

Mokyklų vadovų bendrųjų kompetencijų vertinimas preskriptyviu ir deskriptyviu požiūriu

Nijolė Cibulskaitė¹, Evaldas Petrauskas²

¹ Lietuvos edukologijos universitetas, Ugdymo mokslų fakultetas, Edukacinių tyrimų institutas, Studentų g. 39, 08106 Vilnius, nijole.cibulskait@leu.lt

² Lietuvos edukologijos universitetas, Socialinės edukacijos fakultetas, Ekonomikos ir verslumo ugdymo katedra, T. Ševčenkos g. 31, 03111 Vilnius, evaldaspetr@gmail.com

Anotacija. Straipsnyje teoriniu lygmeniu aptariamos bendrojo ugdymo mokyklų vadovų vadovavimo kompetencijų vertinimo nuostatos ir organizavimo principai ir remiantis empirinio tyrimo duomenimis atskleidžiami preskriptyvus ir deskriptyvus požiūriai į vadovų bendrųjų kompetencijų ir jų komponentų svarbą mokyklos vadovo darbe. Tyrimo duomenys leido iškelti prielaidą, kad vadovų kompetencijų institucinio vertinimo metu daugiau dėmesio kreipiamą į preskriptyviu požiūriu svarbias kompetencijas, o vadovai labiau akcentuoja deskriptyviu požiūriu – jų praktiniame darbe – svarbias kompetencijas.

Esminiai žodžiai: *bendrojo ugdymo mokyklų vadovai, bendrosios kompetencijos, kompetencijų vertinimas, preskriptyvus ir deskriptyvus požiūris.*

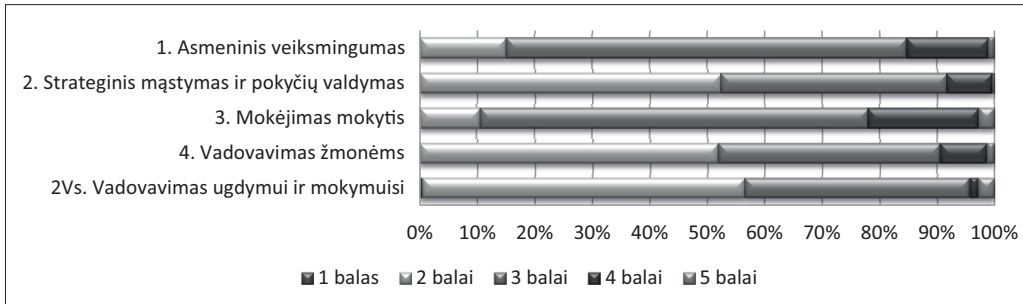
Įvadas

Tyrimo aktualumas ir problemos ištirtumas. Visuomenės raidai įtakos turintys politiniai, ekonominiai, socialiniai, technologiniai, informaciniai bei kiti veiksniai lemia ir šiuolaikinės mokyklos, kaip integralios socialinės sistemos dalies, kaitą. Nuolat keliama teikiamo ugdymo kokybės kartelė ir dėl demografijos didėjanti ugdymo įstaigų konkurencija pastaruoju metu skatina mokyklas priimti didesnę atsakomybę planuojant ir kasdienes, ir ateities veiklas. Sudėtingų bendrojo ugdymo mokyklų tobulinimo procesų valdymas kelia aukštus reikalavimus vadovų vadovavimo įstaigai kompetencijoms. Įgyvendinant vieną iš Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2012–2016 metų programos

prioritetinių priemonių – „Sukurti švietimo įstaigų vadovų ir pedagogų kvalifikacijos, veiklos vertinimo ir kvalifikacijos tobulinimo sistemą, užtikrinančią veiksmingą pagalbą mokiniui, mokytojui, mokyklai, grįstą ne formaliu kvalifikacijos patvirtinimu, o kompetencijų įgijimu, vertinimu ir pripažinimu“ (Lietuvos Respublikos vyriausybės..., VIII, p. 115) – buvo atnaujinti pagrindiniai dokumentai, apibrėžiantys švietimo įstaigų, taip pat valstybinių ir savivaldybių mokyklų vadovų kvalifikacinius reikalavimus bei konkursus pareigoms eiti: *Kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams aprašas* (2011, 2016) ir *Konkurso valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovų pareigoms eiti tvarkos aprašas* (2011, 2016).

Pretendentų į švietimo įstaigų vadovus kompetencijų vertinimo rezultatai 2011–2014 metais išryškino tendencijas, susijusias su jų pasirengimu vadovauti švietimo įstaigai (Bakonis ir Bilotienė, 2015). Duomenys parodė, kad daugiau negu pusė iš 664 įvertintų asmenų trūko esminių vadovavimo kompetencijų: vertinant 4. *Vadovavimo žmonėms* ir 2. *Strateginio mąstymo ir pokyčių* valdymo kompetencijas minimalių reikalavimų ribą įveikė atitinkamai 50 ir 52 proc. pretendentų. Rezultatai buvo geresni vertinant kitas bendrąsias kompetencijas: 1. *Asmeninio veiksmingumo*, 3. *Mokėjimo mokytis* ir 5. *Bendravimo ir informavimo*, kurių vertinimo ribą įveikė atitinkamai 67, 81 ir 99 proc. pretendentų. Vertinant vadovavimo sričių kompetencijas, minimalią reikalavimų ribą įveikė nuo mažiausiai 64 proc. (2. *Vadovavimas ugdymui ir mokymuisi*) iki 96–100 proc. pretendentų (1. *Strateginis švietimo įstaigos valdymas* – 96 proc., 3. *Vadovavimas kvalifikacijos tobulinimui* – 99 proc., 4. *Švietimo įstaigos struktūros, procesų, išteklių valdymas* – 98 proc., 5. *Švietimo įstaigos partnerystė ir bendradarbiavimas* – 100 proc.).

