



Krizės įveika: Lietuvos švietimo įstaigų vadovų veiksmai

Eglė Stasiūnaitienė¹, Rasa Nedzinskaitė-Mačiūnienė²

¹ Vytauto Didžiojo universitetas, Švietimo akademija, K. Donelaičio g. 52, LT-44243, Kaunas, Lietuva, egle.stasiunaitiene@vdu.lt

² Vytauto Didžiojo universitetas, Švietimo akademija, K. Donelaičio g. 52, LT-44243, Kaunas, Lietuva, rasa.nedzinskaite-maciuniene@vdu.lt

Anotacija. Šiame straipsnyje analizuojami Lietuvos švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) (N = 226) vadovų sprendimai ir veiksmai reaguojant į pasaulinę krizę – COVID-19. Remiantis platesnio tyrimo kokybiniais duomenimis ir taikant teminę analizę jiems analizuoti, buvo išskirtos šešios temos. Šio tyrimo išskirtinumas atsiskleidžia per gautus tyrimo rezultatus, kurie rodo, kad vadovų veiksmai skirtingais karantino laikotarpiais kito nuo reaktyvaus prie proaktyvaus krizės valdymo.

Esminiai žodžiai: *krizės įveika, Lietuva, švietimo įstaiga, vadovas.*

Įvadas

Didžiosios organizacijos, tokios kaip Pasaulio bankas, Pasaulio sveikatos organizacija ir kt., COVID-19 pripažino didžiausia krize nuo Antrojo pasaulinio karo, privertusia šalis imtis įgyvendinti krizių valdymo strategijas (Cucinotta & Vanelli, 2020). Įprastai, remiantis įvairiomis krizių klasifikacijomis, COVID-19 pandemija priskirtina sveikatos srities krizėms, tačiau ją būtų galima priskirti ir sisteminėms krizėms (Mitroff, 1994), paveikiančiomis ne vieną kurią nors, bet visas sritis: sveikatos, ekonomikos, politikos, švietimo ir kt. Šios pandemijos akivaizdoje švietimas tapo ta sritimi, kurioje susipynė tiek sveikatos užtikrinimo, emociniai ir psichologiniai veiksniai, o ekonominis nuosmukis, lydėjęs pandemiją, dar labiau pagilino socialiai pažeidžiamų asmenų atskirtį,

taip pat ir švietimo prieinamumą (World Bank, 2020). Todėl Pasaulio bankas (2020) COVID-19 pandemiją yra įvardijęs kaip „krizę krizėje“, o tyrėjai (Boin et al., 2021) pateikia kaip tarpvalstybinės krizės pavyzdį.

Pandemija sukėlė daug kitų ne tik su sveikata susijusių sunkumų. Dažniausiai moksliniuose tyrimuose pažymimas sudėtingas perėjimas į nuotolinį mokymą(si). Šis perėjimas sukėlė tiek techninių, tiek pedagoginių iššūkių, tai būtų: nepakankamas mokinių įsitraukimas į nuotolinio ugdymo procesą (Midcalf & Boatwright, 2020), sudėtingas klasės valdymas nuotoliu (Sari & Nayir, 2020), taip pat padidėjęs mokytojų darbo krūvis (Midcalf & Boatwright, 2020; Kaden, 2020) įvaldant informacines ir komunikacines technologijas bei plėtojant skaitmeninius įgūdžius. Pažymėtina, kad mokyklų vadovai tapo atsakingi už mokytojų skaitmeninio raštingumo kompetencijų plėtojimą (AlAjm, 2022; Kafa & Pashiardis, 2020); psichologinės sveikatos ir emocijų iššūkių mokyklos bendruomenėje įveiką (Kumpikaitė-Valiūnienė et al., 2021) bei už tvirtų bendradarbiavimo tinklų kūrimą (Harris, 2020). Taigi mokyklų vadovai per COVID-19 pandemiją tapo pagrindiniais krizės valdymo dalyviais, atsakingais tiek už ugdymo proceso tęstinumą, tiek mokytojų ir mokinių gerovę bei kitus organizacinius sprendimus (Harris & Jones, 2020).

Atkreiptinas dėmesys į pandemijos kontekste iškilusį dualinį mokyklų vadovų vaidmenį: jie tapo ne tik nacionalinių gairių vykdytojais ir krizių valdymo koordinatoriais (Harris & Jones, 2020), bet ir pokyčių įgyvendintojais organizaciniu lygmeniu, ypač nesant aiškios pokyčių įgyvendinimo strategijos. Kitaip tariant, švietimo įstaigų vadovai tuo pačiu metu tapo ir pokyčių iniciatoriais, ir pokyčių vykdytojais (Walk, 2022). Dirani et al. (2020) teigia, kad vadovo vaidmenys per krizę gali būti įvairūs: prasmės kūrėjas; technologijų įgalintojas; emocinio stabilumo ir darbuotojų gerovės palaikytojas; inovatyvus komunikatorius. Moksliniai tyrimai (pavyzdžiui, AlAjm, 2022; Kafa, 2024) atskleidžia, kad per COVID-19 pandemiją vadovai pirmiausia ėmėsi technologijų įgalintojo vaidmens, užtikrindami, kad mokiniai ir mokytojai turėtų prieigą prie skaitmeninių priemonių ir platformų. Vadovams taip pat teko spręsti emocines mokyklos bendruomenės problemas. Iš Kumpikaitės-Valiūnienės et al. (2021) tyrimo matyti, kad būtent nuotolinio mokymo kontekste mokytojų patiriamam stresui sušvelninti ypač buvo aktuali gaunama parama iš mokyklos administracijos. Emocinei sveikatai tapus prioritetu, direktoriai ieškojo būdų ir priemonių kaip palengvinti konsultavimą ir tarpusavio paramą, o tam buvo pasitelkiamos įvairios sistemos, kurias mokyklos kūrėsi individualiai (Nedzinskaitė-Mačiūnienė et al., 2021). Vadovo gebėjimas tinkamai komunikuoti su visomis suinteresuotosiomis pusėmis apie pandemiją ir jos suvaldymo būdus tapo itin svarbus. Todėl, kaip teigia Harris (2020), būtent krizės metu vadovai turėjo sukurti ir palaikyti bendradarbiavimo kultūrą. Hayes ir Derrington nustatė, kad pagrindiniai vadovavimo aspektai per pandemiją buvo ne tik bendradarbiavimas ir rūpinimasis kitais, bet ir dėmesys unikaliam mokyklos bendruomenės kontekstui, kai „vadovai rūpinosi žmogiškaisiais santykiais ir savo

pavaldinių gerove“ (2023: 344). Tuo labiau kad veiksmingas krizės valdymas švietimo srityje šiuo laikotarpiu reikalavo vizionieriško mąstymo ir praktinio prisitaikymo. Esant neapibrėžtumo situacijai mokyklų vadovai buvo raginami aiškintis krizės įveikimo galimybes, diegti pedagogines naujoves ir išlaikyti bendruomenės sutelktumą (Kaden, 2020). Lee et al. (2020) pažymi tris pagrindinius krizių valdymo gebėjimus, kurie yra svarbūs sprendžiant tokias krizes kaip COVID-19: mokymasis iš patirties ir nuolatinis praktikos atnaujinimas; koordinavimas ir komunikacija tarp organizacijų ir sektorių; veiksmingas duomenų naudojimas priimant sprendimus, vertinant riziką ir dalijantis informacija. Kaip pažymi Liou (2015), krizių valdymas nėra linijinis ar nuspėjamas procesas, o sudėtingas ir adaptyvus procesas, reikalaujantis nuolatinio mokymosi, lankstumo, bendradarbiavimo ir gebėjimo savarankiškai koreguoti veiksmus neapibrėžtumo sąlygomis. Tad aiški ir skaidri komunikacija, gebėjimas greitai prisitaikyti prie besikeičiančių aplinkybių ir sutelkti dėmesį į psichologinę paramą tapo esminiai valdant COVID-19 sukeltą krizę švietimo sektoriuje.

