

<https://doi.org/10.15388/vu.thesis.606>

<https://orcid.org/0009-0007-7690-0821>

VILNIAUS UNIVERSITETAS
KLAIPĖDOS UNIVERSITETAS
MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS

Jovita Starkutė

Organizacinės kultūros bruožų raiška Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose

DAKTARO DISERTACIJA

Socialiniai mokslai,
Edukologija (S 007)

VILNIUS 2024

Disertacija rengta 2011–2024 metais Šiaulių universitete (nuo 2021-01-01 Vilniaus universiteto Šiaulių akademijoje).

Mokslinis vadovas – prof. habil. dr. Rimantas Želvys (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija, S 007; vadovavo nuo 2022-12-07 iki 2023-08-07).

Mokslinė vadovė – prof. dr. Aušrinė Gumuliauskienė (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija, S 007; vadovavo nuo 2011-10-01 iki 2022-12-06).

<https://doi.org/10.15388/vu.thesis.606>

<https://orcid.org/0009-0007-7690-0821>

VILNIUS UNIVERSITY

KLAIPĖDA UNIVERSITY

MYKOLAS ROMERIS UNIVERSITY

Jovita Starkutė

Expression of the traits of organizational culture in general education schools in Lithuania

DOCTORAL DISSERTATION

Social Sciences

Education (S 007)

VILNIUS 2024

The dissertation was prepared between 2011 and 2024 at Šiauliai University (as of January 2021, Vilnius University Šiauliai Academy).

Academic supervisor – Prof. Habil. Dr. Rimantas Želvys (Vilnius University, Social Sciences, Education, S 007); supervised from 07/12/2022 to 07/08/2023).

Academic supervisor – Prof. Dr. Aušrinė Gumuliauskienė (Vilnius University, Social Sciences, Education, S 007; supervised from 01/10/2011 to 06/12/2022).

TURINYS

ĮVADAS.....	7
1. ORGANIZACINĖS KULTŪROS LIETUVOS BENDROJO UGDYMO MOKYKLOSE TEORINIS KONTEKSTAS.....	18
1.1. Tarpdisciplininis organizacinės kultūros laukas: kur veikia mokykla?	18
1.2. Organizacinės kultūros konceptualizavimas. Samprata ir interpretacijos	31
1.3. Organizacinės kultūros kontekstas Lietuvoje: bendradarbiavimas <i>versus</i> konkurencija.....	94
2. TYRIMO METODOLOGIJA IR METODIKA.....	129
2.1. Tyrimo metodologinės nuostatos.....	129
2.2. Tyrimo metodika	130
2.2.1. Tyrimo metodai	130
2.2.2. Tyrimo imties ir atrankos charakteristikos	139
2.2.3. Duomenų rinkimo, apdorojimo ir analizės metodų pristatymas	143
2.3. Denisono organizacinės kultūros instrumento (angl. <i>Denison Organizational Culture Survey</i> , DOCS) struktūra	147
2.3.1. Instrumento pasirinkimo motyvai	147
2.3.2. Instrumento patikimumas ir validumas	166
3. ORGANIZACINĖS KULTŪROS TYRIMO ANALIZĖ	169
3.1.1. Bendras organizacinės kultūros rodiklių vertinimas	169
3.1.2. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp vadovų ir mokytojų.....	172
3.1.3. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp amžiaus grupių	177
3.1.4. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų	179
3.1.5. Organizacinės kultūros rodiklių sąsaja su darbuotojų skaičiumi	182
3.1.6. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp darbo stažo grupių	184

3.1.7. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp dalyvaujančiųjų su vadovo sutikimu ir be	186
3.2. Organizacinės kultūros rodiklių vertinimas.....	189
3.2.1. Organizacinės kultūros rodiklių analizė	189
3.2.1.1. Įsitraukimo rodiklis.....	189
3.2.1.2. Nuoseklumo rodiklis.....	192
3.2.1.3. Adaptyvumo rodiklis	195
3.2.1.4. Misijos rodiklis	199
3.2.2. Švietimo įstaigų organizacinės kultūros priešingų dimensijų vertinimas	203
3.2.3. Švietimo įstaigų organizacinės kultūros stiprybės ir silpnybės	210
3.3. Kokybinė turinio analizė	220
4. ORGANIZACINĖS KULTŪROS TYRIMO REZULTATŲ APTARIMAS IR ANALIZĖ.....	249
4.1. Organizacinės kultūros vertinimo bendras kontekstas	249
4.2. Vyraujančios nuostatos ir įsitikinimai organizacinėje kultūroje ...	250
4.3. Įsitraukimo rodiklio aptarimas ir vertinimas	252
4.4. Nuoseklumo rodiklio aptarimas ir vertinimas	255
4.5. Adaptyvumo rodiklio aptarimas ir vertinimas.....	259
4.6. Misijos rodiklio vertinimas ir aptarimas.....	262
4.7. Organizacinės kultūros tyrimo ribotumai ir galimybės	265
MOKSLINĖ DISKUSIJA	268
PRAKTINĖS REKOMENDACIJOS IR ORGANIZACINĖS KULTŪROS ŠVIETIMO ĮSTAIGOSE VYSTYMO MODELIS.....	279
IŠVADOS.....	289
LITERATŪROS SĄRAŠAS.....	292
PRIEDAI	334
PADĖKA.....	359

IVADAS

Temos kontekstas ir aktualumas

Vykstant pasaulinėms transformacijoms švietimas ir jam keliami iššūkiai tapo kaip niekad aktuali ir polemizuojama sritis. Į švietimą besiskverbianti verslo paradigma siekia reformuoti tradicines švietimo formas ir turinį, kurti naują supratimą apie švietimą, perkelti į švietimą verslo teoriją bei praktiką, kartu keisti mokyklų pobūdį ir tikslus, jų socialines funkcijas, procesus bei santykius transformuojant švietimo veiklos ir vertybių sistemos logiką. Neoliberalizmo ideologija, pasižyminti stipria vadybine orientacija į rezultatus ir tikslus (G. Capano, S. Piattoni, 2011; L. Moos, 2017), negrįžtamai keičia ne tik švietimo dalyvių vaidmenis, tarpusavio santykius, bet ir požiūrį į paslaugų teikimą. Švietime formuojamas poreikis taikyti verslo rinkos mąstymo modelius, švietimo kaip paslaugos valdymo ypatumus bei į rinkos poreikius orientuotą logiką, valdyti mokyklas iš verslo perspektyvos siekiant perkelti ir švietimo paslaugų srityje naudoti verslo sektoriuje sukurtus modelius, teorijas ir koncepcijas (C. A. Bulley, 2014), prioritetą teikiant ekonominei švietimo misijai (R. Želvys, R. Dukynaitė, J. Vaitekaitis, 2018), sprendimus priimant ir grindžiant vadybos logika (L. Moos, 2017), orientuojantis ne į vertybes, o standartais ir vertinimais išmatuojamą vertę (D. Woo, 2013). Iš valstybės palaikomo švietimo kaip „viešojo gėrio“ persiorientuojama į individualiai orientuotą ir taikomą, konkurencingą, konkrečius tikslus ir rezultatus turinčią poziciją (G. M. Simmie, 2014), pamirštant esminius švietimo uždavinius (K. Šliavaitė, 2018; V. Targamadžė, 2014; J. Vaitekaitis, 2016).

Neoliberaliąja ideologija paremtos verslo praktikos ir teorijos kelia nemažai įtampų švietimo organizacijoms, kurios keičia tradicinį švietimo pobūdį, vertybes bei reiškia vertės pokyčius (K. Koppen, I. Lunt, C. Wulf, 2002). Mokyklos skatinamos diegti naujosios viešosios vadybos principus (N. Thom, A. Ritz, 2004), kokie yra taikomi privačiame sektoriuje, siekiant veiksmingesnio mokyklų valdymo (M. Iqbal, 2005). Mokyklos skatinamos iš naujo atkurti ir įvertinti esančius vaidmenis, atsakomybę ir santykius (D. Adams, A. Harris, M. S. Jones, 2016), siekti organizacinio lankstumo padidinimo bei organizacijų veiklos efektyvumo, paslaugų kokybės gerinimo (D. Maurušaitienė, 2011), skatinant orientaciją nuo proceso į rezultatus ir rinkos mechanizmo sukūrimą švietime (S. Tolofari, 2005; R. Želvys, 2015). Aktuali tampa vartotojiškų poreikių orientacija, kuri smelkdamasi į mokyklą formuoja vartotojiškais principais grįstus santykius, kurie pasižymi didėjančia

individualizacija, aukšto statuso siekimu ir jo demonstravimu. Įsivyrąja vertybių reikšmingumo imitavimas, svarbą įgauna į vartotojiškumą orientuotos vertybės (B. Melnikas, A. Jakubavičius, R. Strazdas, E. Chlivickas, L. Lobanova, J. Stankevičienė, 2014), matoma nemažai priešpriešos tarp konkrečių dorovinių vertybių ir gyvenimiškų faktų (E. Martišauskienė, V. Aramavičiūtė, 2009). O apie demokratinės kultūros ir gyvenimo būdo tradicijų plėtojimą ar dvasinių poreikių, tiesiogiai nesusijusių su profesine veikla, tenkinimą jau beveik nebekalbama (R. Želvys, R. Dukynaitė, J. Vaitekaitis, 2018). Mokyklos, veikiamos įvairiausių nuolat įvedamų reformų ir sprendimų, veikdamos tarp kardinaliai skirtingų savo ideologija ir filosofija paradigmų, skirtingais principais grindžia ir savo veiklą, turi skirtingą kryptį ir vadovaujasi skirtingomis vertybėmis, o tai savo ruožtu turi didelę įtaką mokyklos organizacinei kultūrai.

Naujausiuose mokslininkų darbuose itin pabrėžiamas organizacinės kultūros aktualumas pokyčių, kurie vyksta nuolatos ir kurių dažnu atveju negalima nei numatyti, nei pasiruošti, kontekste. Todėl organizacijos kultūros supratimas, vertinimas ir valdymas gali padėti organizacijoms pasiekti ir didesnę stabilumą bei gebėjimą prisitaikyti (I. A. Tanase, 2015), o organizacinės kultūros bruožų integravimas leistų jaustis tvirčiau ir stabiliau siekiant kurti norimą kultūrą. Grįsta verslo paradigma švietime siekia įtvirtinti *vadybinę organizacinę kultūrą*, kurios ideologija persismelkia per beveik visas mokyklos veiklos sritis, mokykloms pradedami kelti sunkiai suderinami ir įgyvendinami, gana prieštaringi tikslai, kyla vertybinių ir etinių klausimų, įsivyrąja nuolatiniai įtampų laukai tarp profesionalaus sprendimo ir rinkos poreikio patenkinti vartotoją. Šie verslo paradigmą proteguojantys neoliberalistiniai ideologiniai principai turi didelę įtaką organizacijų kultūrai, organizaciniu lygmeniu mokyklose priimamiems sprendimams, koduoja verslo principais grindžiamą mokyklos bendruomenės narių santykį, keičia pačią mokyklos misiją, mokyklos veiklos pobūdį ir kryptį.

Šiame kontekste tampa ypač svarbi organizacinės kultūros kaip vadybinės sistemos integracija į organizacijos kitas struktūros dalis orientuojantis į kultūrą kaip į strategiją, priemonę ar būdą pasiekti visų organizacijos procesų sintezės siekiant suprasti visų švietimo dalyvių požiūrį, gebėjimą prisitaikyti, reaguoti ir kurti besikeičiančiomis sąlygomis. Organizacinė kultūra yra vadybos įrankis bei ateities strategija, leidžianti efektyvinti bei struktūruoti ugdymo įstaigose vykstančius procesus į vieną bendromis vertybėmis paremtą, kultūriškai stiprią sistemą, kuri sudaro galimybes tiek vadovams sklandžiai vesti organizaciją į priekį, tiek kurti įsitraukusius, įgalintus priimti sprendimus ugdytojus, kurie nuolat mokosi,

supranta ir geba identifikuoti besimokančiųjų ir kitų švietimo dalyvių lūkesčius ir poreikius. Atlikta mokslinių šaltinių analizė rodo, jog organizacinė kultūra gali būti sėkmingos organizacijų veiklos užtikrinimo įrankis, susiejantis ir padedantis išspręsti anksčiau minėtus iššūkius, o, pasitelkus organizacinę kultūrą kaip vadybos ir valdymo metodą, įmanoma mažinti atotrūkį tarp dabartinės ir siektinos organizacinės kultūros.

Temos ištirtumas ir mokslinės problemos pagrindimas

Organizacinė kultūra dėl skirtingų tyrėjų tikslų, interesų, filosofinių nuostatų ar norimų išskirti organizacinės kultūros bruožų yra nagrinėjama įvairiais požiūriais, naudojant įvairias metodikas, įvairių mokslų sintezėje ir įvairiuose kontekstuose, jungiant su kitais mokslo ir tyrinėjimo objektais. Kultūros samprata yra labai plati ir daugiafunkcė, nes padeda spręsti labai skirtingas žmogaus egzistavimo, jo būties ir buities problemas, o organizacinė kultūra – organizacijos problemas ir kylančius iššūkius. Dauguma organizacinės kultūros sampratų remiasi kultūrinėmis vertybėmis arba vertybėmis, kurių pagrindu galima suvienyti organizacijos narių pastangas įgyvendinant norimas strategijas (J. B. Sorensen, 2002). Todėl organizacinė kultūra yra ir apie tai, kaip individai organizacijoje mąsto, ką ir kaip suvokia bei kokį sukuria įsitikinimų, vertybių ir lūkesčių modelį (J. L. Gibson, J. M. Ivancevich, J. H. Donnelly, R. Konopaske, 2012). Todėl organizacinei kultūrai nusakyti dažnai vartojami asmenybės, atmosferos (J. L. Gibson, J. M. Ivancevich, J. H. Donnelly, Jr., R. Konopaske, 2012, 8), *esprit de corps*¹ jausmo (R. Bamidele, 2022) apibūdinimai, nes organizacinė kultūra – grupinis reiškinys, kuris negali egzistuoti tik viename žmoguje, jis slypi bendrame organizacijos elgesyje, vertybėse ir prielaidose kaip nerašytose taisyklėse (B. Groysberg, J. Lee, J. Price, J. Y. Cheng, 2018).

Organizacinės kultūros koncepcijos, išskirtos charakteristikos bei modeliai yra nagrinėti tiek Lietuvos, tiek užsienio mokslininkų. Organizacinė kultūra, jos elementai labai plačiai tyrinėti kultūros pradininko E. Scheino (1990, 2004), J. L. Gibsono, J. M. Ivancevichiaus, J. H. Donnelly, Jr., R.

¹ Pranc. *esprit de corps* terminą vartojo prancūzų vadybos teoretikas Henri Fayolis (1916) norėdamas atskleisti ir perteikti ypač stiprų vienybės jausmą bendram interesui ir bendram tikslui pasiekti. Tai bendra dvasia, bendra draugystė, entuziazmo ir atsidavimo reikalui dvasia tarp grupės narių bei organizacijos siekiant tikslų. Šis terminas taip pat vartojamas kariuomenės, sporto ir kt. srityse, kur reikalinga pabrėžti „vienas už visus, visi už vieną“ principą, siekiant atskleisti ypač stiprų įsipareigojimą, lojalumą, ištikimybę, vienybę, prisirišimo lygį ir susitapatinimą su tam tikra grupe ar organizacija. *Esprit de corps* terminas vartojamas tokiose situacijose, kai reikia susivienyti siekiant labai svarbių tikslų (T. Naz, 2018).

Konopaske (2012) darbuose, kuriais remiasi daugelis organizacijos kultūrą tyrinėjančių mokslininkų. Itin naudingi N. Mozaffari, I. Soltani, A. Bozorgzade (2012), I. E. Efeoglu, Ö. G. Ulumo (2017), D. W. Ngugi, H. Gachungos, C. Mukanzi (2021) organizacinės kultūros tyrimai švietimo organizacijose, atskleidžiantys, kad vadyboje veikiantys ir naudojami organizacinės kultūros bruožai ir charakteristikos tinkami ir ugdymo įstaigų organizacinei kultūrai tirti. Išsamias organizacinės kultūros modelių analizes yra atlikę tiek Lietuvos mokslininkės J. Paužuolienė, L. Šimanskienė (2021), tiek užsienio mokslininkai (R. Mannion, H. Davies, F. Konteh, T. Jung, T. Scott, P. Bower, D. Whalley, R. McNally, R. McMurray, 2009; D. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012; J. Markowitsch, 2018), kurių susisteminta informacija leido pamatyti organizacinės kultūros sampratų ir skirtingų dimensijų galimybių platumą tyrinėjant kultūrą.

Itin įdomūs ir aktualūs tyrimai, leidžiantys matyti organizacinę kultūrą kituose kontekstuose, yra apie organizacinės kultūros įtaką mokyklų efektyvumui (X. Duan, C. Du, K. Yu, 2014), mokytojų įsitraukimui (A. Emmanuel, A. Prempeh, 2020), organizacijos kultūros sąsajas su mokytojų etika (A. Asgari, S. Bahmani, 2022), organizacijos kultūros ir paslaugų kokybės ryšį (D. W. Ngugi, H. Gachunga, C. Mukanzi, 2021), organizacinės kultūros įtaką organizacijos veiksmingumui (D. R. Denison, S. Haaland, P. Goelzer, 2003; M. A. Gillespie, D. R. Denison, S. Haaland, R. Smerek, W. S. Neale, 2008; A. Boyce, L. R. Nieminen, M. Gillespie, A. M. Ryan, D. R. Denison, 2015), klientų įsitraukimui (S. H. Wahyuningsih, A. Sudiro, E. A. Troena, D. W. Irawanto, 2019). Mokslininkų teigimu, organizacinė kultūra pripažįstama tiesiog fenomenu dėl savo daugialypiškumo ir daugiafunkciškumo, galėjimo sujungti ir integruoti įvairias sistemas ir procesus į vienį, visų pirma, dėl vertybių, kurių pagrindu galima suvienyti organizacijos narių pastangas įgyvendinant norimas strategijas (J. B. Sorensen, 2002), išugdytų ar atrastų grupės žmonių, kertinių įsitikinimų, kurie pasireiškia sprendžiant organizacijos problemas, susijusias su adaptacija aplinkoje bei integravimusi viduje (E. Schein, 2004). Taigi organizacinė kultūra apibrėžia žmonių tinkamą elgesį ir ryšius, motyvuoja asmenis, parodo, kaip organizacija apdoroja informaciją, kuo remdamiesi jie kuria vidinius santykius (J. L. Gibson, J. M. Ivancevich, J. H. Donnelly, R. Konopaske, 2012), apibūdina aplinką, kurioje žmonės dirba, ir atskleidžia, kokią įtaką tai daro jų mąstymui, elgesiui ir darbo patirčiai (D. D. Warrick, 2017).

Apžvelgę Lietuvos švietimo įstaigose atliktus organizacinės kultūros tyrimus (P. Jucevičienė, 1996, 1997; A. Poškienė, 1998; P. Jucevičienė, A. Poškienė, L. Kudirkaitė, N. Damanskas, 2000; R. Želvys, 2003; R. Dukynaitė,

2002; L. Duoblienė, 2010, 2012; M. Lukšienė, 2013; V. Targamadžė, 2006, 2017; D. Survutaitė, 2016), galime aiškiai matyti, kad per pastarąjį dešimtmetį susidomėjimas organizacine kultūra gerokai išaugo. Atlikti tyrimai rodo, kad nors organizacinės kultūros svarba ugdymo įstaigose jau suvokiama, ugdymo bendruomenės pradeda skirti tam vis daugiau dėmesio, vis dėlto į kultūrą ugdymo įstaigose vis dar žiūrima kaip į savaiminį, savarankiškai besiformuojantį reiškinį, orientuojantis į atskirus organizacinės kultūros elementus, kurie vyksta patys savaime, o ne kuriami visų švietimo dalyvių galia, paskatomis ir bendradarbiavimu. Organizacinės kultūros lauke švietimo kontekste susiduriama su keletu pagrindinių iššūkių, kuriuos nagrinėja ir organizacine kultūra besidomintys kitų mokslo sričių tyrėjai – kaip organizacinę kultūrą integruoti į ugdymo įstaigos procesus ir padaryti pagrindu judant nustatyta organizacijos kryptimi, kaip suprasti, reaguoti suderinti besikeičiančius išorės lūkesčius, poreikius ir gebėti sąmoningai, efektyviai vykdyti pokyčius. Darbuotojai organizacinę kultūrą dažnai laiko savaime suprantamu dalyku, neįvertindami jos įtakos jų pačių sprendimams, elgesiui ir bendravimui (J. Paužuolienė, L. Šimanskienė, 2021). Tačiau pradedama suvokti, jog organizacinė kultūra leidžia atrasti balansą tarp vidinės integracijos ir išorinės adaptacijos, skiriant dėmesį kultūrai tiek giliai vertybiškai, tiek sujungiant daugelį organizacinių mechanizmų, kad jie darniai ir harmoningai funkcionuotų. O tam reikalingas sisteminis ir kompleksinis požiūris į kultūrą ir organizacinių mechanizmų sąveikos procesus. Itin vertinti tarpdisciplininiai organizacinės kultūros tyrimai (R. Jucevičius, 1998; N. Paulauskaitė, P. Vanagas, 1998; P. Zakarevičius, 2004; A. Kaziliūnas, 2006; S. Staniulienė, 2010; Vveinhardt, 2011; R. Balvočiūtė, L. Sandu, 2013; S. Staniulienė, D. Dilienė, 2014; J. Paužuolienė, L. Šimanskienė, 2021), taip pat tyrimai, turintys sąsajų su kitais moksliniais tyrimų objektais – komunikacija, inovacijomis, vadovo lyderyste (L. Stundžė, 2010; O. Stripeikis, J. Ramanauskas, 2011; A. Giedraitis, 2011; R. Katilienė, 2014; V. Grublienė, A. Urbonaitė, 2014; I. Gudonytė, A. Marčinskas, 2016), kuriuose organizacinės kultūros kūrimas ir tobulinimas vertinamas kaip viena iš svarbiausių organizacijos valdymo priemonių, turinti įtaką tikslams ir rezultatams. Šių mokslininkų tyrinėjimai siejant organizacinę kultūrą su kitais objektais suteikia naudingų įžvalgų integruoti patirtis ir supratimą į edukologijos kontekstą.

Tačiau edukologiniuose tyrinėjimuose pasigendama nuoseklių, kompleksinių ir gilesnių tyrimų, nagrinėjančių ugdymo įstaigų organizacinę kultūrą. „Nėra sisteminės Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos kultūros charakteristikos, kuri leistų geriau suvokti mokyklos kultūros reikšmę, vietą

ir vaidmenį asmens ir institucijos pažangos procese“ (D. Survutaitė, 2016, 14). Todėl pasirinktos darbo temos aktualumas ir jos tyrimo būtinumas yra susijęs pirmiausia su teorinėmis problemomis, atsiradusiomis dėl organizacinės kultūros bruožų išskyrimo skirtingumo, kurios sąlygojo **praktinę problemą** – nėra aiškaus, praktiškai pritaikomo organizacijos kultūros instrumento ugdymo įstaigoms ir išskirtų organizacinės kultūros bruožų, kuriais remdamasi organizacija galėtų diagnozuoti, kurti, vystyti esamą organizacijos kultūrą ir inicijuoti pokyčius esamoje kultūroje. Todėl tyrimo metu siekiama išanalizuoti ir susisteminti organizacinės kultūros bruožus ir juos pagrindžiančius rodiklius, pritaikyti ugdymo įstaigoms pasirinktą tyrimo instrumentą.

Tyrimo objektas – organizacinės kultūros bruožų raiška.

Darbo tikslas – atskleisti organizacinės kultūros bruožų raišką Lietuvos bendrojo ugdymo organizacijose.

Darbo uždaviniai

Darbo tikslui pasiekti formuluojami šie uždaviniai:

1. Atskleisti organizacinės kultūros kontekstą, sampratą ir organizacinės kultūros bruožų raišką.
2. Pritaikyti D. Denisono organizacinės kultūros (DOCS) teorinį modelį, metodologiją ir klausimyną Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų organizacinės kultūros bruožų raiškos tyrimui.
3. Atlikti tyrimą, pristatyti ir išanalizuoti organizacinės kultūros bruožų raiškos Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose rezultatus pateikiant rekomendacijas dėl organizacinės kultūros pokyčių.

Darbo tematika atskleidžiama remiantis šiomis **teorinėmis koncepcijomis**:

1) **Organizacinė kultūros koncepcija.** Organizacijos kultūrą tyrime siekiama pažinti laikantis vadybinio požiūrio, t. y. per dimensijų (artefaktų, vertybių, paslėptų prielaidų) integraciją (E. Schein, 2004). Tai tarpdisciplininis vadybos ir edukologijos tyrimų objektas, išryškinant skirtingus jo sampratų aspektus: kultūros kaip organizacijos charakteristikas (D. Denison, 1984, 1990, 1996, 2000; D. R. Denison, A. Mishra, 1995; D. R. Denison, W. Neale, 1996); organizacijos kultūros kaip mokymosi ir bendradarbiavimo organizacijoje prielaidą (P. Senge, 1990; C. Argyris, D. A. Schön, 1978).

2) **Bendradarbiavimo kultūros koncepcija** tyrime aiškinama laikantis pliuralistinio požiūrio į kultūrą. Bendradarbiavimo kultūra – viena iš galimų

organizacijos kultūros charakteristikų, kuri sąlyginai apibrėžiama tam tikro konteksto (narių, veiklos, tradicijų) bei veikiama bendrosios organizacijos kultūros. Ją siekiama atskleisti per organizacijos narių bendrai kuriamas reikšmes ir supratimus apie praktikos vertybes, tikslus, vaidmenis, elgesį, sąveikas, patirtis (M. J. Hatch, A. L. Cunliffe, 2006).

3) **Bendradarbiavimu kuriama vertė traktuojama *holistinio proceso požiūriu***, kai švietimo paslaugų vartotojai ir teikėjai suvokiami kaip lygiaverčiai aktyvūs partneriai, įsijungiantys į mainų sistemas. Pagal šį požiūrį vertė gali būti sukurta tik kartu dalyvaujant abiem pusėms, pasitelkiant abiejų pusių kompetencijas bendrakūroje, kuri pasižymi dialogu, bendradarbiavimu bei abiejų pusių įsitraukimu (S. L. Vargo, R. F. Lusch, 2004). Kintantis vartotojo vaidmuo skatina koncentruotis į *vertės kūrimą kartu su klientu* (C. K. Prahalad, 2004).

Disertacijos darbo metodologinis pagrindas – *Denison Organizational Culture Survey (DOCS)* metodologija siejant ją su kiekybinių tyrimų pozityvistine tradicija (D. R. Denison, A. Mishra, 1995; D. R. Denison, W. Neale, 1996; D. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012; D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006).

Tyrimo imtis. Siekiant atskleisti organizacinės kultūros bruožų raišką Lietuvos bendrojo ugdymo organizacijose tyrimui pasirinkta Lietuvos ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo įstaigų vadovų, pavaduotojų, administracijos darbuotojų ir pedagogų populiacija. Atrinkant imtį kiekybiniam tyrimui iš populiacijos taikyta visuminė atranka (neatsitiktinė), t. y. buvo kviečiama dalyvauti visos Lietuvos ugdymo įstaigos, įstaigų vadovai ir mokytojai. Atrankos pagrindas – Lietuvos ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo įstaigų ir darbuotojų skaičiai. Tyrime dalyvavo 1 817 tiriamųjų iš valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų, iš visų dešimties Lietuvos apskričių.

Disertacijoje taikomi šie mokslinio tyrimo metodai:

1. *Mokslinės literatūros* (pedagoginės, vadybinės, psichologinės, filosofinės, kultūrologinės tyrimų metodologinės literatūros, švietimo dokumentų) *analizė*, padėjusi atskleisti švietimo kontekstą ir ugdymo įstaigoms kylančius iššūkius, kurie leido išsiaiškinti teorinius organizacinės kultūros konceptus bei modelius, pagrįsti organizacinės kultūros ir bendradarbiavimo sąveikos būtinumą ir panaudojimą švietimo organizacijose siekiant organizacinės kultūros vystymo ir pokyčių šioje srityje bei įgalinusi

pasirinkti tinkamą disertacinio tyrimo metodologiją bei instrumentą, jį atitinkančius tyrimo metodus.

2. *Kiekybinis tyrimo metodas – anketinė apklausa*, kuria siekta atskleisti esamą organizacinę kultūrą Lietuvos bendrojo ugdymo organizacijose ir pateikti rekomendacijas dėl kultūros vystymo. Anketinė pedagogų, mokyklų vadovų apklausa pasitelkta siekiant adaptuoti tyrimo instrumentą ir pritaikyti Lietuvos ugdymo įstaigoms siekiant atrasti organizacinės kultūros charakteristikas, leisiančias kurti, vystyti organizacinę kultūrą Lietuvoje.

3. Tyrimo duomenų analizei – atvirojo tipo klausimui – pasitelkta *turinio (content) analizė*, kas leido identifikuoti respondentams kylančias kasdienėje veikloje problemas, iššūkius ir veiklos ribotumus, taip pat suprasti, kokią svarbą ir vaidmenį suteikia organizacinei kultūrai bei kas svarbu respondentams kalbant apie kultūrą, su kokiais iššūkiais jie kultūrą tapatina, kokias prasmes suteikia. Taip pat leido pamatyti tam tikras nuostatas, įsitikinimus bei vyraujančius jausmus. Atsakymų analizė atlikta nuosekliai analizuojant jų turinį, dalijant į kategorijas, subkategorijas, kurios yra tam tikri organizacinės kultūros suvokimo aspektai, išreikšti tai reprezentuojančiais teiginiais.