Atnaujintuose aprašuose nustatyta, kad dalies vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijų vertinimą atlieka Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra (NMVA), vertindama pretendentų į švietimo įstaigos vadovus kompetencijas, likusios dokumente apibrėžtos kompetencijos yra vertinamos konkurso švietimo įstaigos vadovo pareigoms eiti metu. NMVA atliekamo pretendentų į švietimo įstaigų vadovus apibendrintų statistinių 2015 m. liepos mėn. – 2016 m. rugsėjo mėn. laikotarpio duomenų apžvalga parodė, kad ir atnaujinus kvalifikacinius reikalavimus bei patobulinus vertinimo procedūras, tendencijos išliko tos pačios: minimalią trijų balų reikalavimų ribą vėl įveikė tik pusė iš 608 pretendentų, o vienos kompetencijos vertinimo rezultatai net dar labiau suprastėjo (1 pav.): tik 49,3 proc. pretendentų vadovavimo sričių (Vs) 2. *Vadovavimas ugdymui ir mokymuisi* kompetencija buvo įvertinta teigiamai.



1 pav. Pretendentų į švietimo įstaigų vadovus kompetencijų vertinimo NMVA statistika
(Šaltinis: NMVA archyvas)

Pažymėtina, kad minimalios ribos neįveikė maždaug trečdalis vadovavimo švietimo įstaigai patirties jau turinčių mokyklų vadovų. Tokie duomenys gali liudyti tai, kad dabartinės mokyklos kaitos sąlygomis, kai kinta tradiciniai mokyklų vadovų vaidmenys ir daugėja jų atliekamų funkcijų, yra keliama vis aukštesni reikalavimai mokyklų vadovų vadybiniam kompetentingumui ir jie orientuojami nuolat tobulinti savo vadovavimo kompetencijas. Moksliniuose tyrimuose, kuriuose nagrinėjamos mokyklų vadovų kompetencijos, vadovų vadybinis kompetentingumas akcentuojamas kaip viena iš svarbiausių sąlygų, lemiančių mokyklos teikiamo ugdymo kokybę ir jos veiklos efektyvumą (Bush, 2008, 2015; Cruz, Villena, Navarro, Belecina ir Garvida, 2016; Huber, 2004, 2013; Kontautienė ir Melnikova, 2010; Melnikova, 2012, 2013; Vidoni ir Grassetti, 2008).

Realios pretendentų į švietimo įstaigų vadovus kompetencijų vertinimo situacijos disonansas su moksliniais tyrimais pagrįstais duomenimis apie vadovų kompetencijų reikšmingumą aktualizavo mokslinę problemą: kokių bendrojo ugdymo mokyklų vadovų vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijų ir jų komponentų, apibrėžtų *Kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams apraše* (2011, 2016), vertinimas gali efektyviai padėti atskleisti vadovų kompetentingumą?

Vadybos srities teoretikai, analizuojantys vadovavimo ir lyderystės fenomenus, pabrėžia, kad yra skirtumų tarp teorinių šių sampratų turinio ir jų raiškos praktinėje vadovų veikloje (Behn, 1998; Fairholm, 2004; Terry, 1995; Van Wart, 2003). Požiūris, išreiškiantis, kaip vadovavimas ir lyderystė apibrėžiama mokslinėje literatūroje, vadinamas preskriptyviu, o išreiškiantis jų supratimą praktinės veiklos kontekste – deskriptyviu (Fairholm, 2004). Šiais aspektais, jų neįvardijant, bendrojo ugdymo mokyklų vadovų kompetentingumo problema yra plačiai nagrinėjama ir šalyje, ir užsienyje. Lietuvos Respublikos švietimo politikos ir Europos Komisijos strateginiuose dokumentuose pagrindžiama mokyklų vadovų vadybinio kompetentingumo ir jo ugdymosi svarba (Darbo programa „Švietimas ir mokymas 2010“, 2010; EK Komunikatas „Gėbėjimų ugdymas XXI amžiuje: Europos bendradarbiavimo mokyklos klausimais darbotvarkė, 2008; LR švietimo įstatymas, 2011; Valstybinės švietimo strategijos 2013–2022 metų nuostatos, 2012), mokslinėje literatūroje analizuojami mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo(si)

ir vertinimo organizavimo principai, vadovų požiūris į vadybinių kompetencijų ugdymąsi, lyderystės ir kvalifikacijos tobulinimo problemos (Bakonis ir Bilotienė, 2013; Bush, 2008, 2015; Cibulskas, 2013; Cruz et al., 2016; Goldring, Preston ir Huff, 2010; Huber, 2004, 2013; Indrašienė, Merfeldaitė ir Petronienė, 2008; Kontautienė ir Melnikova, 2010; Melnikova, 2012, 2013; Želvys, 2003), tačiau mokyklų vadovų vadovavimo kompetencijų reikšmingumo vertinimo preskriptyviu ir deskriptyviu požiūriais palyginimas tyrėjų dėmesio iki šiol nebuvo sulaukęs.