Aukščiau analizuoti moksliniai tyrimai rodo, kad COVID-19 pandemija iš esmės keitė švietimo organizacijų įprastą veikimą ir išryškino švietimo įstaigų vadovų vaidmens svarbą valdant krizę. Nors tarptautiniu mastu analizuojami įvairūs švietimo lyderystės aspektai pandemijos kontekste, nacionalinis kontekstas yra reikšmingas, nes krizių valdymo praktikos priklauso tiek nuo šalies sociokultūrinio pagrindo, tiek nuo pačios švietimo sistemos struktūros. Tad tikslinga analizuoti, kaip COVID-19 krizė buvo valdoma Lietuvos švietimo (išskyrus aukštąsias mokyklas) įstaigose. Šio straipsnio tikslas – atskleisti, kaip Lietuvos mokyklų vadovai reagavo į pandemiją ir kokių veiksmų ėmėsi pirmo ir antro karantino laikotarpiais.

Tyrimo metodologija

Tyrimo kontekstas

Lietuva per COVID-19 pandemiją išgyveno du karantino laikotarpius – 2020 m. pavasarį ir rudenį, kurie atitinkamai paveikė ir švietimo sistemą. Pirmasis užsidarymo laikotarpis truko keturis, o antrasis – net septynis mėnesius. Kiekvienas iš laikotarpių pasižymėjo savitais reikalavimais ir atitinkamai palietė švietimo įstaigų veiklą. Pirmojo karantino metu visos švietimo įstaigos buvo priverstos užsidaryti ir per trumpą laiką pereiti į visišką nuotolinį mokymą, kuris daugumai švietimo institucijų buvo naujas (Daukšienė et al., 2021). Pastebėtina, kad šis perėjimas į nuotolinį mokymą buvo reglamentuotas Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos pateiktose gairėse (2021), tačiau už šių gairių įgyvendinimą švietimo institucijose atsakingi buvo švietimo įstaigų vadovai. Šis staigus perėjimas sukėlė daug iššūkių tiek mokytojams, tiek mokiniams, tiek šeimoms ir pačioms organizacijoms. Pavyzdžiui, mokytojai susidūrė su informacinių ir komunikacinių technologijų naudojimo nuotoliniam ugdymui vykdyti įgūdžių stoka

(Kumpikaitė-Valiūnienė et al., 2021). Dėl padidėjusio darbo krūvio ir reikalavimų išaugo mokytojų, patiriančių emocinį perdegimą, skaičius (Stonkuvienė et al., 2021). Nors Lietuvoje puikiai išvystytas interneto tinklas, tačiau pastebėtas mokyklų technologinės infrastruktūros nepakankamumas. Kitaip tariant, tiek mokytojai, tiek šeimos susidūrė su mokymuisi būtinų technologijų trūkumu (Daukšienė et al., 2021).

Antrasis karantino laikotarpis nors ir buvo ilgesnis, bet švietimo įstaigos buvo uždarytos tik iš dalies. Švietimo įstaigos turėjo vadovautis nacionalinėmis gairėmis ir užtikrinti dalinį mokinių grįžimą į mokyklas, mišraus ugdymo proceso organizavimą. Remiantis Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos nurodymais, mokyklų vadovai buvo atsakingi už kontaktinio ir nuotolinio mokymosi pusiausvyros išlaikymą, dezinfekcijos ir epidemiologinės kontrolės priemonių įgyvendinimą mokyklose, taip pat mokinių srautų valdymą, kad būtų užtikrintas saugus grįžimas į klases. Nors vyriausybės gairės nurodė kryptį, mokyklų vadovai turėjo savarankiškai spręsti įvairius vadybinius iššūkius.

Taigi per abu karantino laikotarpius būtent švietimo įstaigų vadovai buvo atsakingi už švietimo įstaigų veiklos vykdymą atliepiančias nacionalines gaires, atvėrusias daugiau galimybių improvizacijai ir unikaliems, kontekstiniams sprendimams. Nors esti mokslinių tyrimų (Kaminskienė et al., 2021; Kaminskienė & Chu, 2021; Mažgon et al., 2021), analizuojančių Lietuvos švietimo įstaigų vadovų vaidmenį pandemijos metu, tačiau šie tyrimai fokusuojasi į pirmąjį karantino laikotarpį. Nepaisant to, kad minėtieji tyrimai ženkliai prisideda prie COVID-19 pandemijos poveikio švietimo sistemai analizės ir apima švietimo įstaigų vadovų vaidmenį, mokslinėje erdvėje visgi stokojama tyrimų, kurie analizuotų vadovų veiksmus, jų vaidmenį krizių laikotarpiu, žvelgiant iš ilgesnės perspektyvos. Tad šio straipsnio tikslas – ištirti švietimo įstaigų vadovų vaidmenį suvaldant pandemijos krizę, dėmesį sutelkiant į švietimo įstaigų veiksmus per pirmąjį ir antrąjį karantiną.

Tyrimo dalyviai

Tyrimo dalyviai – įvairių švietimo įstaigų (išskyrus aukštojo mokslo) vadovai, t. y. direktoriai ir pavaduotojai ugdymui. Visą tyrimo imtį sudarė 233 dalyviai. Šiame straipsnyje analizuojama dalis tyrimo duomenų, t. y. į analizę įtraukti tik tie dalyviai, kurie atviruose klausimuose įvardijo bent po tris konkrečius veiksmus, kurių ėmėsi siekdami suvaldyti pandemiją skirtingais karantino laikotarpiais. Taikant šį kriterijų, galutinę šiame straipsnyje analizuojamų duomenų imtį sudarė 226 dalyviai, kurių didžioji dalis (87 %) yra moterys. Tyrime atspindėtos abi tiriamųjų grupės, t. y. švietimo įstaigų direktoriai (50,44 %) ir pavaduotojai ugdymui (49,55 %), kurių vadybinė patirtis varijuoja nuo kelerių metų iki daugiau nei dvidešimties (35,39 %). Pasiskirstymas pagal amžiaus grupes netolygus, vyrauja 40–49 m. (24 %) ir daugiau kaip 60 m. (23 %) amžiaus respondentai, jauniausia (iki 39 m.) grupė sudarė tik 4,86 %.

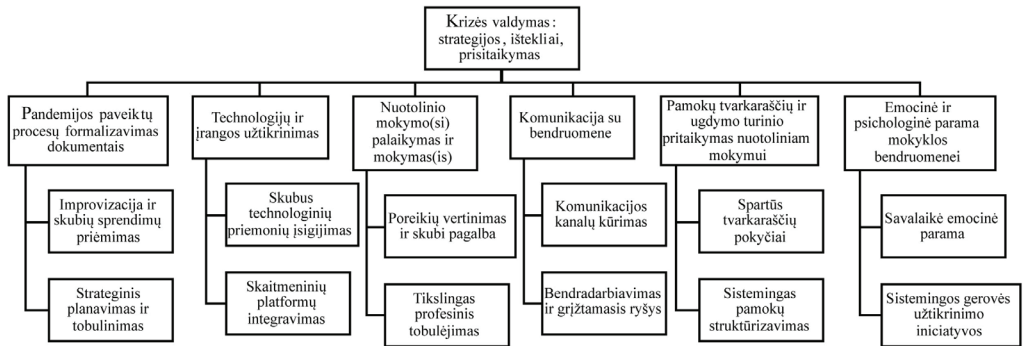
Duomenų rinkimas ir analizė

Tyrimo duomenys rinkti 2021 m. Tyrimas buvo atliktas naudojant internetinę anketinę apklausą (*MS Forms*). Anketoje šalia lyderystės ir nuostatų į pokyčius subskalių, buvo pateikti du atviri klausimai, kuriais mokyklų vadovai buvo kviečiami apmąstyti savo valdymo strategijas COVID-19 pandemijos metu.

Duomenys analizuoti pasitelkiant indukcinę teminę analizę pagal Braun ir Clarke (2006) pasiūlytą šešių etapų metodiką: susipažinimas su duomenimis, pradinis kodavimas, temų generavimas, temų peržiūra, temų apibrėžimas ir pavadinimų suteikimas bei galutinė ataskaita. Tyrimo duomenų analizė atskleidė pagrindinę temą, šešias temas ir potemius (žr. 1 pav.).