4. Statistinė duomenų analizė atlikta naudojant SPSS 23 programinį paketą. Aprašomosios statistikos rodikliams įvertinti sudarytos kintamųjų dažnių lentelės, apskaičiuoti vidurkiai, medianos ir stand. nuokrypiai. Siekiant įvertinti Denisono skalės vidinį patikimumą apskaičiuotas Kronbacho alfa koeficientas. Siekiant palyginti kiekybinių kintamųjų įverčius tarp dviejų nepriklausomų grupių taikytas neparametrinis Mano–Vitnio–Vilkoksono kriterijus, o tarp dviejų priklausomų grupių – Vilkoksono ženklų kriterijus, nes skirstiniai statistiškai reikšmingai skiriasi nuo normaliųjų, stebima asimetrija ir išskirtys. Siekiant įvertinti ryšius tarp dviejų kategorinių kintamųjų, sudarytos dvimatės dažnių lentelės ir taikytas χ^2 požymių nepriklausomumo kriterijus. Pasirinktas statistinio reikšmingumo lygmuo $\alpha = 0,05$.

Darbo mokslinis naujumas ir teorinis reikšmingumas

Disertacija yra neabejotinai aktuali edukologijos mokslui ir praktikai, kadangi:

1. Plačiai išnagrinėtas aktualus darbai tarpdisciplininis organizacinės kultūros laukas pasaulyje bei Lietuvoje, ugdymo įstaigoms kylantys iššūkiai, aktualūs organizacinės kultūros kontekste.

2. Apibendrintos mokslininkų organizacinės kultūros teorijos, modeliai ir charakteristikos, kurie itin naudingi siekiant išsigryninti tinkamus

organizacinės kultūros bruožus, kurti, keisti ar vystyti organizacinę kultūrą Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose bei suteikiantys galimybes ugdymo įstaigoms į organizacinę kultūrą pažvelgti švietimo vadybos kontekste.

Darbo rezultatų praktinė vertė. Praktinis darbo reikšmingumas

1. Remiantis teorinėmis išvalgomis, pateikiama apibendrinta ir susisteminta organizacinės kultūros bruožų raiškos Lietuvos bendrojo lavinimo įstaigose analizė ir kontekstas, leidžiantis pažvelgti į organizacinę kultūrą praktiniu aspektu bei konstruoti savo įstaigos kultūrą remiantis detalizuotais organizacinės kultūros bruožais, labiau suprasti organizacinės kultūros kontekstą.

2. Tyrimo rezultatai leidžia daryti prielaidą apie organizacinės kultūros Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose kaitos poreikį. Organizacinės kultūros bruožų raiškos tyrime Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose naudojami pirminiai tyrimo duomenys leidžia giliau suprasti šalies organizacinę kultūrą ieškant sisteminio požiūrio ir bruožų integravimo į ugdymo įstaigų kitus procesus ir bendrą ugdymo įstaigos veiklą. Lietuvoje šis darbas yra vienas pirmųjų organizacinės kultūros srities tyrimų, kuris atsako į iki šiol mažai tirtus klausimus: kokia organizacinė kultūra Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose? Kokiais organizacinės kultūros bruožais remiantis galima kurti ar vystyti organizacinę kultūrą Lietuvos švietimo įstaigose?

3. Tyrimo rezultatų pagrindu suformuotos išvados ir rekomendacijos suteikia galimybes ugdymo įstaigų vadovams ir pedagogams, mokslininkams, organizacinės kultūros tyrėjams ir praktikams kurti ir vystyti organizacinę kultūrą, kultūros dedamąsias integruoti į kitus organizacijos procesus. Darbui ypač svaraus praktinio reikšmingumo suteikia ir individualiai paruoštos ir pristatytos ataskaitos ugdymo įstaigoms, kurios suteikė naudingų išvalgų tyrėjai apibendrinant tyrimo rezultatus bei plėtojant mokslinę diskusiją.

4. Tyrimo rezultatai svarbūs ir tarptautiniu lygmeniu, nes prisidės tiek prie *Denison Organizational Culture Survey (DOCS)* instrumento praktikos panaudojimo Lietuvos ugdymo įstaigų kontekste, tiek teorinėmis ir praktinėmis išvalgomis, instrumento pagrindimo, detalizavimo teoriniais ir praktiniais aspektais.

Darbo rezultatų aprobavimas

Disertacijos aspektai pristatyti šiose publikacijose:

1. Starkutė, J. (2023). The Involvement as a Trait of the Organizational Culture in Lithuanian General Education Schools. *Pedagogy*, 152, 4, 133–157. <https://doi.org/10.15823/p.2023.152.7>

2. Starkutė, J. (2023). Expression of the Trait of Adaptability in the Organizational Culture of Lithuanian General Education Schools. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 51, 98–117. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2023.51.6>
3. Starkutė, J. (2023). Expression of the Trait of Consistency in the Organizational Culture of Lithuanian General Education Schools. *Socialinis ugdymas*, 60, 2, 28–55. <https://doi.org/10.15823/su.2023.60.2>
4. Gumuliauskienė, A., Starkutė, J. (2018). Theoretical modelling of the collaboration between consumers and providers of educational services in the implementation of school's mission. *Social welfare interdisciplinary approach*, 8(1), 24–41. <https://doi.org/10.21277/sw.v1i8.352>
5. Starkutė, J., Valinevičienė, G. (2013). Studentas – universiteto klientas ar akademinės bendruomenės narys? *The quality of higher education: research, best practice, topicalities, discussions*, 10, 123–150. <http://dx.doi.org/10.7220/2345-0258.10.6>

Disertacijos tema skaityti pranešimai ir dalyvauta mokslinėse konferencijose:

1. Starkutė, J. (2023). „Organizacinės kultūros bruožų raiška Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose“ // VII konferencija „Ugdymas ir švietimas: įvairovės vertė“. LETA Lietuvos edukacinių tyrimų asociacija. 2023 10 13.
2. Starkutė, J. (2023). „Organizacinės kultūros raiška Lietuvos bendrojo ugdymo įstaigose“ // XI tarptautinė mokslinė konferencija „Mokslo ir studijų tendencijos globalizacijos sąlygomis / Science and education in globalization (SCEDU' 2023). Panevėžio kolegija, 2023 10 19–20, Nr. PKT-446.
3. Starkutė, J. (2023). „Organizacinės kultūros raiška ugdymo įstaigose“ // Tarptautinė konferencija „Studijos–verslas–visuomenė: dabartis ir ateities išvalgos VIII“. Klaipėdos valstybinė kolegija. 2023 09 26, Nr. SSO32-35.
4. Starkutė, J. (2023). „Expression of organizational culture in Lithuanian schools“ // International Scientific-Practical conference „Issues from the future specialist point of view“. Kauno kolegija Higher Education Institution, 2023 05 09, Nr. 34-1816.
5. Starkutė, J. (2023). „Characteristics of involvement in researching the organizational culture of Lithuanian schools“ // International Research-Practical Conference „Transformations in Education Policy and Culture: Teacher Education and School Creation in the Anthropocene“. Vilnius University, 2023 05 25–26, Nr. MVG-PKTPC-2023-525.
6. Starkutė, J. (2021). „Kodėl pokyčiai švietime prasideda nuo kiekvieno iš mūsų?“ // Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Menas, dizainas,

- kalbos ir ugdymas: teorijos ir praktikos inovacijos“ (ADLE). Kauno kolegija, 2022 01 14, Nr. 34-3.
7. Starkutė, J. (2018). „*Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo kultūra: paslaugų vartotojų ir paslaugų teikėjų santykiai*“ // II edukologijos doktorantų konferencija. Lietuvos edukacinių tyrimų asociacija LETA, 2018 10 12, Nr. 46SHMF-K-254.
 8. Starkutė, J. (2018). „*The parents and teachers collaboration culture: the context of service providers and users*“ // International conference „Studies-Business-Society: Present and Future Insights IV“. Klaipėdos valstybinė kolegija, 2018 09 25, Nr. SSO32-279.
 9. Starkutė, J. (2018). „*System of collaboration between parents and pedagogues: context of the relations between the consumers and suppliers of education services*“ // International scientific conference „The Youth Seek progress 2018“. ASU Doctoral Candidates Corporation, 2018 06 06, Nr. MS/2018-06-06-23.
 10. Starkutė, J. (2018). „*System of collaboration between parents and pedagogues: context of the relations between the consumers and suppliers of education services*“ // International scientific conference „Welfare in the 21st Century: Challenges and Solutions“. Klaipėda University, 2018 03 24–25.
 11. Starkutė, J. (2018). „*Organizacijos kultūros vystymas švietimo organizacijose*“ // Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Mokslas ir praktika: aktualijos ir perspektyvos“. Marijampolės kolegija, 2018 05 11, Nr. TL-0154.
 12. Starkutė, J. (2016). „*Mokytojo vaidmuo kuriant bendradarbiavimo kultūrą*“ // Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Mokytojas šiandien ir rytoj: tarp realybės ir lūkesčių“. Lietuvos edukologijos universitetas, 2016 11 24, Nr. K-437.
 13. Starkutė, J. (2016). „*Developing a Culture of Collaboration at School*“ // International scientific-practical conference „Quality of Education: How to Attain It?“. Vilniaus kolegija, 2016 05 20, Nr. PD V13-79.
 14. Starkutė, J. (2016). „*Bendradarbiavimo kultūros kūrimas mokykloje*“ // Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Aukštasis mokslas: studijos, karjera, visuomenės lūkesčiai“. Utenos kolegija, 2016 01 21, Nr. 13997.

Disertacijos struktūra ir apimtis

Darbą sudaro 6 skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, priedai, padėka. Disertacijos apimtis yra 349 puslapiai, įskaitant priedus, 71 paveikslas, 22 lentelės, 9 priedai. Rašant disertaciją buvo naudotasi 549 literatūros šaltinių.

1. ORGANIZACINĖS KULTŪROS LIETUVOS BENDROJO UGDYMO MOKYKLOSE TEORINIS KONTEKSTAS

Analizuojant organizacinę kultūrą labai svarbu suvokti, kokiame kontekste kuriasi ir yra vystoma ugdymo įstaigų organizacinė kultūra, koks jos vaidmuo švietimo kontekste ir kokią įtaką daro išoriniai faktoriai.

1.1. Tarpdisciplininis organizacinės kultūros laukas: kur veikia mokykla?

Šiame skyriuje bus aptartas tarpdisciplininis organizacinės kultūros laukas, kur veikia ugdymo įstaigos, kas supa ir su kokiais iššūkiais susiduria organizacinė kultūra kitų organizacijos dedamųjų kontekste.

Verslo paradigmos iššūkiai švietimui

Kokių iššūkių kyla švietimui? Kokios paradigmos daro įtaką švietimui?

Švietimas daugelyje šalių yra laikoma prioritetine sritimi, perkeliančia kultūros vertybes iš kartos į kartą, užtikrinančia kiekvieno piliečio socialinę harmoningą veikimą valstybėje (T. Kafadar, C. Ozturk, A. Katilmis, 2018), kartu turinčia įtakos valstybės ekonomikai, visuomenės gerovei ir teisingumui; kaip jokia kita valstybės sritis, švietimas veda visuomenės narius į ateitį, eina priekyje su pasaulinėmis tendencijomis, turi reaguoti į globalius ir lokalius poreikius (Y. Sreekanth, 2011). Švietimas, ilgą laiką atlikęs kultūrinį ir socialinį vaidmenį visuomenėje, pastaruosius dešimtmečius planuojamas ir formuojamas atsižvelgiant į tarptautinį (dažnai politinį ir verslo) kontekstą, rinkos diktuojamas sąlygas, keičiančias ne tik švietimo tikslus, mokyklos paskirtį bei misiją, bet ir pasirenkamas priemonės iššūkiams įgyvendinti.

Šiuo metu švietimas visame pasaulyje balansuoja tarp sociokultūrinės ir ekonominės paradigmos – vis mažiau dėmesio skiriama socialiniam ir kultūriniam ugdymui, mažiau kalbama apie demokratinės kultūros ir gyvenimo būdo tradicijų plėtojimą ar dvasinių poreikių, tiesiogiai nesusijusių su profesine veikla, tenkinimą ir išstumiamas švietimas kaip prasmingas asmens ir visuomenės gyvenime *per se*² (R. Želvys, R. Dukynaitė, J. Vaitekaitis, 2018). Į švietimą besiskverbianti verslo paradigma siekia reformuoti tradicines švietimo formas ir turinį, kurti naują supratimą apie

² *Per se* [lot.], savaime, pats vienas.

švietimą, perkelti į jį verslo teoriją bei praktiką, kartu keisti mokyklų pobūdį ir tikslus, jų socialines funkcijas, procesus bei santykius transformuojant švietimo veiklos ir vertybių sistemos logiką. Siekiant rinkos dėsnius perkelti į švietimą, daugelis aktualių švietimui klausimų persikelia ir į politikos sritį, kuri yra veikiamą verslo lauko ir atstovauja verslo interesams bei tarnauja verslo hegemonijai (L. Duoblienė, 2010; M. W. Apple, 2000). Kaip teigia L. Duoblienė (2010), remdamasi E. R. House (2000), švietimo politikai, pasimesdami ideologijose ir darydami nepamatuotus sprendimus, dažniausiai remiasi ir laikosi vieno kriterijaus – švietimo efektyvumo, padėsiančio ateityje užtikrinti ekonomikos lygį ir visuomenės gerovę. Švietimo kontekste įsivyrąja politinės deklaracijos ir dvigubi standartai, neišskumai dėl nacionalinių švietimo prioritetų, jų suderinimo su tarptautiniais standartais (P. Trowler, 2003), svarbiausiu tampa dalyvavimas tarptautinėje „pasiekimų rinkoje“ (L. Duoblienė, 2010, 70), o mokinių pažangos rezultatai – politiniais įrankiais tarptautinėje konkurencijoje (N. Pratt, 2016). Švietimo atramos neturėjimas iškreipia visus tyriausius švietimo tikslus, vertybes, idėjas ir imama tarnauti vienai kuriai nors politikai (L. Duoblienė, J. Bielskienė, E. Tamulionytė, 2012). Valstybės politiniai sprendimai, priimami švietimo sistemoje, dažnai yra trumpalaikiai ir paremti kadencijos politiniais motyvais, grindžiami orientacija į tai, ko reikia pasaulinei rinkai, pamirštant lokalių poreikių tenkinimą, individo laisves ir interesus.

Taigi verslo paradigma, remdamasi verslo proteguojama neoliberalizmo ideologija³ ir neoliberalizmo idėjomis, įtvirtinta naujosios viešosios vadybos (*menedžerizmo*)⁴ filosofija, siekia taikyti švietime verslo rinkos mąstymo modelius, švietimo kaip paslaugos valdymo ypatumus bei į rinkos poreikius orientuotą logiką. Vis dažniau skiriamas dėmesys ekonominiam požiūriui, rinkos santykių skverbimuisi į švietimą, kuris prioritetą teikia ekonominei švietimo misijai (R. Želvys, R. Dukynaitė, J. Vaitekaitis, 2018), kompetencijomis grįstam ugdymui ir orientacijai į besimokančiuosius kaip vartotojus, kur vis labiau taikomi mokyklos veiklai vertinti iš verslo perimti „efektyvumo ir našumo kriterijai“ (R. Želvys ir kt., 2018), dominuoja neoliberalios efektyvumo, konkurencingumo, pelningumo idėjos, kurios

³ Neoliberalizmas (angl. *neoliberalism*) yra apibrėžiamas kaip politinės ekonominės praktikos teorija, siūlanti žmogui gerovę per asmens verslumo įgūdžių ir laisvosios rinkos išlaisvinimą (D. Harvey, 2005, 2), įteisinti individualią konkurenciją ir abejojanti kolektyvinėmis struktūromis (B. Amable, 2011).

⁴ Naujoji viešoji vadyba (angl. *new public service*) Lietuvos mokslinėje literatūroje įvardijama ir kaip „menedžerizmas“ – neoliberali laisvosios rinkos ekonomikos koncepcija, atspindinti globalinius viešojo sektoriaus valdymo pokyčių bruožus, reformų viešųjų institucijų veikloje būtinumą (A. Raipa, 2012). Tai moderni valdymo praktika, turinti ekonomikos logiką ir pagrindines viešąsias vertybes (R. Samaratunge, Q. Alam, J. Teicher, 2008).

pakeitė idėjas apie žmogaus teises ir socialinį teisingumą (A. Liaasidou, L. Symeou, 2016, 5). Švietimas matomas tiesiog kaip dar viena vadybinė sritis, pamirštant esminius jo uždavinius (K. Šliavaitė, 2018). Pasitelkiamas universalus vadybai tinkamas požiūris, kuriuo remiantis švietimo pasiekimai matuojami testų ir egzaminų rezultatais, švietimas pradedamas sieti su gera vadyba, nuvertinant bendruomenės vaidmenį, pamiršamos pedagoginės ir sociologinės idėjos (T. Wrigley, 2008, 130).

Neoliberalizmo ideologema, formuojama daugelyje pasaulio šalių, lėmė daugybę pokyčių tarptautiniu, valstybiniu ir individualiu lygmenimis, sukėlė kardinalius pokyčius visuomenės ir švietimo bendruomenės mąstysenoje. Pasak D. Harvey (2005), neoliberalizmas siekia, jog rinkos principais būtų remiamasi visose žmonių veiklos srityse ir rinkos vertybėmis būtų pakeisti visi kiti etiniai įsitikinimai. Neoliberalizmo ideologija, švietimui pateikdama naują terminiją, koduoja naujai apibrėžiamas sampratas ir suvokimą, negrįžtamai keičiant ne tik vaidmenis, tarpusavio santykius, bet ir požiūrį į paslaugų teikimą. Palengva švietimas imamas įvardyti kaip paslauga, mokykla vis dažniau kalba apie savo paslaugas ir taip atsiranda švietimo paslaugų rinka, mokyklos pradedamos įvardyti kaip paslaugų teikėjai ir platintojai, vartotojams teikiantys savo paslaugas kartu su įvairių gamintojų tiekiamą produkciją, o tėvai ir mokiniai, kurie naudojami įstaigos teikiamomis paslaugomis – vartotojais (R. Želvys, 2002, 2003; F. English, 2002; T. Bush, 2006, 2009; D. Martišauskienė, 2010; A. Gumuliauskienė, 2012; G. Keczer, 2014 ir kt.). Su nauja terminija, sampratomis ir siūlomais verslo sprendimais keičiasi ir švietimo politikos diskurso retorika – iš valstybės palaikomo švietimo kaip „viešojo gėrio“ persiorientuojama į individualiai orientuotą ir taikomą, konkurencingą, su konkrečiais tikslais ir rezultatais poziciją (G. M. Simmie, 2014), imama kalbėti apie švietimui tinkamus taikyti privataus gėrio kriterijus: pasiūlos ribotumą, kainos prieinamumą ne visiems, vyraujančią konkurenciją ir ypač didelį dėmesį vartotojui (I. Fägerlind, G. Strömqvist, 2004).

Neoliberaliajai ideologijai siekiant įtvirtinti vadybos teorijos ir praktikos verslo modelių naudojimą švietime, labiausiai rūpi sustiprinti privatų sektorių švietime, privačių interesų laisvę rinkoje, didinant laisvą pasirinkimą, suteikiant žmonėms rinkos dalyvių statusą (J. L. Walt, 2017). Privatus švietimas pristatomas kaip suvokiantis besikeičiančius rinkos poreikius, galintis pasiūlyti naujus ir greitus sprendimus ir alternatyvas viešajam sektoriui (J. Fitz, B. Beers, 2002, 140), pasižymintis verslui būdingomis greičio, efektyvumo, hierarchijos, technologijų kompetencijomis, finansinės nepriklausomybės siekimu, sustiprinantis švietimo gebėjimą lanksčiau

reaguoti į aplinką ir priimti tinkamus sprendimus (S. Jokūbauskienė, 2016). Valstybinis (viešasis) sektorius laikomas nepajėgiu užtikrinti geros švietimo kokybės, yra „užsidaręs ir nepakankamai pritaikytas ekonomikos poreikiams“ (J. Fitz, B. Beers, 2002, 140), todėl valstybinės mokyklos skatinamos žvelgti į privatų verslą ir bandyti įgyvendinti verslo mechanizmus. Tikima, jog valstybinis sektorius veikdamas tarp dviejų grandžių – švietimo ir verslo – gali užtikrinti geresnės kokybės išsilavinimą, kadangi privatiems švietimo subjektams įgavus švietime galią pagreitėja ir verslo bei vadybos koncepcijų taikymo procesas (R. Locatelli, 2018).

Taigi tampa nesuderinami pagrindinis švietimo tikslas – ugdyti piliečius, gerbiančius teisingumą ir žmogaus teises – su valstybės siekiu užtikrinti lygias galimybes, švietimo kokybę ir prieinamumą. Mokslininkų manymu, mokyklos, kaip ir kitos švietimo organizacijos, tapo neoliberaliųjų metodų taikytojomis, o ne prisideda prie socialinės gerovės idėjos (R. Oleksenko, V. Molodychenko, N. Shcherbakova, 2018).

Verslo praktika švietimo organizacijose

Ką į švietimą ir ugdymo įstaigas atneša verslo perspektyva?

Neoliberaliaja ideologija paremtos verslo praktikos ir teorijos kelia nemažai įtampų švietimui, kartu ir iššūkių jas atliepti ir įveikti, tiek mokyklos mokytojams, tiek vadovams, tiek kitoms suinteresuotosioms pusėms organizaciniu ir individualiu lygmenimis. Formuojamas poreikis valdyti mokyklas iš verslo perspektyvos siekiant perkelti ir naudoti verslo sektoriuje sukurtus modelius, teorijas ir koncepcijas (C. A. Bulley, 2014), remiantis nauja „verslumo kultūra“ (D. Woo, 2013), apibrėžiant ją tokiomis charakteristikomis kaip iniciatyvumas, organizuotumas, prisitaikymas, rizikos prisiėmimas, pasitikėjimas, dėmesys rezultatams, konkurencingumas (A. Fernandez-Herrera, F. M. Martinez-Rodriguez, 2016). Mokyklos skatinamos diegti tuos pačius vadybos metodus ir principus, kokie yra taikomi privačiame sektoriuje, siekiant veiksmingesnio mokyklų valdymo (M. Iqbal, 2005), organizacinio lankstumo padidinimo bei organizacijų veiklos efektyvumo, paslaugų kokybės gerinimo (D. Maurušaitienė, 2011), skatinant orientaciją nuo proceso į rezultatus ir rinkos mechanizmo sukūrimą švietime (S. Tolofari, 2005; R. Želvys, 2015).

Visų pirma, mokslininkų teigimu, mokyklos sistema, organizuota pagal neoliberalizmo rezultatais grįstą logiką, instrumentalizuoja mokytojus,

dehumanizuoja besimokančiuosius, klasė virsta efektyvumo erdve užkertant kelią stipresnei švietimo patirčiai (J. Portelli, C. P. Konecny, 2013), mokyklos bendruomenė jaučia stresą dėl privataus sektoriaus stiliaus valdymo praktikos ir kontrolės (J. Alford, C. Greve, 2017). Pasak K. Lynch (2014), vadybos principų diegimas ir naudojimas kelia konkrečius iššūkius mokytojams ir mokiniams, nes mokyklos valdymas reikalauja verslo organizacijose naudojamų techninių įgūdžių, taip pat įgūdžių, unikalių švietimui. Antra, mokyklos kontekste įsivyrėja nuolatiniai įtampų laukai tarp profesionalaus sprendimo ir rinkos poreikio patenkinti vartotoją. Kyla vertybinių ir etinių klausimų priimant sprendimus visais lygmenimis. Švietimo paskirtį įgyvendinančioms mokykloms pradedami kelti sunkiai suderinami ir įgyvendinami, gana prieštaringi tikslai: globaliame kontekste parengti XXI amžiaus žmogų suteikiant reikalingas ateičiai kompetencijas ir vertybes, lokaliame kontekste – parengti egzaminams bei suteikti būtinus įgūdžius ir gebėjimus, be to, atsižvelgti į vartotojų lūkesčius bei poreikius, kurie intensyviai siekia realizuoti savo asmeninius poreikius mokykloje.

T. Busho (2009, 2015) nuomone, mokyklos valdymo procesai negali būti svarbesni nei švietimo tikslai, kurie yra gerokai abstraktesni, sunkiau apibrėžiami ir išmatuojami bei ilgalaikiai; didesnė švietimo tikslų dalis tiesiogiai susijusi su visuomenės gerovės kūrimu ir kultūros perėmimu bei puoselėjimu, todėl rezultatas nėra greitas ir aiškiai matomas, išmatuojamas finansiniais rodikliais (T. Bush, 2009, 2015). Taigi mokyklos negali būti valdomos remiantis verslo paradigmoje egzistuojančiomis ideologijomis ir praktika, nes mokykla kaip švietimo organizacija apskritai turi konkrečią paskirtį ir tradicijas, atstovauja visuomenės interesams, atlieka tam tikrą socialinį vaidmenį, o jos sėkmingo funkcionavimo esmė – bendra vizija ir bendrais reikalavimais grindžiami santykiai su kitomis švietimo sistemos grandimis (R. Želvys, 2003).

Verslo paradigmos kontekste švietimo įstaigų rezultatai tampa svarbesni už ugdymosi procesą, jie tampa pamatuojami ir lengvai reklamuojami (V. Symeonidis, 2014), o tikslai yra aiškūs ir konkretūs, su pamatuojamais rodikliais, konkrečiai numatytais įgyvendinimo žingsniais, suplanuotu procesu ir rezultatu (T. Bush, 2015). M. Rustino (2016, 155) teigimu, mokyklos yra linkusios priimti verslo kultūrą, kuri grindžiama tais kriterijais, kuriais vertinami mokyklos rezultatai tarptautinėje pasiekimų vertinimo rinkoje. Mokyklos tampa tam tikra prasme „užsiėmusios švietimo pritaikymu“ (B. Schuwer, B. Kusters, 2014). Mokyklos valdymas kuriamas remiantis konkurencine padėtimi, tėvų pasirinkimu, skirtingų galimybių, lūkesčių ir poreikių derinimu (V. Neves, 2016, 263) bei nuolatine naujovių paieška

mokykloje – kaip padidinti mokinių pasitenkinimą, kuriant išskirtines mokymosi sąlygas ir patirtį, o ne kaip rūpintis kokybiniais pasiekimais (P. Serdyukov, 2017).

Vertybės švietime ir versle

Kokios vertybės dominuojančios? Ką jos keičia švietime?

Vakarų rinkos bei pasaulinės verslo tendencijos keičia vertybes, santykius ir bendravimo būdus visuomenėje, vis labiau ryškėja įtampa visuomenėje tarp vertybių, kurias siūlo rinka individui, ir jų priėmimo. Didėja individo ar bendruomenės sąmoningo apsisprendimo, t. y. jo požiūrio į vertybes, kurias siūlo rinka, asmeninės pozicijos svarba (V. Pruskus, 2005). Tarsi įvyrauja vertybinis neutralumas, kas irgi tam tikra prasme rodo vyraujančias vertybes ir palieka laisvę pasirinkti. Atsiranda prielaidos pasireikšti vis didesnio „suverslėjimo“ tendencijai, ryškėja polinkis į vis stipresnį būtent verslui būdingų vertybių ir interesų vyravimą (B. Melnikas, 2013). Pasaulinės rinkos tendencijos ir iššūkiai, grįsti verslo ideologija, filosofija ir praktika, keičia švietimo sampratą, tradicinį švietimo pobūdį ir vertybes (K. Koppen, I. Lunt, C. Wulf, 2002), o švietimo paskirtį įgyvendinančioms mokykloms, siekiant patenkinti besikeičiančius visuomenės poreikius, reikalingi nauji sprendimai ir pasirinkimai, grįsti vertybėmis.

Daugelis pasaulio šalių sprendžia vertybines problemas, kuriomis remiasi ir daugelis šalies ir švietimo sistemoje priimamų sprendimų. Nuo šalies vertybinės orientacijos ir jos laikymosi įgyvendinant švietimo tikslus priklauso ir mokyklų veikla bei kultūra. Švietimas kaip holistinė sistema, atsakinga už valstybės poreikį ugdyti visuomenės narius, plėsti jų žinias ir kompetencijas, atspindi visos visuomenės, kuriai jis priklauso, vertybes, principus, tradicijas. Y. Patil (2015, 10) nuomone, švietimo tikslas kiekvienoje šalyje turėtų būti pageidaujamų vertybių kūrimas siekiant formuoti visuomenę ir jų perdavimas per piliečių ugdymą pasitelkiant pasirinktas priemones.

Dabartiniame pasaulyje vyrauja skirtingas vertybių pasaulėžiūras išpažįstančios visuomenės. Švietimas tarsi pasidalina į dvi binarines pozicijas – viena orientuojasi į tradicines vertybes, pabrėžiančias nuolankumą tradiciniam autoritetui, bendruomenės ir šeimos išpareigojimams, o kita – į vertybes, akcentuojančias individo savarankiškumą ir autonomiją, skatinančias ekonominius pasiekimus, inovacijų diegimą (R. Inglehart, W. E.