Teorinis tyrimo pagrindimas

Atliekant tyrimą remiamasi dviem pagrindiniais anksčiau minėtais aprašais – dokumentais, kuriuose vartojamos sąvokos atitinka LR švietimo įstatyme vartojamas sąvokas. LR švietimo įstatyme *kompetencija* apibrėžiama kaip gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, mokėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų visuma (LR švietimo įstatymas, 2011, 2 str., p. 5).

Moksliniu požiūriu analizuojant kompetencijos sampratą kvalifikacinių reikalavimų bendrojo ugdymo mokyklų vadovams kontekste vertėtų trumpai apžvelgti, kaip ji apibrėžiama ne tik konkrečiuose LR švietimo dokumentuose, bet ir mokslinių tyrimų ataskaitose ir kituose moksliniuose darbuose. Skirtinguose kontekstuose kompetencijos samprata analizuojama šalies ir užsienio edukologijos (kaip ugdymo objektas) ir vadybos (kompetencijos išteklių aspektu) mokslo sričių tyrėjų darbuose (Brocmann, Clarke ir Winch, 2009; Čiužas, 2013; Delamare Le Deist ir Winterton, 2005; Mulder, Weigel ir Collins, 2006; Jakubė ir Juozaitis, 2012; Jocienė, 2007; Jucevičienė ir Liepaitė, 2000; Laužackas ir Pukelis, 2000; Laužackas, Jovaiša ir Tūtlys, 2007; Martinkienė, 2009; Melnikova, 2014; Spencer ir Spencer, 1993; Vazirani, 2010), tačiau pastebima, kad įvairiose šalyse naudojama kompetencijų terminologija ir sampratų turinys dažnai esti skirtingi.

Bendrąja prasme *kompetencijos* samprata išreiškia individo sąveikos su aplinka efektyvumą (Delamare Le Deist ir Winterton, 2005) ir dažniausiai analizuojama dviem pagrindiniais požiūriais: orientuotu į asmens elgesį (bihevioristinis) ir orientuotu į asmens funkcijų atlikimą (funkcinis). Pirmuoju požiūriu kompetencija (angl. *competency*) yra esminė asmens charakteristika, išreiškianti asmens gebėjimą veiksmingai atlikti užduotį ar atlikti sudėtingesnę užduotį; antruoju požiūriu kompetencija (angl. *competence*) siejama su žiniomis ir gebėjimais ir atitinkamais atlikimo standartais (Brocmann, Clarke ir Winch, 2009; Spencer ir Spencer, 1993; Vazirani, 2010). Pirmuoju požiūriu kompetencija gali būti suprantama kaip kompetentingumas (angl. *competency*), kuris pasireiškia darbuotojo veiklos rezultatais, gebėjimu efektyviai panaudoti savo pastangas (Laužackas, Stasiūnaitė ir Teresevičienė, 2005). Kompetencija parodo, kad asmuo geba atlikti tam tikrą funkciją, o *kompetentingumas* atskleidžia to gebėjimo panaudojimą praktinėje veikloje ir jo raiškos kokybiškumą. *Kvalifikacija* apibrėžiama kaip teisės aktų nustatyta tvarka pripažįstama asmens turimų kompetencijų arba profesinės patirties ir turimų kompetencijų, reikalingų tam tikrai veiklai, visuma (Laužackas et al., 2007).

Ieškant atsakymų į išryškėjusį probleminį klausimą, buvo pasirinktas *tyrimo objektas* – bendrojo ugdymo mokyklų vadovų nuomonės apie valstybės apibrėžtas vadovavimo švietimo įstaigai kompetencijas ir jų komponentus – ir iškeltas *tyrimo tikslas*: nustatyti, kaip bendrojo ugdymo mokyklų vadovai vertina bendrųjų vadovo kompetencijų ir jų komponentų svarbą bei įvaldymo lygmenį ir išryškinti aktualias jų tobulinimo sritis. Siekiant įgyvendinti tyrimo tikslą, suformuluoti tyrimo uždaviniai:

1. Išnagrinėjus bendrojo ugdymo mokyklų vadovų kompetencijų teorinius pagrindus ir apibendrinus empiriškai nustatytus kompetencijų raiškos ypatumus, apibrėžti tyrimo konstrukta.
2. Teoriškai pagrįsti pasirinktų tyrimo strategijų tinkamumą iškeltai problemai tirti ir parengti tyrimo priemonės, įgalinančius pasiekti tyrimo tikslą.
3. Ištirti bendrojo ugdymo mokyklų vadovų preskriptyvų ir deskriptyvų požyrius į vadovavimo kompetencijas ir, atlikus gautų rezultatų metaanalizę, išryškinti aktualius kompetencijų vertinimo ir tobulinimo aspektus.