1 paveikslas

Teminės analizės temų ir potemių žemėlapis



Duomenų analizė leido išskirti šešias temas ir kiekvienoje temoje potemius pagal du skirtingus karantino laikotarpius. Tokiu būdu pateikiant rezultatus, galima įžvelgti vadovų reakcijų ir taikomų veiksnių dinamiką, priklausomai nuo to, ar tai buvo pirmasis ar antrasis karantino laikotarpis.

Tyrimo patikimumas

Nors tyrimas kokybinis, tačiau, siekiant jo patikimumo ir validumo, vadovautasi patikimumo (angl. *trustworthiness*) užtikrinimo kriterijais: įtikinamumas, perkeliamumas, neutralumas (Nowell et al., 2017; Korstjens & Moser, 2017). Pirminę duomenų analizę atskirai atliko abu straipsnio autoriai. Vėliau duomenys buvo sujungti į bendrą sistemą ir analizuoti pasitelkiant jau minėtą teminę analizę. Taigi patikimumo kriterijus užtikrinamas per taikomą kolegų aptarimo (angl. *peer debriefing*) žingsnį. Tyrimo įtikimumą (angl. *credibility*) užtikrina tiesioginės dalyvių citatos, pateiktos rezultatų dalyje. Perkeliamumo (angl. *transferability*) kriterijus buvo užtikrintas straipsnyje pateikiant atskirą poskyrį „Tyrimo kontekstas“. Tyrimo neutralumo (angl. *confirmability*)

kriterijus buvo užtikrintas taikant audito seką (angl. *audit trail*). Kitaip tariant, buvo peržiūrėti tyrimo dalyvių atsakymai, siekiant pašalinti neišsamius duomenis.

Siekiant apsaugoti tyrimo dalyvių anonimiškumą, kiekvienam respondentui buvo suteiktas unikalus raidinis ir skaitmeninis identifikacinis kodas, kuris naudojamas rezultatų dalyje prie pateiktos informantų citatos.

Tyrimo rezultatai

I tema. Pandemijos paveiktų procesų formalizavimas dokumentais

COVID-19 pandemijos metu vadovai ne tik turėjo įvertinti greitai kintančią situaciją, bet ir, nepaisant ribotos informacijos, priimti kritinius sprendimus, kad reaguotų į procesus savo organizacijose. Ši tema apima procesus, susijusius su vidinių tvarkų rengimu, ugdymo proceso įgyvendinimo plano koregavimu, darbo stebėjimo sistema, darbo grafikų ir tvarkaraščių pokyčiais.

1 potemis. Improvizacija ir skubių sprendimų priėmimas

Nuo COVID-19 pradžios informacija apie tai, kaip švietimo įstaigos turėtų organizuoti ir koordinuoti darbą, buvo nepakankama. Įprasta institucijos veikla buvo destabilizuota ir sutrikusi. Be to, švietimo organizacijas nuolat pasiekdavo įvairi, nuolat besikeičianti informacija, kas lėmė ir besikeičiančius operatyvinius tikslus. Taigi, šiame kontekste dauguma švietimo organizacijų vadovų sutelkė dėmesį į naujų darbo organizavimo procedūrų kūrimą ir palaikymą. Tyrimo duomenys parodė, kad buvo atlikta tiek *situacijos analizė* (M2P; M1P), tiek *teisės aktų analizė* (V22D).

Siekiant išlaikyti darbo tvarką, kiek įmanoma artimesnę įprastai, vadovai turėjo ieškoti oficialių sprendimų. Buvo parengti vidiniai dokumentai, taisyklės ir procedūros. Dauguma dalyvių minėjo, kad buvo parengta *nuotolinio mokymo ir mokymosi organizavimo procedūra* (V23D) ir *veiksmų planas, užtikrinantis įstaigos pasirengimą organizuoti ir teikti nuotolinį mokymą ir mokymąsi* (M24D). Be to, kai kurie vadovai sukūrė specialias procedūras arba veiksmų ir priemonių planus darbui karantino sąlygomis. Nurodoma, kad buvo parengtos *nuotolinio darbo taisyklės mokiniams ir mokytojams* (M17P) ir *procedūrų, susijusių su nemokamu maitinimu karantino metu, aprašymai* (M37D).

Siekiant veiksmingai koordinuoti ir valdyti atsiradusius pokyčius, daugelyje švietimo įstaigų buvo įsteigtos *krizių valdymo komandos* (M3P), *informacijos sklaidos grupės* (M13P; V18D) ir *nuotolinio mokymo koordinavimo grupės* (M26P). Nurodoma, kad *buvo sudarytos darbo grupės ir parengtos procedūros, reglamentuojančios įstaigos veiklą karantino laikotarpiu* (M4D).

Mokyklų vadovai ir jų komandos dirbo kartu, kad sukurtų naujus procesus, procedūras ir priemones, užtikrinančias komunikaciją su bendruomenėmis, motyvacijos

palaikymą, informacijos sklaidą ir bendradarbiavimo atmosferą krizės metu. Buvo kuriami *modeliai, kaip užtikrinti higienos reikalavimus, kaip darbuotojai turėtų dirbti karantino metu ir kaip bendradarbiauti su mokinių tėvais, kad būtų užtikrintas nuotolinis mokymas* (M3D), taip pat *gairės, kaip išgyventi nuotolinį mokymąsi mokytojams, mokiniams ir tėvams* (M20D).

Pandemijos pradžioje vyravo improvizacija, neapibrėžtumas ir dažni pakeitimai, reaguojant į besikeičiančius nacionalinius teisės aktus. Kaip teigė vienas vadovas: *Turėjome greitai rasti atsakymus į pagrindinius klausimus – kaip tai veiks, ar bus veiksminga ir kaip gausime atsiliepimus?* (MXD). Laikui bėgant pereita prie strateginio planavimo: *Mes parengėme aiškų planą, kaip organizuoti ugdymo procesą, ir jį pristatėme visai bendruomenei* (M4D). Taigi, nepaisant kilusių iššūkių, vadovai prioritetą teikė procesų formalizavimui ir dokumentavimui.

2 potemis. Strateginis planavimas ir tobulinimas

Per antrąjį karantiną dokumentavimo procesai tapo sudėtingesni ir geriau adaptuoti mokyklos poreikiams. Kaip teigė vienas tyrimo dalyvis: *Antrojo etapo metu daugelis dokumentų buvo patobulinti ir išplėsti* (M10D). Stiprėjo pastangos *patobulinti darbo procedūras ir užrašyti konkrečius reikalavimus, atnaujinti pamokų tvarkaraštį, aiškiai apibrėžiant sinchronines ir asinchronines pamokas* (M9P). Be to, informantai pažymi, kad šiuo karantino laikotarpiu buvo vykdomi mokyklų bendruomenių tyrimai, apklausos ir tariamasi dėl kai kurių susitarimų, sudarytų per pirmąjį karantiną, keitimo. Šie procesai iliustruoja aišką vadybos evoliuciją, perėjimą nuo reaktyvaus reagavimo prie sistemingesnio ir strategiškesnio organizacijose veiklos planavimo.

II tema. Technologijų ir įrangos užtikrinimas

Švietimo įstaigos pandemijos laikotarpiu susidūrė su dideliais informacijos srutais ir kompiuterinės įrangos poreikiu. Ši tema yra susijusi su technologinių išteklių poreikio nustatymu ir įsigijimu, naujų platformų komunikacijai ir veiklai pasirinkimu, technologinės įrangos pritaikymu ugdymo procesui ir komunikacijai.

1 potemis. Skubus technologinių išteklių įsigijimas ar atnaujinimas

Pirmosios pandemijos bangos laikotarpiu technologinių ir fizinių išteklių užtikrinimas tapo prioritetu. Dauguma švietimo įstaigų vadovų nurodė, kad reikėjo greitai priimti sprendimus dėl informacinių technologijų pritaikymo mokymosi procesui. Vienas tyrimo dalyvis teigė: *Mes nusprendėme įdiegti vieningą mokymosi platformą* (M9P), o kitas paaiškino: *Mes perorganizavome savo IT išteklius, kad galėtume užtikrinti nuotolinį mokymąsi ir kiekvieno mokytojo prieigą prie technologijų* (M3D). Vadovai turėjo greitai reaguoti į konkrečius savo darbuotojų poreikius ir spręsti technines ir (arba) organizacines problemas. Tyrimo dalyvis pažymėjo: *Mes aprūpinome savo mokytojus kompiuteriais ir skatinome juos tobulinti savo informacinių technologijų įgūdžius* (M14P). Kitas vadovas nurodė: *Mes pasirinkome bendras mokymo platformas („Zoom“, „Google*

Classroom“) ir parengėme mokymo vaizdo įrašus mokytojams, mokiniams ir tėvams apie tai, kaip naudotis šiomis platformomis (M16D).