Baker, 2000; R. Žiliukaitė, 2007). Tradicinės vertybės priešpriešinamos toms vertybėms, kurios remia pasaulinį verslo modelį, orientuotą į nuolatinę didelio masto standartizaciją, kontrolę ir struktūrą pagal verslo valdymo metodų paradigmą (R. M. B. Bastos, 2017, 806). Verslo ideologija į švietimą įneša rinkos vertybes, kurios keičia tradicines vertybes ir tradicinius ryšius, elgesio normas, paremtas bendruomenės susitarimais (D. Ravitch, 2010, 222, cit. E. Sakadolskienė, 2015). Švietimą siekiama pertvarkyti į sistemą, orientuotą į rinką, bei taikyti „naudos ir vertės“ principą, pradedama kalbėti ne apie vertybes, o apie kurią vertę (M. Tomlinson, 2018).

Šiuo metu vyksta akivaizdus paradigminis švietimo ir ugdymo lūžis. Pasak L. Duoblienės (2018), švietimas nukreipiamas ne į reprodukciją (žinių, sistemos, subjektų, visuomenės), o į produkciją, ko nors naujo kūrimą, todėl tampa reikalingas stiprus vertybinis pagrindas, kuriuo remiantis būtų galima kurti ar perkurti naujai. Yra mokslininkų, manančių, kad iš esmės proceso sustabdyti negalima, reikia pradėti kalbėti ne apie viešojo ar privataus gėrio sampratą, o apie „bendro gėrio“ (angl. *common good*) sampratą, pagal kurią švietimo proceso pagrindas yra santykiai, jų stiprinimas, įgalinimas ir dalyvavimas sprendimuose (R. Locatelli, 2018).

Verslo ideologija į švietimą įneša ir „į vartotojiškumą orientuotas vertybes“ (B. Melnikas A. Jakubavičius, R. Strazdas, E. Chlivickas, L. Lobanova, J. Stankevičienė, 2014), nuolatinį naujų poreikių ir vartojimo norų kūrimąsi (A. Vosiulė, 2003), hedonistinių, kiekybinių, materialinių gėrybių kaupimo kultą (A. V. Rakšnys, A. Guogis, 2015). Šiame kontekste aktuali tampa vartotojiškų poreikių orientacija, kuri smelkdamasi į mokyklą formuoja vartotojiškais principais grįstus santykius, pasižyminčius didėjančia individualizacija, aukšto statuso siekimu ir jo demonstravimu. Įsivyrėja vertybių reikšmingumo imitavimas, svarbą įgauna į vartotojiškumą orientuotos vertybės (B. Melnikas A. Jakubavičius, R. Strazdas, E. Chlivickas, L. Lobanova, J. Stankevičienė, 2014), matoma nemažai priešpriešos tarp konkrečių dorovinių vertybių ir gyvenimiškų faktų (V. Aramavičiūtė, E. Martišauskienė, 2009), apie demokratinės kultūros ir gyvenimo būdo tradicijų plėtojimą ar dvasinių poreikių, tiesiogiai nesusijusių su profesine veikla, tenkinimą jau beveik nebekalbama (R. Želvys, R. Dukynaitė, J. Vaitekaitis, 2018). Vartojimas įneša daug naujovių, tačiau, norint su jomis spėti, reikia būti atviram, nuolat besimokančiam, nes jei neturėsi pakankamai žinių, yra rizika būti ignoruotam ar tiesiog nustumtam į antrą planą, turi skubėti prisitaikyti, mokytis, kad neatsiliktum „nuo tempo“ (J. Baudrillard, 2010, 120). Tokiu būdu investuojama į savo paties buvimą visuomenės nariu, o vartojimas tampa socialinių santykių generatoriumi. Vartojimas nustato

individo socialinę „vertę“ (V. Rubavičius, 2009, 434). Svarbiausiomis vertybėmis tampa pasirinkimas, individualizmas ir rinkos santykiai (J. Černevičiūtė, 2006). Visose gyvenimo srityse tampa svarbus cikliškumas, nuolatinis atsinaujinimas, pamirštantis tradicijas ir jas pakeisdamas ko nors naujo siekiamybe. Vartotojiškos visuomenės mąstymo tendencijos įneša į švietimą skubėjimą, nuolatinį atsinaujinimą, greitą mokymąsi ir vartotojiškas vertybes. Tokiame vartotojiškų vertybių kontekste santykiai silpnėja, o žmogus tokioje situacijoje tampa tarsi vertybių rinkos dalyviu, vertinančiu save pagal ekonominės veiklos ir neoliberalizmo standartus.

K. Koppeno, I. Lunt, C. Wulfo (2002) teigimu, visos visuomenės ir švietimo transformacijos reiškia vertės pokyčius, o kylantys iššūkiai švietimui keičia tradicinį švietimo pobūdį ir vertybes. Todėl reikalinga suvokti, jog mokykla atlieka tam tikrą socialinį vaidmenį, o švietimo dalyviai turi bendrą tikslą – atstovauti visuomenės interesams. Pasak D. Survutaitės (2016), mokyklos sėkmingo funkcionavimo esmė – bendra vizija ir bendrais reikalavimais grindžiami santykiai su kitomis švietimo sistemos grandimis, visuomenės veiksniais. Priešingu atveju mokyklai kyla vertybinio išlikimo problema, nes bendražmogiškoms vertybėms siūloma alternatyva – postmodernaus pasaulio propaguojamos vertybės, kurios būtent pedagoginį procesą šiandien daro sudėtingesnę (V. Aramavičiūtė, E. Martišauskienė, 2006).

Apibendrinant galima teigti, kad švietimo organizacijos yra veikiamos įvairiausių nuolat įvedamų reformų ir sprendimų, deklaruojama daug skirtingų ideologijų. Tai lygiagrečiai veikia ugdymo įstaigų organizacinę kultūrą, nes sudėtinga atliepti švietimo misiją bei pasiekti ugdymo kokybę ilgalaikėje perspektyvoje, kurti pasitikėjimu ir bendradarbiavimu grįstus santykius mokykloje.

Besikeičiantys švietimo dalyvių santykiai

Kas keičiasi švietimo dalyvių santykiuose? Kas daro įtaką santykiams?

Neoliberalizmo didžiausias siekis – sukurti individualistinę ir į rinką orientuoto elgesio kultūrą, internacionalizuoti rinkos santykių kontekstą bei vartotojų visuomenės vertybių logiką. Neoliberalizmas siekia kurti tam tikrus galios santykius, kurie formuojami per kontrolės procesus, kurie pasireiškia efektyviu ir atskaitingu valdymu, mokyklos modernizavimo ir ekonominio tikslo „gaminti žmogiškąjį kapitalą“ išsikėlimu, kur fokusas nukreipiamas į

mokinių pasiekimus (N. De Lissovoy, S. Cedillo, 2016, 3). Nauja praktika ir rinkos taisyklės nustato naują drausmę kasdieniuose švietimo aspektuose, o naujos valdymo formos sukuria centralizuotą „audito kultūrą“ (M. W. Apple, 2007, 7), „vertinimo kultūrą“, paremtą mokinių testo vertinimo rezultatais, aukšto lygio švietimo standartų sistema (H. Stevenson, P. Wood, 2014). Įsivyrėja atskaitomybės ideologija, ribojanti socialinius santykius, kurie ilgą laiką formavosi ir yra būdingi mokykloms (N. De Lissovoy, S. Cedillo, 2016). Siekiant įgyvendinti šiuos tikslus dėmesys nukreipiamas nuo švietimo intelektualinių ir moralinių klausimų prie veiksmingumo ir efektyvumo, pragmatinių tikslų siekimo (R. Shahsavari-Googhari, 2017) ir rezultatais grįstos orientacijos (M. Olssen, M. A. Peters, 2005).

Įsivyrėja neoliberalizmu grįstas socialinių santykių organizavimo pagrindas. Tradiciniai atviri ir profesiniai santykiai bei kultūra mokykloje, įskaitant ugdymą ir ugdymąsi, keičiasi į neoliberalistine ideologija grįstus performatyviuosius ir išmatuojamus rezultatais santykius, kurie apibrėžiami strateginiu planavimu, veiklos rodikliais, kokybės užtikrinimo priemonėmis ir kitais akademiniiais vertinimo įrankiais, aiškiai apibrėžtais tikslais (asmeniniais ir organizaciniais) ir stipria orientacija į rezultatą (M. Olssen, M. A. Peters, 2005). Pasak Z. Baumano (2007, 2011), ilgalaikiai santykiai, grįsti įsipareigojimu ir atsakomybe, tampa epizodiški ir trumpalaikiai, besiformuojantys dėl savanaudiškų poreikių, naudos ir malonumų įgeidžiais grįstos socialinės sąveikos, pakeitę vyravusius ilgalaikius, tvarius, įsipareigojimu ir atsakomybe grįstus santykius (Z. Bauman, 2007), kuriuos inicijuoja svarbus vartojimo visuomenės bruožas – nuolatinis naujų poreikių ir vartojimo norų kūrimasis, patenkinus ankstesnius, nesulaikoma trauka „link naujumo“, „bėgimas pirmyn“ (A. Vosyliūtė, 2003, 12), o siekiant paklusti vartotojiškai logikai – tapti integracijos dalimi (A. V. Rakšnys, A. Guogis, 2015). O kadangi ugdymas mokykloje nėra vienkartinė paslauga, tai ilgalaikis procesas, kurio metu formuojasi asmenybė, tampa komplikuota, nes švietimo paslauga tampa trumpalaikiu procesu, orientuotu į greitą rezultato pasiekimą, siekiant orientuotis į vartotojų poreikių ir lūkesčių patenkinimą. Mokyklos skatinamos iš naujo atkurti ir įvertinti vaidmenis, atsakomybę ir santykius (D. Adams, A. Harris, M. S. Jones, 2016), kurie pasikeitus kontekstui įgavo ir naują interpretaciją. Tai susiję ir su kylančiomis problemomis dėl mokyklos paslaugų vartotojų ir teikėjų galių, vaidmenų, atsakomybių suvokimo ir pasidalijimo, abipusio dialogo, formuluojant konkretačius vaiko ugdymo(si) tikslus, atsižvelgiant į jo poreikius, stoką (E. Westergard, D. Galloway, 2010), paslaugų teikėjų ir vartotojų negebėjimu iškomunikuoti ir suderinti savo lūkesčių, poreikių bei susitarti dėl vaidmenų, atsakomybių, pageidaujamų tėvų

įsitraukimo ir dalyvavimo formų (E. Martišauskienė, S. Vaičekauskienė, 2016).

Pirmą kartą Lietuvoje švietimo paslaugos paminėtos LR švietimo įstatyme (2001), kai pradėta vartoti švietimo organizacijos, kaip paslaugų organizacijos, kuriai pradedami priskirti paslaugų organizacijai būdingi bruožai, samprata, švietimo paslaugų vartotojai (klientai) ir švietimo paslaugų teikėjai (L. Jovaiša, 2002). Mokslininkų teigimu, Lietuvoje jau įprasta švietimo organizaciją traktuoti kaip edukacines ir socialines paslaugas teikiančią organizaciją, turinčią teikti kokybiškas paslaugas, atitinkančias vartotojų poreikius ir lūkesčius, įgyjant vartotojų pasitikėjimą bei lojalumą (D. Martišauskienė, 2010; D. Martišauskienė, K. Trakšelys, 2016). Mokyklose, besivadovaujančiose neoliberalistinėmis nuostatomis, palengva įsivyrėja logika, jog „mokyklos turi kurti vertę mokiniams ir jų tėvams“ (D. Woo, 2013). Mokyklos ir paslaugos teikimo kontekste pradedama kalbėti apie rinkos mechanizmų ir į vartotoją orientuotų paslaugų diegimą (D. Maurušaitienė, 2011). Kaip teigia D. Martišauskienė, K. Trakšelys (2013) (remdamiesi B. Pociūtė, 2007; M. Barkauskaitė, R. Bruzgelevičienė, 2004), mokykla atsižvelgia į daugelį sričių, kurios nėra aiškiai suprantamos ir aiškios vartotojams – į mokyklos strategiją, ugdymo programas ir kitus veiksnius, svarbius paslaugos kokybei, matydama platesnį kontekstą ir ugdymo kaip ilgalaikio proceso dalis ir sąsajas.

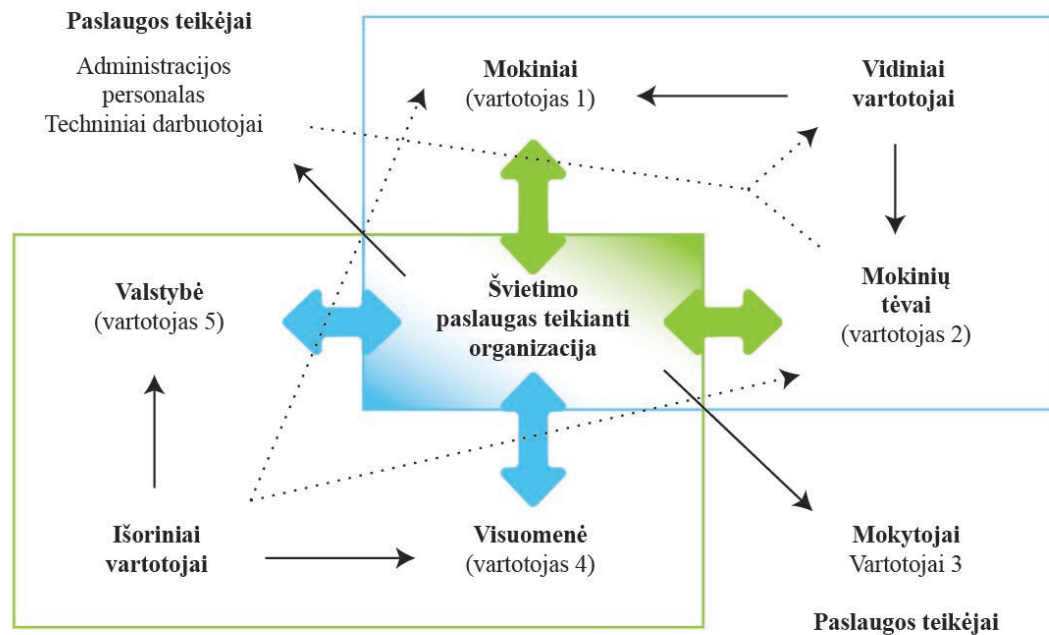
Verslo paradigmoje paslaugų kokybės suvokimas pradedamas matuoti ne tik mokyklos kaip paslaugų teikėjos, bet ir vartotojo (tėvų, vaiko, visuomenės) poreikių ir lūkesčių įvairove bei jų tenkinimu (D. Martišauskienė, 2010), prioritetu tampa kliento suvokiama kokybė, nukreipta į individualių sprendimų vartotojams paiešką (G. Keczer, 2014). Mokyklų prioritetai pradedami nustatyti ne valstybinio švietimo „socialinių poreikių požiūriu“, o privačiam sektoriui būdingu „rinkos poreikių metodu“, ne visuomet atsižvelgiant į bendruomenės ar visuomenės interesus kaip partnerį, bet labiau kaip į kokybiškas paslaugas teikiančią vartotoją (C. Sakellariou, 2017), visi įtraukiami į „savęs intereso kultūrą“, pereinama nuo rūpinimosi bendresniais socialiniais „bendruomenės“ klausimais prie organizacijos ar individualių asmenų gerovės rūpinimosi orientacijos (S. J. Ball, D. Youdell, 2007, 52).

Tačiau ugdymo įstaigose vis dar kyla neaiškumų ir klausimų, diskutuojama, kas yra tikrieji mokyklos teikiamos švietimo paslaugos vartotojai, kurių identifikavimas tik atrodo paprastas ir paviršutinis⁵.

⁵ Pasak J. Stankevičienės (2004), „vartotojo“ negalime traktuoti vienareikšmiškai – ši sąvoka apibrėžia ir pirkėją (tik perkantį prekes), ir vartotoją (vartojantį produktus), ir klientą

Mokyklos teikiamose paslaugose dalyvauja net keletas vartotojų, kurie nebūtinai vienodai, o dažniausiai ir skirtingai, supranta paslaugų kokybę bei gaunamą rezultatą. B. Fidlerio (2006) teigimu, mokykloje yra dvigubas vartotojas – tėvai ir vaikai yra pirminiai vartotojai, vienas iš vartotojų yra ir mokytojas, mokysiantis mokinius. M. Mukhopadhyay (2005) išskiria vidinius ir išorinius mokyklos vartotojus (žr. 1 pav.), vidiniais mokyklos vartotojais laikydamas pedagogus, administracijos personalą, techninius darbuotojus, kurie kartu yra ir paslaugos teikėjai, o išoriniais – darbdavius, valstybę, profesines sąjungas, vietos bendruomenę ir tėvus. Anot M. Mukhopadhyay (2005), besimokantysis, kaip vienas iš švietimo organizacijos vartotojų, yra ir vidinis, ir išorinis vartotojas. Viena vertus, besimokantysis ir jam atstovaujantis asmuo ne tik gauna paslaugą, bet kartu aktyviai dalyvauja paslaugos kūrimo ir teikimo procesuose. Tai jį daro vidiniu teikiamų paslaugų vartotoju. Išoriniu vartotoju besimokantysis yra todėl, kad dalis paslaugos kūrimo proceso jam yra nematoma.

(paslaugos pirkėją), ir naudotoją (įsigyjantį gamybinės paskirties prekes). Vartotojo samprata turi keletą anglišku atitikmenų, kurių kiekvieno reikšmė vis kita: „consumers“ (asmenys, kurie tiesiogiai vartoja įsigytą produktą), „customers“ (vartotojai, tie asmenys, kurie daro įtaką sprendimų priėmimui), „clients“ (jungia anksčiau aptartas grupes, taip pat įvairias interesų grupes ar suinteresuotus individus), „buyers“ (pirkėjai). H. McLaughlinas (2009) išskiria „service user“ (paslaugos gavėjai), „experts by experience“ (apibūdina lygiaverčius paslaugos teikėjo ir vartotojo santykius, pripažįstant abiejų patirtis). Darbe autorė nesiima nustatyti šių sąvokų skirtumų ir vartoja tik kliento, tiek vartotojo sąvokas.



1 pav. Švietimo organizacijų paslaugų teikėjai, vidiniai ir išoriniai vartotojai (sudaryta autorės remiantis Mukhopadhyay, 2005)

R. Želvio (2003) teigimu, mokykloje vartotojai yra besimokantieji, tėvai, darbdaviai, visuomenė ar kitos organizacijos, kurių poreikiai ir lūkesčiai, susiję su mokykla, yra dažnai skirtingi. Šiame kontekste tampa svarbus visų suinteresuotųjų pusių poreikių ir lūkesčių suderinimas: visuomenės bei valstybės interesai švietimo atžvilgiu yra labiau apibendrinti, orientuoti į ateities perspektyvą, o mokinių tėvams bei patiems mokiniams labai svarbu, kad kiekvieną dieną mokykloje būtų tenkinami daugelis mokinių reikmių, dažnai neatsižvelgiant į ilgalaikę perspektyvą bei ilgam laikui formuojamus ir keliamus mokyklai tikslus.

Situacijos neapibrėžtumui įtakos turi ir tai, kad ne visai aiškūs ir skirtingi mokinių vaidmenys įstaigoje: ar jie švietimo organizacijos nariai, ar vartotojai (V. Targamadžė, 2001), ar masinės švietimo industrijos „žaliava“ (R. Želvys, 2003)? Tas pats galioja, jei ugdymo įstaigoje klientai yra tėvai. Vaidmenys ir atsakomybės lygiai tiek pat yra svarbūs ir turi būti aiškūs. Viena vertus, mokiniai nėra suvokiami kaip vartotojai, nes mokykloje apie mokinių kaip vartotojų poreikius nėra daug ir dažnai galvojama, nėra skiriamas nuolatinis dėmesys jų poreikių nustatymui bei tenkinimui, nėra sistemingai vertinama, kokius poreikius jie turi (*Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė*, 2012). Tyrimai rodo, jog mokyklų pripažįstama, kad dažnai mokiniams nėra skiriamas nuolatinis dėmesys jų poreikių nustatymui bei tenkinimui, nėra sistemingai vertinama, kokius poreikius turi tiesioginiai mokyklos paslaugų vartotojai – mokiniai – ir apskritai mokiniai sunkiai suvokiami kaip vartotojai. Informacijos apie mokinių poreikius trūksta ne tik mokytojams, mokyklos administracijai, bet ir mokinių tėvams (*Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė*, 2012). Vis dėlto ne kiekvienas mokinys yra visiškai sąmoningas ir subrendęs aiškiai įvertinti savo mokymosi procesus, mokytojus bei aplinką, kurioje mokosi. Kaip teigia R. Pukelytė (2010), mokinių negalime laikyti vartotojais, nes jie dažnai painioja du dalykus: kokios paslaugos jiems reikia ir kokios paslaugos jie norėtų, paslaugas teikiančiose organizacijose vartotojais galime laikyti tik tuos vartotojus, kurių norai sutampa su poreikiais. Tokiu atveju neišvengiamai nuo mokyklos švietimo veiklos neatsiejami tampa ir mokinių tėvai, kurie geba išsakyti savus bei vaikų poreikius, įvardyti problemas, gali pasiūlyti tam tikrus sprendimus.

Besimokantieji tampa mažiau panašūs į besimokančios bendruomenės narius, skatinami galvoti apie save kaip apie paslaugų gavėjus, o ne kaip apie mokymosi bendruomenės narius (J. A. Newson, 2004). Mokykla pamažu tampa vartotojiška ir vartojimą skatinanti organizacija, kurioje paslaugų teikėjas ir vartotojai atsiduria tokiaame santykiyje, kai perkant paslaugas labiausiai rūpinamasi kokybe ir pasirinkimo galimybe (M. Peters, J. Marshall, P. Fitzsimons, 2000; L. Leišytė, 2009).

Neoliberaliosiomis nuostatomis besiremiančiame švietimo kontekste pradedama kalbėti apie besimokančiųjų poreikių tenkinimą besimokančiuosius traktuojant kaip „žmogiškąjį kapitalą“, orientuojamasi į jų kaip vartotojų poreikius (J. M. Coetzee, 2013, cit. H. A. Giroux, 2015). Mokyklos priverstos tarnauti ne savo bendruomenei, o paslaugų vartotojams. Pasak J. Starkutės, G. Valinevičienės (2013), švietimo organizacija vienu metu, vykdydama savo teikiamas ugdymo paslaugas, turi atsižvelgti į visų savo vartotojų poreikius, kurie pasireiškia skirtingai. Tad klientas tampa sudedamąja paslaugos vertės kūrimo dalimi, tai akcentuoja ir šiuolaikinės paslaugų vadybos teorijos. Ir nesvarbu, kokio jis amžiaus, statuso ir gebėjimų, jis yra klientas. Mokslininkai C. K. Prahaladas, V. Ramaswamy (2004, 183) teigia, jog kintantis kliento vaidmuo verčia organizacijas peržvelgti tradicinį, į organizaciją orientuotą santykį ir koncentruotis į vertės kūrimą kartu su klientu, telktis į procesą su klientu kuriant abiem pusėms naudingus santykius.

L. Duoblienė (2012) teigia, kad šiuolaikinėje visuomenėje ryškėja mokyklos kaip paslaugų teikėjos bei mokyklos kultūros kūrėjos ir mokinio kaip vartotojo tarpusavio santykių persiskirstymas, vis dažniau vartotojas traktuojamas kaip kūrėjas, vadinamas naujuoju elitu, kūrybine klase, kuriančia naujas formas. A. Hargreaveso (2008) nuomone, mokytojai yra ne mokymosi tiekėjai, o kūrėjai. Kurianti bendruomenė apima mokytojus, mokinius, tėvus, tačiau greičiausiai transformuojama mokinių, tampančių kūrėjais.

Šiais principais grįsta verslo paradigma švietime siekia įtvirtinti *vadybinę organizacinę kultūrą*, kurios ideologija persismelkia per beveik visas mokyklos veiklos sritis. Šie verslo paradigmą proteguojantys neoliberalistiniai ideologiniai principai turi didelę įtaką organizaciniu lygmeniu mokyklose priimamiems sprendimams ir individualiu lygmeniu darant sprendimus ir pasirinkimus, koduoja verslo principais grindžiamą mokyklos bendruomenės narių santykį bei keičia pačią švietimo misiją, mokyklos veiklos pobūdį ir kryptį.

1.2. Organizacinės kultūros konceptualizavimas. Samprata ir interpretacijos

Šiame skyriuje bus supažindinama su organizacinės kultūros teoriniu konceptu, sampratomis ir organizacinei kultūrai būdingu kontekstu: aptariama organizacinės kultūros teorinė analizė, trumpai peržiūrimos kultūros, organizacinės kultūros sampratos, mokyklos kultūros funkcijos, dedamosios ir charakteristikos, organizacinės kultūros sąsajos su kitomis organizacijoje esančiomis sistemomis ir procesais.

Organizacinė kultūra. Apibrėžtis

Organizacijos ar organizacinė kultūra – kuo skiriasi? Kokį vaidmenį ji vaidina?

Šiandien organizacinė kultūra yra nagrinėjama įvairiais požiūriais, naudojant įvairias metodikas, įvairių mokslų sintezėje ir įvairiuose kontekstuose, jungiant su kitais mokslo ir tyrinėjimo objektais. Todėl ir šios sąvokos reikšmių, modelių įvairovė yra itin didelė dėl skirtingų tyrėjų tikslų, interesų, filosofinių nuostatų ar norimų išskirti organizacinės kultūros elementų.

Organizacinė kultūra yra analizuota ir nagrinėta tiek Lietuvos, tiek užsienio mokslininkų. Skirtingi mokslininkai pateikia gana skirtingus konceptus, apibrėžimus, pridėdami savo matymą. Tačiau moksliniame lauke vyrauja nuomonė, jog tobulos organizacijos kultūros nėra, todėl nėra ir bendrų organizacinės kultūros charakteristikų, kiekviena organizacija pati pasirenka, kokia kultūra ir kokie jos elementai sėkmingiausiai ir efektyviausiai veikia ir leidžia pasiekti išsikeltus tikslus (A. S. Rita, 2022).

Pasaulyje užsienio mokslininkai itin plačiai ir įvairiais aspektais tyrinėja organizacinę kultūrą. Organizacinė kultūra, jos elementai labai plačiai tyrinėti mokslininkų darbuose (E. Schein, 1990, 2004; R. Maslowski, 2001, 2006; J. L. Gibson, J. M. Ivancevich, J. H. Donnelly, Jr., R. Konopaske, 2012; N. Mozaffari, I. Soltani, A. Bozorgzad, 2012; J. Markowitsch, 2018; I. E. Efeoglu, Ö. G. Ulu, 2017; B. Groysberg, J. Lee, J. Price, J. Y. Cheng, 2018; D. W. Ngugi, H. Gachunga, C. Mukanzi, 2021; A. Asgari, S. Bahmani, 2022; A. M. Sadry, S. Zeerak, W. Y. Popalzai, 2022; R. Bamidele, 2022). Šiuose mokslininkų darbuose pabrėžiamas organizacinės kultūros vaidmuo pokyčių etapuose ir laikotarpiuose, kai pokyčiai vyksta nuolatos ir dažnu atveju jų negalima nei numatyti, nei pasiruošti, todėl organizacijos kultūros supratimas, vertinimas ir valdymas gali padėti organizacijoms pasiekti ir stabilumo, ir gebėjimo prisitaikyti (I. A. Tanase, 2015). Vienas pirmųjų organizacijos kultūrą apibrėžęs E. Scheinas (2004) teigia, jog organizacijos kultūra yra tiesiog fenomenas, išugdytas ar atrastas grupės žmonių, kertinių įsitikinimų modelis, kuris pasireiškia sprendžiant savo organizacijos problemas, susijusias su adaptacija aplinkoje bei integravimusi viduje. Kultūros samprata yra labai plati ir daugiafunkcė, nes padeda spręsti labai skirtingas žmogaus egzistavimo, jo būties ir buities problemas, o organizacinė kultūra –

organizacijos problemas ir kylančius iššūkius. Todėl organizacinė kultūra yra tai, kaip individai organizacijoje mąsto, ką ir kaip suvokia ir kaip tai sukuria įsitikinimų, vertybių ir lūkesčių modelį, kuris apibrėžia tinkamą elgesį ir ryšius, motyvuoja asmenis, parodo, kaip organizacija apdoroja informaciją, vidinius santykius ir vertybes (J. L. Gibson, J. M. Ivancevich, J. H. Donnelly, Jr., R. Konopaske, 2012). Pasak mokslininkų, organizacinė kultūra yra jos asmenybė, atmosfera arba „jausmas“ (J. L. Gibson, J. M. Ivancevich, J. H. Donnelly, Jr., R. Konopaske, 2012, 8). Vienas svarbių organizacijos tikslų – kultūra sukurti *esprit de corps*⁶ jausmą (R. Bamidele, 2022). Pasak N. C. Jain, J. Saakshi (2011, 61), *esprit de corps* reiškia, kad reikia ugdyti komandinę dviasią tarp darbuotojų, kad jie dirbtų darniai ir tinkamai suprasdami abipusį supratimą, kad įneštų atitinkamą indėlį siekiant tikslų.

