistinio klasifikavimo būdu suformuoti grupavimo kintamieji yra dvipakopiai, kur viena pakopa atspindi santykinį mokyklos konvergavimą į „laimės mokyklą“, o kita pakopa atspindi santykinį mokyklos konvergavimą į minėto tipo mokyklos antipodą. Toliau ir vienas, ir kitas grupavimo kintamasis diskriminantinės analizės modelyje buvo apibrėžtas kaip priklausomasis kintamasis, o 13 poskalių įverčiai, atspindintys mokyklos kultūrą ir šeimos edukacinį *milieu*, buvo apibrėžti kaip nepriklausomieji kintamieji.

Rezultatai

1. Bandytas identifikuoti „laimės mokyklą“ ir jos antipodą

Atlikus K vidurkių klasterinę analizę, paaiškėjo, kad interpretacijos požiūriu visai prasmingas yra pats paprasčiausias, t. y. dviejų klasterių, modelis (žr. 3 lentelę). Klasterių interpretacijos raktas yra z skalės įverčių profilis klasterio viduje, tiksliau – distancija tarp klasterių centrų. Beje, ji pakankamai didelė, vidutiniškai siekia bemaž 1,2 standartinio nuokrypio. Į pirmą klasterį, kurio santykinis paplitimas siekia 46,2 proc., patenka mokiniai, kurie savo mokyklą pagal tris skales (arba 17 pirminių rodiklių) yra linkę vertinti santykinai palankiai. Į antrą klasterį (jo paplitimas 53,8 proc.) patenka mokiniai, kurie savo mokyklą vertina santykinai nepalankiai. Įvertinus santykinio dydžio pasikliautinį intervalą, akivaizdu, jog abi grupės savo paplitimo laipsniu nesiskiria. Taigi pagal tai, kaip vertinama mokykla („laimės mokykla“ ar santykinis jos antipodas), mokinių populiacija skyla daugmaž pusiau.

3 lentelė. Mokinių klasifikavimas į kontrastines nuomonės apie savo mokyklą grupes; dviejų klasterių modelis, statistinių tipų paplitimas (%), $N = 1078$; K vidurkių metodas; klasterių centrai, pateikti standartizuotoje z skalėje

Klasteriai ir jų paplitimas (%)	1 klasteris 46,2 %	2 klasteris 53,8 %	Distancija tarp klasterių centrų
Skalės, pagal kurias klasifikuojama	<i>Santykinai palankus diagnostinis profilis („laimės m-kla“)</i>	<i>Santykinai nepalankus diagnostinis profilis („laimės m-klos“ antipodas)</i>	<i>Įverčių skirtumas z skalėje</i>
<i>M-kla kaip socialinės traukos objektas</i>	0,48	-0,39	0,87
<i>Diskomfortas ir saugumo pojūčio praradimas m-kloje</i>	-0,79	0,64	1,43
<i>M-klos gebėjimas įveikti patyčias, menkas patyčių paplitimas</i>	0,71	-0,59	1,30

Hierarchinės klasterinės analizės rezultatai atspindėti 4 lentelėje. Aštuonios mokyklos iš 26 tirtų sudaro stabilų „laimės mokyklos“ tipą, kuris identiška atsikartoja tiek trijų, tiek dviejų klasterių modelyje. Šio mokyklų klasterio (statistinio tipo) stabilumas yra jo konstrukcinio validumo argumentas. Trijų klasterių modelyje net 15 mokyklų iš 26 patenka į vidutinį, tarpinį, būvį. Šiame modelyje trys mokyklos demonstruoja itin prastą rezultatą, todėl pelnytai galima teigti, kad jos yra „tikri laimės mokyklos antipodai“. Dendrogramos konfigūracija ir fuzionavimo matai parodė, kad 2 ir 3 klasteriai gali būti sujungti į vieną.

Taip gaunamas 2 klasterių modelis, kurį sudaro minėtos 8 mokyklos, artimos „laimės mokyklos“ tipui, ir 18 mokyklų, kurios gali būti apibrėžtos kaip „santykinis laimės mokyklos antipodas“.