Daugeliui mokyklų renkantis platformą įtaką darė jau turimos sistemos organizacijoje. Tyrimo dalyvis teigė: *Kadangi mūsų mokykloje jau turėjome „MS Office365“ sistemą, nusprendėme organizuoti ugdymo procesą naudodami šią sistemą („MS Teams“). Mes suplanavome ir organizavome mokymus mokytojams, kad padėtume jiems tobulinti skaitmeninius įgūdžius (M10P).* Mokyklose vyravo ugdymo platformos: „Google“, „Microsoft“ ir „Moodle“. Kai kurios mokyklos kaip mokymosi aplinką naudojo elektroninius dienoraščius, o kitos teikė pirmenybę skaitmeninėms mokymosi išteklių platformoms, pavyzdžiui, „EDUKA klasė“ ir „EMA pamokos“. Bendravimui daugiausia buvo naudojami „Google“ ir kiti neinstituciniai elektroninio pašto paslaugų teikėjai. Pažymima, kad buvo pasirūpinta ir technologinių išteklių suteikimu bendruomenės nariams: *Mes suteikėme IT mokymosi įrenginius (kompiuterius, planšetinius kompiuterius) savo mokiniams ir mokytojams (M10P).*

2 potemis. Skaitmeninių platformų integravimas

Per antrąją karantiną siekta, kad informacinės ir komunikacinės technologijos (toliau – IKT) būtų visiškai integruotos į ugdymo procesą. Kaip vienas vadovas teigė: *„MSTeams“ buvo visiškai integruota į mokymą ir bendravimą; mes net persikirstėme finansinius išteklius, kad galėtume paremti šios platformos naudojimą (M4D).* Kitas vadovas pažymėjo: *Institucijoje buvo įdiegta vieninga nuotolinio darbo ir bendravimo sistema (M3D).* Kitas tyrimo dalyvis pažymi: *Visiems mokiniams ir mokytojams suteikėme reikiamą įrangą: kompiuterius, planšetinius kompiuterius, kameras. Tokiu būdu daugiau suplanuotų veiklų buvo įgyvendinta (V21D).* Šie tyrimo duomenys iliustruoja, kaip kinta vadovų vadybiniai sprendimai technologinių išteklių užtikrinimo klausimu. Jei pirmojo karantino metu vadovai turėjo greitai reaguoti į konkrečius darbuotojų poreikius ir efektyviai spręsti technines ar organizacines problemas, susijusias su nuotoliniu mokymu, tai per antrąją karantiną pereinama prie sisteminio, praktika ir patirtimi pagrįstų sprendimų priėmimo technologijų atžvilgiu.

III tema. Nuotolinio mokymo(si) palaikymas ir mokymas(is)

COVID-19 pandemija lėmė reikšmingus darbo organizavimo ir sprendimų priėmimo procesų pokyčius – vadovams reikėjo atrasti naujus žmoniškųjų išteklių valdymo principus. Daugeliui mokytojų trūko IKT įgūdžių, o jų prieiga prie IKT išteklių buvo ribota. Ši tema susijusi su pedagogų mokymu(si) ir parama jiems.

1 potemis. Poreikių vertinimas ir skubi pagalba

Tyrimo dalyviai dažnai minėjo pedagogų pasirengimo dirbti nuotoliu svarbą. Kaip pažymėjo vienas vadovas: *Mes įvertinome mokytojų gebėjimą dirbti nuotoliniu būdu ir organizavome mokymus, siekdami pagerinti skaitmeninius įgūdžius (M7P).* Kitas teigė:

Mes siūlėme konsultacijas tiek mokytojams, tiek mokiniams ir sukūrėme galimybes darbuotojams mokytis vieniems iš kitų (M13D).

Siekiant pagreitinoti šį procesą ir skatinti teigiamą poveikį technologijų integravimui į ugdymo procesą, buvo pasitelkti pedagogai, turintys IKT kompetencijų ir patirtį. Tyrimo dalyvis teigė: *Aš paskyriau mokytojus, kurie mokė savo kolegas, kaip naudotis „Moodle“ platforma ir „Zoom“ konferencijų įrankiu (M14D).* Taip pat paminėta, kad *mokytojas buvo paskirtas neformaliu lyderiu, kuris nuolat teikė konsultacijas kitiems mokytojams (M12D).* Kai kuriose įstaigose buvo suburta *iniciatyvių mokytojų darbo grupė, kuri dalijosi savo patarimais ir idėjomis su kitais (M27P).*

2 potemis. Tikslingas profesinis tobulėjimas

Antrosios karantino bangos metu daugelis mokyklų ėmė taikyti tikslingesnius ir sisteminius kompetencijų tobulinimo sprendimus. Vadovai šiuo laikotarpiu mini: *Antrosios bangos metu teikėme mentorių pagalbą naujiems mokytojams ir nuolat organizavome IKT įgūdžių ugdymo seminarus (M22P); arba Buvo nustatyti profesinio tobulėjimo / mokymosi poreikiai ir mokytojams buvo sudarytos galybės dalyvauti seminaruose (M5P).* Šie veiksmai rodo perėjimą prie aktyvaus kompetencijų, reikalingų darbui per nuotolį, stiprinimo. Be to, šiuo laikotarpiu pastebimas ir buvusios praktikos permąstymas, išmoktos pamokos bei naujų sprendimų paieška. Kaip pažymi vienas vadovas: *Mes aptarėme pirmosios pandemijos bangos sėkmes ir problemas; išsprendėme pagalbos teikimo problemas (IT tiekimas, programų pasiūla ir kt.); susitarėme dėl mišriojo mokymo organizavimo (personalas, maitinimas, transportas ir kt.) (V23D).*

Apibendrinant pažymėtina, kad pirmasis karantino laikotarpis iš vadovų pareikalavo skubių sprendimų, kaip užtikrinti, kad mokytojai ir mokiniai įgytų gebėjimų ir naudotųsi skaitmeninėmis priemonėmis bei platformomis. Dauguma vadovų siūlė ir organizavo pagalbą mokytojams siekdami stiprinti jų IKT gebėjimus. Ši parama dažniausiai buvo teikiama kaip konsultacijos, skirtos mokymui(si) nuotoliniu būdu planuoti. O per antrąją bangą, atsižvelgus į buvusias patirtis, pereita prie sistemiškos pedagogų kvalifikacijos sistemos susikūrimo, fokusuojantis ne tik į bazinius IKT gebėjimus.

IV tema. Komunikacija su bendruomene

Pandemijos metu bendravimas tarp mokytojų, mokinių, tėvų ir platesnės mokyklos bendruomenės tapo viena iš svarbiausių problemų, kurią reikėjo spręsti. Daugelis švietimo įstaigų vadovų sutelkė dėmesį į ugdymo proceso tęstinumą ir veiksmingą bendravimą. Ši tema pabrėžia pokyčius, kurie darė įtaką tėvų, mokinių ir mokytojų bendradarbiavimui.

1 potemis. Komunikacijos kanalų kūrimas

Pradinis perėjimas prie nuotolinio mokymosi sukūrė skubų poreikį naujiems komunikacijos kanalams ir strategijoms, kad tėvai, mokiniai ir mokytojai būtų informuoti ir įtraukti į ugdymo procesą. Tyrimo dalyvių pažymima: *Mes sukūrėme bendrą*

komunikacijos platformą mokytojams ir susitarėme dėl vidinių komunikacijos procedūrų (M4D). Perėjimas prie nuotolinio darbo lėmė bendradarbiavimo ir komunikacijos taisyklių nustatymą ir informacijos valdymo sistemos sukūrimą (M15D).