Taigi organizacinė kultūra – grupinis reiškiny, nes ji negali egzistuoti tik viename žmoguje, jos esmė slypi bendrame organizacijos elgesyje, vertybėse ir prielaidose kaip nerašytose taisyklėse (B. Groysberg, J. Lee, J. Price, J. Y. Cheng, 2018). Sudėtinga ne tik ją suprasti, bet ir įvardyti, nes kiekvieną organizaciją sudaro žmonės, jų grupės, kuriems būdinga skirtingi matymai ir įsitikinimai, vertybės ir suvokimas, kaip turi atrodyti ar veikti organizacijose esantys mechanizmai. J. B. Sorenseno (2002) teigimu, organizacinės kultūros sampratos remiasi kultūrinėmis vertybėmis arba vertybėmis, kurių pagrindu galima suvienyti organizacijos narių pastangas įgyvendinant norimas strategijas. K. S. Masunda (2019) teigia, kad kultūra jau ir yra strategija, nes kultūra išreiškia tikslus per vertybes ir įsitikinimus, vadovauja veiklai per bendras prielaidas ir grupės normas, o norint sėkmingai valdyti pokyčius, būtina suprasti, kurią kultūros dalį reikia keisti, ir tada įtvirtinti pokyčius organizacijos kultūroje, tai strategijos pagrindas. Strategija turi visiškai atitikti organizacinę kultūrą ir atvirkščiai. Mokslininkų manymu, organizacijos strategija yra suformuluota organizacinės kultūros pagrindu (J. L. Gibson, J. M. Ivancevich, J. H. Donnelly, Jr., R. Konopaske, 2012). Kiekvienas įgyvendinamas organizacijos strategiją privalo remtis kultūra ir jos suformuotais dalykais. Kultūra, kuri sistemingai remia strategijos įgyvendinimą, stiprina įsipareigojimą tarp darbuotojų ir dėmesį produktyvumui, o ne pasipriešinimui taisyklėms ar išoriniams veiksniams (K. S. Masunda, 2019). Pasak kai kurių mokslininkų (C. Bulach, F. C. Lunenburg, L. Potter, 2012; D. Hellriegel, J. W. Slocum, 2011, cit. V. O. Akpa, O. U. Asikhia, N. E. Nneji, 2021), organizacinės kultūros poveikis darbuotojų elgesiui ir našumui apibendrinamas remiantis tokiomis idėjomis. Pirma,

⁶ Terminas *esprit de corps* plačiau paaiškintas 1 išnašoje.

organizacijos kultūra leidžia darbuotojams suprasti organizacijos istoriją ir esamus veikimo metodus. Antra, organizacinės kultūros filosofija ir vertybės gali paskatinti įsipareigojimą, kuris sukuria bendrą darbo jausmą siekiant bendrų tikslų, o organizacijos gali pasiekti efektyvumą tik tada, kai darbuotojai dalijasi vertybėmis. Trečia, organizacinė kultūra per jos normas tarnauja kaip valdymo mechanizmas nukreipiant elgesį link norimo ir priimto elgesio.

D. D. Warricko (2017) teigimu, organizacijos kultūra apibūdina aplinką, kurioje žmonės dirba, bei tai, kokią įtaką tai daro jų mąstymui, elgesiui ir darbo patirčiai. Pasak autoriaus, kultūros gali labai skirtis viduje ir tarp organizacijų, tačiau jos turi atskleisti tai, kas geriausia žmonėms ir sukurti jiems puikią aplinką dirbti. A. S. Rita (2022) analizuodama kultūrą pabrėžia kultūros svarbą per žmonių organizacijoje savirealizaciją ir nuolatinį tobulėjimą, atitiktį palaikomiems organizacijoms idealams ir standartams ir teigia, jog kultūra yra priemonė įkvėpti darbuotojus, siekiant jų profesinio ir asmeninio augimo tikslų, siekiant skatinti organizacijos ilgalaikę pažangą ir laikytis aukštų etikos standartų visose organizacijos veiklos srityse.

Itin įdomūs ir aktualūs tyrimai, leidžiantys matyti organizacinę kultūrą kituose kontekstuose, yra apie organizacinės kultūros įtaką mokyklų efektyvumui (X. Duan, C. Du, K. Yu, 2014), mokytojų įsitraukimui (A. Emmanuel, A. Prempeh, 2020), organizacijos kultūros sąsajas su mokytojų etika (A. Asgari, S. Bahmani, 2022), organizacijos kultūros ir paslaugų kokybės ryšį (D. W. Ngugi, H. Gachunga, C. Mukanzi, 2021), taip pat įtaką organizacijos veiksmingumui (A. Boyce ir kt., 2015; L. Kotrba ir kt., 2012; D. R. Denison, D., L. Nieminen, L. Kotrba, 2012; D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006), klientų įsitraukimui (S. H. Wahyuningsih, A. Sudiro, E. A. Troena, D. W. Irawanto, 2019). Šiuose mokslininkų darbuose ir tyrinėjimuose išryškinama organizacinės kultūros svarba kitoms organizacijos funkcijoms (pvz., pažinimui, komunikacinei, motyvavimo ir kt.), tai teikia naudingų įžvalgų dėl šioje disertacijoje aptariamų organizacinės kultūros bruožų.

Apžvelgę Lietuvos mokslininkų įvairiose švietimo įstaigose atliktus organizacinės kultūros tyrimus (P. Jucevičienė, 1997; A. Poškienė, 1998; P. Jucevičienė, A. Poškienė, L. Kudirkaitė, N. Damanskas, 2000; R. Želvys, 2003; R. Dukynaitė, 2002; L. Duoblienė, 2012; V. Targamadžė, 2006, 2017; D. Survutaitė, 2016), galime matyti, kad per pastarąjį dešimtmetį susidomėjimas kultūra auga ir didžiausias akcentas kultūros kontekste skiriamas organizacijos vertybėms, elgsenai ir švietimo organizacijos misijai įgyvendinti. Atlikti tyrimai rodo, kad nors organizacinės kultūros svarba

ugdymo įstaigose jau suvokiama, ugdymo bendruomenės pradeda skirti vis daugiau tam dėmesio, vis dėlto į kultūrą ugdymo įstaigose vis dar žiūrima kaip į savaiminį, savarankiškai besiformuojantį reiškinių, orientuojantis į atskirus organizacinės kultūros elementus, kurie vyksta patys savaime, o ne kuriami visų švietimo dalyvių galia, paskatomis ir bendradarbiavimu. Kaip teigia D. Survutaitė (2016), edukologiniuose tyrinėjimuose nėra sisteminės Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos kultūros charakteristikų, kurios leistų geriau suvokti mokyklos kultūros reikšmę, vietą ir vaidmenį asmens ir institucijos pažangos procese. Tačiau visame pasaulyje išivyraujant liberalizmo nuostatomis, švietimo kontekste atsiranda akivaizdus poreikis taikyti naujosios viešosios vadybos principus (N. Thom, A. Ritz, 2004) ir švietimo įstaigose. Vadinasi, ir organizacinės kultūros kontekste tampa ypač svarbi organizacinės kultūros kaip vadybinės sistemos integracija į organizacijos kitas struktūros dalis orientuojantis kaip į strategiją, priemonę ar būdą pasiekti visų organizacijos procesų sintezės, siekiant suprasti visų švietimo dalyvių požiūrį, gebėjimą prisitaikyti, reaguoti ir kurti besikeičiančiomis sąlygomis.

Tačiau daugiausia tyrimų Lietuvoje atliekama tarpdisciplininame, vadybos lauke (R. Jucevičius 1998; N. Paulauskaitė, P. Vanagas, 1998; P. Zakarevičius, 2004; A. Kaziliūnas 2006; S. Staniulienė, 2010; J. Vveinhardt, 2011; R. Balvočiūtė, L. Sandu, 2013; S. Staniulienė, D. Dilienė, 2014; L. Šimanskienė, 2002, 2008; L. Šimanskienė, L. Sandu, 2013) bei dažnai siejant su kitais moksliniais tyrimų objektais – komunikacija, inovacijomis, vadovo lyderyste (L. Stundžė, 2010; O. Stripeikis, J. Ramanauskas, 2011; A. Giedraitis, 2011; R. Katilienė, 2014; V. Grublienė, A. Urbonaitė, 2014; I. Gudonytė, A. Marčinskas, 2016), kuomet organizacinės kultūros kūrimas ir tobulinimas vertinamas kaip viena iš svarbiausių organizacijos valdymo priemonių, turinti įtaką tikslams ir rezultatams.

Pasak mokslininkų, organizacinė kultūra yra dirbtinė, sąmoningai plėtojama kultūra, kurios charakteristikos sudaro organizacijos valdymo (vadybos) turinį ir tampa skiriamaisiais bruožais (J. Vveinhardt, 2011), pasižyminti tik organizacijos nariams būdingomis nuostatomis, įsitikinimais, lūkesčiais, normomis, požiūriais, įpročiais ir jų visuma, traktuotina kaip žmonių grupinė sąmonė, lemianti jų reakciją, organizacijos viduje bei išorėje vykstančius procesus ir elgseną (P. Zakarevičius, 2004). Organizacinė kultūra padeda kreipti organizacijos veiklą tinkama linkme, ja vadovaujantis randamas tinkamas problemos sprendimo būdas, plėtojama vidinė organizacijos struktūra, tobulinama veiklos politika (A. Kaziliūnas, 2006), vienija visų darbuotojų pastangas siekti bendrų organizacijos tikslų (L. Šimanskienė, 2008). Pasak A. Giedraičio, A. Ispiryan (2019), organizacinė

kultūra yra įrankis norimiems veiklos rezultatams pasiekti. Pasak autorių, organizacijos kultūra sukuria tvarkos, tęstinumo ir įsipareigojimo jausmą, kuris persmelkia kiekvieną organizacijos aspektą. Organizacinė kultūra tampa svarbiu elementu, skatinančiu darbuotojus imtis iniciatyvos, dirbti produktyviai, rūpintis klientais. V. Grublienės, A. Urbonaitės (2014) tyrimai rodo, jog tinkamai kuriama organizacinė kultūra yra viena iš priemonių nematerialiai darbuotojų motyvacijai pasiekti, nes jei žmogus jaučia pakankamą atpildą už darbą organizacijoje, jis yra linkęs eiti į kompromisus, keisti savo įsitikinimus, nuostatas ir derinti jas su organizacijos nuostatomis. Organizacinė kultūra veikia ne tik vidinę organizacijos aplinką, pirmiausia – jos darbuotojus, bet ir išorinę – klientus ir kitus veikiančius dalyvius, formuoja elgesį, pasirinkimus ir sprendimus. Pasak R. Balvočiūtės, L. Sandu (2013), organizacinė kultūra – tai tarsi vidinės vadybinės elgsenos modelis, apimantis tam tikrų santykių, tradicijų, bendravimo manierų visumą, filosofiją, formuojančią tam tikrą, tik tai organizacijai būdingą politiką. D. Dilienės (2014), L. Šimanskienės, A. Gargaso, K. Ramanausko (2015) tyrimai atskleidė, kad daugeliui pasaulio stipriųjų organizacijų aukštų rezultatų pasiekti padėjo unikali ir tik konkrečioms organizacijoms tinkanti kultūra, kuri vertinama kaip veiksminga vadybos priemonė, turinti įtakos veiklos rezultatams. Todėl organizacinė kultūra – paini ir neatkartojama, nes kiekviena kultūra yra palaikoma tik tos organizacijos istorijomis, mitais bei pasireiškianti vis kitomis tradicijomis, ceremonijomis, ritualais ir simboliais (P. Jucevičienė, A. Poškienė; L. Kudirkaitė; N. Damanskas, 2000). Pasak L. Šimanskienės, A. Gargaso, K. Ramanausko (2015), kiekviena organizacija yra unikali, nes, siekdama savo tikslų ir sprenddama iškilusias problemas, vadovaujasi atitinkamomis tai organizacijai būdingomis nuostatomis ir vertybėmis, kurios ir yra organizacinės kultūros pagrindas, kreipiantis ir formuojantis individų elgesį organizacijoje, padedantis pasiekti užsibrėžtus tikslus, sudaryti sąlygas darbuotojų tarpusavio sąveikai, skatinantis pačios organizacijos vystymąsi.

Taigi vieni mokslininkai mano, kad kultūra yra daugelio organizacinių problemų sprendimas. Kiti mano, kad kultūra yra organizacinės praktikos, sukauptos patirties sprendžiant vidines ir išorines problemas rezultatas, o ne priežastis. Taip pat daugelis šių mokslininkų pabrėžia organizacinės kultūros naudas, svarbą ir tai, kad galima patobulinti organizacijos valdymo procesą, žmonių dėka gauti puikių darbo rezultatų. Pasak V. O. Akpos, O. U. Asikhios, N. E. Nneji (2021), žodis „kultūra“ yra kilęs iš auginimo idėjos, kuri reiškia vystymąsi. Taigi disertacijoje žiūrima į kultūrą, kuri formuojasi, vystosi ir keičiasi priklausomai nuo priimamų sprendimų, siekiamų rezultatų, patiriamų

jausmų ir emocijų, turimų žmonių įsitikinimų ir jų raiškos organizacijos veiklose. Viskas tarpusavyje glaudžiai susiję.

Disertacijos kontekste artimiausi yra 1 lentelėje pateikiamų mokslininkų organizacinės kultūros apibrėžimai, kurie leidžia matyti organizacinę kultūrą kaip sistemą ir vadovautis tokia koncepcija, kuri leidžia kultūrą toliau vystyti kaip stiprią jungtį su kitais organizacijos procesais. Disertacijoje remiamasi šiomis tiek Lietuvos, tiek užsienio mokslininkų pateikiamomis organizacinę kultūrą apibrėžiančiomis sampratomis (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. Organizacinės kultūros sampratos ir akcentai

Organizacinės kultūros akcentas	Organizacinės kultūros akcentas	Autoriai
Efektyvus veikimo būdas	Kultūra yra reikšmingas, apimantis tikėjimą, pagrindines prielaidas, išorinę struktūrą formuojančius aspektus ir matomas praktikas, grindžiamas misijos, įsitraukimo, adaptavimo ir nuoseklumo bruožais, kurie sukuria sistemą ir leidžia organizacijoms efektyviai veikti.	D. R. Denison, (1996), C. F. Fey, D. R. Denison (2003)
Įsitikinimų, pasireiškiančių organizacijos veiklose ir žmonėse, modelis	Organizacijos kultūra yra tiesiog fenomenas, išugdytas ar atrastas grupės žmonių, kertinių įsitikinimų modelis, kuris pasireiškia sprendžiant savo organizacijos problemas, susijusias su adaptacija aplinkoje bei integravimusi viduje.	E. Shein (1986, 2010)
Organizacijos vertybėmis grįsta kryptis	Organizacinė kultūra – tai esminės vertybės, atskleidžiančios tai, kas gera ir bloga, teigiama ir neigiama; tai vertybės, padedančios kreipti organizacijos veiklą tinkama linkme, jomis vadovaujantis randamas tinkamas problemos sprendimo būdas, plėtojama vidinė organizacijos struktūra, tobulinama veiklos politika.	A. Kaziliūnas (2006)
Šauningas tikslų siekimo būdas	Organizacinė kultūra – tai šauningai vadovybės sukurta kultūra, kuri turi būti labai savita, išsiskirti iš kitų panašių kultūrų. Ji, kaip siejancioji grandis, vienija visų darbuotojų pastangas siekti bendrų organizacijos tikslų, remiantis bendradarbiškumu, emocijomis, kultūrinėmis vertybėmis.	L. Šimanskienė (2008)
Sukurtas kolektyvinis mąstymo būdas	Organizacinė kultūra – tai bendros vertybės, įsitikinimai ir principai. Tai vadovybės sukurta kultūra, kuri yra unikali, organizacijos narių vienodai suvokiama, stabili ir įtvirtinanti kolektyvinius mąstymo įpročius.	J. Paužolienė, L. Šimanskienė (2021)
Šauningai sukurta organizacijos išskirtinumas	Organizacinė kultūra – tai dirbtinė, šauningai plėtojama kultūra, kurios charakteristikos sudaro organizacijos valdymo (vadybos) turinį ir tampa skiriamaisiais bruožais, pagal kuriuos organizacijos save pozicionuoja, tampa atpažįstamos ir/arba interpretuojamos personalo, vartotojų, klientų ir kt.	J. Vveinhardt (2011)
Įrankis norimiems veiklos rezultatams pasiekti	Organizacijos kultūra – tai įrankis norimiems veiklos rezultatams pasiekti. Organizacijos kultūra sukuria tvarkos, tęstinumo ir įsipareigojimo jausmą, kuris persmelkia kiekvieną organizacijos aspektą.	A. Giedraitis, A. Ispiryan (2019)

Analizuojant ir gilinantis į organizacinės kultūros sampratas darbe bei atsirenkant, kokia samprata bus vadovaujama, nepamirštant organizacijos kultūros, kaip natūraliai, savaime susiklosčiusios žmonių bendravimo formos,

vertybių, požiūrių, kurie apima visą organizaciją, koncepcijos, kurios turinys ir dedamosios yra tos pačios (J. Vveinhardt, 2011), darbe orientuojamasi *į organizacinės kultūros kaip sąmoningai pačios organizacijos, jos žmonių kuriamos kultūros sampratą*. Pagrindinis skirtumas yra tas, kad organizacijos kultūra yra savaime susikuriantis reiškiny, o organizacinė kultūra – nenutrūkstamas reiškiny, kryptingai, sąmoningai kuriamas, formuojamas ar keičiamas organizacijos dalyvių.

Taigi, vieni autoriai apibrėžime išryškina organizacijos ir jos narių veiklos charakteristikas, kiti – organizacinės kultūros elementus, komponentų poveikį organizacijai, treči – organizacinę kultūrą traktuoja kaip vientisą kategoriją, organizacijos ideologiją. Kadangi organizacinės kultūros sampratų analizių yra atlikta ištis nemažai (J. Paužuolienė, 2017; J. Paužuolienė, L. Šimanskienė, 2021; J. Vveinhardt, 2011), todėl ir disertacijoje prie šių sampratų išsamesnės paieškos ir analizės nebus apsistojama, o vadovaujamesi jau esamomis apibrėžtimis, jog organizacinė kultūra yra:

- dirbtinė, sąmoningai vystoma kultūra (J. Vveinhardt, 2011);
- vadovybės sukurta kultūra, kuri yra unikali, organizacijos narių vienodai suvokiama, stabili ir įtvirtinanti kolektyvinius mąstymo įpročius. Organizacinė kultūra – tai bendros vertybės, įsitikinimai ir principai, formuojantys darbuotojų elgseną bei nuostatas; ji lemia inovacijas ir kūrybiškumą organizacijos valdymo procese (J. Paužuolienė, L. Šimanskienė, 2021).

Taigi šiame darbe į organizacinę kultūrą bus žiūrima iš tarpdisciplininio lauko ir perspektyvos, kai **organizacinė kultūra yra suvokiama** kaip veiksminga ugdymo įstaigos švietimo vadybos priemonė, kuri kryptingai ir sąmoningai kuriama ir formuojama visos organizacijos narių, **atskleidžianti**, kaip organizacijos nariai tarpusavyje bendrauja, dirba, koks elgesys priimtinas, o koks ne, **nusakanti**, kaip organizacija, siekdama savo tikslų, reaguoja į išorės aplinką bei adaptuojasi prie nuolat kylančių iššūkių, **sujungianti** vertybių sistemą, turinti įtakos ugdymo įstaigų veiklos rezultatams, santykiui su aplinka ir veikiančiais drauge suinteresuotais švietimo dalyviais, **siekiant** geriau suprasti jų poreikius, atitikti visuomeninius interesus ir gebėti adaptuotis prie aplinkos pokyčių, juos suprasti ir gebėti juose veikti.

Mokyklos kaip švietimo organizacijos ir organizacinės kultūros funkcijos: tarpdisciplininis aspektas

Mokykla kaip švietimo organizacija atstovaudama visuomenės interesams turi konkrečią paskirtį, tradicijas ir tikslą – patenkinti visuomenės aspiracijas ir keliamus jai uždavinius. Jos sėkmingo funkcionavimo esmė – bendra vizija ir bendrais reikalavimais grindžiami santykiai su kitomis švietimo sistemos grandimis ir dalyviais. D. Survutaitės (2016) teigimu, mokykla, kaip kryptingo poveikio šaltinis ir sutelktinio ugdymo valstybinė įstaiga, yra puikus integralumo pavyzdys, nes į visuomenę grįžtai nauju pavidalu ir kokybe. L. Duoblienės, I. Stonkuvienės, Š. Nagrockaitės, S. Kairės (2014–2015) atlikta analizė parodė, jog sąvoka „kultūra“ išreiškia skirtingas prasmes: ji yra ugdymo tikslas, ugdymo ar švietimo sistemos, jos organizacijų veikimo sąlyga, siejama ugdymo dalyku ar dalyko sritimi. Pasak autorių, mokykla kaip kultūros kūrėja, puoselėtoja oficialiuose švietimo dokumentuose labiausiai perteikiama per ugdymą, kitaip tariant, per ugdymo turinį, todėl pagrindiniai dokumentai, leidžiantys pažinti jos oficialiąją kultūrą, yra ugdymo turinį reglamentuojantys dokumentai (programos, planai). Mokykla kuriama kaip šeimai ir visuomenei atviras kultūros židiny (Lietuvos švietimo koncepcija, 1992), per bendravimo ir bendradarbiavimo kultūrą (PPVPA, 2015), per veiklos kokybės kultūrą, pagrįstą duomenų vertinimu ir įsivertinimu (Lietuvos švietimo strategija, 2013–2022) ir per savivaldos veiklą (LR švietimo įstatymas, 2003, 2011). Geros mokyklos koncepcijoje (2013) akcentuojama valdymo kultūra, pagrįsta pasitikėjimu, išipareigojimu ir įgalinimu, skatinanti imtis iniciatyvos ir prisiimti atsakomybę; dialogo ir susitarimų kultūra, paremta visų bendruomenės narių dalyvavimu priimant sprendimus, pabrėžiamas mokyklos bendruomenės narių kultūrinio akiračio plėtimas, domėjimasis ir tobulėjimas, atsiranda mokymosi kultūros aplinka, kurioje besimokantys ir mokantieji yra gerbiami, skatinami ir palaikomi.

Pasak J. Fiske (2008), *kultūra apskritai* yra gyvas ir aktyvus procesas: ją galima kurti tik iš vidaus, tačiau neįmanoma primesti iš išorės ar viršaus. Švietimo kontekste vyrauja vertybių matmuo, kai kultūra padeda žmogui ugdytis tam tikras nuostatas, formuoti pasaulio suvokimą, bet ir pati yra žmonių sąveikos produktas, kiekvienas žmogus bręsta ir formuoja savo gyvenimo būdą, nuostatas, pažiūras, įpročius, t. y. savo kultūrą (M. Lukšienė, 2013, 45). D. Survutaitė (2016, cit. H. C. Triandis, 1994) teigia, jog kultūros

pagrindu žmogus susiformuoja pažiūras, estetinį skonį, pasaulėžiūrą, kultūrinėje aplinkoje sąveikaujant žmonėms, ugdomi atitinkami jausmai, požiūriai, išgyvenimai, elgsena (H. C. Triandis, 1994, 2002). Pasak autorės, edukologų teigimu, integrali kultūros dalis yra ugdymas, kuris suvokiamas kaip žmogaus įvedimas į kultūrą, kai jam perduodamos visų sričių kultūrinės vertybės. Mokykloje kuriamos sąlygos susiformuoti žmogui aukštą kultūros lygį, skatinti kūrybišką, lankstų, kritišką ir konstruktyvų asmens santykį su savo tautos kultūra (D. Survutaitė, 2016).

S. Staniulienės (2010) nuomone, kultūra yra logikos ir kontrolės mechanizmas, kuris nukreipia bei formuoja darbuotojų nuostatas ir elgseną. Todėl dažniau pasitaiko funkcinis požiūris į kultūrą, kai ji apibrėžiama kaip per tam tikrą laiką žmonių grupėse nusistovėjęs prisitaikymo prie gyvenamosios aplinkos problemų sprendimo būdas. Pasak R. Jucevičiaus (2013), kultūra yra kompleksinis, giluminis ir objektyviais kriterijais sunkiai apibūdinamas reiškiny, apimantis konkrečioje žmonių bendruomenėje per ilgą laikotarpį susiklosčiusias vidines vertybes, nuostatas, idėjas ir jomis grindžiamus išorinius simbolius, ritualus bei struktūras kaip veiklos problemų sprendimo būdus.

Mokyklos kultūra tampa svarbiausia mokyklos gyvenimo ašimi, buvimas mokykloje ir ugdymasis tampa augančiam žmogui svarbiausia gyvenimo dalimi. Mokslininkai apibūdindami mokyklos kultūrą teigia, jog tai mokyklos sritis, kuri jungia daugelį veiksnių į visumą, atspindi ugdymo raišką, lemia ugdymo pasiekimus, sudaro sąlygas asmenybės brandos sklaidai, parodo mokyklos išskirtinumą ir ją reprezentuoja (D. Survutaitė, 2016). Taip pat mokslininkai akcentuoja pagrindines prielaidas, normas ir vertybes bei kultūros elementus, kuriais mokyklos nariai dalijasi ir kurie turi tiesioginę įtaką mokyklos veikimui (R. Maslowski, 2001). E. R. Hinde (2004) mokyklos kultūrą apibrėžia kaip normas, įsitikinimus, tradicijas ir papročius, sukurtus mokykloje per tam tikrą laiką, lūkesčius ir prielaidas, kurios tiesiogiai veikia švietimo darbuotojų veiklą ir besimokančiuosius. Tai dinamiškas ir nepriklausomas ciklas, kuris atspindi kolektyvinius įsitikinimus, prielaidas ir idėjas, tai elgesio pasekmių standartas. Mokyklos kultūra – terpė, kurioje ugdytinis priimamas kaip visuomenės atstovas, ugdymo procese pažįstantis ir kuriantis konkrečioje aplinkoje ir tuo pat metu išreiškiantis savo santykį į artimiausią aplinką, visuomenę ir žmoniją (D. Survutaitė, 2016).

Mokyklos, kaip organizacijos, kultūra turi tiek išskirtinių bruožų, skiriančių ją nuo kitų tipų organizacijų, tiek ir panašių. Ir tam reikalinga panagrinėti, kuo mokykla kaip švietimo organizacija skiriasi nuo kitų organizacijų. R. Želvys (2003) teigia, jog švietimo organizacijos yra tokios

pačios organizacijos kaip ir visos kitos ir joms galioja bendri vadybos dėsniai, bet kartu švietimo organizacijos iš esmės ir skiriasi nuo kitų tipų organizacijų, nes jos atlieka tam tikrą socialinį vaidmenį, jas jungia bendra veikla – įgyvendinti tam tikrą visuomenės joms numatytą funkciją. Mokykla turi konkrečią paskirtį ir tradicijas, atstovauja visuomenės interesams, jos sėkmingo funkcionavimo esmė – bendra vizija ir bendrais reikalavimais grindžiami santykiai su kitomis švietimo sistemos grandimis, visuomenės veiksniais. Mokslinėje literatūroje ilgą laiką buvo teigiama, kad švietimo organizacija yra ne pelno siekianti organizacija, ir tai buvo esminė savybė, skirianti ją nuo verslo sektoriaus, kurio pagrindinis tikslas – pasiekti kuo didesnę ekonominę našumą. Tačiau Lietuvos rinkoje auga privatus mokyklų sektorius, kuris didina mokyklų konkurenciją, iš esmės keičia ir mokyklų kaip švietimo organizacijų ypatumus (*Švietimas: link individualaus, laisvo, privataus*, 2011). S. Neifachas (2007), tyrinėdamas ikimokyklinio ugdymo įstaigas, išskiria tradicinę (ne pelno siekiančią) ir paslaugas teikiančią, besiorientuojančią į kokybę, ugdymo įstaigas. Kaip vieną iš skiriančių požymių autorius nurodo konkurencinę kovą dėl klientų. Pasak autoriaus, valstybinė ugdymo įstaiga, būdama kaip verslo organizacija, „siekdama pritraukti klientus, privalės puikiai organizuoti savo veiklą, pasiūlyti tam tikrą, klientui priimtinių naujovių, samdyti aukštos kvalifikacijos darbuotojus ir t. t. Paslaugas teikianti ugdymo įstaiga turės susidurti su verslo pasaulio realybe ir išmokyti išgyventi konkurencinėje aplinkoje“ (S. Neifachas, 2007, 56).

Lygindami verslo organizacijas su švietimo organizacijomis išvysime nemažai skirtumų, lygindami valstybines su nevalstybinėmis (privačiomis) organizacijomis skirtumų irgi rasime. Vienas iš jų – autonomija ir savarankiškumas. Mokyklos yra kur kas labiau reguliuojamos negu verslo organizacijos ir yra labiau priklausomos nuo politinės įtakos ir sprendimų (B. Fidler, 2006). Galioja teisiniai reikalavimai laikytis ugdymo turinio – didžioji dalis mokyklos ugdymo turinio yra nurodoma, todėl mokyklos laisvė siūlyti savo turinį yra ribota. Mokyklai paliekama teisė įgyvendinti iškeltus ugdymo programose tikslus pasirenkant būdus, priemones, metodus.

R. Želvys (2003) išskirdamas švietimo organizacijų ypatumus teigia, jog verslo organizacijoje yra aiškus ir tikslus klientas, o švietimo organizacijose kyla klausimai, kas yra klientas: ar tai besimokantieji, tėvai, darbdaviai, visuomenė ar kitos organizacijos. Kaip teigia P. Senge, N. H. Cambron-McCabe ir kt. (2008), verslo organizacijų procese nedalyvauja tėvai, joms svarbūs vartotojai, kuriems svarbi produktų kokybė, tačiau apskritai vartotojams nerūpi, kaip organizacija gamina produktus ar teikia paslaugas.

Tėvams svarbu ne vien tai, ko jų vaikai mokosi, jie turi aiškią viziją, kaip tas mokymasis turėtų vykti. Čia slypi naujovių ir prisitaikymo atžvilgiu problemiščiausias savitas švietimo sistemos bruožas. Pasak B. Fidlerio (2006), mokykloje yra dvigubas klientas (tėvai ir vaikai yra pirminiai klientai tarp kitų klientų), ribotas klientų pasirinkimas (jei mokykla yra mažame mieste ar kaime), klientai tiesiogiai už paslaugas nemoka (valstybinis švietimas daugiausiai finansuojamas).