Tyrimo metodika

Tyrimo duomenims surinkti buvo taikyti mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analizės, anketinės respondentų apklausos ir struktūruoto interviu metodai. Nagrinėjant mokyklų vadovų požyrius į vadovavimo kompetencijas taikomi metodai: analitinis aprašomasis, lyginamoji analizė, aprašomoji statistika, metaanalizė. Tyrimo konstrukta sudaro *Kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams apraše* (2011, 2016) apibrėžtos kompetencijos ir, atsižvelgiant į tyrimo tikslą bei remiantis respublikoje atliktų tyrimų (Cibulskas, 2013; Indrašienė et al., 2008) duomenimis, nuosekliai išdėstyti jų komponentai; vertinimo kriterijais pasirinkti kompetencijų ir jų komponentų svarba vadovo darbe, santykinai aukštesnis jų įvaldymo lygmuo ir tobulinimo poreikiai. Šiame darbe laikysime, kad ekspertinis kompetencijų ir jų komponentų svarbos vertinimas išreiškia preskriptyvų požyūrį, o deskriptyvus požyūris atsiskleidžia ją vertinant mokyklų vadovams.

Atliekant bendrojo ugdymo mokyklų vadovų apklausą, buvo taikomas anketavimo metodas. Tyrimo duomenims gauti parengtas klausimynas, sudarytas panaudojus moksliniuose tyrimuose (Cibulskas, 2013; Indrašienė et al., 2008) naudotas anketas, aprobuotas ekspertinio vertinimo metodu – suformuotas bendras sprendimas, atlikus trijų tyrimo metodologijos srities specialistų apklausą. Tikslinę tyrimo imtį sudarė 35 bendrojo ugdymo mokyklų vadovai iš 24 Lietuvos savivaldybių, užsiregistravę į institucinį kompetencijų vertinimo konkursą 2017 m. sausio–kovo mėnesiais. Nors pagal apklausos geografiją respondentai galėtų atstovauti pusės Lietuvos savivaldybių mokyklų vadovams, vis dėlto apklausta nedidelė respondentų imtis, todėl tyrimas kvalifikuojamas kaip bandomasis, juo siekiama pateikti bendras dominuojančias tendencijas ir išryškinti tolesnių tyrimų lauko kontūrus.

Vadovavimo kompetencijų vertinimo ekspertų apklausos metu buvo taikomas struktūruoto interviu metodas. Klausimynas ekspertams parengtas remiantis mokyklų vadovams skirta anketa. Šio klausimyno diagnostiniai klausimai skirti kompetencijų ir jų komponentų reikšmingumui nustatyti. Ekspertams numatyta galimybė vertinti kompetencijas ir jų komponentus netiesioginio vertinimo metodu, ranguojant rodiklius mažėjančia jų reikšmingumo tvarka, kai pačiam reikšmingiausiam suteikiamas rangas, lygus 1, antram pagal reikšmingumą – rangas, lygus 2 ir t. t. Interviu atliktas su 5 ekspertais, kurių bendri duomenys rodo, kad du ekspertų grupės nariai dalyvauja vertinant kompetencijas pretendentų į švietimo įstaigų vadovus, du – konkurso eiti pareigas metu ir vienas – vadovų atestacijos metu; visi ekspertai turi didelį bendrą vadybinį ir darbo vadovų kompetencijų vertinimo komisijose stažą.

Atliekant tyrimą buvo laikomasi tyrimo etikos (Kardelis, 2016): asmenims, dalyvavusiems tyrime, buvo suteikta informacija apie tyrimo tikslus, garantuojamas fizinis, emocinis ir socialinis saugumas, laikantis geranoriškumo, pagarbos asmens orumui, teisingumo ir teisės gauti tikslią informaciją principų.

Rezultatai ir jų aptarimas

Ekspertinių duomenų analizė atlikta taikant daugiakriterį – paprastąją adityvųjį svorių metodą (Ginevičius ir Podvezko, 2008). Pasitelkus ekspertų apklausos, atliktos taikant netiesioginio vertinimo metodą, vertinimų rangų sumas, kompetencijos buvo išdėstytos mažėjančia jų reikšmingumo tvarka – nuo, ekspertų nuomone, svarbiausios vadovo darbe kompetencijos iki mažiausiai svarbios; taip pat buvo nustatyta hierarchinė komponentų seka ir sudarytas hierarchinis bendrųjų kompetencijų ir jų komponentų modelis, ekspertų požiūriu (2 pav. pavaizduotas nepilnas modelis, pateikus tik po tris svarbiausius kiekvienos kompetencijos komponentus).