4 lentelė. 26 mokyklų klasifikavimas į kontrastines grupes pagal konvergavimą į „laimės mokyklos“ tipą arba jo santykinį antipodą; trijų ir dviejų klasterių modeliai; distancijos matas – Euklido atstumas, klasterių sudarymas Wardo metodu

3 klasterių modelis	1 klasteris	2 klasteris	3 klasteris
M-klų skaičius	8	15	3
Klasterių interpretacija	„laimės mokykla“	tendencija antipodo link	tikras antipodas
2 klasterių modelis	1 klasteris	2 klasteris	
M-klų skaičius	8	18	
Klasterių interpretacija	„laimės mokykla“	Santykinis „laimės mokyklos“ antipodas	

Teoriškai tikėtina, kad K vidurkių metodu rastos dvi kontrastuojančios mokinių grupės turėtų statistiškai sietis su mokyklų klasifikavimo rezultatais, kurie gauti hierarchinės klasterinės analizės būdu. Dėl jau minėto stochastikos elemento, kuriuo pasižymi kiekviena statistinė klasifikacija, nėra pagrindo tikėtis korelacijų, artimų vienetui. Kita vertus, lygi nuliui koreliacija (arba dar blogiau – neigiama koreliacija) turėtų būti traktuojama kaip trianguliacinio tyrimo nesėkmė. Juk tada neaišku, kuria iš dviejų klasifikacijų pasitikėti, jei jų rezultatai visai nesusiję arba vienas kitą iš dalies paneigia. Dviejų klasifikacijų sutapimo laipsnis buvo tikrinamas chi kvadrato ir kryžminių lentelių metodu. Gautas Cramerio V koeficientas šiek tiek mažokas ($V = 0,40$; $p = 0,000$), mūsų nuomone, jis būtų optimalus, jei siektų 0,50–0,70. Vis dėlto, kol neturime dar tikslesnių diagnostinių priemonių, galime vadovautis prielaida, kad abi mūsų sudarytos klasifikacijos viena kitos nepaneigia ir bent jau iš dalies teisingai atspindi teoriškai menamą „idealią“ ir „teisingą“ klasifikaciją.

2. Bandymas identifikuoti veiksnus, formuojančius „laimės mokyklos“ ir jos antipodo tapatybes

Apibendrinti diskriminantinės analizės rezultatai atspindėti 5 lentelėje. Būsimo rezultato požiūriu iš anksto buvo užsibrėžta hipotetinė nuostata: smarkiai išsiskyrus abiejų diskriminantinių analizių rezultatams, bus laikoma, jog veiksnų ir kintamųjų, kurie leistų patikimai atskirti nagrinėjamus kontrastuojančius mokyklos tipus, aptikti tiesiog nepavyko. Jei diskriminantinės analizės rezultatai daugiau sutampa, bus laikoma, jog pavyko aptikti kintamuosius ir veiksnus, kurie vis dėlto leidžia atskirti „laimės mokyklą“ nuo jos antipodo.

Į analitinį modelį įtrauktos skalės, atspindinčios mokyklos kultūrą ir šeimos edukacinį *milieu* iš esmės labai gerai atskiria (diskriminuoja) grupavimo kintamuosius. Skirtumai tarp lyginamų grupių vidurkių visais atvejais tenkina labai aukštą patikimumo lygmenį $p = 0,000$. Tikrinta pasitelkus Wilkso Lambda testą, kuris buvo specialiai sukurtas diskriminantinei analizei. Kai imtys yra didelės, ir visai nedideli skirtumai gali būti statistiškai labai patikimi, todėl, remiantis Coheno efektinio dydžio konceptu, dar buvo kontroliuojamas lyginamų grupių vidurkių skirtumo z skalėje modulinės reikšmės (Co-

hen, 1988). Dviejų kontrastinių mokinių grupių atskyrimo atveju minimalus skirtumas tarp grupių vidurkių siekė 0,46, maksimalus – 1,08, o vidutinis – 0,73 z skalės punkto. Mokyklų kontrastinėms grupėms atskirti minimalus skirtumas tarp grupių vidurkių siekė 0,35, maksimalus – 0,81, o vidutinis – 0,57 z skalės punkto. Tokios reikšmės smarkiai viršija minimalią Coheno efektinio dydžio ribą (0,20). Vadinasi, skirtumai tarp tirtų mokinių kontrastinių grupių, taip pat skirtumai tarp mokyklų kontrastinių grupių visose 13 skalių yra pakankamai dideli, reikšmingi ir verti teorinės interpretacijos.