T. Bushas (2009) teigia, kad švietimo organizacijų tikslai yra sunkiau išmatuojami, kadangi jų rezultatas neišmatuojamas finansiniais rodikliais, yra ilgalaikis (kaip, pavyzdžiui, egzaminų rezultatai, moksleivių nubyrejimas, įstojusiųjų į mokyklas skaičius ir pan., kurie gali padėti įvertinti švietimo įstaigų efektyvumą). Pasak S. Neifacho (2007), paslaugos, ugdančios individų žinias ir sugebėjimus (kompetencijas), rezultatas darosi neatskiriamas nuo asmens sugebėjimų ir savybių. Švietimo organizacijų tikslai yra abstraktesni, sunkiau išmatuojami nei verslo organizacijų, juos daug sunkiau apibrėžti negu verslo organizacijų tikslus, kurie būna aiškūs ir konkretūs, su pamatuojamais rodikliais, konkrečiai numatytais įgyvendinimo žingsniais, suplanuotu procesu ir rezultatu. Didesnė švietimo tikslų dalis tiesiogiai susijusi su visuomenės gerovės kūrimu ir kultūros perėmimu bei puoselėjimu.

Kaip teigia R. Želvys (2003), švietimo organizacijos – specialistų organizacijos. Vadovai ir pedagoginis personalas turi maždaug vienodą profesinį pasirengimą, panašią vertybių skalę, turi analogišką patirtį. T. Bushas (2009) teigia, kad daugelis švietimo organizacijų vadovų neturi pakankamai laiko spręsti vadovavimo klausimus. Vadovai dažnai turi kitų su ugdymu, mokyklos procesais, ūkiu susijusių užduočių. Todėl dažnai vadovo darbo sritys būna padrikos ir daugiafunkcės, o tai irgi turi savų pasekmių. Todėl natūraliai valstybinėse mokyklose skatinama įdiegti tuos pačius vadybos metodus ir principus, kokie yra taikomi privačiame sektoriuje siekiant veiksmingesnio mokyklų valdymo (M. Iqbal, 2005, cit. M. Mushtaq, 2014, 501), ypač skatinant orientaciją į rezultatus ir rinkos mechanizmo sukūrimą viešajame sektoriuje, siekiant skatinti konkurenciją bei kelti paslaugų kokybę (R. Želvys, 2015), su kuo susiduria Lietuvoje nevalstybinės (privačios) mokyklos.

V. Vaičekauskienės (2010) tyrimai atskleidė, jog nevalstybinės mokyklos kuria kultūrą ir telkia savo bendruomenes, vienijamas vertybių, gyvenimo filosofijos ar tikėjimo, pažiūrų ir siekių panašumo, kam negali būti skiriama išskirtinio dėmesio valstybinėse mokyklose. Nevalstybinės mokyklos pasižymi autonomija, kuri suteikia galimybės rinktis tiek bendruomenės narius, tiek ugdymo metodus, eksperimentuoti ir kurti ugdymo

naujoves. Nevalstybinės mokyklos pasižymi veiklos veiksmingumo ir efektyvumo kultūra, nes reikalinga konkuruoti su valstybinėmis mokyklomis ir atsiskaityti interesų grupėms (kurios pasirenka ir išlaiko šias mokyklas, t. y. tėvams ir tiems, kurie išlaiko (finansiniai rėmėjai, bendruomenės, steigėjai ir pan.), todėl mokyklos turi siekti tų pačių rezultatų optimaliais kaštais. Siekdamos konkuruoti su valstybinėmis mokyklomis nevalstybinės mokyklos gerina ugdymo sąlygas ir ugdymo kokybę – įdarbina geresnius mokytojus, sudaro mažesnes klases, daugiau dėmesio skiria mokiniui, įsigyja geresnę mokymosi bazę, siūlo papildomą ugdymą ir pan.

Taigi, mokyklos kultūra parodo mokyklos kaip organizacijos specifiškumą ir unikalumą. Ji reiškiasi per bendrojo išsilavinimo esmę, grįstą žinių įgijimu ir mokymu bei mokymusi (D. Survutaitė, 2016), tačiau kultūra teikia ir identiteto suvokimą, stiprina darbuotojų įsipareigojimą organizacijos misijai. Kita vertus, kultūros suvokimas yra naudingas instrumentas vadovui, siekiančiam nukreipti organizacijos narius norima linkme, tačiau tai priklauso nuo to, koks yra organizacijos kultūros brandumo lygmuo bei tipas, kadangi skirtingose organizacijos kultūros brandumo stadijose skiriasi ir vadovo įtakos lygmuo (I. Kvedaravičienė, 2013).

Organizacinės kultūros lygmenys

Kodėl jie svarbūs ir reikalingi suprasti organizacijai? Kokie lygiai yra?

Daugelis organizacijos kultūros charakteristikų yra pritaikoma ir kitoms sritims, tačiau mokyklos kaip organizacijos kultūra pasižymi išskirtiniais bruožais bei jai būdingomis charakteristikomis, kurių vienodo skirstymo nėra mokslinėje literatūroje. Mokykla priskiriama švietimo organizacijoms, todėl apibūdinti ir analizuojant mokyklos kultūrą yra naudojami organizacijos kultūros požymiai ir elementai. Organizacijos kultūros elementų turinys leidžia sukurti aiškų mokyklos kaip organizacijos kultūros profilį su mokyklos kontekstui būdingais elementais ir charakteristikomis.

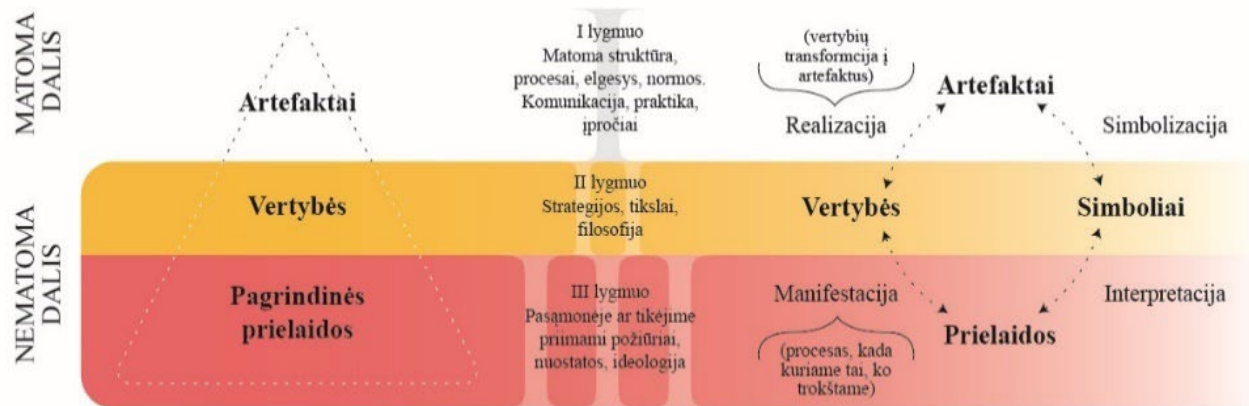
Mokslininkai J. P. Kotteris, J. L. Heskettas (1992, 28; cit. S. Staniulienė, D. Dilienė, 2014) nustatė **du kultūros lygmenis: matomą ir nematomą**. Matomas kultūros lygmuo apima grupės elgesio normas, t. y. bendrus ar plintančius grupės elgesio modelius, stilius ar būdus, kurie pasireiškia nuolatos, nes grupės nariai linkę elgtis taip, kad išmokytų šios praktikos (ir bendrųjų vertybių) naujus narius. Nematomas kultūros lygmuo apima kartu priimtas ilgalaikes bendrąsias vertybes bei nuostatas, t. y. svarbius požiūrius

ir tikslus, bendrus daugeliui grupės žmonių. Ilgalaikės vertybės linkusios formuoti grupės elgesį. Jos egzistuoja nuolatos, net jei keičiasi grupės nariai. J. Kotteris, J. Heskettas (1992) teigia, jog pirmojo lygmens – elgesio modelių ir stiliaus – pasikeitimai ilgainiui paskatina pakeisti ir giliau išsisknijusius įsitikinimus. Jų teigimu, sunkiau yra pakeisti antrąjį lygmenį, nes kultūros pokytis susiformuoja iš elgesio. D. Survutaitė (2016) mokyklos kultūrą skirsto į **išorinę ir vidinę**. Išorinė mokyklos kultūra akivaizdžiai stebima per ritualus, simbolinius ženklus, formaliai išreikštus susitarimus, o vidinė mokyklos kultūra išreiškiama mąstymu, kalbėjimu, ji atspindi vertybes ir yra atskleidžiama per esminius požiūrius, įsitikinimus, prielaidas, įpročius, bendruomenės narių tarpusavio santykius. A. Hargreaveso (1999) teigimu, kultūra bendruomenės nariams perteikiama istoriškai per sukurtą turinį ir formą: *kultūros turinį* sudaro esminiai požiūriai, vertybės, įsitikinimai, įpročiai, prielaidos ir veiklų atlikimo būdai ir visa tai išreiškiama mokytojų mąstymu, kalbėjimu ir veikla, *mokyklos kultūros formą* sudaro bendruomenės narių tarpusavio santykių modeliai ir jungimosi į grupes formos, kurias galima nustatyti pagal apibrėžtus mokytojų ir bendradarbių santykius. D. Survutaitės (2016) manymu, mokyklos kultūros raiškos **formas** sudaro kultūros narių tarpusavio santykių modeliai ir jungimasis į grupes, mokyklos simboliai, atributai, estetinis apipavidalinimas, vidaus tvarkos taisyklės ir kiti regimi mokyklos kultūros pavidalai. Mokyklos kultūros formas rodo mokytojų, mokinių, tėvų esminiai požiūriai, vertybės, įsitikinimai, įpročiai. Mokyklos kultūros **turiniu** laikomos bendruomenės vertybinės nuostatos, jos narių tarpusavio santykiai. Mokytojo kultūros turinį, be vertybių, sudaro esminiai bendruomenės narių požiūriai, įsitikinimai, prielaidos, įpročiai. Paprastai mokyklos kultūros turinys išreiškiamas mąstymu, kalbėjimu, siejasi su elgsena ir veikla. Mokyklos kultūra nuolat atkurama per veiklos formas, sąveikas su kitais. Vadinasi, ji kinta, kai bendruomenės nariai sąveikauja vienas su kitu, kai sąveika apima visą mokyklos bendruomenę. Taigi, keičiantis bendravimui su bendruomenės nariais ir grupių susidarymo modeliams, gali kisti ir įsitikinimai, požiūriai ir vertybės (A. Hargreaves, 1999).

Analizuojant organizacijos kultūrą itin yra paplitęs „ledkalnio“ terminas (E. T. Hal, 1976, cit. S. Kairė, L. Duoblienė, 2016). „Ledkalnio“ viršūnėje yra matomi formalūs, vadinamieji „tvirtieji“ elementai, kurie priklauso organizacijos struktūrai ir kurie pasiduoda sąmoningam jos formavimui ir valdymui – strategijos, organizacijos struktūra, reguliavimas, technologijos, procesai, informacijos sistemos, kontrolė, paskatinimas, ir neformalūs (uždari arba paslėpti aspektai), vadinamieji „minkštieji“ elementai (filosofija,

bendrosios sampratos, požiūriai ir mintys, jausmai, įsitikinimai, santykiai, ryšiai, grupinės visuomeninės normos, vertybių sistema, tradicijos, elgesys ir pan.). S. Kairė, L. Duoblienė (2016), remdamosi S. Hallo (1997) įžvalgomis, teigia, kad kultūra pirmiausia yra susijusi su reikšmių kūrimu ir keitimu(si) tarp vienos kultūros narių, kurie, įtraukdami įvairius objektus į savo kasdienę veiklą ir ritualus, suteikia jiems reikšmę, parodančią, kas yra vertinama ir prasminga, įtraukdami vienus ar kitus artefaktus, priskiria jiems reikšmes, kurios išreiškia jų vertybinius prioritetus, nuostatas ir idealus.

E. Scheino (1985) pateiktas organizacijos kultūros modelis yra vienas labiausiai naudojamų ir interpretuojamų, mažiausiai abstraktus ir sudėtingas, sudarytas iš trijų lygmenų – artefaktų, vertybių ir pagrindinių prielaidų (žr. 2 pav.). E. Scheino (1992, 2004) kultūros modelis išskiria matomą ir nematomą organizacijos kultūros sritis, kurios bendrai tapo žinomos kaip trys organizacijos kultūros sluoksniai – pagrindinės prielaidos, palaikomos vertybės ir artefaktai, tarp kurių vyrauja tam tikra hierarchija. M. J. Hatch (1993) papildydama E. Scheino (1985) trikomponentį požiūrį į kultūrą teigia, kad, analizuojant organizacijos kultūrą, reikia ne tik išskirti organizacijos kultūros sluoksnius, bet ir įžvelgti kultūros sąveikos procesus, dėl kurių kultūros sluoksniai sujungiami arba sąveikauja vieni su kitais. O. I. Vásquez-Rivera (2017) nagrinėjęs šį modelį teigia, jog M. J. Hatch (1993) ne tik įtraukia ketvirtą domeną, vadinamą „simboliais“, bet ir apibrėžia procesus, kurie susieja kiekvieną organizacijos kultūros konstrukcijos elementą bei leidžia suprasti modelio elementų tarpusavio priklausomybę. M. J. Hatch (1993) teigia, jog matomas elgesys daro įtaką nepastebimoms prielaidoms taikant taisykles, standartus ir draudimus.



2 pav. **Organizacijos kultūros lygmenys** (sudaryta autorės remiantis E. Schein, 1985, 2004; M. J. Hatch, 1993)

Tačiau yra mokslininkų (D. Dauber, G. Fink, M. Yolles, 2012, 4), abejojančių šia teorija, nes, jų manymu, lieka neaišku, kokiomis sąlygomis tokie procesai vyksta ir kokie veiksniai lemia prielaidų transformavimo kelią į artefaktus, t. y. kada prielaidos tampa „išreikštos“ ir „realizuotos“, o kada interpretuojamos“ ir „simbolizuotos“. Pasak L. Sagiv, S. Schwartzo (2007), kadangi organizacija nuolat yra veikiamą išorinių veiksnių ir kultūra patiria nuolatinį išorinį poveikį, E. Scheino (1985) ir M. J. Hatch (1993) modeliai yra prasmingas pagrindas organizacijos vidinei aplinkos plėtrai, tačiau nenagrinėja išorinių padarinių organizacijai, nerodo suplanuotų vidaus procesų bei neilustruoja pasekmių, pvz., pasireiškimo, realizavimo, interpretavimo ir simbolizavimo išorinei aplinkai ir atvirkščiai.

Tačiau siekiant suprasti, kur yra organizacinės kultūros ašis ir pagrindas, itin svarbu yra kultūros lygmenų analizė ir gebėjimas suprasti, iš kur kyla organizacijoje esančių žmonių įsitikinimai, tikėjimai ir nuostatos, kurios stipriai reiškiasi darbo aplinkoje.

I lygmuo. Artefaktai. Tai kultūros išoriniai elementai, labiausiai akivaizdus ir matomas kultūros lygmuo, kuris **parodo organizacijos vertybes ir normas**, organizacijos veiklos būdas, matomas aplinkoje. Tai fizinis organizacijos išplanavimas, darbuotojų apsirengimo stilius, tarpusavio bendravimo būdai, simboliai, organizacijos archyvai, veiklos produktai. P. Jucevičienė, A. Poškienė, L. Kudirkaitė, N. Damanskas (2000) šį lygmenį vadina pastebima kultūra, tai kultūros išorinės išraiškos, kurias kuria žmonės, veikdami drauge, ir kurių moko naujus savo grupės narius. Šis kultūros lygmuo padaro organizaciją unikalią ir gali suteikti jai konkurencinį pranašumą. Vieni elementai gali būti matomi tiesiogiai kasdienėje veikloje, o kiti gali būti pastebėti paprašius organizacijos narių papasakoti svarbius įvykius, istorijas. Kultūrą galime suprasti stebėdami darbuotojų elgesį, klausydamiesi istorijų, pasakojimų, prašydami interpretuoti įvykius. Artefaktai skiriasi abstrakcijos laipsniu, turiniu ir tikslais. Šio lygmens ypatumas tas, jog jo procesus lengva stebėti, tačiau sunku interpretuoti (E. Schein, 2002; L. Šimanskienė, 2002).

Norint suprasti artefaktų reikšmę, reikia analizuoti pagrindines vertybes, matomas aplinkoje. O. I. Viquez-Rivera (2017), remdamasis M. J. Hatch, A. L. Cunliffe (2013), išskiria artefaktus bei tam tikras kultūros formas – konkrečius kultūros ženklus, per kuriuos organizacijos nariai išreiškia, patvirtina ir perduoda kultūros turinį vienas kitam, apibūdina save (žr. 2 lentelę).

2 lentelė. **Kultūrą sudarantys elementai** (sudaryta autorės pagal M. J. Hatch, A. L. Cunliffe, 2013; O. I. Visquez-Rivera, 2017)

Kategorijos	Pavyzdžiai (H.M.Trice, J.M. Beyer, 1993)	Pavyzdžiai (M. J. Hatch, A.L. Cunliffe, 2013, O. I.Visquez-Rivera, 2017)
Simboliai	• Daiktai (natūralūs ir sukurti: apranga, uniformos, valdžios simboliai, emblemos, sertifikatai, vėliavos, nuotraukos, draudžiamieji užrašai, knygos, paveikslai, gėlės) • Fizinė aplinka (aplinka, interjeras, pertvaros, baldai) • Užimamas pareigas atspindintys ženklai	• Dizainas, logotipas • Architektūra, apdaila, baldai • Apranga, uniforma • Produktai, įranga, įrankiai • Parodos, nuotraukos, atminimo medžiagos, filmai • Žargonas, slapyvardžiai
Kalba	• Žargonas, slengas, gestai, signalai, ženklai, dainos, humoras, anekdotai, apkalbos, gandai, metaforos, patarlės, sūkiiai	• Paaiškinimai, teorijos • Istorijos, mitai, legendos su savo herojais ir piktadariais • Prietariai, gandai • Humoras, juokeliai • Metaforos, patarlės, pasakymai • Diskursai, retorika • Ceremonijos, ritualai • Susitikimai, šventės
Pasakojimai	• Istorijos, legendos, sakmės, mitai	
Veiksmai	• Ritualai, tabu, apeigos, ceremonijos	• Bendravimo modeliai • Tradicijos, įpročiai, rutinos • Gestai • Žaidimai, poilsis • Apdovanojimai, bausmės

S. Kairė, L. Duoblienė (2016, 43) teigia, kad mokyklos bendruomenės nariai, į savo kasdienį gyvenimą įtraukdami vienus ar kitus artefaktus, priskiria jiems reikšmes, kurios išreiškia jų vertybinius prioritetus, nuostatas, idealus. Artefaktai apima labai platų spektrą žmonių sukurtų objektų tiek gyvenamojoje aplinkoje, tiek ir mokykloje. S. Kairė, L. Duoblienė (2016) atlikti tyrimai atskleidė, jog įėjus į mokyklą pirmiausia patraukia jos fizinė erdvė ir joje esantys įvairūs objektai (pavyzdžiui, baldai, stendai, dailės darbai) ir mokyklos erdvėse matomi ir girdimi subjektai – mokiniai, mokytojai, mokyklos administracija. Artefaktai yra svarbūs kiekvienos mokyklos išskirtinumo elementai, nes akivaizdžiausiai ir lengviausiai padeda parodyti, kuo mokykla yra unikali, padeda atskleisti, ką mokyklos vertina ir kuo didžiuojasi. S. Kairė, L. Duoblienė (2016) cituoja H. Hearn, P. Thomson (2014) ir teigia, jog kai kalbama apie mokyklą, artefaktais gali būti laikomi plakatai, piešiniai, stendai, fotografijos, lipdiniai, instaliacijos, skulptūros, leidžiami žurnalai, ant sienų kabinama informacija, stendai, mokinių dailės darbai, bukletai, paveikslai, portretai, apdovanojimų taurės ir prizai ir kt.

Artefaktų analizė gali remtis mokyklų erdvėse randamais bendruomenės narių sukurtais artefaktais (pavyzdžiui, ant sienų kabinama informacija, standai, mokinių dailės darbai ir kt.), mokyklų įsigytais ar gautais artefaktais (tarkime, bukletais, paveikslais, portretais, apdovanojimų taurėmis ir prizais ir kt.) ir tyrimo metu kuriamais artefaktais (H. Hearn, P. Thomson, 2014). Kaip teigė E. D. Dealas, D. K. Petersonas (2009), artefaktai mokyklose tampa simboliais, parodančiais, ką mokyklos vertina, o kartu jie atlieka svarbų vaidmenį mokyklos kultūros sutelktumui. D. Survutaitės (2016) teigimu, išoriniai mokyklos kultūros vertintojai lengviausiai fiksuoja būtent matomą mokyklos kultūros dalį – elgesį, ritualus, aprangą, dailę, kalbą ir kita, tai yra paviršinį lygmenį. Vis dėlto svarbu atkreipti dėmesį į E. Scheino (2010, cit. S. Kairė, L. Duoblienė, 2016, 42) pastebėjimą, kad artefaktų lygmuo organizacinėje kultūroje yra lengvai matomas, tačiau sunkiai iššifruojamas, todėl, analizuojant paviršinį mokyklos kultūros lygmenį, yra svarbu ne tik fiksuoti esamus artefaktus, bet ir suprasti, ką jie reiškia mokyklos bendruomenės nariams, kaip lemia ar keičia jų gyvenimą mokykloje, kokias ugdo nuostatas ir vertybes. Taigi svarbu įvertinti, kiek matomas mokyklos kultūros lygmuo atskleidžia ir pasako apie nematomą mokyklos kultūrą (S. Kairė, L. Duoblienė, 2016).

II lygmuo. Vertybės ir normos. Kai kurių autorių šis lygmuo vadinamas persidengiančiomis vertybėmis ir bendrais susitarimais (J. R. Schermerhorn, Jr., J. G. Hunt, R. N. Osborn, 1994, cit. P. Jucevičienė, 1996, 54). Daugelyje mokyklų kultūrų pripažintos vertybės yra kilusios iš jų įkūrėjų ar steigėjų. Organizacijos kultūra pradedama kurti vadovaujantis tomis vertybėmis, kurios svarbios patiems vadovams. V. Prunskaus (2013) teigimu, vertybės – tarsi kelio ženklai, kurie padeda susiorientuoti tik tiems, kurie juos atpažįsta, pripažįsta ir įsipareigoja jų laikytis, suprasdami, jog tai padės saugiau ir greičiau pasiekti tikslą. Todėl santykių pradžioje vadovų užduodamą toną, požiūrį į iškilusias situacijas, jų sprendimo būdus perima ir darbuotojai. Naujos grupės formavimosi pradžioje problemų sprendimai dažnai priimami atsižvelgus į vieno kurio nors individo požiūrį, kas tinka vienoje ar kitoje situacijoje. Kol grupė nepradeda veikti drauge ir kol jos nariai nepamatė šio sprendimo pasekmių, tol nėra bendrų normų, kaip elgtis. Tačiau veikiant drauge įgyjama bendra vertybinė patirtis, komandos nariai sužino apie elgesio ir koncepcijų teisingumą bei veiksmingumą, atmeta juos arba priima, o vėliau vadovaudamiesi suvoktomis vertybėmis (persidengusiomis vertybėmis) įveikia problemas. Taip dažnai mokosi nauji organizacijos nariai, tinkami ir teisingi dalykai priimami kaip teisingas tik tai organizacijai būdingas būdas. Vertybės tampa tiesioginiu ir svarbiausiu žmogaus veiklos stimulu ir

reguliuotoju, remiantis jomis vyksta ir informacijos atranka, formuojasi socialiniai santykiai, bendravimo įpročiai ir t. t. (V. Prunskus, 2013, 185).

Vertybės teikia orientyrus, kaip žmonės turėtų elgtis ir bendrauti (L. Šimanskienė, 2002), o normos – kaip vadovautis tam tikrų veiksmų, taisyklių, nurodymų rinkiniu iškilus kokiai situacijai. Vertybės ir normos apriboja asmens veiksmų laisvę, tačiau būdamos orientyru gali tapti tam tikra filosofija, kuri pajėgtų suburti grupę ir tapti identiteto bei svarbiausios misijos šaltiniu (L. Šimanskienė, 2002). Vertybės ir normos, reikalaujančios aukštesnio suvokimo lygmens, yra susijusios su jose slypinčiomis prielaidomis – organizacijos nuostatomis ir įsitikinimais. Kai vertybės yra pripažįstamos, jos pamažu užsifiksuoja pasąmonėje ir tampa automatiškos (V. Barvydienė, J. Kasiulis, 1998). Visi organizacijos kultūros lygmenys svarbūs, tačiau vertybės rodo aukščiausią suvokimo lygį. Jei vertybės pripažįstamos, jos palaipsniui virsta įsitikinimais, o vėliau **prielaidomis**. Pripažintos vertybės užsifiksuoja pasąmonėje, o kita vertybių dalis lieka sąmoninga. Tokiu būdu vertybės atlieka grupės narių normatyvinę vadovavimo funkciją – kaip žmonės turėtų komunikuoti ir elgtis (L. Šimanskienė, 2002).

Asmeninės vertybės veikia asmens elgesį ir sprendimus, organizacijos vertybių sistema nustato tam tikras normas, paskirsto resursus (J. R. Edwards, D. A. Cable, 2009), vertybės yra toji jėga, kuri suvienija, suderina ir viena kryptimi nukreipia organizacijos narių pastangas tikslams pasiekti (J. Vveinhardt, I. Nikaitė, 2008), bendras elgesio principas, standartas, pateisinantis konkrečius veiksmus ir tikslus (K. Ralys, 2011). Pasak E. Gulbovaitės (2012), darbuotojas turi ne tik žinoti organizacijos vertybes, būti susipažinęs su jų turiniu, bet ir atpažinti bei pritaikyti kasdieniauose organizacijos procesuose, nes vertybės, kuriomis vadovaujasi organizacijos nariai savo veikloje, parodo, kokių būdu ji dirba ir kaip siekia realizuoti verslo tikslus.

Organizacijos, turinčios unikalią kultūrą, sukuria plačią ir gilią persidengiančių vertybių sistemą, užtvirtintą ir vizualizuotą artefaktais. Vertybės yra matomos organizacijos misijoje, tiksluose, strategijoje, struktūrose, resursų paskirstyme, atliekamoje veikloje, vykdomoje politikoje bei procedūrose (E. Schein, 1992).

Vertybės – tai pagrindinės organizacijos koncepcijos, kurios suformuoja kultūros pagrindą, kuriam privalo pritarti dauguma organizacijos narių (L. Šimanskienė, 2001). J. Vveinhardt, I. Nikaitė (2008) atkreipia dėmesį, jog kuo daugiau darbuotojų pripažįsta organizacijos vertybes ir normas, su jomis tapatinasi, jų laikosi, tuo stipresnis vienybės, identiteto jausmas, tuo efektyvesnė veikla. Esant asmeninių ir organizacinių vertybių kongruencijai

darbuotojai geriau adaptuojasi ir prisitaiko prie darbo aplinkos, kai organizacijos charakteristikos sutampa su jų vertybinėmis orientacijomis (B. T. Gregory, M. D. Albritton, T. Osmonbekov, 2010). Organizacijos nariams, siekiantiems bendro tikslo, svarbu sugebėti vienodai suprasti tai, ką jie daro ir ko siekia. Tačiau mokyklos kontekste dažnai kyla konfliktai tarp skirtingų bendruomenės narių grupių įvairiais klausimais ir dažnai vertybių nesutapimas, išankstinių nuostatų turėjimas būna konflikto priežastis.

III lygmuo. Nuostatos ir įsitikinimai (pagrindinės prielaidos). Šis lygmuo sudaro organizacijos kultūros pagrindą, kurio šaltinis yra vertybės. Nuostatos yra tvirti įsitikinimai, kuriais automatiškai vadovaujamės įvairiose gyvenimo situacijose ir kurios formuojasi priklausomai nuo aplinkos poveikio mums augant ir bręstant. Šis lygmuo organizacijos nariams yra savaime suprantamas, glūdintis pasąmonėje, tačiau nematomas (L. Šimanskienė, 2002). J. Veinhardt (2011) teigimu, vienos charakteristikos, susiformavusios per ilgą laiką, nuo vaikystės vystantis asmenybei, kitaip tariant, argumentuotos sociokultūros ir susiformavusios vertybinės struktūros, lėčiau kintančios, kitos, įgytos santykinai trumpesniame periode, pavyzdžiui, darbinės biografijos tarpsnyje, lengviau transformuojasi. Įsitikinimų lygmuo organizacijoje tampa itin svarbus, kai kalbama apie norimus pokyčius ir kaitą, kurie visų pirma priimtini tik tada, kai dera su darbuotojų vidine motyvacija, nuostatomis, įsitikinimais ir pan. Kol žmonės negali integruoti pokyčių į asmeninį lygmenį, jie negali jų įgyvendinti ir organizacijos lygmeniu. V. Kavaliauskienė, E. Nikolajenko (2017) cituodamos M. E. Fordą (1992) teigia, jog nuostatos dėl savo gebėjimų ir aplinkos suponuoja tam tikrus asmens veiksnio bruožus, motyvacijos modelį, kuris koreliuoja su tikslo siekiu, jo turiniu, profesinės veiklos kokybe, taip pat su savojo „Aš“ interpretacija (V. Kavaliauskienė, E. Nikolajenko, 2017).