2 pav. Hierarchinis bendrųjų kompetencijų ir jų komponentų modelis, preskriptyviu ekspertų požiūriu

Ekspertinių vertinimų – rangų sumos – įverčiai leido suteikti svorinius koeficientus kompetencijoms ir jų komponentams, pradedant nuo mažiausios rangų sumos, jai suteikiant didžiausią svorinį koeficientą, iki didžiausią rangų sumą atitinkančio mažiausio svorinio koeficiento. Mokyklų vadovų kiekvienos bendrosios kompetencijos komponentų pasirinkimų skaičiai pagal tris kriterijus buvo išreikšti kiekybine išraiška absoliučiais vertinimų skaičiais bei svoriais, apskaičiuotais dauginant pasirinkimų skaičių iš ekspertinio vertinimo atitinkamo svorinio koeficiento.



3 pav. Hierarchinis bendrųjų kompetencijų ir jų komponentų modelis, deskriptyviu mokyklų vadovų požiūriu

Panaudojus mokyklų vadovų vertinimus pagal pirmąjį kriterijų – vadovo darbe svarbiausi kompetencijų komponentai – ir apskaičiavus pasirinktų kiekvienos kompetencijos komponentų skaičiaus vidurkius, kompetencijos buvo išdėstytos mažėjančia jų reikšmingumo tvarka – nuo, vadovų nuomone, svarbiausios iki mažiausiai svarbios. Taikant lyginamosios analizės metodą ir lyginant mokyklų vadovų įverčius su ekspertinio vertinimo kontekste nustatytais įverčiais, buvo sudarytas hierarchinis bendrųjų kompetencijų ir jų komponentų modelis, deskriptyviu mokyklų vadovų požiūriu (3 pav. pateikiamas nepilnas modelis, nurodant tik po tris svarbiausius komponentus).

Abiejų hierarchinių bendrųjų kompetencijų modelių lyginamoji analizė parodė:

- ekspertų ir mokyklų vadovų nuomonės sutampa vertinant kaip svarbesnes vadovo darbe kompetencijas 4. *Vadovavimas žmonėms* ir 2. *Strateginis mąstymas ir pokyčių valdymas*; ekspertų nuomone, reikšmingesnė yra kompetencija 1. *Asmeninis veiksmingumas*, o vadovų – 3. *Mokėjimas mokytis*;
- 1. *Asmeninio veiksmingumo* ir 3. *Mokėjimo mokytis* kompetencijų komponentų svarbą vadovai vertina taip pat, kaip ir ekspertai; ir ekspertai, ir vadovai kaip santykinai mažiau svarbius vertina komponentus 1.4. *Tolerancija socialinei tikrovei*, 1.13. *Integralumas – žodžių ir elgesio darna*, 1.12. *Drąsa ir ryžtas* bei 3.3. *Savivoka*;
- ekspertų ir vadovų nuomonės dėl kompetencijos 2. *Strateginio mąstymo ir pokyčių valdymo* komponentų reikšmingumo skiriasi vienu aspektu: vadovai kaip svar-

biausius vertina du pirmuosius iš ekspertų akcentuojamų bei vietoje komponento – 2.1. *Konceptualus mąstymas* – komponentą 2.4. *Objektyvus situacijos vertinimas ir sprendimų priėmimas*; komponentai, kuriuos ir ekspertai, ir vadovai vertina kaip santykinai mažiau svarbius, yra 2.6. *Darbas su informacija* ir 2.8. *Duomenų rinkimas ir analizė*.

- iš 4. *Vadovavimo žmonėms kompetencijos* komponentų vadovai kaip svarbesnius išskiria visus ekspertų nurodytus; be šių trijų komponentų, vadovai akcentuoja komponento 4.6. *Gebėjimas ir noras ugdyti žmones, atskleisti jų potencialą, teikti paramą* svarbą; komponentas, kurį ir ekspertai, ir vadovai vertina kaip santykinai mažiausiai svarbų, yra 4.5. *Stebėti kitų veiklą ir teikti grįžtamąjį ryšį*;
- vertinant kompetencijos 5. *Bendravimas ir informavimas* komponentus, ekspertų ir vadovų nuomonės sutampa tik dėl komponento – 5.2. *Išklausyti, išgirsti, suprasti*; vietoje ekspertų pabrėžiamų 5.1. *Dalykinis bendravimas* ir 5.5. *Viešasis kalbėjimas (oratoriniai)*, mokyklų vadovai išskiria 5.7. *Valdyti konfliktines situacijas* ir 5.6. *Rengti ir aiškiai pateikti informaciją žodžiu ir raštu*.

Duomenų analizė kompetencijų įvaldymo lygmens aspektu atskleidė, kad vadovai mano geriausiai įvaldę tas kompetencijas, kurias jie vertina kaip santykinai svarbesnes: 4. *Vadovavimas žmonėms*, 3. *Mokėjimas mokytis*, 2. *Strateginis mąstymas ir pokyčių valdymas*, be to, jos laikomos labiausiai tobulintinomis, o paskutinioji iš išvardytų kompetencija pabrėžiama kaip labiausiai tobulintina ir ekspertinio vertinimo kontekste. Kompetencijų komponentų vertinimo analizė padėjo išskirti, vadovų nuomone, geriausiai įvaldytus ir labiausiai tobulintinus komponentus (1 lentelė).