Diskriminantinė analizė tuo ir yra žavus daugiamatės statistikos metodas, kad jis parodo ne tik skirtumus tarp grupių pagal daugelį požymių viename analitiniame modelyje, bet kartu parodo ir kuris (arba kurie) požymis kontrastuojančias grupes atskiria (diskriminuoja) visų stipriausiai. Tai parodo struktūrinės matricos koeficientas SM koef. (žr. 5 lentelės 6 ir 10 stulpelius). Minėtas koeficientas yra interpretuojamas panašiai kaip faktorinis svoris. Komentuojamos lentelės 1 ir 6 stulpeliai sudaryti reitingo tvarka. Taigi visi 13 požymių, atspindinčių mokyklos kultūrą ir šeimos edukacinį *milieu*, yra svarbūs „laimės mokyklos“ tapatybei. Vis dėlto yra įdomu, kurie būtent požymiai (ir veiksniai) čia yra patys svariausi?

Ne mažiau svarbu yra tai, ar šių veiksnių svarumo reitingas abiejuose diskriminantinės analizės modeliuose bent kiek sutampa? Antai 5 lentelės 6 ir 10 stulpelio rodmenys buvo apibrėžti kaip rangų eilės ir paskaičiuotas Spirmeno ranginės koreliacijos koeficientas, kurio reikšmė šiuo atveju siekė 0,38 punkto. Šioks toks sutapimas tarp veiksnių reitingų yra, tačiau jis nedidelis. Bet kuriuo atveju apie tyrimo nesėkmę kalbėti netenka. Apie tai kalbėtume, jei minėtas koreliacijos koeficientas būtų lygus nuliui arba dar blogiau – būtų neigiamas. Yra keli kintamieji iš 13, kurie abiejuose modeliuose diskriminantinės funkcijos požiūriu užima santykinai aukštas pozicijas. Tai socialinės pedagoginės kontrolės stoka m-klos viduje ir išorinėje m-klos aplinkoje. Kiti santykinai svarūs veiksniai abiejuose modeliuose yra „nusivylimas ir nepasitenkinimas mokytojais“, „principingas reagavimas į negeroves“, „aiškos taisyklės ir gebėjimas palaikyti tvarką“ mokykloje. Kintamieji, atspindintys mokinių saviorganizaciją tvarkai palaikyti mokyklos viduje ir jos aplinkoje, sudarytame reitinge, vaizdžiai tariant, pasiklysta. Mokinių kontrastinių grupių analizės požiūriu jie pagal svarbą atsiduria reitingo apačioje, o mokyklų kontrastinių grupių diskriminantinės analizės reitinge jie užima gana aukštas pozicijas. Simptomiška, kad šeimos *milieu* veiksniai santykinai yra silpnesni už mokyklos kultūros veiksnius, leidžiančius atskirti „laimės mokyklą“ nuo jos antipodo. Ši tendencija išryškėja abiejuose diskriminantinės analizės modeliuose. Vis dėlto šeimos veiksnys yra pakankamai svarus, nes grupių vidurkių skirtumai yra dideli.