Didžiausias iššūkis pandemijos laikotarpiu buvo tiesioginio kontakto ir tarpasmeninių santykių stoka, kurios negalėjo pakeisti nei telefono skambučiai, nei nuotoliniai susitikimai. Kaip pažymėjo vienas tyrimo dalyvis: *Mes pasirinkome platformas, kurios užtikrino švietimo proceso ir bendravimo bendruomenėje tęstinumą, o darbuotojams buvo organizuoti mokymai* (M21P). Buvo keliamas tikslas, kad vyktų glaudesnis bendradarbiavimas tarp mokyklos ir tėvų. Todėl tėvai buvo reguliariai informuojami ir remiami, o bendruomenė buvo nuolat informuojama apie priimtus sprendimus (M21P). Buvo parengtos gairės mokytojams, mokiniams ir tėvams, kaip išgyventi nuotolinį mokymąsi (M20D).

Tyrimo dalyviai pabrėžė, kaip svarbu reguliariai informuoti ir remti tėvus bei informuoti bendruomenę apie sprendimus (M21P). Ši informacija dažnai apėmė patarimus dėl fizinės ir emocinės gerovės bei saugumo: *Buvo kalbama apie viruso pavojus, o tėvams primenama, kaip apsaugoti save ir savo vaikus* (M11D). Vienas vadovas pažymėjo: *Vykdamas sistemingos diskusijos su bendruomene apie padėtį ir visa bendruomenė buvo suburta, kad įveiktų iššūkius* (V22D).

Lankstumas ir prisitaikymas yra būtini, kai įvykiai vystosi greitai ir reikalauja, kad namų ūkiai, bendruomenės ir organizacijų vadovai prisitaikytų prie besikeičiančios realybės. Tyrimo dalyviai pabrėžė patikimą, kokybišką ir savalaikią duomenų, kurie palengvintų pagrįstą sprendimų priėmimą, būtinybę: *Buvo rengiamos nuotolinės konsultacijos, kurių metu dalijamasi sėkmėmis ir nesėkmėmis bei ieškoma naujų veiklos būdų* (M20P). Tai rodo, kad atsirado nauji bendruomeninio mokymosi modeliai.

2 potemis. Bendradarbiavimas ir grįžtamasis ryšys

Antrosios pandemijos bangos laikotarpiu komunikacijos praktika tapo sistemingesnė ir orientuota į nuolatinį bendruomenės įsitraukimą. Pažymima, kad *mokykloje buvo sukurta informacijos dalijimosi, bendradarbiavimo ir refleksijos su nuotoliniu būdu dirbančiais kolegomis sistema, apie kurią buvo informuoti tėvai ir mokiniai* (M3D). Taip pat: *Mes palaikėme glaudų ryšį su mokiniais, tėvais ir mokytojais, reguliariai juos informuodami apie vieningas procedūras, taikomas mokymui ekstremaliomis aplinkybėmis* (M6P) arba *Mes susitarėme dėl grįžtamojo ryšio teikimo ir gavimo būdų* (M20D). Kaip apibendrino vienas vadovas: *Kadangi mes jau buvome sukūrę veikiančią sistemą, aptarę, kas veikia, o kas neveikia, galėjome ją patobulinti ir įgyvendinti praktikoje* (M16P).

Išryškėjo pasidalytosios lyderystės apraiškos: *Buvo sudaryti bendruomenės susitarimai dėl komunikacijos, apsaugos priemonių ir informacijos sklaidos* (M20D), o kai kuriais atvejais buvo paskirtas asmuo, atsakingas už aiškių instrukcijų teikimą (M20D) arba *pandemijos situacijos stebėjimą ir bendruomenės informavimą* (V34D). Komunikacija buvo traktuojama ne tik kaip informacijos perdavimas, bet ir kaip bendra atsakomybė.

Buvo teikiama pirmenybė vidiniam bendravimui tarp mokytojų. Dalyviai apibūdino, kad *buvo organizuojami kassavaitiniai susitikimai, kuriuose buvo aptariami ugdymo*

klausimai (M27P) ir klausomasi mokytojų įžvalgų, prielaidų ir vizijų apie tai, kaip dirbti pandemijos metu (M28D). Kai kuriose švietimo organizacijose buvo sukurtos mokytojų ir administracijos grupės įvairiose socialinėse platformose, programėlėse (pavyzdžiui, bendra „FB Messenger“ grupė).

Komunikacija švietimo įstaigose keitėsi dviejų pandemijos bangų laikotarpiu. Pirmuoju krizės laikotarpiu vyravo reaktyvūs *ad hoc* sprendimai ir greitas skaitmeninių platformų sukūrimas / įsigijimas. Antruoju krizės laikotarpiu pereita prie sistemingesnių ir strategiškai integruotų procedūrų.

V tema. Pamokų tvarkaraščių ir ugdymo turinio pritaikymas nuotoliniam mokymui

Dar vienas iššūkis mokyklų vadovams – įvertinti organizacijos pasirengimą vykdyti nacionalinius reikalavimus ir užtikrinti sąlygas nuotolinio mokymo organizavimui. Pandemija privertė mokyklų vadovus greitai pertvarkyti pamokų tvarkaraščius, ugdymo programų turinį ir strategijas. Todėl ši tema yra susijusi su pakeitimais, padarytais planuojant ir organizuojant ugdymo procesą.

1 potemis. Spartūs tvarkaraščių pokyčiai

Per pirmąsias pandemijos savaites mokytojai turėjo pradėti organizuoti pamokas nuotoliniu būdu, bet dažnai jie buvo nepasiruošę arba pasiruošę minimaliai. Mokyklos vadovas pažymi: *Perorganizavome tvarkaraštį, pritaikydami jį sinchroninėms / asinchroninėms pamokoms. Susitarėme dėl paramos sistemos mokiniams ir mokytojams. Pirmąją nuotolinio mokymosi dieną vietoj pamokų surengėme socialinę-švietimo veiklą „Mokymasis kitaip“ visiems mūsų mokiniams* (M10P). Teigiama, kad *buvo peržiūrėti darbo grafikai, siekiant užtikrinti ugdymo proceso tęstinumą įstaigoje, mokytojui susirgus* (M15D).

Buvo būtina užtikrinti veiksmingą laiko ir išteklių valdymą organizacijoje. Kai kurie vadovai sudarė *pamokų transliacijų tvarkaraščius* (V14P), o kiti pabrėžė, kad *mokytojai parengė naujus pamokų planus karantino laikotarpiui, buvo sukurtos internetinės komunikacijos taisyklės* (M24D). Be to, komunikacijos procesai ir vertinimo strategijos buvo tobulinami nuolat: *buvo nuspręsta, kaip vyks komunikacija su mokiniais, kaip bus vertinamos / siunčiamos užduotys ir kaip bus priimami atlikti mokinių darbai* (M14P).

Kai kurios mokyklos pradėjo diegti (nors nelabai sistemingai) *rekomendacijas mokytojams dėl nuotolinio mokymo ir mokinių pažangos stebėjimo* (V4P). Kaip teigė vienas tyrimo dalyvis: *Diskusijos apie ugdymo klausimus vyko kasdien* (V23D). Taigi, kasdieniniai bendruomenės susirinkimai padėjo realiuoju laiku nustatyti ir spręsti iškilusias problemas.

2 potemis. Sistemingas pamokų struktūrizavimas

Prasidėjus antrajai karantino bangai mokyklos jau buvo perėjusios nuo spontaniškų sprendimų prie koordinuoto ir strateginio ugdymo proceso organizavimo. Daugelis įsitaigų peržiūrėjo savo planavimo ir koordinavimo dokumentus: *Peržiūrėjome nuotolinio*

mokymosi taisykles ir pakoregavome mokymo programą (M25D). Ugdymo planuose pradėta akcentuoti darbo ir poilsio pusiausvyra bei mokinių gerovė: Sukūrėme kasdienį pamokų tvarkaraštį nuotoliu, tolygiai paskirstydami pamokas pagal sveikatos normas (M20D).