1 lentelė

*Vadovų nuomone, jų santykinai geriau įvaldyti ir tobulintini bendrųjų kompetencijų komponentai**

Kompetencija	Santykinai geriau įvaldyti komponentai	Tobulintini komponentai
1. Asmeninis veiksmingumas	1.7. Atsakomybė ir sąžiningumas 1.2. Pagarba sau ir kitiems 1.1. Pasitikėjimas savimi ir atvirumas	1.11. Streso valdymas 1.3. Kūrybingumas, lankstumas 1.10. Organizuotumas
2. Strateginis mąstymas ir pokyčių valdymas	2.2. Vizijos turėjimas 2.9. Atvirumas pokyčiams, jų planavimas ir valdymas 2.4. Objektyvus situacijos vertinimas ir sprendimų priėmimas	2.9. Atvirumas pokyčiams, jų planavimas ir valdymas 2.3. Sisteminis analizavimas 2.7. Informacijos šaltinių parinkimas

Kompetencija	Santykinai geriau įvaldyti komponentai	Tobulintini komponentai
3. Mokėjimas mokytis	3.1. Mokymosi visą gyvenimą nuostata 3.7. Gebėjimas ir noras dalytis žiniomis ir patirtimi 3.2. Atvirumas mokymuisi	3.6. Tinkamų ir įvairių mokymosi metodų taikymas 3.4. Naujos informacijos įsisavinimas
4. Vadovavimo žmonėms	4.6. Gebėjimas ir noras ugdyti žmones, atskleisti jų potencialą, teikti paramą, 4.4. Motyvuoti ir įkvėpti 4.2. Dirbti komandoje 4.1. Formuoti ir valdyti komandas	4.6. Gebėjimas ir noras ugdyti žmones, atskleisti jų potencialą, teikti paramą 4.4. Motyvuoti ir įkvėpti
5. Bendravimas ir informavimas	5.2. Išklaudyti, išgirsti, suprasti 5.1. Dalykinio bendravimo 5.4. Valdyti konfliktines situacijas	5.5. Viešojo kalbėjimo 5.3. Derybiniai 5.4. Valdyti konfliktines situacijas

* Ekspertų nuomone, arba preskriptyviu požiūriu, svarbiausios kompetencijos ir komponentai yra paryškinti.

Atkreiptinas dėmesys į tai, kad ekspertų vertinimas visiškai atitinka pretendentų į švietimo įstaigų vadovus pirmųjų keturių aprašo sąraše nurodytų bendrųjų kompetencijų vertinimo, vykdomo NMVA, tendencijas ir tai leidžia kelti tokią prielaidą: ekspertai svarbesnėmis laiko tas kompetencijas, kurios yra pagrindinės vadybos teorijos požiūriu (beje, jos geriausiai atsispindi vadovų rengiamuose dokumentuose); mokyklų vadovai svarbesnėmis laiko tas kompetencijas, kurios labiau susijusios su realia ugdymo proceso vadyba. Preskriptyviu požiūriu santykinai mažiau svarbi kompetencija 3. *Mokėjimas mokytis* institucinio pretendentų į vadovus kompetencijų vertinimo metu dažniausiai įvertinama teigiamai. Taip pat preskriptyviu požiūriu santykinai mažiau svarbi kompetencija 5. *Bendravimas ir informavimas* šiuo metu vertinama tik konkursų vadovo pareigoms eiti metu. Galima kelti prielaidą, kad aukštesniais balais vertinamos kompetencijos 3. *Mokėjimas mokytis* skiriamoji geba galbūt yra mažesnė, juolab kad visi jos komponentai, ekspertų akcentuoti kaip svarbesni, vadovų nuomone, yra jų geriausiai įvaldyti.

Palyginus mokyklų vadovų bendrųjų kompetencijų tobulinimo poreikius su G. Cibulsko (2013) atlikto tyrimo metu nustatytais šalies švietimo įstaigų vadovų poreikiais, paaiškėjo, kad ir ekspertų, ir mokyklų vadovų kaip labiausiai tobulintinų kompetencijų 2. *Strateginis mąstymas ir pokyčių valdymas* ir 4. *Vadovavimas žmonėms* vertinimai sutapo su respublikinio tyrimo duomenimis; respublikiniame tyrime, kaip ir šiame, akcentuojamas komponento 2.9. *Atvirumas pokyčiams, jų planavimas ir valdymas* tobulinimo poreikis.

Išvados

Gauti duomenys leidžia teigti, kad bendrųjų mokyklų vadovų kompetencijų ir jų komponentų vertinimai preskriptyviu ir deskriptyviu požiūriais sutampa vertinant tik kompetencijų 4. *Vadovavimas žmonėms* ir 2. *Strateginis mąstymas ir pokyčių valdymas* reikšmingumą, ir nors šiais požiūriais kompetencijų reikšmingumo seka skirtinga, jų komponentų svarbos vertinimas skiriasi tik vienu atveju – 2.1. *Konceptualus mąstymas* vs, 2.4. *Objektyvus situacijos vertinimas ir sprendimų priėmimas*. Tikėtina, kad institucinio vertinimo metu daugiau dėmesio skiriama šių kompetencijų ir jų kaip reikšmingiausių išskirtų komponentų vertinimui laiduoja efektyvesnį mokyklų vadovų kompetencijų įvertinimą.