5 lentelė. Diskriminantinės analizės, atliktos dviejų skirtingų grupavimo kintamųjų požiūriu, rezultatai. Žymėjimai: (+) – „laimės m-kla“, (–) – „laimės m-klos“ antipodas; vid. grupių vidurkiai z skalėje; Skirt. vidurkių skirtumų modulinė reikšmė; p patikimumas; SM koef. struktūrinės matricos koeficientas

Priklausomasis kintamasis: „laimės m-kla“ versus „antipodas“		2 kontrastinės mokinių grupės; df1 = 1, df2 = 794				2 kontrastinės mokyklų grupės; df1 = 1, df2 = 825			
Nepriklausomieji kintamieji: m-klos kultūros ir šeimos milieu at- spindinčios skalės	lyg. gr.	Vid.	Skirt.	p	SM koef.	Vid.	Skirt.	p	SM koef.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nusivylimas ir nepasitenkinimas moky- tojais	+	–0,63	1,08	0,000	0,761	–0,41	0,61	0,000	0,561
	–	0,45				0,19			
Socialinės pedagoginės kontrolės stoka m-klos viduje (abejingumas)	+	–0,55	0,91	0,000	0,600	–0,49	0,72	0,000	0,682
	–	0,36				0,23			
Principingas reagavimas į negeroves, įvykius, skundus (užglaistymo vengimas)	+	0,51	0,87	0,000	–0,579	0,41	0,60	0,000	–0,557
	–	–0,37				–0,19			
Socialinės pedagoginės kontrolės stoka: budėtojų, mokytojų abejingumas	+	–0,48	0,82	0,000	0,539	–0,52	0,81	0,000	0,791
	–	0,34				0,29			
Tėvų abejingumas vaiko problemoms ir moralizavimas	+	–0,48	0,79	0,000	0,516	–0,27	0,35	0,000	0,319
	–	0,31				0,08			
Atvirumo, jautrumo, pasitikėjimo ir nuo- širdumo atmosfera m-kloje	+	0,44	0,81	0,000	–0,507	0,35	0,58	0,000	–0,516
	–	–0,36				–0,23			
Aišrios taisyklės ir gebėjimas palaikyti tvarką	+	0,41	0,72	0,000	–0,448	0,44	0,68	0,000	–0,637
	–	–0,31				–0,25			
Tėvų domėjimasis mokykla, išitraukimas	+	0,37	0,64	0,000	–0,392	0,28	0,42	0,000	–0,373
	–	–0,27				–0,15			
Vaiko pasitikėjimas tėvais	+	0,38	0,63	0,000	–0,386	0,28	0,38	0,000	–0,340
	–	–0,24				–0,10			
Direktoriaus prieinamumas, atvirumas tėvams ir mokiniams	+	0,36	0,62	0,000	–0,378	0,35	0,55	0,000	–0,498
	–	–0,26				–0,20			
Socialinė vaiko kontrolė šeimoje	+	0,34	0,54	0,000	–0,336	0,33	0,48	0,000	–0,439
	–	–0,20				–0,16			
Mokinių saviorganizacijos tvarkai palaikyti kieme stoka	+	–0,30	0,56	0,000	0,334	–0,38	0,65	0,000	0,597
	–	0,26				0,27			
Mokinių saviorganizacijos tvarkai palaikyti m-klos viduje stoka	+	–0,24	0,46	0,000	0,271	–0,33	0,57	0,000	0,509
	–	0,22				0,24			
Modelio charakteristikos		Savoji vertė = 0,727; kanoni- nės koreliac. koeficientas = 0,65; Wilks’ Lambda = ,579; Chi-square = 430,180; df = 13; p = 0,000. Teisingas klasifikavimas – 79,8 %				Savoji vertė = 0,317; kanoni- nės koreliac. koeficientas = 0,49; Wilks’ Lambda = ,759; Chi-square = 225,409; df = 13; p = 0,000. Teisingas klasifikavimas – 72,9 %			