Pamokų struktūra taip pat kito. Pavyzdžiui, vienas dalyvis teigė: *Mes susitarėme dėl nuotolinių pamokų struktūros – 20 minučių paaiškinimams ir 25 minutes konsultacijoms. Buvo padedama specialių poreikių turintiems mokiniams tiek pamokų metu, tiek po jų (M16D).* Kitas dalyvis nurodė: *Mes parengėme nuotolinio mokymosi taisykles, suderinome tvarkaraštį, pasirinkome skaitmenines priemones ir platformas bei dokumentavome procedūras institucijų patvirtinimui (M8P).*

Mokyklos išsamiau nagrinėjo mokytojų paramos klausimus. Keletas vadovų pabrėžė *mokymo programos turinio sumažinimo ir pakeitimo remiantis atsiliepimais (M29P), techninių koordinatorių paskyrimo (M24D) ir nuolatinio mokytojų skaitmeninių kompetencijų atnaujinimo (M1P; M26D) svarbą. Kaip pažymėjo dar vienas vadovas: Mes analizavome mokinių ir darbuotojų atsiliepimus, kad pakoreguotume ugdymo procesą ir kokybę (M23D).*

Didžiausia problema, turėjusi įtakos ugdymo procesui, buvo sumažėjusi mokinių motyvacija mokytis, didėjanti skaitmeninė bei mokymosi atskirtis. Mokytojai susidūrė su sunkumais kurdami santykius su mokiniais. Daugelis tyrime dalyvavusių mokyklų vadovų atliko *tėvų apklausą, kad įvertintų, kaip jų vaikai prisitaiko prie mokymosi namuose (M24D).* Kai kuriose mokyklose buvo atlikta *tėvų apklausa dėl techninės pagalbos teikimo ir paskirtas techninės pagalbos koordinatorius (M24D).* Šie sprendimai rodo didėjantį supratimą apie neadekvatų mokinių darbo krūvį ir mokymosi veiksmingumą.

Pažymėtina, kad pirmosios karantino bangos laikotarpiu vyravo vadybinių sprendimų skuba, siekis reaguoti į iššūkius keliančią situaciją ir reaktyvus problemų sprendimas. Vėliau buvo tikslingiau apgalvojamas planavimas, vidinių organizacijos reglamentų rengimas, daugiau dėmesio skiriama organizacijos veiklos kokybės užtikrinimo procesams ir bendruomenės narių emocinei savijautai.

VI tema. Emocinė ir psichologinė parama mokyklos bendruomenei

Krizių situacijos pasižymi nestabilumu, neapibrėžtumu, sudėtingumu ir dviprasmiškumu, tai sukelia emocinį diskomfortą. Tad perėjimas prie nuotolinio mokymosi vadovams buvo iššūkis, sietinas su psichologinėmis problemomis ir jų sprendimu mokyklose. Ši tema akcentuoja vadovų sprendimus, kuriais siekiama teikti psichologinę paramą mokytojams, mokiniams ir tėvams.

1 potemis. Savalaikė emocinė parama

Švietimo įstaigų vadovai pažymėjo *situacijos analizės ir įtampos mažinimo (M24D) bei pasitikėjimu grindžiamų santykių (M25P) kūrimo būtinybę. Pirmojo karantino metu didžiausias iššūkis ir prioritetas buvo užtikrinti švietimo įstaigos veiklos tęstinumą, kuriai reikšmės turėjo tiek darbuotojų, tiek mokinių emocinė gerovė. Tyrimo duomenys*

atskleidė mokyklų vadovų atsigręžimą į bendruomenės narių fizinės ir psichinės sveikatos pokyčius pandemijos metu. Vienas tyrimo dalyvis nurodė: *Aš nuraminau mokytojus ir mes aptarėme ateities iššūkius. Pristačiau mokymosi įrankius, kuriuos taikysime, parodžiau, kaip jais naudotis. Taip pat kalbėjome apie vaikų ir darbuotojų saugumą* (M1P). Nors iš pradžių psichologinė parama nebuvo taip akcentuojama, pandemijai tęsiantis ji tapo vis svarbesnė. Kai kurios mokyklos reagavo greitai: *Mes įtraukėme mokyklos psichologą, kad jis teiktų paramą ne tik mokiniams, bet ir mokytojams* (M10P).

2 potemis. Sistemingos gerovės užtikrinimo iniciatyvos

Antrosios bangos metu psichologinės paramos mechanizmai tapo sistemingesni ir labiau įtraukti į vadovų vadovavimo praktiką: *Mes sukūrėme konfidencialią pagalbos liniją mokiniams ir reguliariai organizavome psichologijos seminarus mokytojams* (M15D). Kitas vadovas apibūdino: *Mes užtikrinome emocinę paramą visiems bendruomenės nariams ir ypatingą dėmesį skyrėme mokiniams, kuriems sunku savarankiškai mokytis* (M2P).

Vadovai, taikydami tikslingą komunikaciją ir sprendimus, siekė sumažinti emocinių krūvių ir neapibrėžtumą, kuri darbuotojai patyrė dėl COVID-19. *Kaip bendruomenė susitarė išlaikyti teigiamą emocinę atmosferą. Suderinome technines priemones, tvarkaraščius ir mokymo metodus, kad sumažintume įtampą* (M24D). Kai kuriose švietimo įstaigose buvo įgyvendintos tokios iniciatyvos kaip *kavos stiliaus susitikimai internete, kaip galimybė švęsti mažas pergales ir pakelti emocinę nuotaiką* (M6P). Taip pat atsirado duomenimis pagrįstos praktikos, pavyzdžiui: *Naudojome darbuotojų ir mokinių atsiliepimus, kad pritaikytume savo paramos sistemas ir psichologinio atsparumo priemones* (M13D). Kai kuriais atvejais mokyklos kreipėsi pagalbos į išorę: *Mes pakvietėme psichologą, kad jis nuramintų mokyklos bendruomenę ir suteikėme reikiamas saugos priemones* (M20D). Šie veiksmai padėjo mokyklų bendruomenėms pereiti nuo reaktyvaus požiūrio į tvaresnį požiūrį apie emocinę sveikatą. Vienas vadovas apibendrino: *Mes įdiegėme sistemingus mechanizmus, skirtus palaikyti tiek mokytojų, tiek mokinių emocinę gerovę* (M29D).

Apibendrinant tyrimo duomenis galima teigti, kad pirmojo karantino metu psichologinė parama buvo labiau fragmentiška, o veiksmai spontaniški ir įgyjantys neformalių pokalbių pobūdį, o per antrąjį karantiną buvo kuriamos bendruomenės psichologinio, emocinio, socialinio palaikymo sistemos.

Diskusija

Analizuojant šio tyrimo duomenis buvo siekta nustatyti, kaip švietimo įstaigų vadovai Lietuvoje reagavo į COVID-19 pandemijos sukeltus iššūkius, kokios buvo pasirinktos iššūkių valdymo strategijos ir kaip galima būtų interpretuoti vadovų

veiksmus krizių valdymo kontekste. Tyrimo duomenys analizuojami įvertinant dviejų karantino etapų sąlygas. Duomenų palyginimas leidžia atpažinti mokyklų vadovų pasirinktus vadybinius veiksmus krizės sąlygomis, taip pat demonstruoja strateginių sprendimų kaitą. Tyrimo duomenys rodo, kad ugdymo proceso pertvarkymas buvo sudėtinga ir daug pastangų reikalaujanti vadovų veiklos sritis. Thornton (2021) pažymi, kad COVID-19 aplinkybėmis ugdymo organizavimas tapo centrine lyderystės veiklos sritimi, reikalaujančia tarpinstitucinio bendradarbiavimo, lankstaus, bet koordinuoto požiūrio į situaciją ir iššūkius.