Metodologijos aspektu atlikta empirinio tyrimo rezultatų metaanalizė patvirtino pasirinktų tyrimo strategijų tinkamumą iškeltai problemai nagrinėti ir atskleidė parengtų tyrimo priemonių taikymo galimybes tirti bendrojo ugdymo mokyklų vadovų kompetencijų vertinimą.

Mokyklų vadovams siekiant geriau pasirengti instituciniam kompetencijų vertinimui būtų tikslinga tobulinti preskriptyviu požiūriu svarbesnes kompetencijas 2. *Strateginis mąstymas ir pokyčių valdymas* ir 4. *Vadovavimas žmonėms* ir jų komponentus 2.1. *Konceptualus mąstymas* ir 4.3. *Paskatinti ir deleguoti funkcijas* (šiems dviem komponentams vadovai neteikia prioriteto ir neišskiria jų kaip tobulintinų) bei ir šio tyrimo duomenimis, ir respublikiniame tyrime akcentuojamą komponentą 2.9. *Atvirumas pokyčiams, jų planavimas ir valdymas*.

Svarstytina, ar nebūtų tikslinga, siekiant trumpinti institucinio vertinimo procedūras, preskriptyviu požiūriu santykinai mažiau svarbesnės, o deskriptyviu požiūriu svarbios ir vadovų geriau įvaldytos kompetencijos 3. *Mokėjimas mokytis* vertinimą vykdyti ne pretendentų kompetencijų vertinimo, o konkursų vadovų pareigoms eiti metu.

Diskutuotinas santykinai mažiausiai svarbių kompetencijų komponentų 2.6. *Darbas su informacija*, 2.8. *Duomenų rinkimas ir analizė*, 3.3. *Savivoka*, 4.5. *Stebėti kitų veiklą ir teikti grįžtamąjį ryšį* turinys ir vertinimo tikslingumas. Kompetencijos 1. *Asmeninis veiksmingumas* komponentų turinys, dermė ir jų vertinimo tikslingumas, manytina, turėtų sulaukti daugiau tyrėjų dėmesio.

Literatūra

- Bakonis, E. ir Bilotienė, M. (2015). Pretendentų į mokyklos vadovus atrankos, mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimo ir vertinimo sistemos sukūrimas. Iš L. Laurinčiukienė (sud.), *Geros mokyklos link* (p. 50–72). Vilnius: NMVA.
- Behn, R. (1998). What Right Do Public Managers Have to Lead? *Public Administration Review*, 63(5), 586–606. doi: 10.1111/1540-6210.00322

- Brocmann, M., Clarke, L. ir Winch, C. (2009). Competence and competency in the EQF and European VET systems. *Journal of European Industrial Training*, 33, 8(9), 787–799. doi: 10.1108/03090590910993634
- Bush, T. (2008). *Leadership and management in education*. London: Sage.
- Bush, S. (2015). Organisation theory in education: how does it inform school leadership? *Journal of Organizational Theory in Education*, 1(1), 35–47.
- Cibulskas, G. (2013). *Tyrimo „Lietuvos mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimo sistema: situacijos analizė ir tobulinimo galimybės“ ataskaita*. Klaipėda: UAB Eurotela.
- Cohen, L. ir Manion, L. (1994). *Research Methods in Education*. London: New York.
- Cruz, C. D. P., Villena, D. K., Navarro, E. V., Belecina, R. R. ir Garvida, M. D. (2016). Towards Enhancing the Managerial Performance of School Heads. *International Review of Management and Business Research*, 5(2), 705–714.
- Čiužas, R. (2013). *Mokytojo kompetencijos: profesinio meistriškumo siekis: Mokslo monografija*. Vilnius: Edukologija.
- Delamare le Deist, F. ir Winterton, J. (2005). What is Competence? *Human Resource Development International*, 8(1), 27–46. doi: 10.1080/1367886042000338227
- De Leeuw, E. (2008). Self-Administered Questionnaires and Standardized Interviews. Iš P. Alasuutari, L. Bickman ir J. Brannen (Eds.), *The Sage Handbook of Social Research Methods* (p. 313–327). London: SAGE. doi: 10.4135/9781446212165.n18
- Ginevičius, R. ir Podvezko, V. (2008). Daugiakriterio vertinimo taikymo galimybės kiekybiniam socialinių reiškinių vertinimui. *Verslas: teorija ir praktika*, 9(2), 81–87.
- Goldring, E. B., Preston, C. ir Huff, J. (2010). Conceptualizing and evaluating professional development for school leaders. *Paper presented for the Asian Leadership Roundtable*. Hong Kong: Institute of Education.
- Fairholm, M. R. (2004). Different Perspectives on the Practice of Leadership. *Public Administration Review*, 64(5), 577–590. doi: 10.1111/j.1540-6210.2004.00405.x
- Huber, S. G. (2004). School leadership and leadership development. Adjusting leadership theories and development programs to values and the core purpose of school. *Journal of Educational Administration*, 42(6), 669–684. doi: 10.1108/09578230410563665
- Huber, S. G. (2013). Multiple Learning Approaches in the Professional Development of School Leaders – Theoretical Perspectives and Empirical Findings on Self-assessment and Feedback. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(4), 527–540. doi: 10.1177/1741143213485469
- Indrašienė, V., Merfeldaitė, O. ir Petronienė, O. (2008). *Mokslinio tyrimo „Šiuolaikinių vadybinių funkcijų taikymas organizuojant mokyklos veiklą“ ataskaita*. Panevėžio pedagogų švietimo centras, Lietuvos socialinių pedagogų asociacija.
- Jocienė, J. (2007). Bendrųjų kompetencijų ugdymas kaip edukologinė teorinio ir praktinio mokymo integravimo prielaida. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 13, 82–89.
- Jucevičienė, P. ir Liepaitė, D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*, 1(22), 44–51.