Apibendrinamosios išvados ir diskusija

Yra ganėtinai problemiška, remiantis vien tik masinės mokinių socialinės apklausos metodika, itin patikimai atpažinti „laimės mokyklos“ tipą ir šio mokyklos tipo tapatybę lemiančius veiksnus. Matyt, čia privalu būtų remtis daugiametode, trianguliacine prieiga, papildomai taikyti kokybinius-etnografinius metodus, stebėjamą dalyvaujant ir pan. Tiek ugdymo praktikos, tiek teorijos ir metodologijos požiūriu yra svarbu žinoti konkrečius indikatorius, švietimo organizacijos „charakterio“ ir kultūros bruožus, kurie leistų patikimai diagnozuoti „laimės mokyklos“ tipą. Ne mažiau svarbu tiksliai žinoti pagrindinius pedagoginius veiksnus, vadybinius svertus, kurie galėtų padėti valingai formuoti tokios mokyklos tapatybę, palaipsniui vesti konkrečios pavienės mokyklos būvį atitinkamo palankaus tipo link. Ugdymo praktikos ir modernaus mokyklų valdymo požiūriu ne mažiau svarbu yra atpažinti mokyklą, kuri nuo „laimės mokyklos“ tipo tolsta ir konverguoja „mokyklos kalėjimo“ tipo link.

Šio straipsnio autoriai yra savikritiškai savo gautų rezultatų atžvilgiu, pripažįsta jų santykinį ribotumą. Prisiminkime kad ir jau aptartas gana žemas koreliacijas, įvertinančias skirtingų klasifikacijų bei veiksmų, formuojančių „laimės mokyklos“ tapatybę, reitingų sutapimo laipsnį. Vis dėlto jau šiame tyrimų etape, nepaisant gautų duomenų santykinio ribotumo, galima ugdymo praktikai ir mokslui formuluoti santykinai patikimas, empiriškai patikrintas žinias bei konkrečias rekomendacijas.

Konkreči mokykla, galima sakyti, konverguoja „laimės mokyklos“ tipo link, jeigu joje:

- 1) jaučiamasi saugiai, stengiamasi sukurti nestresinę aplinką, yra daug mokiniams įdomios ir prasmingos veiklos, jiems norisi ateiti į mokyklą;
- 2) mokykloje gebama sukontroliuoti ir suvaldyti patyčių paplitimą;
- 3) mokiniai jaučiasi vertinami, gerbiami ir draugų, ir mokytojų, nori būti su draugais.

Žinoma, čia galioja ir inversijos principas; mokykla ritasi „laimės mokyklos“ antipodo link, jeigu joje:

- 1) stinga saugumo, stinga įdomios ir prasmingos veiklos, daug streso, norima iš mokyklos sprukti;
- 2) nevaldomai išplitusios patyčios;
- 3) stinga mokyklos draugų ir mokytojų pagarbos.

Konkreči mokykla gali valingai, tikslingai judėti „laimės mokyklos“ tipo link, jeigu:

- 1) mokykloje yra kryptingai formuojamas tam tikras kultūros tipas ir taikomi tam tikri edukaciniai principai;
- 2) pasireiškia tam tikras mokinio šeimos požiūris į vaiką ir mokyklą.

Paminėtini šie mokyklos kultūros momentai ir taikomi edukaciniai principai:

1. Mokykloje turi būti kuriama jautrumo, pasitikėjimo ir nuoširdumo atmosfera; jei kažkam blogai, tai aplinkiniai (mokiniai, pedagogai) turėtų tai pastebėti,

reaguoti, padėti; mokiniai neturi bijoti atsiverti, klausti, kalbėti įvairiomis temomis.

2. Įvykus mokykloje nemaloniam įvykiui, turi būti vengiama jį užglaistyti, nusiėpti, reikalingas viešumas ir principingas įvykio įvertinimas.
3. Mokykloje turi būti aiškios taisyklės, kurių dauguma laikosi. Pažeidus taisykles, privalo būti reaguojama.
4. Mokyklos direktorius turi būti atviras ir lengvai prieinamas mokiniams ir tėvams, nuoširdžiai ir dalykiškai bendrauti, nerodyti socialinės distancijos.
5. Mokykloje turi būti kritinė masė mokytojų, kurie pelnytų mokinių pagarbą ir pasitikėjimą, sugebėtų nenuvilti mokinių. Mokinių nusivylimas mokytojais, susierzinimas dėl jų pozicijos ar veiklos yra vienas stipriausių veiksnių, tolinančių konkrečią mokyklą nuo idealaus „laimės mokyklos“ tipo.

Jeigu minėtų penkių dalykų mokykloje trūksta, tokia mokykla nuo „laimės mokyklos“ tipo žingsniu tolsta ir artėja jos antipodo link.