Taigi mokyklos organizacinę kultūrą sudaro trys lygmenys – artefaktai, vertybės ir nuostatos – bei daugybė jų apibūdinančių elementų, iš kurių galima pažinti, atpažinti ir pamatyti esančią kultūrą. Organizacijos kultūros skirstymas į lygmenis ir elementų išskyrimas padeda suprasti kultūrą bei atpažinti, išryškinti organizacijos kultūros charakteristikų raišką. Mokyklos kultūra – daugiasluoksnis ir įvairialypis mechanizmas, kurį galima pamatyti ir išnagrinėti analizuojant trimis lygmenimis atkreipiant dėmesį ir į kultūrą sudarančius elementus. Kultūros charakteristikos parodo, į ką organizacija kreipia dėmesį, kas jai svarbu, rodo kryptį, kaip elgtis, bendrauti ir vadovautis tam tikrų veiksmų, taisyklių, nurodymų rinkiniu iškilus kokiai situacijai, o artefaktai yra akivaizdi jų išraiška.

Stipri ir silpna organizacinė kultūra

Kokia kultūra yra silpna, o kokia stipri? Kuo jos skiriasi?

Mokslinėje literatūroje įprasta skirti stiprią ir silpną kultūrą, tačiau iš karto taip skirstyti nėra rekomenduojama vien todėl, kad tai, kas vienai organizacijai yra stipru, kitai gali būti visiškai nesvarbu ir ne prioritetas, nes daug priklausos, kiek patiems organizacijos žmonėms ji yra savita, unikali, kiek dėl ją sudarančių elementų yra susitarta viduje ir ar ji skatina jaustis gerai, ar padeda siekti tikslų ir apskritai padeda bei atitinka laikmečio poreikius ir lūkesčius.

Visų pirma, organizacinė kultūra priklauso nuo to, kaip organizacijos nariai kultūrą priima ir kokią įtaką ji daro darbuotojų elgsenai, todėl jos stiprumas dažniausiai priklauso nuo poveikio organizacijos nariams (E. Sokro, 2012; B. Bigliardi, A. Ivo Dormio ir kt., 2012), kaip sąmoningai ji priimama daugumos darbuotojų ir jie nenukrypstamai vadovaujasi jos nuostatomis asmeniniame gyvenime ir darbinėje veikloje (S. P. Robbins, 2003). E. Scheino (1990) manymu, kultūros stiprumas ir vidinis suderinamumas priklauso nuo žmonių grupės stabilumo, nuo to, kiek ilgai ta grupė egzistuoja, kaip intensyviai grupė mokosi iš patyrimų, kokie mechanizmai naudojami mokymosi procese, prielaidų, palaikomų įkūrėjų bei grupės lyderių stiprumo bei aiškumo. Taigi nėra vienos nuomonės, kokia kultūra yra silpna ar stipri, pozityvi ar negatyvi, nes tai priklauso nuo organizacijos vertybių ir bendrų susitarimų pačioje organizacijoje. Vis dėlto naudinga panagrinėti stiprią ir silpną kultūrą sudarančias ypatybes, kurios svarbios pačios organizacinės kultūros kūrimui, tobulinimui ir savirefleksijai, o atskleidus organizacijos kultūros silpnąsias ir stipriąsias grandis galima lengviau numatyti organizacijos vystymosi kryptis ir jas koreguoti.

Stipri organizacijos kultūra pasireiškia vienodai suvokiamomis ir laikomomis vertybėmis ir įsitikinimais, kurių organizacijose yra tvirtai laikomasi ir plačiai dalinamasi, investuojama į kultūros kūrimą, nuolatinį vertybių ir normų perdavimą darbuotojams (B. C. Madu, 2012), darbuotojų tikslai derinami su organizacijos tikslais (J. T. Karlsen, 2011). Stipri organizacijos kultūra formuoja darbuotojų elgesį, kuris padeda siekti organizacijos tikslų ir galiausiai gerina veiklą, formuoja darbuotojų elgesį ir požiūrį, kuris padeda siekti organizacijos tikslų, mažina kontrolės poreikį, didina darbuotojų pasitenkinimą darbu (J. Paužuolienė, L. Šimanskienė, 2021). W. E. Hopkinsas, S. G. Scott (2016) pabrėžia, jog stipri kultūra

egzistuoja tik tose organizacijose, kuriose darbuotojų elgesys nulemtas organizacijos vertybių ir įsitikinimų, tik stiprioje organizacinėje kultūroje darbuotojai vertina organizacijos pagrindines vertybes ir dalijasi jomis. Pagrindinių vertybių priėmimas, dalijimasis jomis didina darbuotojų įsipareigojimo lygį organizacijai ir daro kultūrą stipresnę ir efektyvesnę (B. Schneider, A. N. Salvaggio, M. Subirats, 2002). Stipri organizacijos kultūra – tai tokia kultūra, kai organizacijos esminės vertybės yra stipriai palaikomos ir plačiai paplitusios, kuomet daugiau tokių organizacijos narių, kurie pripažįsta vertybes ir įsipareigoja joms, tuo stipresnė organizacijos kultūra ir tuo didesnį poveikį ji turi darbuotojams, nes sukuria tokį vidaus klimatą organizacijoje, kuris skatina darbuotojų elgesio savikontrolę ir pastovumą (G. Dubauskas, 2006).

W. E. Hopkinsas, S. G. Scott (2016) remdamiesi atliktais tyrimais (C. A. O'Reilly, 1989; C. A. O'Reilly, J. Chatman, D. F. Caldwell, 1991) pateikia stipriai kultūrai būdingus bruožus: tai lyderių gebėjimas daryti įtaką darbuotojų elgesiui, darbuotojų sutikimas, kad organizacijos vertybės yra svarbi organizacijos kultūros dalis. Stipri kultūra pasižymi organizacijos nuosekliai puoselėja aiškias vertybes ir tiki, kad darbuotojai šias vertybes priims ir jas taip pat puoselės. Stipri kultūra gali suburti darbuotojus į darnią komandą, todėl organizacija tampa produktyvesnė, darbuotojai jaučiasi motyvuoti, siekia organizacijos tikslų. Stipri organizacijos kultūra apima visus narius, jų tikslai yra nukreipti viena kryptimi. P. Jucevičienė (1996) pastebi, kad stiprios organizacijos kultūros elementai apima plačiai ir giliai persidengusių vertybių sistemą, užtikrina stabilumą, sumažina formalios kontrolės poreikį ir neturi noro keistis. J. R. Schermerhornas, Jr., J. G. Huntas, R. N. Osbornas (2005) teigia, kad stipri kultūra pasižymi visų darbuotojų pripažįstama filosofija ne tik šūkiuose, bet ir dėmesiu individams (kurį nusako jų santykis su taisyklėmis, politikomis, procedūromis ir požiūriu į darbą), herojų pripažinimu (kurių veiksmai atspindi bendrą filosofiją ir organizacijos požiūrius), tikėjimu ritualais ir ceremonijomis (kurie svarbūs organizacijos nariams kuriant bendrą identitetą), teisingu neformalių taisyklių ir lūkesčių suvokimu (darbuotojai aiškiai supranta, ko iš jų tikimasi) bei tikėjimu, jog tai, ką daro kiekvienas komandos narys, yra svarbu visai organizacijai, todėl tampa svarbus dalinimasis informacija ir idėjomis.

J. Kotteris, J. Heskettas (1992) teigia, jog stipri kultūra siejama su efektyvia organizacijos veikla. Tokios organizacijos aplinkiniams atrodo kaip turinčios specifinį veiklos stilių. Stipri kultūra turi tiesioginę ryšį su organizacijos veiklos efektyvumu, jei darbuotojų tikslai nukreipti viena kryptimi, kultūra padeda sukurti ypatingą motyvacijos lygį. Stipri kultūra

sukuria vidinės savikontrolės sistemą, kuri įgalina rečiau griebtis formalios kontrolės, taigi neužgniaužiama motyvacija bei novatoriškumas. Stiprią kultūrą paprastai turi didelės ir ilgai veikiančios organizacijos, kurių nariai vieningai sutaria dėl pagrindinių vertybių, tiesų ir taisyklių. Stipri organizacijos kultūra suvienija darbuotojus, jie tampa labiau orientuoti į organizacijos prioritetus. Ši vienybė sukuria darną, lojalumą ir atsidavimą organizacijai, todėl darbuotojai rečiau linkę palikti organizaciją (Staniulienė, 2010). J. A. Chatman, C. S. Eunyong (2003) teigia, jog stipri organizacijos kultūra pagerina našumą per darbuotojų energiją – sukuria patrauklumą jų aukštiesiems idealams ir vertybėms bei suburia juos siekti bendro tikslo, padidina efektyvumą formuojant ir koordinuojant darbuotojų elgesį. Tačiau J. P. Kotteris ir J. L. Heskettas (1992) teigia, kad stipri organizacijos kultūra neužtikrina jai sėkmės, jei jos kultūra nėra orientuota į prisitaikymą išorinėje aplinkoje. Kai aplinka sparčiai keičiasi, nusistovėjusi organizacijos kultūra gali tapti nebetinkama, todėl reikalinga nuolat reaguoti į išorinę aplinką, ją stebėti ir atsižvelgti į aplinkoje vykstančius pokyčius. Kultūra tampa slegiančiu įsipareigojimu, kai bendrų vertybių nepripažįsta tolesnį organizacijos efektyvumą sąlygojantys jos nariai. Tokia situacija greičiausiai gali susidaryti, kai organizacijos aplinka yra dinamiška. Nuosekli elgsena stabilioje aplinkoje yra organizacijos turtas, vis dėlto galintis apsunkinti organizaciją ir pakenkti jos gebėjimui reaguoti į aplinkos pokyčius (S. Staniulienė, 2010). Kadangi organizacijos yra atviros sistemos, joms įtaką daro aplinka. Manoma, kad kultūros, kurios padeda organizacijoms įvertinti aplinkos kitimą ir prie jos prisitaikyti, gali būti siejamos su ilgalaikiu veiklos rezultatyvumu. Laiku keičiama organizacijos kultūra geriausiai tenkina visų suinteresuotųjų pusių (visų švietimo dalyvių) interesus. Prisitaikyti linkusi kultūra reiškia organizacijos lankstumą. Stipri, bet neužtikrinanti adaptacijos kultūra gali net žlugdyti organizaciją (N. Paulauskaitė, P. Vanagas, 1998).

Stipri mokyklos kultūra pasižymi specifiniais stiprios kultūros bruožais, kuri būdinga tik ugdymo įstaigoms. Daugelis mokslininkų kaip stiprios mokyklos kultūros bruožus įvardija pasitikėjimą, organizacinį mokymąsi, profesinę bendruomenę ir įsitraukimo filosofiją (K. S. Louis, 2006; M. Lee, K. S. Louis, 2019; S. D. Kruse, K. S. Louis, 2009; C. Schechter, M. Qadach, 2012):

- Profesinė bendruomenė – stipri mokyklos kultūra bendromis vertybėmis ir normomis, kurios atsispindi dialoguose, organizacijos praktikoje ir atsakomybės, susijusios su mokiniais ir rezultatais, prisiėmimo.

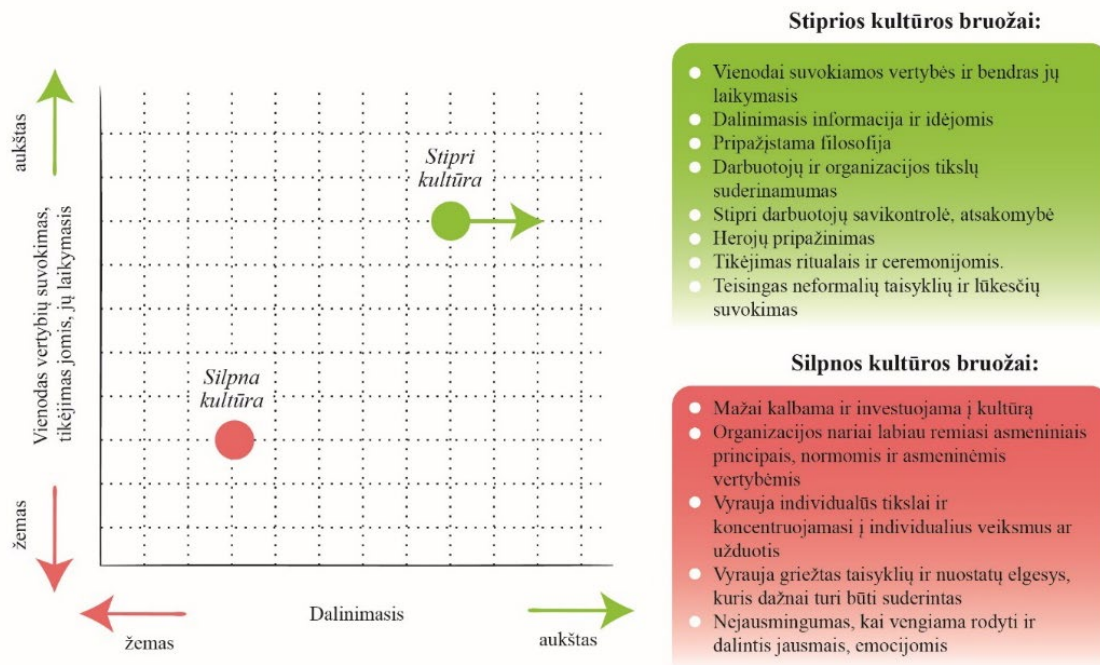
- Organizacinis mokymasis – tai kolektyvinis dalyvavimas kartu su naujomis idėjomis ir kolektyvine praktika, organizaciniu tobulėjimu, mokymosi patirties, naujų idėjų dalinimusi ir konstruktyvia kritika.

- Pasitikėjimas organizacijoje, kuris susijęs su sąžiningumu, atvirumu, asmeniniu dėmesiu, patikimumu ir nuoseklumu, ypač jo stiprinimu klasėse, kur vyksta bendradarbiavimas su tėvais, bei bendru sprendimų priėmimu.

- Įsitraukimo filosofija, kai vyrauja pasidalinti lyderio vaidmenys ir lūkesčiai, įsitraukiantis sprendimų priėmimas ir savanoriškas dėmesys mokymuisi ir mokymosi tikslams.

Taigi stipri kultūra – tokia kultūra, kurioje darbuotojai tiki organizacijos vertybėmis, filosofija; kuo daugiau yra pagrindinės vertybės pripažįstančių organizacijos narių ir kuo didesnis jų pasiryžimas vadovautis šiomis vertybėmis, tuo stipresnė yra kultūra (žr. 3 pav.). Stipri kultūra turės didesnę įtaką organizacijos narių elgesiui, nes labiau puoselėjamos ir plačiai pripažįstamos vertybės sukuria vidinę savikontrolę ir didina darbuotojų atsakomybę. Identifikavus stiprios organizacinės kultūros bruožus didžiausias uždavinys būtų stengtis palaikyti šiuos bruožus, apie juos kalbėti ir dar labiau juos stiprinti, įtraukiant neprisijungusius darbuotojus.

Silpnoje organizacijos kultūroje vertybės ir įsitikinimai nėra stipriai išreikšti ir paplitę, organizacijos nariai labiau remiasi asmeniniais principais, normomis ir asmeninėmis vertybėmis (F. K. Ashpaoloye, 2014), mažai investuojama į kultūrą, ji dažnai nėra pastovi. Tokiose organizacijose daugiausia vadovaujamosi taisyklėmis ir nuostatomis, kurios dažnai nėra ir organizacijos nustatytos, vyrauja griežtas taisyklių ir nuostatų elgesys, kuris dažnai turi būti suderintas (T. S. B. Maseko, 2017), žmonės neturi motyvacijos siekti organizacijos tikslų, vyrauja individualūs tikslai ir koncentruojamasi į individualius veiksmus ar užduotis (T. S. B. Maseko, 2017). Silpna kultūra dažnai būna ir neigiami, toksiška kultūra, kurioje vyrauja stipriai kultūrai priešingos savybės. Tai yra uždarumo ir netvarkos pasekmė, trukdanti efektyviai spręsti problemas, kurioje vyrauja tokie bruožai kaip nejausmingumas, kai vengiama rodyti ir dalintis jausmais, emocijomis, negebama sukonkretinti problemų, darbuotojai nerodo iniciatyvos siūlydami vadovams problemų sprendimo variantus, vyrauja konservatyvizmas, izoliuotumas, antipatija ir nebendradarbiavimas.



3 pav. **Stiprios ir silpnos kultūros bruožai** (sudaryta autorės remiantis J. R. Schermerhorn, Jr., J. G. Hunt, R. N. Osborn, 2005; W. E. Hopkins, S. G. Scott, 2016)

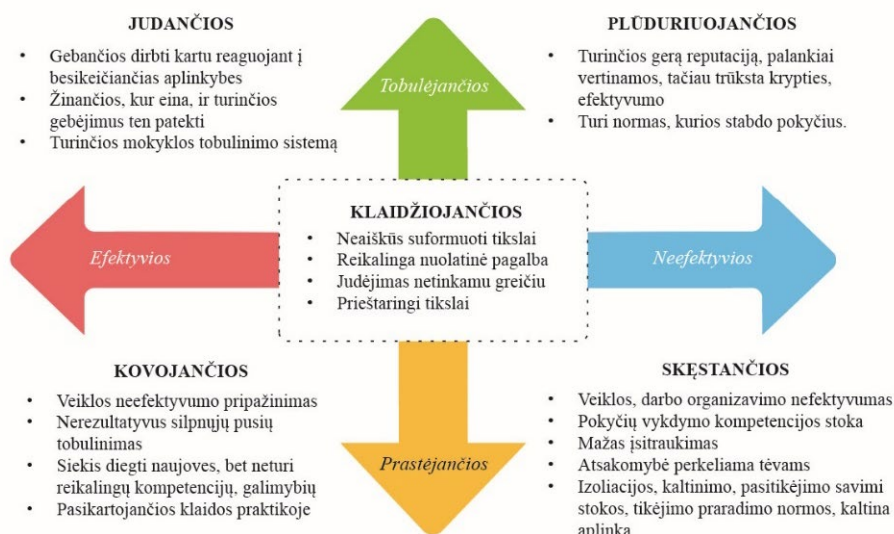
Taigi apibendrinant galima išskirti pagrindinius stiprios ir silpnos organizacinės kultūros aspektus. Pagrindinės ašys, kuriose atsispiriama ir formuojama kultūra, yra dalinimasis organizacijoje ir vertybių suvokimas, tikėjimas ir vadovavimasis jomis veiklose bei jų laikymasis. Būtent tai daugelis autorių paminėjo kaip stiprios kultūros bruožus.

Organizacinės kultūros modeliai

Kokios kultūros egzistuoja?

Išsamias organizacinės kultūros modelių analizes yra atlikę tiek Lietuvos mokslininkai J. Paužuolienė, L. Šimanskienė (2021), tiek užsienio mokslininkai (R. Mannion, H. Davies, F. Konteh, T. Jung, T. Scott, P. Bower, D. Whalley, R. McNally, R. McMurray, 2009). Disertacijos darbe pateikiami tik tie organizacinės kultūros modeliai, kurie labiausiai imponavo šios temos kontekste, sukėlė daugiausiai minčių ir diskusijų bei buvo naudingi savo charakteristikomis, siekiant suprasti organizacinės kultūros turinį.

Viena iš seniausių ir dažniausiai naudojamų Lietuvos švietimo kontekste yra L. Stoll ir D. Finko (1998), L. Stoll (2000) mokyklos kultūrų klasifikacijų (žr. 4 pav.), kurioje mokyklos vertinamos pagal dvi dimensijas: efektyvumo – neefektyvumo ir tobulėjimo – prastėjimo, ir išskiriami penki mokyklų kultūrų tipai. Klaidžiojančios mokyklos įvardijamos kaip neturinčios aiškiai suformuluotų tikslų, skęstančios mokyklos – kaip dirbančios neefektyviai, turinčios personalą, kuris nenori keistis, plūduriuojančios mokyklos – kaip turinčios gerą reputaciją, tačiau neturinčios konkrečios krypties, joms trūksta efektyvumo, kovojančios mokyklos dirba neefektyviai ir pačios tai žino, deda daug pastangų bandydamos pagerinti padėtį, realistiškai suvokia savo padėtį ir turi pasiryžimo keistis, iniciatyvios, judančios mokyklos – gebančios dirbti kartu ir reaguojančios į pokyčius, turinčios reikalingus gebėjimus.



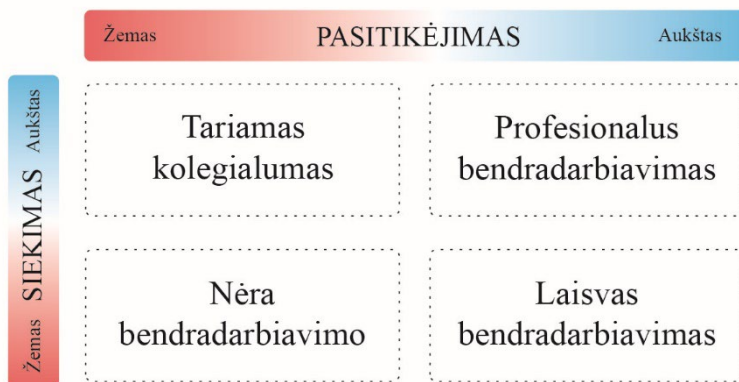
4 pav. L. Stoll, D. Finko (1998), L. Stoll (2010) mokyklos kultūros klasifikacija

Taip pat ilgą laiką edukologijos mokslininkų buvo naudojama A. Hargreaveso (1999) mokytojų kultūros klasifikacija ir išskiriama mokytojų *individualizmo, balkanizacijos, išvystyto kolegialumo ir bendradarbiavimo kultūros tipai* (žr. 5 pav.).



5 pav. A. Hargreaveso (1999) mokytojų kultūros klasifikacija

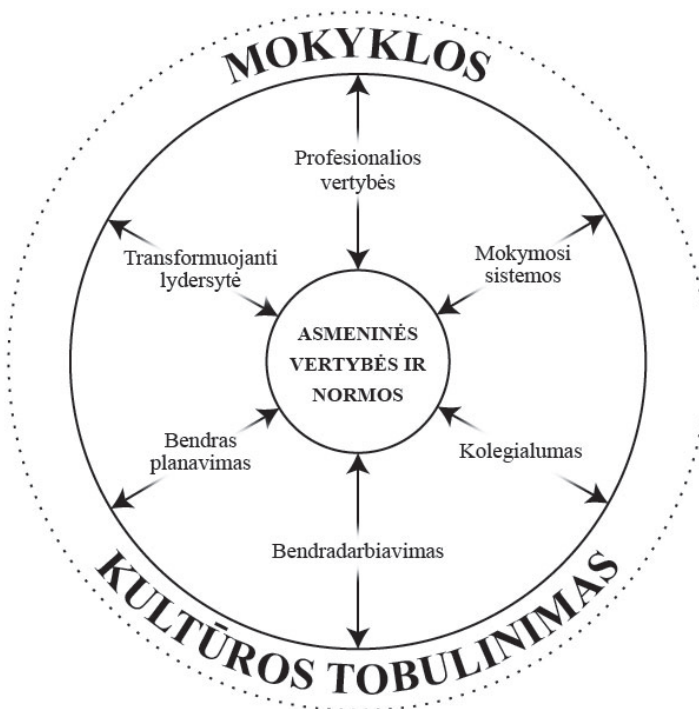
Ilgainiui autoriai A. Hargreavesas, M. Fullanas (2012), R. Rosmaladewi, A. Abduhas (2017) pateikia naują skirstymą į *individualizmą ir bendradarbiavimo kultūrą*, kur pastaroji susideda iš *balkanizacijos, išvystyto kolegialumo, profesionalios mokymosi bendruomenės ir tinklų kūrimo*. Pasak autorių, balkanizacijos kultūra yra sudaryta iš atskirų ir kartais konkuruojančių grupių, kolegialumo kultūrai būdingos oficialios, konkrečios biurokratinės procedūros, skirtos daugiau dėmesio teikti mokytojų planavimui ir kitoms darbo formoms jungti. Profesinės mokymosi bendruomenės yra tęstinės grupės ir santykiai, įsipareigoję ir turintys kolektyvinę atsakomybę už bendrą švietimo tikslą, įsipareigoję tobulinti jų praktiką, susijusią su šiuo tikslu, taip pat įsipareigoję gerbti ir rūpintis vieni kitų gyvenimu bei orumu kaip profesionalai ir žmonės. Tinklas yra susijęs su mokytojais, kurie mokosi iš kitų savo komandose ir mokyklose, jie dar labiau mokosi tarp institucijų (A. Hargreaves, M. Fullan, 2012, 107–108; R. Rosmaladewi, A. Abduh, 2017).



6 pav. A. Hargreaveso, M. T. O'Connor (2017, 2018) bendradarbiavimo klasifikacija

Mokslininkai A. Hargreaves, M. T. O'Connor (2017, 2018) pateikia bendradarbiavimo lygius pasitikėjimo ir tikslų siekimo matavimu išskirdami profesionalų bendradarbiavimą, laisvą bendradarbiavimą, tariamą kolegialumą ir bendradarbiavimo nebuvimą (žr. 6 pav.). Pasak autorių, kai mažas tikslų siekimas ir pasitikėjimas tarp mokytojų, bendradarbiavimas nevyksta, o tuo pačiu įsivyroja izoliacija, mokytojams trūksta idėjų, jie pradeda nerimauti, mokytoja pervargsta, tampa įtarūs ir pavydūs kitų iniciatyvoms. Kai vyrauja tarp komandos narių žemas pasitikėjimas ir aukšti tikslai, kurie yra nuleidžiami, o ne pačių mokytojų inicijuoti, atsiranda tariamas, išgalvotas kolegiškumas, kas ilgainiui silpnina motyvaciją ir

ilgalaikėje perspektyvoje neturi atramos. Pasak A. Datnow (2011) tariamas kolegialumas yra daugiau administruojamas, reglamentuotas, daugiau privalomas, stipriai orientuotas į tikslų pasiekimą, tačiau nesukeliantis reikšmingų ir tvarių mokyčių pačių mokytojų sąmojingame bendradarbiavime. Pasak A. Hargreaveso, M. T. O'Connor (2018), esant dideliui pasitikėjimui, bet žemiems tikslams, stiprėja ilgalaikiai santykiai, parama ir motyvacija, tačiau sudėtinga siekti rezultatų ir motyvuojančius pokalbius paversti tikslais. Autoriai daug kalba apie profesionalų bendradarbiavimą, kuomet mokytojai ne tik palaiko tvirtus santykius, vienas kitu tiki ir pasitiki, bet ir drąsiai rizikuoja, bando, daro klaidas ir vienas kitą palaiko, kas veda prie pačių mokytojų augimo ir profesionalumo bei tobulėjimo. A. Hargreavesas, M. T. O'Connoras (2017) pabrėžia, kad mokytojai tampa profesionaliai bendradarbiaujantys tik tada, kai mato didesnę poveikslą (ne tik savo klasės, bet visos mokyklos mastu), bendradarbiauja ir dirba ne dėl mokinių, o su mokiniiais, turi bendrą prasmę ir tikslą, kolektyvinę atsakomybę ir iniciatyvą, palaiko kolektyvinį efektyvumą ir autonomiją, veda abipusiškai naudingą dialogą ir turi bendras praktikas.