- Kardelis, K. (2016). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Vilnius: MELC.
- Kontautienė, R. ir Melnikova, J. (2010). Designing the system of school leadership competences development in Lithuania: theoretical background. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, 4(20), 79–89.
- Kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams aprašas (2011, 2016). Vilnius: LRS. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.403446>.
- Konkurso valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovų pareigoms eiti tvarkos aprašas. (2011, 2016). Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.D1079D93ABC7>.
- Laužackas, R. ir Pukelis, K. (2000). Kvalifikacija ir kompetencija: samprata, santykiai ir struktūra profesijos mokytojo veiklos kontekste. *Profesijos rengimas: tyrimai ir realijos*, 3, 10–17.
- Laužackas, R., Jovaiša, T. ir Tūtlys, V. (2007). *Lietuvos nacionalinės kvalifikacijų sistemos koncepcija*. Vilnius: Lietuvos darbo rinkos mokymo tarnyba.
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. (2011). Vilnius: LRS. Prieiga per internetą: https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.9A3AD08EA5D0/TAIS_458774.
- Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas „Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2012–2016 metų programos įgyvendinimo prioritetinių priemonių patvirtinimo“. (2013). Vilnius: LRS. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.444678>.
- Melnikova, J. (2012). Kokybiško mokyklų vadovų kompetencijų ugdymo komponentų projektavimas suaugusiųjų švietimo paslaugų optimizavimo kontekste. *Andragogika*, 1(3), 82–104.
- Melnikova, J. (2013). The Holistic Model of Capability of Lithuanian School Heads: Theoretical Framework and Empirical Evidence. *Socialiniai tyrimai*, 2(31), 13–23.
- Mulder, M., Weigel, T. ir Collins, K. (2006). The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states. A critical analysis. *Journal of Vocational Education and Training*, 59(1), 65–85.
- Norvilė, N. (2015). Nuo kvalifikacijų link kompetencijų. Iš L. Laurinčiukienė (sud.), *Geros mokyklos link* (p. 25–33). Vilnius: NMVA.
- Spencer, L. M. ir Spencer, S. M. (1993). *Competence at Work. Models for Superior Performance*. NY: Wiley.
- Terry, L. D. (1995). *Leadership of Public Bureaucracies: The Administrator as Conservator*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Van Wart, M. (2003). Public-Sector Leadership Theory: An Assessment. *Public Administration Review*, 63(2), 214–228. doi: 10.1111/1540-6210.00281
- Vazirani, N. (2010). Review Paper Competencies and Competency Model-A Brief Overview of its Development and Application. *SIES Journal of Management*, 7(1), 121–131.
- Vidoni, D. ir Grassetti, L. (2008). The Role of School Leadership on Student Achievement: Evidence from Timss 2003. *Proceedings of the 3rd IEA International Research Conference*,

Taipei (p. 18–20). Prieiga per internetą: http://www.iea.nl/sites/default/files/irc//IRC2008_Vidoni_Grassetti.pdf.

Želvys, R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.

Evaluation of School Heads' General Competencies within Prescriptive and Descriptive Insight

Nijolė Cibulskaitė¹, Evaldas Petrauskas²

¹ Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Education, Institute of Educational Researches, 39 Studentų St., LT-08106 Vilnius, Lithuania, nijole.cibulskaitė@leu.lt

² Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Social Education, Department of Economics and Entrepreneurship Development, 31 T. Ševčenkos St., LT-03111 Vilnius, Lithuania, evaldaspetr@gmail.com

Summary

The modern management of general education schools sets high requirements for school heads' managerial competencies. This research aim is to determine how school heads evaluate the importance of managerial competencies and their mastery level, as well as to highlight the relevant areas for improvement. Solving the study objectives, the article discusses theoretical provisions of school heads' managerial competencies evaluation, and gives the overview of some institutional evaluation results. The empirical research data reveals prescriptive and descriptive insights to the importance of managerial school heads' competencies and their components in a school leader work.

Performed meta-analysis of the results helped to confirm that selected research strategies and methods are suitable to examine school heads' general competencies evaluation problem. Research data led to assume that during institutional evaluation more attention is paid to the competencies which are important in the prescriptive terms, meanwhile school heads emphasize competencies in the descriptive terms, as they are more useful in their practical work.

Keywords: *general education school heads, general competencies, evaluation of competencies, prescriptive and descriptive insight.*

Gauta 2017 07 20 / Received 20 07 2017
Priimta 2017 10 14 / Accepted 14 10 2017