Paminėtini šie mokinio šeimos, tėvų bendravimo aspektai, kurie prisideda prie to, kad konkrečioje mokykloje formuojasi būtent „laimės mokyklos“ tapatybė:

- 1) vaiko pasitikėjimas tėvais (vaikas gali drąsiai kalbėtis su tėvais bet kokiomis temomis, patekęs į bėdą, vaikas žino, kad jam bus padėta);
- 2) tėvai domisi mokykla, yra įsitraukę į jos reikalus, lanko renginius ir tėvų susirinkimus;
- 3) socialinė vaiko kontrolė šeimoje yra tinkama (tėvai žino vaiko tvarkaraštį, dienos ir savaitės planus, domisi, kas sudaro vaiko draugų ratą, domisi pažymiais, perspėja dėl galimos rizikos, išaiškina galimas pasekmes);
- 4) tėvai nuoširdžiai domisi vaiko problemomis, patys pastebi, laiku pajaučia, jeigu kas jam atsitinka, o ištikus nesėkmei ar iškilus problemoms vengia barnių ir moralizavimo.

Jeigu dominuoja šeimos, kuriose minėtų keturių dalykų stinga, tikėtina, kad tokia mokykla nuo „laimės mokyklos“ tipo nutols.

Norint konstruoti konkrečios mokyklos kaip „laimės mokyklos“ tapatybę, privalu sinchroniškai derinti ir mokyklos, ir šeimos pastangas. Šios pastangos turi būti nuoseklios ir kryptingos.

Literatūra

- Astor, R. A., Guerra, N., Van Acker, R. (2010). How can we improve school safety research? *Educational Researcher*, 39(1), 69–78. <http://dx.doi.org/10.3102/0013189X09357619>
- Baker, J. A., Dilly, L. J., Aupperlee, J. L., Patil, S. A. (2003). The developmental context of school satisfaction: schools as psychologically healthy environments. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 206–221. <http://dx.doi.org/10.1521/scpq.18.2.206.21861>

- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., Debnam, K. J., Johnson, S. L. (2014). Measuring school climate in High schools: a focus on safety, engagement, and the environment. *Journal of School Health*, 84, 593–604. <http://dx.doi.org/10.1111/josh.12186>
- Braunmühl, von E. (1975). *Antipädagogik*. Neuauflage: tologo verlag, Leipzig 2006.
- Cobb, N. (2014). Climate, culture and collaboration: The key to creating safe and supportive schools. *Techniques: Connecting Education & Careers*, 89(7), 14–19.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. 2nd ed. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coldron, J., Boulton, P. (1996). What do parents mean when they talk about “Discipline” in relation to their children’s schools? *British Journal of sociology of education*, 17(1), 53–64. <http://dx.doi.org/10.1080/0142569960170104>
- Conaway, J. (2014). *Public and school safety: Risk assessment, perceptions and management strategies*. New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Fisher, D., Pumpian, I., Frey, N. (2012). *How to create a culture of achievement in your school and classroom*. Alexandria, Va: ASCD.
- Graham, C. (2011). *The pursuit of happiness: An economy of well-being*. Washington, D.C.: Brookings Institution Press.
- Gray, P. (2009). Why don’t students like school? *Psychology Today* [žiūrėta 2016 m. sausio 5 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.psychologytoday.com/blog/freedom-learn/200909/why-don-t-students-school-well-duhhhh>.
- Gülen, C., Gülenay, G. B. (2014). The principal and healthy school climate. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 42, 93–100. <http://dx.doi.org/10.2224/sbp.2014.42.0.S93>
- Guthrie, W. J., Schuermann, P. (2011). *Leading schools to success: constructing and sustaining high-performing learning cultures*. USA: SAGE.
- Hefferon, K., Boniwell, I. (2011). *Positive psychology: Theory, research and applications*. Maidenhead, Berkshire, England: McGraw-Hill Education.
- Hopson, L. M., Schiller, K. S., Lawson, H. A. (2014). Exploring linkages between school climate, behavioral norms, social supports, and academic success. *Social Work Research*, 38(4), 197–209. <http://dx.doi.org/10.1093/swr/svu017>
- Huizinga, J. (1949). *Homo ludens: A study of the play element in culture*. Routledge & Kegan Paul: London, Boston and Henley.
- Illich, I. (1972). *Deschooling society* [žiūrėta 2015 m. gruodžio 25 d.]. Prieiga per internetą: <http://www.arvindguptatoys.com/arvindgupta/DESCHOOLING.pdf>.
- Ingwer, B., Siegfried, G. (2002). Zustimmungssanteile und Mittelwerte von Liker-skalierten Items. *ZUMA Nachrichten* 26, 50, 7–25 [žiūrėta 2015 m. gruodžio 23 d.]. Prieiga per internetą: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssor-207887>.
- Jandrić, P. (2015). Deschooling Virtuality 2.0. *Concept*, 6(2), 1–10.
- MacConville, R., Rae, T. (2012). *Building happiness, resilience and motivation in adolescents: A positive psychology curriculum for well-being*. London: Jessica Kingsley Publishers.