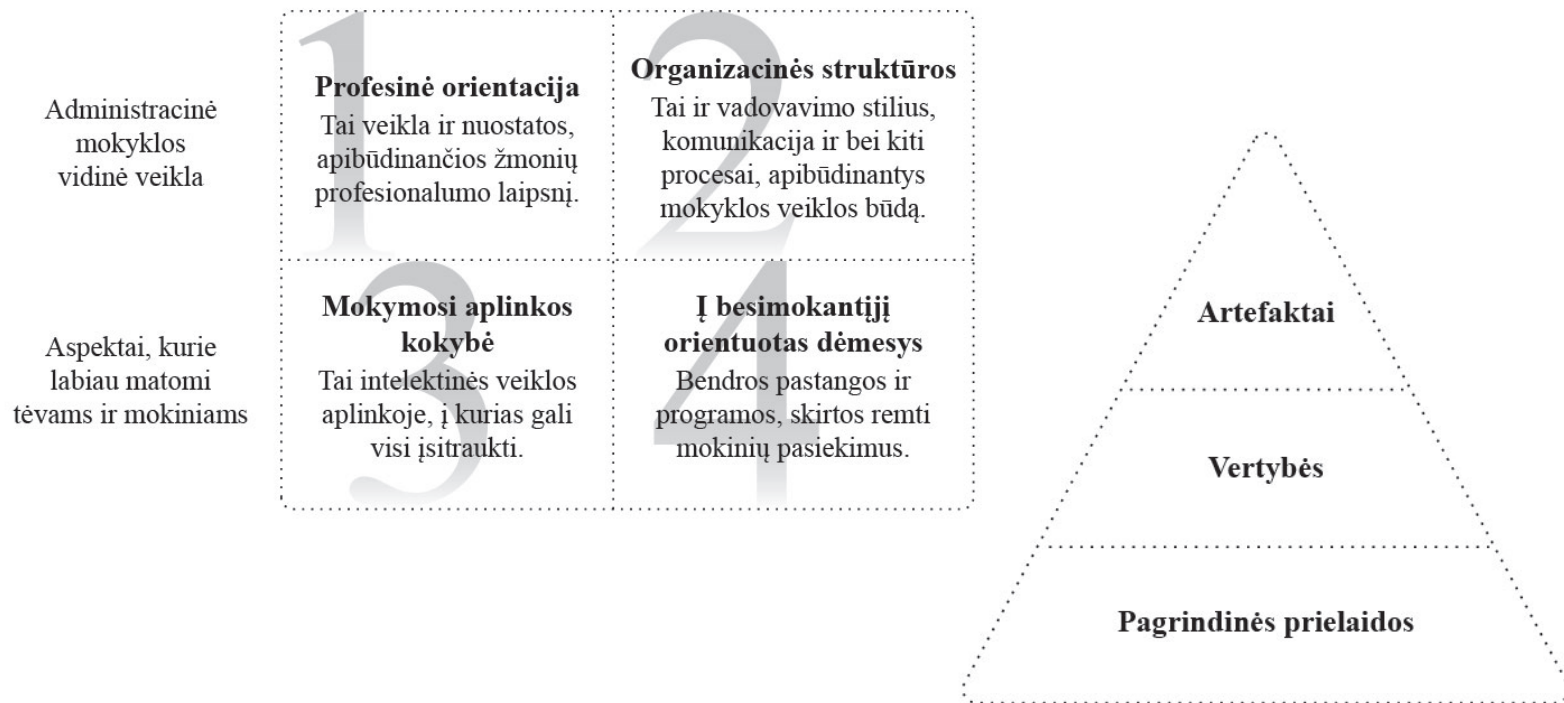
7 pav. R. F. Cavanagh, G. B. Dellar (1998) mokyklos kultūros tobulinimo dedamosios ir modelis

Disertacijos kontekste įdomus ir naudingas R. F. Cavanagho, G. B. Dellaro (1998) mokyklos kaip organizacijos kultūros tobulinimo modelis (žr. 7 pav.). Pasak autorių, mokyklos kultūroje turi būti išplėtoti visi šeši išskirti autorių elementai: bendradarbiavimas, profesionalumą atskleidžiančios vertybės, kuriomis vadovaujasi visa komanda, dėmesys mokymuisi ir mokymosi sistemoms, kolegialumas, bendras planavimas ir transformacinis lyderystės vaidmuo. Pasak autorių, sėkmingas mokyklos tobulinimas priklauso nuo mokytojų bendradarbiavimo, dalinimosi skirtingomis nuomonėmis, dalyvavimo priimančiais sprendimus. Mokslininkai J. M. Guerra, I. Martinez, L. Munduate, F. J. Medina (2005) papildo, jog kultūra remiasi žmonių orientacijos filosofija per bendradarbiavimą, tarpusavio pasitikėjimą ir komandinę dvasiją. Mokytojai vertina dalyvavimą bendroje veikloje, nes tai sustiprina tarpusavio ryšius ir profesinius santykius, stiprina sprendimų priėmimo įgūdžius, kuria *bendrą mokyklos viziją drauge* ir sprendžia, kokiomis priemonėmis tai bus realizuota. Tokiose kultūrose suvokiama, kad mokytojams svarbu dalyvauti ir suvokti situacijas, susijusias su mokyklos veikimu ir mokyklos ugdymo turiniu. D. Curteanu, I. Constantinas (2010) bendradarbiavimo kultūros tipą vertina kaip *komandinę darbą ir susitarimą*, nes ši kultūra yra orientuota į bendrą darbą, dialogo ir kompetencijų plėtrą. Pasak autorių, lyderiai yra mentoriai, padedantys darbuotojams tobulėti profesine ir moraline prasmėmis, o organizacijoje skatinama siekti tikslų ir spręsti problemas, siekiama bendradarbiauti, ugdomos kompetencijos, kuriama palanki aplinka, siekiant užtikrinti darbuotojų lojalumą ir įsitraukimą.

L. T. Schoen, C. Teddlie (2008) pateikia integruotą mokyklos kultūros modelį, kuris analizuojant organizacinę kultūrą itin naudingas švietimo kontekste. Šis mokslininkų pristatomas modelis susideda iš keturių skirtingų dimensijų: (I) profesinės orientacijos, (II) organizacinės struktūros, (III) mokymosi aplinkos kokybės ir (IV) į besimokantįjį orientuoto dėmesio – ir koreliuoja su E. Sheino (1992) organizacijos kultūros lygmenimis – artefaktais, vertybėmis ir prielaidomis (žr. 8 pav.).

Autorių išskirta *profesinė orientacija* apibūdina žmonių nuostatas, parodančias profesionalumo laipsnį, apima mokytojų profesinį gyvenimą ir atskleidžia, kaip nariai individualiai arba kolektyviai dalyvauja profesiniame augime ir tobulėjime, daugiausia dėmesio skiriant mokinių mokymuisi. *Organizacinės struktūros* atsižvelgia į organizacijos lygio veiksmus, turinčius įtakos mokyklos valdymui, kaip vadovavimo stilius, komunikacija ir bei kiti procesai, apibūdinantys mokyklos veiklos būdą. *Mokymosi aplinkos kokybė* parodo intelektines veiklas aplinkoje, į kurias gali visi įsitraukti, suteikia galimybes bendrauti vieniems su kitais, dalintis informacija ir naudoti ją realiame gyvenime. Ši dimensija yra susijusi su naujų žinių konstravimu ir

panaudojimu. *I besimokantįjį orientuotas dėmesys* atskleidžia bendras pastangas ir programas, skirtas mokinių pasiekimams remti. Ši dimensija yra susijusi su suinteresuotų asmenų poreikių įvertinimu (mokyklos programos, politika, pomėgiai ir unikalūs gebėjimai, ritualai, rutina, tradicijos), tėvų šiose mokyklose aktyviu dalyvavimu įvairiais būdais. Pasak autorių L. T. Schoen, C. Teddlie (2008), šis modelis gali būti mokykloms kaip pagrindas sudėlioti aiškias funkcijas ir atsakomybes, aprašant procesus, aptariant ir palyginant visose keturiose dimensijose jų skirtumus, peržiūrint visų normų suderinamumą ir stiprumą, nes apima tiek individualius, tiek organizacinius kultūros aspektus. I ir III dimensijose daugiau dėmesio skiriama atskirų mokytojų ir mokinių patirtims, o II ir IV dimensijose – mokyklos, kaip organizacijos, funkcijoms. Be to, I ir II dimensijos apima mokytojų patirtį, o III ir IV dimensijos labiau susijusios su besimokančiųjų ir tėvų patirtimis. Kaip autoriai mini, tėvų dalyvavimas gali būti bet kurios dimensijos rodiklis, atsižvelgiant į mokyklos pasirinktą tėvų dalyvavimo tipą, taip pat yra ryškus dimensijų tarpusavio ryšys, nes I dimensija gali turėti tiesioginės įtakos III dimensijai; taip pat II dimensija gali turėti įtakos IV dimensijai.



8 pav. L.T. Schoen, C. Teddlie (2008) mokyklos kultūros modelis

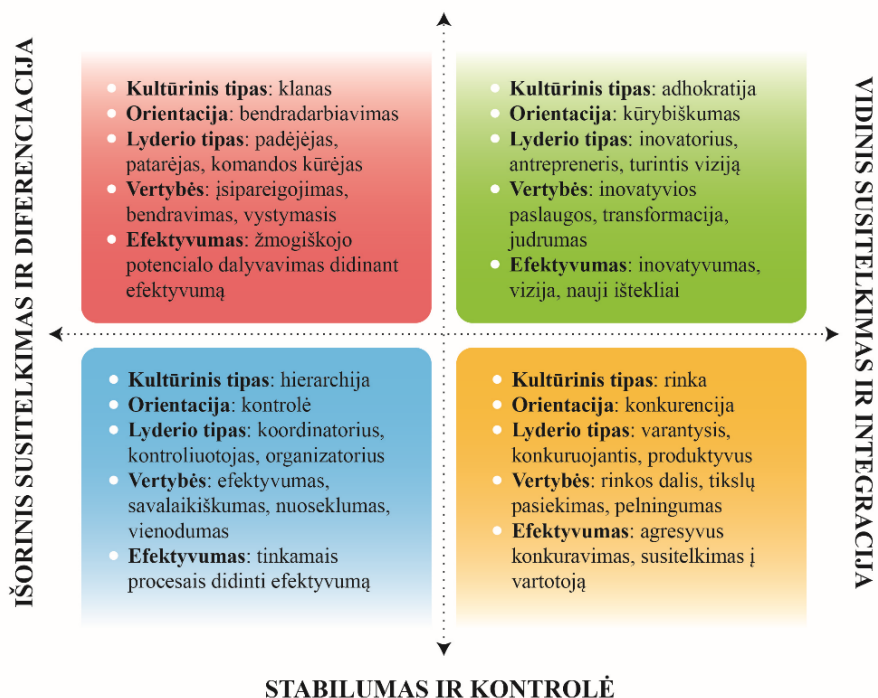
Plačiai paplitusi ir dažnai naudojama yra C. Handy (1991) keturių organizacinės kultūros tipų schema (žr. 9 pav.), kuri buvo pradžia kurtis daugeliui kitų kultūros modelių, cituojama ir daugelio Lietuvos mokslininkų (L. Šimanskienė, 2002; P. Zakarevičius, 2003; R. Želvys, 2003). Pasak kai kurių mokslininkų (N. Janicijevic, G. Nikcevic, V. Vasić, 2018, cit. C. Handy, 1991), organizacijos kultūros skirstomos į kategorijas pagal dvi dimensijas. Pirmoji dimensija apima vertybes ir normas, susijusias su valdžios paskirstymu organizacijoje (vienos organizacinės kultūros palankiai vertina hierarchinį valdžios pasiskirstymą, o kitos priima vertybes ir normas, skatinančias tolygų arba egalitarinį valdžios pasiskirstymą). Kitas aspektas, išskiriantis organizacines kultūras C. Handy klasifikacijoje, yra susijęs su vyraujančiu organizacijos akcentu – orientacija į žmones arba užduotis, todėl kiekviena organizacija apima tiek darbo (užduočių), tiek socialinius (žmonių) komponentus. Organizacijų kultūros skiriasi atsižvelgiant į tai, kuris komponentas vyrauja, ir pagal tai galima identifikuoti kultūras, kurių vertybės ir normos daugiausia orientuotos į žmones, ir kultūras, kurios daugiausia orientuotos į užduotis. Vienu metu taikant abi dimensijas sukuriamą keturių tipų organizacijos kultūros matrica. C. Handy kultūras skirsto į keturis tipus – valdžios (jėgos), vaidmenų, užduočių ir asmenybių. Pasak S. Staniulienės (2010), kuri cituoja C. Handy (1993), valdžios kultūroje organizacijos gali greitai reaguoti į pokyčius, nes tokiose organizacijose mažai taisyklių ir procedūrų, mažai biurokratijos, tačiau sėkmė priklauso nuo organizacijos centre esančių žmonių (žmogaus). Vaidmenų kultūra – tai klasikinė biurokratinė organizacija, kurios varomoji jėga yra logika, racionalumas, instrukcijos, funkcijos ir reglamentuoti dokumentai, kuriuos koordinuoja vadovybė, tačiau ši kultūra patikima / stipri tol, kol gali veikti stabilioje aplinkoje, nes ji lėtai suvokia poreikį keistis ir lėtai keičiasi netgi tada, kai šis poreikis yra akivaizdus. Užduočių kultūra labai lengvai prisitaiko, adaptuojasi prie aplinkos pokyčių, tinkamiausia pokyčiams įgyvendinti, suteikianti daug erdvės asmenybėms, tačiau ji sunkiai kontroliuojama bei valdoma, nes tokioje organizacijoje kvalifikacija, kompetencija bei ekspertizė turi daugiau įtakos nei asmeninė valdžia ar pozicijos teikiama valdžia. O asmenybių kultūroje žmogaus vertę organizacijoje lemia jo profesinis meistriškumas ir sukuriamą pridėtinę vertę, tačiau vyrauja neaiškiai pasiskirstyta atsakomybė bei valdžia, asmeninio prestižo ir pripažinimo siekimas ilgainiui sukelia iššūkių.



9 pav. C. Handy organizacinės kultūros klasifikacija (C. Handy, 1991, cit. N. Janicijevic, G. Nikcevic, V. Vasić, 2018; K. Klat, M. Matejun, 2010, 2012)

Vienas iš dažniausiai naudojamų organizacinei kultūrai tirti ir vertinti yra K. S. Camerono ir R. E. Quinn (1999, 2011) modelis (žr. 10 pav.), kuris laikomas vienu labiausiai paplitusių, kadangi atliekant tyrimus daugelis organizacijų yra priskiriamos kuriam nors iš modelyje pateiktų tipų. Konkuruojančių vertybių modelį sudaro keturios vertybės: lankstumas ir veiksmų laisvė, stabilumas ir kontrolė, vidinis susitelkimas ir integracija bei išorinis susitelkimas ir diferenciacija. K. S. Cameronas, R. E. Quinnas (1999, 2011) organizacijos kultūros modelyje išskiria tokius keturis organizacijos kultūros tipus: *klaninės kultūros* organizacija sutelkia dėmesį į vidinio lankstumo palaikymą, rūpinimąsi žmonėmis ir gerą jausmą vartotojų atžvilgiu, *adhokratinės kultūros* organizacija – į išorės pozicijas kartu su aukštu lankstumu bei individualiu požiūriu į žmones, *hierarchinės kultūros* organizacija – į vidinį palaikymą kartu su būtinu stabilumu ir kontrole, *rinkos kultūros* organizacija – į išorės pozicijas kartu su būtinu stabilumu ir kontrole. Pasak C. A. Hartnello, A. Yi Ou, A. Kinicki (2011), klaninis kultūros tipas pagrįstas pasitikėjimu ir įsipareigojimu darbuotojams, atviru bendravimu ir darbuotojų dalyvavimu, todėl klan organizacijos vertina prisirišimą, priklausomybę, narystę ir paramą (K. S. Cameron, R. E. Quinn, 1999), šių organizacijų sėkmė yra tai, kad jos samdo, ugdo ir išsaugo savo žmogiškuosius išteklius (K. S. Cameron, R. E. Quinn, 1999).

LANKSTUMAS IR VEIKSMŲ LAISVĖ

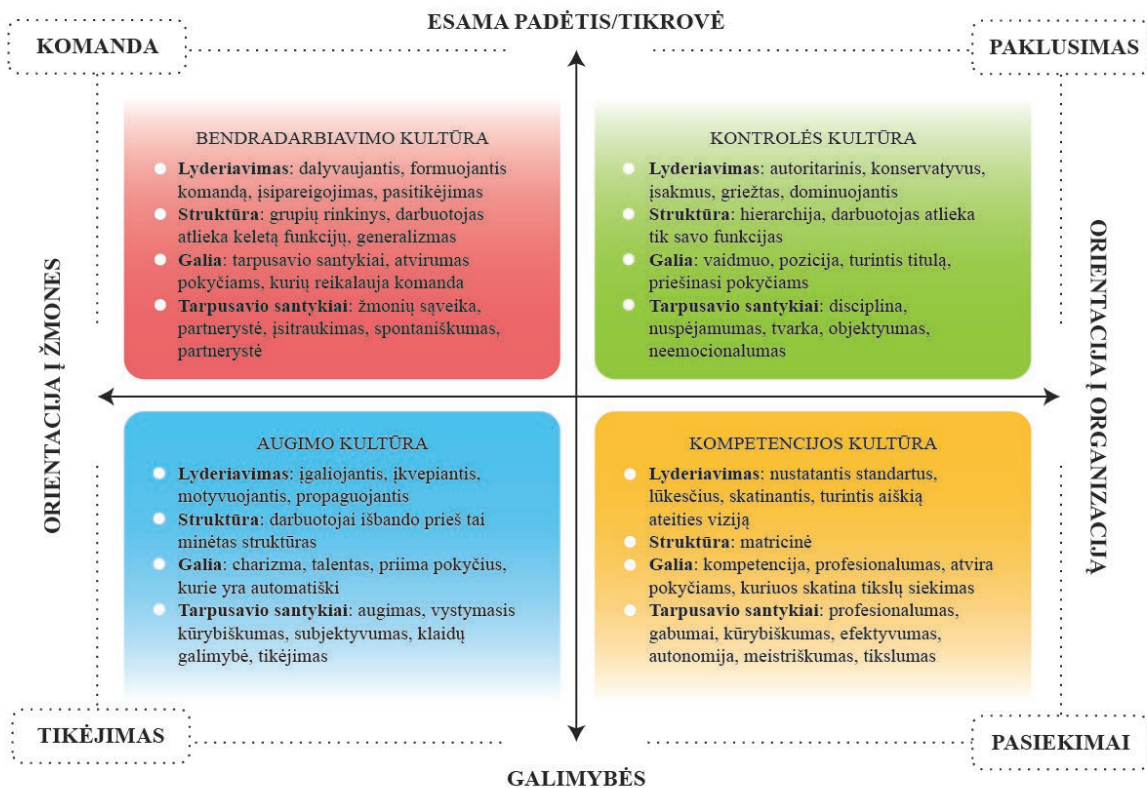


10 pav. **K. S. Camerono ir R. E. Quinno organizacijos kultūros modelis**
(K. S. Cameron, R. E. Quinn, 1999, 2011)

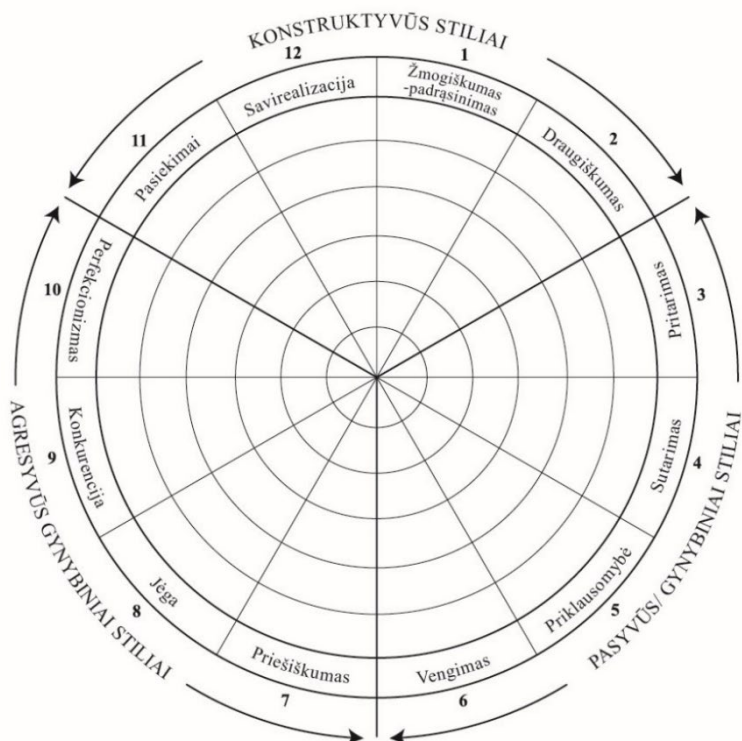
Šiuolaikinės mokyklos siekis yra vystyti klaninę (bendradarbiavimo) kultūrą, paremtą bendravimu, įsipareigojimu ir vystymusi ne tik organizacijos, bet ir kiekvieno individo lygmenyje. Y. Daudo, A. Ramano, Y. Dono, M. Sofiano O. F., F. Hussino (2015) teigimu, bendradarbiavimą laikančiose vertybė mokyklose vadovai laikomi patarėjais, pagalbininkais ir komandos kūrėjais, vertinamas dalinimasis žiniomis, lojalumas ir tradicijos. Pasak autorių, tokiose mokyklose orientuojamasi į ilgalaikį santykį su žmonėmis, lojalumo ir tradicijų kūrimą, palaikomas kolektyvinis darbas, žmonių dalyvavimas organizacijos vystymesi, vyrauja aukšta atsakomybė (įsipareigojimai), akcentuojama asmenybės tobulinimo, vieningo kolektyvo bei moralinio klimato ilgalaikė nauda.

Taip pat dažnai naudojamas organizacinei kultūrai tirti ir vertinti yra W. E. Schneiderio kultūros modelis (žr. 11 pav.). W. E. Schneideris (1999, 2000) pagal tai, kas, jo nuomone, sudaro organizacijos „elgesio“ branduolį, įvardija keturias „šerdinges“ kultūras – kontrolės, bendradarbiavimo, kompetencijos ir

augimo. Vertikali ašis atskleidžia organizacijos kultūros turinį – organizacija orientuojasi į esamą padėtį ar galvoja apie galimybes, o esama padėtis atskleidžia dabartį, faktus, tai, kas įvyko praeityje ir kas vyksta dabar. Galimybės susijusios su tuo, kas dar bus, su išvalgomis, alternatyvomis, idealais, įsitikinimais, siekiais, *naujovėmis, kūrybinėmis galimybėmis*. Horizontali ašis atskleidžia organizacijos kultūros procesą – ar sprendimai priimami tariantis su žmonėmis ar vienos organizacijos nustatant normas ir formalumus. Kontrolės kultūra vyrauja, kai siekiama išlaikyti kontrolę; nors šioje kultūroje problemos sprendžiamos greitai, vis dėlto nesiekama konsensuso, o požiūris yra labiau direktyvus. Kompetencijos kultūra skatina būti geriausiai, siekiama tobulumo ir pranašumo, kuriama konkurencinga ir disciplinuota darbo aplinka. Augimo kultūroje skatinamas mokymasis ir augimas siekiant tikslų, daug dėmesio skiriama augimo potencialui ir siekimui, kas dar nėra įgyvendinta, bet keliama kaip tikslas. Bendradarbiavimo kultūra – į žmones orientuota kultūra, kuri susitelkia į tai, kas yra šiandien, pasitelkdama įvairias organizacijos darbuotojų patirtis, žinias ir informaciją. Šios kultūros galia yra *tarpusavio santykiai, sinergija, įsitraukimas ir dalyvavimas bei komandos atvirumas pokyčiams* (W. E. Schneider, 2000).



11 pav. W. E. Schneiderio (1999, 2000) kultūros modelis



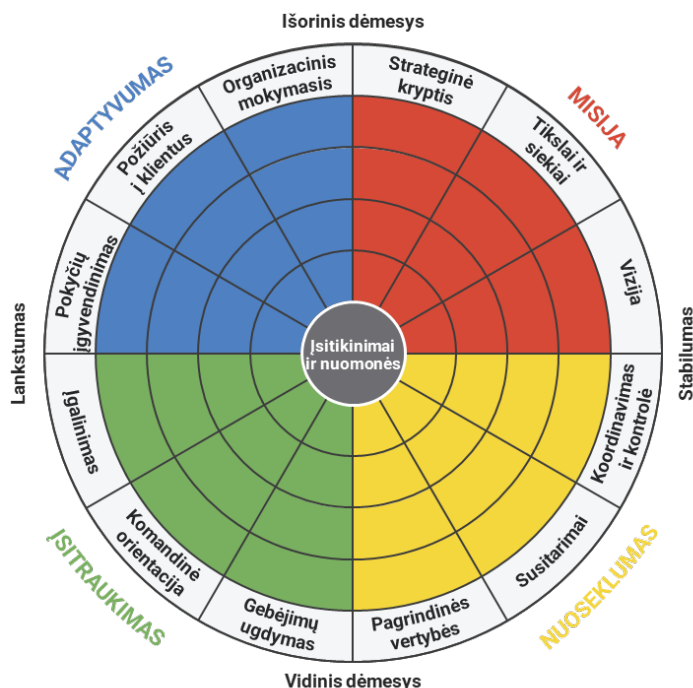
12 pav. **R. A. Cooke, J. C. Lafferty organizacinės kultūros modelis**
(Organizational Culture Inventory (OCI), R. A. Cooke, J. L. Szumal, 2000)

Taip pat yra nemažai plėtojamų organizacinės kultūros instrumentų ir modelių, kurie nesiorientuoja į kultūrų skirstymą, o skiria tam tikras charakteristikas, kurios leidžia organizacijos kultūrą nagrinėti įvairiais dėmenimis. Vienas iš tokių organizacinės kultūros instrumentų yra R. A. Cooke, J. C. Lafferty (R. A. Cooke, J. L. Szumal, 2000) *Organizational Culture Inventory (OCI)*, kuriame autoriai 12 organizacinės kultūros stilių grupuoja į tris grupes – konstruktyvūs, pasyvūs ir gynybiniai (žr. 12 pav.). Konstruktyvūs kultūros stilius skirstomas į pasiekimų, savirealizacijos ir žmogiškumo-pažinimo ir draugiškumo, kuriems būdingas efektyvus augimas bei mokymasis, tikslų rėmimas ir bendradarbiavimas. Pasyvūs / gynybiniai organizacinės kultūros stiliai skirstomi į pritarimo, įprastinius, priklausomybės ir vengimo kultūros stilius, kuriems būdingas nelankstumas, atsakomybės bei iniciatyvos stoka. Agresyvioje / gynybinėje organizacinėje kultūroje daug priešiškumo, jėgos, konkurencijos ir perfekcionizmo, vyrauja vidinė konkurencija, trumpalaikė sėkmė, o ne ilgalaikio efektyvumo siekimas (žr. 1 priedą).

OCI matuoja esamas ir pageidaujamas organizacijos, grupės, vadovų ar individų elgesio normas. Kitų autorių (R. Zeine, C. A. Boglarsky, P. Blessinger, M. T. Hamlet, 2011) atliktame tyrime teigiama, jog instrumentas matuoja elgesio normas ir lūkesčius, kuriuos nariai supranta, kad galėtų „pritapti“ ir atitikti lūkesčius eidami dabartinės pareigas organizacijoje, arba atspindi esamą padėtį. Taip pat jis matuoja su organizacijos kultūra susijusius rezultatus (pvz., ketinimą likti, pasitenkinimą ir orientaciją į klientų aptarnavimą), kurie suteikia įžvalgų apie kultūrinių pokyčių poreikį (R. A. Cooke, J. C. Lafferty, 2003, cit. R. Zeine, C. A. Boglarsky, P. Blessinger, M. T. Hamlet, 2011, 9). Šio instrumento validumas ir patikimumas statistiškai pagrįstas, nes apklausti tūkstančiai žmonių visame pasaulyje. 120 teiginių apibūdina elgesį ir asmeninį stilių bei vertina, kaip žmonės jaučiasi, kaip jie turėtų elgtis, kuo turėtų vadovautis. OCI taip pat gali būti naudojamas nustatyti organizacijos pageidaujamą kultūrą. Faktinės ir pageidaujamos idealios kultūros palyginimas leidžia nariams pamatyti, ar skiriasi normos ir vertybės, kurios, organizacijos narių nuomone, padėtų organizacijai pasiekti optimalų efektyvumą, sutelkti dėmesį į konkrečias sritis, kurias reikia patobulinti, jei nori pasiekti norimą organizacijos kultūrą.

Šis modelis ir instrumentas disertacijos kontekste buvo ypač įdomus ir aktualus išskirtais agresyviais / gynybiniais organizacinės kultūros tipais, kurių neturi kiti organizacinės kultūros modeliai, tačiau nepasirinktas dėl paties klausimyno ilgos apimties, mažo instrumento naudojimo tyrimams švietimo organizacijose ir apskritai tik pradedamų atlikti tyrimų mokslinėje srityje.

Vienas populiariausių organizacinės kultūros modelių, kuris pasirinktas naudoti ir disertacijos tyrime, yra D. Denisono (1990, 1996, 2006) organizacinės kultūros modelis, kuris remiasi konkuruojančių vertybių struktūra pagal išorinę ar vidinę orientaciją veikiant stabilioje ar dinamiškoje aplinkoje bei pasižymi organizacijos veiklą lemiančiais keturiais kultūros bruožais – misija, adaptyvumu, įsitraukimu ir nuoseklumu (žr. 13 pav.).



13 pav. **D. Denisono organizacinės kultūros modelis** (D. R. Denison, A. Mishra, 1995; D. R. Denison, W. Neale, 1996)

Vienas populiariausių organizacinės kultūros modelių, kuris pasirinktas naudoti ir disertacijos tyrime, yra D. Denisono (1990, 1996, 2006) organizacinės kultūros modelis, kuris remiasi konkuruojančių vertybių struktūra pagal išorinę ar vidinę orientaciją veikiant stabilioje ar dinamiškoje aplinkoje bei pasižymi organizacijos veiklą lemiančiais keturiais kultūros bruožais – misija, adaptyvumu, įsitraukimu ir nuoseklumu (žr. 13 pav.).

Organizacinės kultūros įsitraukimo bruožas. Autoriai (D. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006; L. M. Kotrba, M. A. Gillespie, A. M. Schmidt, R. E. Smerek, S. A. Ritchie, D. R. Denison, 2012) išskiriamą įsitraukimo bruožą grindžia trimis rodikliais: **įgalinimu** (angl. *empowerment*), **komandine orientacija** (angl. *team orientation*) ir **gebėjimų ugdymu** (angl. *capability development*), kuriuos grindžia moksliniais tyrimais ir rezultatais, jog veiksmingos organizacijos įgalina ir įtraukia savo žmones kurti savo organizaciją ir ugdyti žmogiškuosius gebėjimus visuose lygmenyse.