Tyrimo rezultatai leidžia nustatyti daugiapakopį ir kintantį krizių valdymo procesą, atpažįstamą šiuolaikinėse krizių valdymo teorijose, jų aptariamuose modeliuose. Tyrimo duomenys demonstruoja krizių vadybos kaitos logiką (Vasickova, 2019; Kovoora-Misra, 2019): krizės pradžioje vadovai reaguodavo į krizę reaktyviai; buvo priimami skubūs sprendimai dėl skaitmeninių išteklių įsigijimo ir diegimo, komunikacijos užtikrinimo ir informacijos valdymo. Antrosios pandemijos bangos laikotarpiu buvo pereita prie aktyvesnių vadybinių veiksmų, kurie siejami su krizės valdymo procesų formalizavimu, apgalvota IKT integracija, skiriant tikslingą dėmesį mokyklų bendruomenių paramai. Panašią tendenciją išryškina Paraskevas ir Guix (2023), jie teigia, kad ilgalaikėse, neaiškiai apibrėžtose krizėse vadybinių strategijų pusiausvyra kinta laikui bėgant ir nėra realistiška, kad krizės valdymui nuo pat pradžių bus pasirinktos grynai proaktyvios strategijos. Tyrimo metu identifikuota vadybinių sprendimų formalizavimo praktika dera su Mitroff (1994) aprašytu krizių valdymo modeliu. Šis modelis išryškina formalizuotų vadybinių procedūrų svarbą krizės metu. Lietuvos kontekste tyrimo duomenys leido nustatyti skubotą vidinių reglamentų ir tvarkų kūrimą reaguojant į abstraktus turinio nacionalines gaires. Tokią tendenciją išryškino Pearson ir Clair (1998), aprašę reaktyvaus valdymo paradoksą, kuris atskleidžia, kad greiti sprendimai per krizę yra būtini, tačiau jie nebūtinai turi tvarų strateginį poveikį organizacijai. Tai leidžia atpažinti pirmosios pandemijos bangos metu susiformavusią fragmentuotą vadybinių procesų formalizavimo praktiką. Boin ir kt. (2013) savo tyrimuose atkreipė dėmesį į vadovų gebėjimą skubiai mobilizuoti ir persikirstyti išteklius krizės sąlygomis. Tyrimo rezultatai iliustruoja, kaip vadovų gebėjimas prioretizuoti ir užtikrinti skaitmeninius išteklius leido palaikyti ugdymo proceso tęstinumą. Tai ne tik sumažino socialinę atskirtį, bet ir buvo vienas esminių šios krizės valdymo aspektų.

Žmogiškųjų išteklių valdymo patirtys per pandemiją parodė išskirtinę emocinės lyderystės reikšmę, kurią pabrėžė Hannah ir kt. (2009). Vadovų pasirinktos mokytojų motyvavimo, psichologinės įtampos mažinimo strategijos leidžia identifikuoti vadovų požiūrio pokytį, kai pereinama nuo administracinės lyderystės į emociškai palaikančią. Tokia transformacija krizės atveju siejama su atsparumo organizacijoje stiprinimu, kai svarbiausiu darbuotojo sėkmingos veiklos veiksmu tampa emocinė būklė. Nustatyti komunikacijos valdymo ypatumai krizės sąlygomis atpažįstami ir Coombs (2007)

situacinės krizių komunikacijos teorijoje. Šioje teorijoje akcentuojama informacijos skaidrumo bei reguliarumo ir pasitikėjimo komunikacija svarba. Tyrimo rezultatai patvirtina, kad būtent savalaikė ir reguliari mokyklų vadovų komunikacija sukūrė aplinkybes mokyklų bendruomenių emociniam stabilumui palaikyti. Kita vertus, nacionaliniu lygmeniu teikiama informacija stokojo nuoseklumo ir išsamumo. Pasak Harris ir Jones (2020), krizės sąlygomis dažnai pasireiškia komunikacijos fragmentacija, kas buvo būdinga ne tik Lietuvos, bet ir tarptautiniame kontekste.

Tyrimo duomenų analizė atskleidė teoriškai svarbius tyrimo radinius – prieštaravimą Ajzen (1991) planuojamo elgesio teorijai. Šioje teorijoje teigiama, kad pokyčiai asmens elgesyje kyla tik tuomet, kai keičiasi požiūris į situaciją. Pandemijos sukeltas švietimo organizacijų veiklos krizės atvejis demonstruoja priešingą logiką: situacijos nulemti skubūs vadovų sprendimai (skaitmeninių gebėjimų stiprinimas, komunikacijos kanalų kūrimas ir palaikymas, ugdymo formų transformavimas ir kt.) įvyko anksčiau negu požiūrio į krizę pokyčiai. Kovo-Misra pažymi (2019), kad veiksmai neapibrėžtomis krizinėmis sąlygomis gali inicijuoti požiūrio transformacijas ateityje.

Pripažįstama, kad šio tyrimo rezultatai galbūt skirtųsi, jei būtų tyrimo duomenys rinkti kitais metodais, pavyzdžiui, pusiau struktūruoto interviu metu ar taikant kitas tyrimo metodologines priegas, tokias kaip ilgalaikis tyrimas. Nepaisant to, kad šio tyrimo radiniai išplaukia iš didesnio atlikto tyrimo, jie parodo poreikį išsamiau reflektuoti ir sistemingiau tyrinėti organizacijų pasirengimą krizės įveikai ir pasirengimą atliepti krizės sukeltus iššūkius. Crandall et al. (2014) pastebi, kad organizacijos turėtų reflektuoti ir integruoti patirtį į strateginius procesus, siekdamos išvengti rizikos kartoti tas pačias klaidas. Svarbu pažymėti, kad COVID-19 pandemija sukūrė prielaidas organizacijoms praplėsti krizės įveikos išteklius. Tai tapo labai aktyviu ir įtemptu bendruomenių mokymosi laikotarpiu, išryškinusiu vadovų emocinės lyderystės būtinybę. Darytina prielaida, kad švietimo sistemos atsparumui ateityje didelę įtaką darys tai, kiek pandemijos laikotarpio patirtys bus integruotos į švietimo įstaigų vadovų rengimo programas, organizacijų strateginio planavimo ir krizių valdymo praktikas.

Išvados

Tyrimo rezultatai patvirtino, kad švietimo įstaigų vadovai, siekdami susidoroti su sudėtingu laikotarpio sukeltas padariniais, rado tikslingus ir krizės situaciją atliepiančius vadybinius sprendimus. Buvo sukurti formalūs, organizacijos procesus lydintys dokumentai, tokie kaip vidinės tvarkos, ugdymo proceso įgyvendinimo planai, nuotolinio darbo grafikai, nuotolinio mokymosi tvarkaraščiai. Taip pat pakoreguotas ugdymo procesas, pritaikant technologinę įrangą ir naujas platformas ugdymo(si) procesui bei komunikacijai. Tyrimo rezultatai atskleidžia tikslingus vadybinius sprendimus, susijusius su psichologine parama mokytojams, mokiniams, tėvams, t. y. sukurta bendruomenės

komunikavimo platforma, reguliariūs bendruomenės susitikimai emocinei ir patirtinei situacijai aptarti, profesionalios psichologinės pagalbos organizavimas.

COVID-19 pandemijos krizės pradžioje priimti skubūs sprendimai dėl skaitmeninių išteklių įsigijimo bei diegimo, komunikacijos užtikrinimo ir informacijos valdymo rodo vyravusias reaktyvias reakcijas į krizę. Per antrąją pandemiją daugiau dėmesio buvo kreipiama į krizės valdymo procesų formalizavimą, apgalvotą IKT integraciją ir tikslingą mokyklų bendruomenių emocinę paramą. Skirtinga mokyklų vadovų taktika pirmosios ir antrosios pandemijos laikotarpiams leidžia krizės valdymą švietimo organizacijose interpretuoti kaip kintantį, mokymusi ir refleksija grįstą procesą.