- Malone, D. (2015). Culture: A potential challenge for parental involvement in schools. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 82(1), 14–18.
- Merkys, G., Bagdonas, A., Bubelienė, D. (2013). Vaiko ir mokyklos saugumo vertinimo klausimynas: indikatoriai ir faktorinė validacija. *Socialinis ugdymas*, 3(35), 52–61.
- Morgan, G. (1986). *Images of Organization*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Pätzold, H. (2013). Images of the School – Images of the Organisation. *Research on Steiner Education*, 4(1), 111–122 [žiūrėta 2015 m. gruodžio 25 d.]. Prieiga per internetą: www.rosejournal.com
- Pugno, M., Comim, F., Bruni, L. (2008). *Capabilities and happiness*. Oxford: OUP Oxford.
- Sergiovanni, Th. J. (1991). *The Principalship: A Reflective Practice Perspective*, 2nd ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Smith, E., Patton, W. (2009). School students and part-time work: Workplace problems and challenges. *Youth Studies Australia*, 28(3), 21–31.
- Ventegodt, S., Merrick, J. (2009). *Health and happiness from meaningful work: Research in quality of working life*. Hauppauge, NY: Nova Science Publishers, Inc.

Preconditions for “Happiness School” Development: the Role of School and Family

Gediminas Merkys¹, Daiva Bubelienė²

¹ Kaunas University of Technology, Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities, Institute of Public Policy and Administration, A. Mickevičiaus St. 37, LT-44244 Kaunas, Lithuania, gediminas.merkys@ktu.lt

² Vytautas Magnus University, Energetic Security Research Centre, K. Donelaičio St. 58, LT-44248 Kaunas, Lithuania, daivabubeliene@gmail.com

Summary

This article attempts to justify empirical criteria, which enables how to recognize “Happiness School”, as well as the factors that determine the school’s identity formation. The empirical base: senior students ($N = 1\,078$), 26 Lithuanian schools and social survey results. The sample represents urban/rural schools, as well as cultural differences of schools’. The study of variable structure is abundant, multi-conceptual. Out of the 67 primary items, 16 scales with high psychometric quality were formed. Triangulating various Cluster Analysis methods for classifying students and schools, from 3 ranges of estimates, a group variable was formed: “Happiness School” versus “Happiness School antipode”. Analysis was used to see how the remaining scales (different independent variables, school culture and family factors) separate (discriminate) the said contrast groups. It turned out that all of the variables, that are part of the discriminant analysis model, differentiate contrast groups very well. The following independent variables (factors) are described in their

values, separating contrast groups in a relative weakening of order: dissatisfaction with the teachers; lack of socio-educational control within the school; principled response to complaints, maladies; staff and teachers indifference; parental indifference to child's problems, moralising, clear rules, the ability to maintain order in the school and etc.

Keywords: *“Happiness school”, “school-prison”, family education milieu, school culture.*

Įteikta / Received 2016-03-28
Priimta / Accepted 2016-04-20