Literatūros sąrašas

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- AlAjmi, M. K. (2022). The impact of digital leadership on teachers' technology integration during the COVID-19 pandemic in Kuwait. *International Journal of Educational Research*, 112, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101928>
- Boin, A., Kuipers, S., & Overdijk, W. (2013). Leadership in times of crisis: A framework for assessment. *International Review of Public Administration*, 18(1), 79–91. <https://doi.org/10.1080/12294659.2013.10805241>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Coombs, W. T. (2007). *Ongoing crisis communication: Planning, managing, and responding* (2nd ed.). Sage.
- Crandall, W., Parnell, J. A., & Spillan, J. E. (2014). *Crisis management: Leading in the new strategy landscape* (2nd ed.). Sage.
- Cucinotta, D., & Vanelli, M. (2020). WHO declares COVID-19 a pandemic. *Acta Bio-Medica: Atenei Parmensis*, 91(1), 157–160. <https://doi.org/10.23750/abm.v91i1.9397>
- Daukšienė, E., Trepulė, E., & Naujokaitienė, J. (2021). Towards quality in distance education: The first lessons learned during COVID-19 pandemic. *Pedagogika*, 142(2), 5–23. <https://doi.org/10.15823/p.2021.142.1>
- Dirani, K. M., Abadi, M., Alizadeh, A., Barhate, B., Garza, R. C., Gunasekara, N., & Majzun, Z. (2020). Leadership competencies and the essential role of human resource development in times of crisis: A response to the COVID-19 pandemic. *Human Resource Development International*, 23(4), 380–394. <https://doi.org/10.1080/13678868.2020.1780078>
- Hannah, S. T., Uhl-Bien, M., Avolio, B. J., & Cavarretta, F. L. (2009). A framework for examining leadership in extreme contexts. *The Leadership Quarterly*, 20(6), 897–919. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2009.09.006>
- Harris, A. (2020). COVID-19 – school leadership in crisis? *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3–4), 321–326. <https://doi.org/10.1108/JPCCC-06-2020-0045>

- Harris, A., & Jones, M. (2020). COVID-19 – school leadership in disruptive times. *School Leadership & Management*, 40(4), 243–247. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1811479>
- Kaden, U. (2020). COVID-19 school closure-related changes to the professional life of a K–12 Teacher. *Education Sciences*, 10(6), 165. <https://doi.org/10.3390/educsci10060165>
- Kafa, A. (2024). The impact of the pandemic crisis and the use of technology in school leadership: An introduction. In A. Kafa & N. Eteokleous (Eds.), *The power of technology in school leadership during COVID-19: Insights from the field* (pp. 3–17). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-51575-0_1
- Kafa, A., & Pashiardis, P. (2020). Coping with the global pandemic COVID-19 through the lenses of the Cyprus education system. *International Studies in Educational Administration*, 48(2), 42–48.
- Korstjens, I., & Moser, A. (2017). Series: Practical guidance to qualitative research. Part 4: Trustworthiness and publishing. *European Journal of General Practice*, 24(1), 120–124. <https://doi.org/10.1080/13814788.2017.1375092>
- Kovoor-Misra, S. (2019). *Crisis management: Resilience and change*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781506328676>
- Kaminskienė, L., & Chu Ling, Y. (2021). Challenges of distance education during the school lockdown: The Lithuanian school leaders' perspective. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 5, 127–134. <https://doi.org/10.17770/sie2021vol5.6390>
- Kaminskienė, L., Tutlys, V., Gedvilienė, G., & Chu, L. Y. (2021). Coping with the pandemic and the school lockdowns: The perspective of Lithuanian school principals. *Sodobna Pedagogika / Journal of Contemporary Educational Studies*, 72(138), 270–285. <https://sodobna-pedagogika.net/en/issues/05-2021/>
- Kumpikaitė-Valiūnienė, V., Duobienė, J., Liubiniene, V., & Kasperiušienė, J. (2021). The impact of institutional support on educators' subjective well-being during the transition to virtual work due to COVID-19 lockdown. *Journal of Management & Organization*, 27(6), 1150–1168. <https://doi.org/10.1017/jmo.2021.60>
- Liou, Y. H. (2015). School crisis management: A model of dynamic responsiveness to crisis life cycle: A model of dynamic responsiveness to crisis life cycle. *Educational Administration Quarterly*, 51(2), 247–289. <https://doi.org/10.1177/0013161X14532467>
- Lee, S., Yeo, J., & Na, C. (2020). Learning from the past: Distributed cognition and crisis management capabilities for tackling COVID-19. *The American Review of Public Administration*, 50(6–7), 729–735. <https://doi.org/10.1177/0275074020942412>
- Mažgon, J., Kalin, J., Kaminskienė, L., Gedvilienė, G., Tütlys, V., & Skubic Ermenc, K. (2021). Coping with challenges of the COVID-19 lockdown in public education of Lithuania and Slovenia: Views of School Heads. *Pedagogika*, 143(3), 5–22.
- Midcalf, L., & Boatwright, P. (2020). Teacher and parent perspectives of the online learning environment due to COVID-19. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*, 87(1), 24–34.
- Mitroff, I. I. (1994). Crisis management and environmentalism: A natural fit. *California Management Review*, 36(2), 101–113. <https://doi.org/10.2307/411657>

- Nedzinskaitė-Mačiūnienė, R., Stasiūnaitienė, E., & Šimienė, G. (2021). Through thick and thin: Lower secondary school students' barriers to learning under COVID-19 conditions. *CEPS Journal*, 12(3), 167–189.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1). <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Paraskevas, A., & Guix, M. (2023). Navigating the uncharted: A crisis response mix to creeping 'unknowns'. *Tourism Management*, 98, 104777. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2023.104777>
- Pearson, C. M., & Clair, J. A. (1998). Reframing crisis management. *Academy of Management Review*, 23(1), 59–76. <https://doi.org/10.2307/259099>
- Sari, T., & Nayir, F. (2020). Challenges in distance education during the COVID-19 pandemic period. *Qualitative Research in Education*, 9(3), 328–360. <https://doi.org/10.17583/qre.2020>.
- Stonkuvienė, I., Grabauskienė, V., & Schoroškienė, V. (2021). Lithuanian teachers' experiences in distance education during the quarantines due to the COVID-19 pandemic. In L. Gómez Chova, A. López Martínez, I. Candel Torres (Eds.), *INTED 2021: 15th international technology, education and development conference, 8-9 March, 2021: conference proceedings* (pp. 7870–7877). <https://doi.org/10.21125/inted.2021.1584>
- Thornton, K. (2021). Leading through COVID-19: New Zealand secondary school principals describe their reality. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 393–409. <https://doi.org/10.1177/1741143220985110>
- Vasickova, V. (2019). Crisis management process: A literature review and a conceptual integration. *Acta Oeconomica Pragensia*, 27(3–4), 61–77. <https://doi.org/10.18267/j.aop.628>
- Walk, M. (2022). Leaders as change executors: The impact of leader attitudes to change and change-specific support on followers. *European Management Journal*. <https://doi.org/10.1016/j.emj.2022.01.002>
- World Bank. (2020). *The COVID-19 pandemic: Shocks to education and policy responses*. World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/33696>

Overcoming the Crisis: Actions Taken by Lithuanian Educational Institutions' Leaders

Eglė Stasiūnaitienė¹, Rasa Nedzinskaitė-Mačiūnienė²

¹ Vytautas Magnus University, Education Academy, 52 K. Donelaičio St., LT-44243 Kaunas, Lithuania, egle.stasiunaitiene@vdu.lt

² Vytautas Magnus University, Education Academy, 52 K. Donelaičio St., LT-44243 Kaunas, Lithuania, rasa.nedzinskaite-maciuniene@vdu.lt

Summary

The COVID-19 pandemic posed unprecedented challenges to school leadership worldwide, requiring rapid adaptation and effective crisis management. This study examines the crisis response actions of school leaders (N = 226) in Lithuania, focusing on how they managed the immediate challenges posed by the pandemic. Drawing on qualitative data from a larger study, in this article, we analyse the principals' and vice-principals' educational decisions and actions through the lens of crisis management theory. For data analysis, the inductive version of thematic analysis was employed. The analysis of the research data revealed a central theme – Crisis management in schools during COVID-19, as well as six themes and each with two sub-themes. Study results show a dynamic and multifaceted response by school leaders, reflecting both immediate action and the evolution of strategies as the pandemic unfolded. The study results confirmed that school leaders made targeted and crisis-responsive management decisions to cope with the consequences of the challenging period. This research provides critical insights into the role of school leaders during crises.

Keywords: *crisis management, COVID-19, school principal, leadership, Lithuania.*

Gauta 2026 02 23 / Received 23 02 2026
Priimta 2026 03 17 / Accepted 17 03 2026