1) Pirmasis įsitraukimą atskleidžiantis rodiklis – **įgalinimas**. Pasak mokslininkų (D. R. Denison, 2006; D. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006; D. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012), šis rodiklis parodo,

kiek organizacijoje asmenys turi autoritetą, iniciatyvą ir galimybes valdyti savo darbą, atskleidžia, ar yra ir kaip vyksta veiklų planavimo, dalijimosi žiniomis ir informacija, sprendimų priėmimo ir kiti procesai, bei leidžia identifikuoti gilumines įgalinimo nuostatas – tikėjimą savo darbu ir teigiamu poveikiu. Įgalinimas – suvokimas, kiek darbuotojas nori (prasmės dimensija), gali (sprendimų priėmimas) ir moka (pasitikėjimas savo kompetencija) sėkmingai atlikti tai, ko iš jo tikimasi darbe (M. Tvarijonavičius, D. Bagdžiūnienė, I. Žukauskaitė, 2017). Pasak M. D. MacTavisho and J. A. Kolb (2006), įgalinimas yra esminis įsitraukimo komponentas, pasireiškiantis įgalinančios aplinkos sukūrimu, žmonių dalyvavimu priimančiais sprendimus, skatinant naujoves ir gebant veikti savarankiškai. Vadinas, tai ir organizacijos narių saviveiksmingumo jausmo stiprinimo procesas, nustatant bejėgiškumą skatinančias sąlygas ir jas pašalinant tiek formalia organizacine praktika, tiek neformaliais efektyvumo informacijos teikimo būdais (E. Ergün, 2018). Įgalinti žmonės padidina savo darbo kontrolę ar jos kūrimą, dalyvavimą sprendimuose, susijusiuose su jų gyvenimu, pasireiškia asmenų kompetencijų ir vidaus galių suaktyvinimas siekiant teigiamų pokyčių jų gyvenime (L. Gvaldaitė, 2009). Moksliniai tyrimai parodė, kad nepakanka tik suteikti darbuotojams įgaliojimus, svarbu, kad jie jaustųsi psichologiškai įgalinti savarankiškai priimti kasdienės veiklos sprendimus, spręsti pagal jų atsakomybę kylančias problemas, t. y. ne tik žinotų apie suteikiamus įgaliojimus, bet ir gebėtų ir norėtų juos įgyvendinti (M. Tvarijonavičius, D. Bagdžiūnienė, 2014), turėtų reikalingas sąlygas dalyvauti sprendimų priėmimo procesuose, dalinantis valdžia ir atsakomybe (F. U. Gülşen, Ö. Çelikk, 2021). Taigi, įgalinimas – tai darbuotojų veiksmų laisvė priimti kasdienes sprendimus, susijusius su jų darbu, vykstantis per dvipusį dialogą ir aktyvų dalinimąsi, kuris didina dalyvaujančiųjų savivertę ir pasitikėjimą savo jėgomis, skatina plėtoti turimas kompetencijas ir įsitraukti į organizacijos veiklų planavimą bei tikslų siekimą.

2) Kitas rodiklis, kuriuo matuojamas įsitraukimas – tai **komandinė orientacija**, kuri leidžia pamatyti, ar organizacijoje yra suprantamas ir vertinamas bendradarbiavimas siekiant bendrų tikslų ir ar darbuotojai jaučiasi atsakingi už jo kūrimą ir palaikymą (D. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006; D. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012). Komandinės orientacijos rodiklis atskleidžia darbuotojų nuostatas dėl komandinio darbo ir į komandą orientuoto elgesio, kuris apima veiksmus, atspindinčius žmonių požiūrį į individo noro bendradarbiauti su kitais lygį, jo išipareigojimą siekti bendrų grupės ar organizacijos tikslų, taip pat atskleidžia, ar žmonės iš tiesų nori dirbti kartu ir ar suvokia, jog komandinis darbas leidžia pasiekti daugiau

negu dirbant pavieniui. Šis rodiklis rodo kolektyvines pastangas, tikėjimą bendrais tikslais, o ne individualių užduočių atlikimą ar prioriteto individualiems interesams teikimą. Toks požiūris atspindi individo noro bendradarbiauti su kitais žmonėmis lygį ir įsipareigojimą organizacijos tikslams. D. R. Denisono, W. Neale (1996) teigimu, komandinės orientacijos pagrindas – bendradarbiavimo ir darbo komandose tarp skirtingų skyrių ir padalinių aktyvus skatinimas ir palaikymas, saugios aplinkos komandoms veikti užtikrinimas, komandinių tikslų siekimas ir glaudaus ryšio tarp organizacijos tikslų ir siekiamų rezultatų matymas. Pasak J. Mathieu, M. T. Maynardo, T. Rapp, L. Gilson (2008), visų pirma, komandinė orientacija yra narių teigiamas požiūris į darbą komandoje ir sąmoningas darbo drauge svarbos suvokimas, antra, svarbu gebėti ir mokėti dirbti kartu, nes mokytis dirbti drauge reiškia gebėti girdėti, klausytis, rasti bendrus sprendimus ir mokytis spręsti problemas jau atsižvelgiant ne tik į individualius interesus, o ieškant bendro, geriausio organizacijai, sprendimo.

3) Trečias rodiklis, atskleidžiantis žmonių įsitraukimą organizacijoje – tai **gebėjimų ugdymas**. Pasak mokslininkų (D. R. Denison, 2006; D. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006; D. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012), šis rodiklis parodo, ar organizacijoje yra vertinami žmonių gebėjimai, atskleidžia, ar organizacija investuoja į žmonių gebėjimų ugdymą ir ar žmonės tiki, supranta, kad į juos investuojama, siekiant išlikti konkurencinga organizacija. Taip pat šis rodiklis leidžia įsivertinti, ar žmonės yra ugdomi kryptingai, susietai su organizacijos tikslais ir ar jie turi reikalingus gebėjimus kylančioms problemoms įveikti, nes tikslingas ir kryptingas gebėjimų ugdymas suteikia galimybes būti konkurencingiems šiandien ir ateityje, suprasti ir patenkinti nuolat besikeičiančius poreikius (D. Denison, 2009). Gebėjimų ugdymo rodiklis reiškia naujų pajėgumų kūrimą arba esamų tobulinimą, galimybių, susijusių su žmonių ugdymu, numatymą ir atsakomybės kūrimą.

Organizacinės kultūros adaptyvumo bruožas. Pasak mokslininkų (D. R. Denison, A. Mishra, 1995; D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006), adaptyvumas matuojamas šiais rodikliais: **pokyčių įgyvendinimu** (angl. *creating change*), **požiūriu į klientus** (angl. *customer focus*), **organizaciniu mokymusi** (angl. *organizational learning*), kurie tarpusavyje glaudžiai susiję ir veikia vienas kitą. Šie trys adaptyvumo aspektai daro poveikį organizacijos efektyvumui, leidžia lanksčiau keisti organizacijos požiūrį į nuolatinius pasikeitimus ir perversmus, taip pat visai organizacijai augti drauge ir kurti naują žinojimą. Labai svarbūs yra keli dalykai. Pirma, mokymasis suvokti išorinę aplinką ir į ją reaguoti, susitelkti į gebėjimą prisitaikyti ir keisti. Ne priešintis, bet stebėti, matyti, kas vyksta aplinkoje.

Antra, gebėjimas reaguoti į švietimo dalyvius organizacijoje, nepaisant lygmens ar atliekamos funkcijos. Trečia, gebėjimas vidinį potencialą ir turimus gebėjimus panaudoti naujiems dalykams atsirasti, seniems pakeisti. Minėtus rodiklius aptarsime išsamiau.

1) Pirma, gebėti įgyvendinti bet kokius kylančius pokyčius, kurių švietimo kontekste neretai bijoma tada, kai nėra reikalingų pokyčiams valdyti žinių, kai nesuvokiama to prasmė ir nauda individualiai ir organizaciniu mastu, pokytį lydi daug individualių ir organizacinių nuostatų ir įsitikinimų apie ankstesnius pokyčius. Mokslininkai (D. R. Denison, A. Mishra, 1995; D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006) **pokyčių įgyvendinimą** apibrėžia kaip organizacijos gebėjimą suprasti besikeičiančią aplinką, greitai reaguoti į dabartines tendencijas, numatyti būsimus pokyčius ir sukurti prisitaikymo būdus. Pasak šių mokslininkų, norint įgyvendinti pokyčius būtina stebėti išorinę aplinką ir reaguoti į pokyčius rinkoje nenukrypstant nuo tikslo, tačiau lanksčiai ir lengvai keisti darbo eigą, jei atsiranda išorinių faktorių, kurių negalima pakeisti, gebėti patobulinti turimus veiklos metodus į tinkamus esamomis aplinkybėmis, gebėti bendradarbiauti ir sujungti skirtingas komandas kuriant naujoves (puikiausias pavyzdys – ugdymo įstaigų perėjimas COVID laikotarpiu į nuotolinę erdvę, aplinkos stebėjimas, greitas prisitaikymas ir naujų veiklos būdų kūrimas pasitelkiant turimas žinias, metodus kuriant tarp skirtingų specialistų mokymosi platformas). Pasak G. Jacobs, A. van Witteloostuijno, J. Christe-Zeyse (2013), pokyčių įgyvendinimas organizacijoje labai svarbus visais lygmenimis: mikrolygmeniu (kai koncentruojamasi į tai, kaip pokyčiai veikia ar gali paveikti individualiu lygmeniu), mezolygmeniu (kaip pokyčiai įtvirtinami organizacijoje ir kaip jie veikia visus organizacijos narius), makrolygmeniu (kai analizuojama organizaciją supanti aplinka ir organizacijos gebėjimas adaptuotis bei veikti). Kaip žmonės reaguoja ar reaguos į pokyčius, priklauso nuo žmonių, susijusių su konkrečiu pokyčiu, požiūrio, asmenybės bruožų, elgesio, žinių, įgūdžių lygio ir pasirengimo priimti pokyčius. Taigi, darbuotojo elgseną pokyčių metu lemia organizacijos bendrosios ypatybės (gebėjimas planuoti pokyčius, apie juos tinkamai informuoti darbuotojus ir pan.) bei darbuotojo individualios psichologinės savybės. Todėl pokyčių įgyvendinimas turi vykti visais lygmenimis ir yra susijęs ne tik su individualiu, bet ir organizaciniu mokymusi.

2) Antra, vienas svarbiausių organizacinės kultūros adaptyvumo rodiklių – gebėjimas mokytis visais lygmenimis siekiant prisitaikyti prie socialinių, ekonominių, kultūrinių ir kitų vykstančių mažų ir didelių pokyčių, gebėti įveikti nuolatinius iššūkius ir tobulėti organizaciniu mastu. Pagrindiniai

organizacinio mokymosi ištekliai yra informacija ir žinios apie esamus bei būsimus pokyčius (R. Ginevičius, N. K. Paliulis, E. Chlivickas, 2006). Todėl adaptyvumo kontekste svarbus tampa **organizacinis mokymas**, kuris leidžia organizacijai pasiekti sėkmingų veiklos rezultatų per nuolatinį savo narių mokymąsi, žinių individualiu, grupės ir visos organizacijos lygmenimis kūrimą. Organizacinis mokymasis suteikia galimybę lanksčiau ir efektyviau reaguoti į išorinėje aplinkoje ir organizacijų viduje vykstančius pokyčius, ugdyti individus, gebančius nuosekliai dalyvauti organizaciniame mokymesi, kurio metu kuriamos organizacijai reikšmingos žinios. Pasak D. R. Denisono, J. Janovicso, J. Young, H. J. Cho (2006), kai organizacija priima, verčia ir interpretuoja gaunamus iš aplinkos signalus, vertina juos kaip naujas galimybes ir stengiasi mokytis bei tobulėti, skatinti naujoves bei įgyti žinių, ugdyti gebėjimus, galime tai įvardyti kaip organizacinį mokymąsi. Pasak D. R. Denisono ir A. Mishros (1995), organizacinis mokymasis vyksta, kai, visų pirma, organizacijoje užtikrinama, kad visi būtų informuoti apie tai, kas vyksta organizacijoje, kad būtų sklandus informacijos sklaidos ir komunikacijos procesas; antra, kad mokymasis nuolat vyktų kasdieniame darbe ir būtų suprantamas kaip kasdienė funkcija; trečia, kad nuolat būtų skatinamos naujovės ir rizika, kuri būtų vertinama; ketvirta, kad būtų tolerancija klaidoms, kurios būtų traktuojamos kaip galimybė mokytis ir tobulėti. Organizacinis mokymasis laikomas procesu, kurio metu organizacijos darbuotojai individualiai ir kolektyviai nuolat geba mokytis, kurti, plėsti naujas žinias bei jomis dalintis, įgyti reikalingų kompetencijų veiklai pagerinti, kurios svarbios siekiant organizacijai prisiderinti prie aplinkos keliamų reikalavimų (C. B. Bingham, J. H. Jerayr, 2012). Taip įgyjamas ir formuojasi bendras organizacijos narių supratimas, įgyjama bendros veiklos patirties ir mokomasi organizaciniu lygmeniu. Tokio mokymosi metu išplėtojamos ir individualios kiekvieno nario žinios ir sukonstruojamos naujos kolektyvinės žinios. Taigi, organizacinis mokymasis ne tik leidžia pasiekti bendrą supratimą organizacijoje, ne tik suteikia galimybes kiekvienam organizacijos nariui tobulinti savo, kaip organizacijos nario, individualią veiklą, bet ir sudaro sąlygas kiekvienam individui plėtoti ir savo asmenines žinias, gebėjimus, požiūrius (J. Hanson, M. Niqab, A. Bangert, 2021). Organizacinis mokymasis padeda pritaikyti žinias siekiant organizacinių tikslų. Ilgainiui šis procesas keičia organizacijos elgseną, kadangi organizacijos nariai išmoksta mokytis iš paties mokymosi organizacijoje proceso bei gautų rezultatų (N. Indumathi, 2016). Tačiau svarbu, kad žinios, sukurtos mokantis, veikiant ir po veiklos, turi būti įtvirtintos organizacijos veiklos susitarimuose, sistemose bei pačioje

kultūroje, o oficialiai nustatyti mokymosi mechanizmai įtvirtinti organizacijos viduje.

3) Trečia, organizacinės kultūros adaptyvumui didinti itin svarbus **požiūris į klientus**, turima organizacijos bendradarbiavimo su jais sistema. Tiesa, daugelis pokyčių, ateinančių iš išorinės aplinkos, yra susiję ir su klientų poreikiais, kurie kelia ugdymo įstaigoms nemažai iššūkių, nes nėra suprantami ir aiškūs, o ir pats klientas – giliai nepažintas, su neapibrėžtais vaidmenimis ir atsakomybėmis ugdymo įstaigoje. Tačiau ir ugdymo įstaigos vengia apie tai kalbėti, o kas iš tiesų jis yra – klientas ar bendruomenės narys (J. Starkutė, G. Valinevičienė, 2013), koks jo vaidmuo, ką jis turi daryti, o kas nėra jau jo sritis. Šiame straipsnyje požiūris į klientus – pragmatiškas. Nesvarbu, kas jis – vidinis ar išorinis (mokinys, mokytojas ar tėvai), žiūrima per galimybės prizmę – ne tik pažinti klientą, suprasti kintančią pasaulėžiūrą, norus ir poreikius, bet išmokti valdyti jų kuriamą vertę įtraukiant į mokyklos procesus, skatinti ir plėtoti sprendimų priėmimo ir grįžamojo ryšio elementus, kurie formuos naujus elgsenos modelius organizacijoje. D. R. Denisonas ir A. Mishra (1995), D. R. Denisonas, J. Janovicsas, J. Young, H. J. Cho (2006) išskirdami organizacinės kultūros adaptyvumo charakteristiką – požiūrį į klientus – apibrėžia tai kaip organizacijos gebėjimą suprasti, reaguoti į savo klientus, numatyti jų esamus bei būsimus poreikius. Šis rodiklis parodo, kiek ir ar organizacija siekia ir nori patenkinti, suprasti savo klientus, jų lūkesčius, esamus bei būsimus poreikius (D. R. Denison, A. Mishra, 1995; D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006). Pasak autorių, šis rodiklis atkleidžia, kiek klientų pageidavimai bei rekomendacijos veda organizaciją prie pokyčių, ar atsižvelgiama ir ar jų rekomendacijos pasitelkiamos atnaujinant veiklą, diegiant naujus darbo metodus, ar gauta informacija dalinamasi tarp skirtingų komandų ir ar ji pasitelkiama bendradarbiavimui kuriant įvairias inovacijas bei integruojant naujus darbo metodus.

Organizacinės kultūros nuoseklumo bruožas. D. Denisonas, J. Janovicsas, J. Young, H. J. Cho (2006) išskiria tris organizacinės kultūros nuoseklumo rodiklius: **pagrindines vertybes** (angl. *core value*), **susitarimus** (angl. *agreement*) ir **koordinavimą ir kontrolę** (angl. *coordination and integration*), kurie ir leidžia kurti organizacijose nuoseklumą. Šiame tyrime ir vadovaujamosi šiais rodikliais.

1. **Pagrindinių vertybių rodiklis** parodo, ar organizacijos nariai supranta vienodai bendrai priimtas vertybes, ar jomis vienodai vadovaujasi, ar jomis dalijasi siekdami sukurti bendrumo jausmą bei priimdami sprendimus (D. R. Denison, A. Mishra, 1995; D. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006). Šis rodiklis parodo, ar organizacijoje vertybės yra aiškios ir nuoseklios,

ar žmonės prisiima atsakomybę už vertybių nesilaikymą, ar yra etikos kodeksas, kuris reglamentuoja ir nurodo kryptį, kaip žmonės gali / turi elgtis ir kaip ne, ar vadovai organizacijoje praktiškai pritaiko tai, ką sako. Jei organizacijose pasirinkimai ir sprendimai grindžiami visiems bendrai priimtomis vertybėmis, tuomet jos tampa tam tikru įrankiu kuriant pridėtinę vertę visiems bendruomenės nariams, orientyru daugelyje organizacijos procesų (G. Kılıçoğlu, 2017). Jei iš tiesų organizacijos vertybės suprantamos vienodai, o ne deklaratyviai, jos padeda nukreipti organizacijos veiklą bendrų tikslų link, tampa atrama pasirinkimams, sustiprina dalijimosi procesus. Mokslininkų teigimu, vertybės, visų pirma, nukreipia į konkrečius tikslus ir veiksmus, kurių reikia imtis (H. Askeland, G. Espedal, B. J. Løvaas, S. Sirris, 2022), padeda sustyguoti vykstančius procesus ypač kritiniais momentais (H. Bourne, M. Jenkins, 2013). Antra, vertybės padeda sureguliuoti darbuotojų elgesį, kad būtų pasiekti geresni rezultatai (K. Jaakson, 2010), veikia pagrindinį organizacijos mąstymą, sustiprindamos arba atmesdamos pagrindines prielaidas, lemiančias dalijimosi žiniomis elgesį (S. Michailova, D. B. Minbaeva, 2012).

2. Koordinavimo ir kontrolės rodiklis atskleidžia, ar įvairios organizacijos funkcijos dera tarpusavyje, ar padaliniai geba gerai dirbti kartu siekdami bendrų tikslų, o organizacinės ribos netrukdo atlikti darbo (D. R. Denison, A. Mishra, 1995; L. M. Kotrba, M. A. Gillespie, A. M. Schmidt, R. E. Smerek, S. A. Ritchie, D. R. Denison, 2012). Mokslininkų nuomone, šis rodiklis parodo, ar žmonės turi vienodą, pastovų ir aiškų požiūrį į organizacijos vystymą ir ar iš anksto žmonėms jis žinomas, ar aiškus lygiagrečiai einantis tikslų išdėstymas skirtinguose lygmenyse, ar lengva žmonėms pasiskirstyti ir pasidalinti darbus, ar žmonės geba ir turi reikalingus įgūdžius dalintis patirtimis siekdami tikslų. Koordinavimo tikslas yra koreguoti, suderinti, sinchronizuoti organizacijoje atliekamus veiksmus, o integravimo – sujungti į visumą siekiant bendrų organizacijos tikslų. Organizacija koordinuoja savo darbuotojų, komandų ar padalinių veiklą, remdamasi struktūrine hierarchija, formaliomis ir neformaliomis procedūromis ir kitais turimais procesais (pvz., patirties dalijimosi, sprendimų priėmimo ir kt.), kurie leidžia suprasti ir užtikrinti, kad vyksta sąveika organizacijoje. Norint pasiekti, kad visos organizacijos veikla būtų tikslinga, reikia koordinuoti visus elementus, susieti veiksmus ir juos nukreipti bendram įmonės tikslui (S. Stoškus, D. Beržinskienė, 2005). P. Danese (2005) koordinavimo mechanizmu įvardija visų organizacijos narių, komandų ar padalinių veiksmų sutvarkymą ir sinchronizaciją visuose veiklos procesuose, vykstančiuose tarp jų. Malone (1987) koordinaciją supranta kaip sprendimų

priėmimo ir komunikacijos principų, skirtų bendrų organizacijos tikslų įgyvendinimui, nustatymą. Taigi koordinavimas yra veiksmų, priemonių ir komunikacijos kanalų visuma, leidžianti suderinti visų organizacijos elementų tarpusavio santykius, struktūras, procesus ir kompleksiškai juos valdyti tam, kad būtų pasiekti iš anksto suderinti tikslai. Organizacijos integracija iš esmės pasiekama derinant ir integruojant individo tikslus su organizacijos tikslais, nes kuo didesnis atskirų darbuotojo ir organizacijos tikslų vienodumas ir suderinamumas, tuo didesnė integracija (S. Ibidunni, M. Agboola, 2013).

3. **Susitarimų rodiklis** parodo, ar organizacijos nariai sugeba sutarti ir priimti bendrus sprendimus kritiniais klausimais, ar sugeba suprasti skirtumus, kai jų atsiranda, bei ar pasiekia kompromisą (D. R. Denison, A. Mishra, 1995; D. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006). Mokslininkų nuomone, šį rodiklį atskleidžiantys teiginiai leidžia suprasti, ar organizacijos darbo kultūra yra aiškiai apibrėžta, ar numatyta riba tarp tinkamai ir netinkamai atliekamo darbo organizacijoje, ar iškilus nesutarimų randami abi puses tenkinantys sprendimai, ar lengva rasti sprendimą kilus sudėtingiems ginčams. Susitarimai, daromi remiantis ne vieno asmens sprendimu, o grupiniu susitarimu, yra aiškus, konkretus ir matomas organizacinės kultūros raiškos rodiklis, suderinantis visų organizacijos narių veiksmus ir sujungiantis į visumą. Susitarimų rodiklis atskleidžia, kokiomis iš tiesų vertybėmis grindžiama organizacijos kultūra, kokie vyrauja įsitikinimai ir tikėjimai, kurie ir formuoja darbuotojų elgseną. Tai sprendimai, kurie įtvirtinami teisės aktais ir kitais dokumentais.

Taigi modelių yra ištis įvairių ir skirtingų, kurių sudarymas ir klasifikacija pasižymi skirtingais elementais. Kad bendradarbiavimas švietimo organizacijose būtų sėkmingas, būtina turėti mokyklai savo sistemą ar modelį, kurį suprastų ir kuriuo vadovautųsi visa bendruomenė. Mokslininkai pripažįsta, kad nėra universalaus, bet kurioje aplinkoje tinkamo bendradarbiavimo modelio, kiekviena bendruomenė turi savo kultūroje sukurtą ir bendruomenei adaptuotą modelį. Todėl mokslinėje literatūroje galima rasti nemažai įvairiausių konkrečiame kontekste naudojamų modelių (J. Epstein, 2007, 2010; M. Warren, S. Hong, C. L. Rubin, P. Sychitkokhong, 2010; S. Bouffard, H. Weiss, 2008; G. Hornby, 2011 ir kt.). Apibendrinant galima teigti, kad kultūros modeliuose yra bendri juos siejantys vertybiniai kriterijai ir charakteristikos kaip tarpusavio sąveika, kuriami santykiai, paremti abipusiu dalinimusi (patirties, žinių, gebėjimų ir pan.), tarpusavio sąveika, bendrų sprendimų priėmimu, apibrėžti konkrečiais vaidmenimis, atsakomybe ir įsipareigojimais, tačiau visi modeliai turi bendrą tikslą ir vienodas nuostatas – vadovaujamas bendromis vertybėmis ir priemonėmis

įtraukti tėvus į mokyklos gyvenimą dalinantis tam tikromis atsakomybėmis ir vaidmenimis.

Organizacinės kultūros funkcijos bei ir sąsajos su kitomis organizacijos dalimis

Koks organizacinės kultūros vaidmuo organizacijoje?

Koks kultūros vaidmuo vadybiniu požiūriu?

Organizacijos kultūra sąveikauja su daugeliu organizacijos procesų, turi sąsają su kitomis mokyklos kaip organizacijos valdymo sritimis ir turi joms įtakos, todėl labai svarbu suprasti, kur yra organizacinės kultūros vieta ugdymo organizacijoje, analizuoti ir matyti visos organizacijos kontekste. Svarbu suvokti, kokią naudą suteikia mokyklai kaip organizacijai kultūra apskritai ir kokiais funkcijas ji atlieka. Kokį vaidmenį organizacija suteikia kultūrai ir kiek skiria dėmesio jai vystyti, tokias ji funkcijas ir turi organizacijoje, tokį vaidmenį ir atlieka.

Edukologų manymu, mokyklos organizacinė kultūra suteikia galimybę nubrėžti mokyklos ribas įprasminant tai, kas jungia ir kas skiria nuo kitų mokyklų ar panašias funkcijas atliekančių struktūrų, skatinti bendruomenės narius ugdytis asmenybines savybes, kurios nėra tik asmeniniai interesai, padėti formuoti bendruomenės narių nuostatoms ir elgsenai, atliepiančiai mokyklos siekius (V. Targamadžė, 2017), valdyti ir formuoti mokyklos narių elgesį ir veiklos rezultatus, numatyti tinkamus elgesio standartus (K. K. Tsang, 2009), suteikti organizacijai unikalumo, išskirtinumo, padėti ugdyti atsidaivimą organizacijai ir jos atliekamai misijai, formuoti ir kryptingai veikti darbuotojų elgesį (R. Želvys, 2003). R. Zuoza (2011) remdamasis J. Greenbergu, R. A. Baronu (1995) teigia, kad organizacijos kultūra suteikia jos nariams identiškumo jausmą, sustiprina įsipareigojimą organizacijai ir jos misijai, padeda išsiaiškinti ir sustiprinti elgesio standartus. Organizacinė kultūra palengvina arba apsunkina organizacijos valdymo procesą, daro įtaką veiklos rezultatams (I. Piktornaitė, 2005) ir įgauna visuotinį reikšmingumą bet kuriuose mokyklos kaip organizacijos veiklos procesuose (D. Survutaitė, 2016).

Pasak I. Piktornaitės (2005), valdymo procesas organizacijoje turi būti suderintas su organizacine kultūra ir vykti per organizacinės kultūros puoselėjamas vertybes, tradicijas ir kitus elementus, integruojant jį į visas valdymo funkcijas – planavimą, organizavimą, motyvavimą, kontrolę, nes tik

tokiu atveju tikėtinas teigiamas rezultatas. Planavimo stadijoje, vykstančioje organizacijoje ciklais ir dažnai, būtina peržiūrėti kultūros sritį, atnaujinti ir įtraukti organizacinės kultūros charakteristikas, reikalingas pokyčiams įvykdyti. Jei šioje dalyje tai praleidžiama, vėlesniuose etapuose tai padaryti būna gana sudėtinga. Organizavimo funkcijos stadijoje atsižvelgiant į vertybes organizuojami turimi ištekliai, nustatomos organizacijos narių normos, kuriomis bus remiamasi, organizuojami norimi santykių su kitais išoriniais dalyviais formatai. I. Pikturnaitės (2005) modelyje vadovavimo funkcija pakeista motyvavimo funkcija, kuri leidžia, pasak autorės, atskleisti organizacinės kultūros įtaką ir formuoti bendravimo klimatą bei bendravimo būdus (žr. 14 pav.).

ORGANIZACINĖ KULTŪRA

Vertybės, tradicijos, elgesio normos, požiūris į darbuotojus bei kitus sistemos dalyvius.



14 pav. **Organizacinės kultūros funkcijos organizacijoje**
(I. Pikturnaitė, 2005)

Vadybos mokslininkų manymu, kultūra suteikia vienybės jausmą, padeda kurti visai organizacijai bendrus elgesio modelius ir standartus, padeda ugdyti atsidaivimą ne tik asmeniniams, bet ir organizacijos tikslams, skatina bendradarbiavimą bei didina efektyvumą, tuo išskirdama vieną organizaciją iš kitų, daro ją unikalią (J. Guščinskienė, 2002). P. Vanago (2004) teigimu,

kultūra lemia organizacijos svarbiausius kriterijus, kuriais ji turėtų vertinti savo sėkmes ir nesėkmes, ko organizacija ir jos nariai gali vieni iš kitų tikėtis, parodo, kurie organizacijos nario elgesio kontrolės būdai yra priimtini, o kurie – ne, t. y. apibrėžia, kur glūdi organizacijos galia ir kaip ji turėtų būti naudojama, nustato organizacijos narių tarpusavio elgseną ir santykius su organizacijai priklausančiais individualais, nustato narių elgesio normas, baudimo ir apdovanojimo būdus, informuoja narius, kaip jiems elgtis su išorine aplinka.

E. Scheinas (1993) įvardija dvi organizacijos kultūros funkcijas, atsiskleidžiančias per vidinę (parodo, kiek organizacija reaguoja į išorinius poveikius) ir išorinę (atskleidžia, kiek efektyviai organizacijos nariai dirba drauge) adaptaciją. D. R. Denisonas, J. Janovicsas, J. Young, H. J. Cho (2006) išskiria išorinę aplinką, kai organizacija geba žiūrėti į išorę ir prisitaikyti bei keistis reaguodama į rinkos poreikius, bei vidinę aplinką, kai organizacija geba arba mokosi sutelkti dėmesį į jos vidinių sistemų, procesų ir žmonių derinimą.

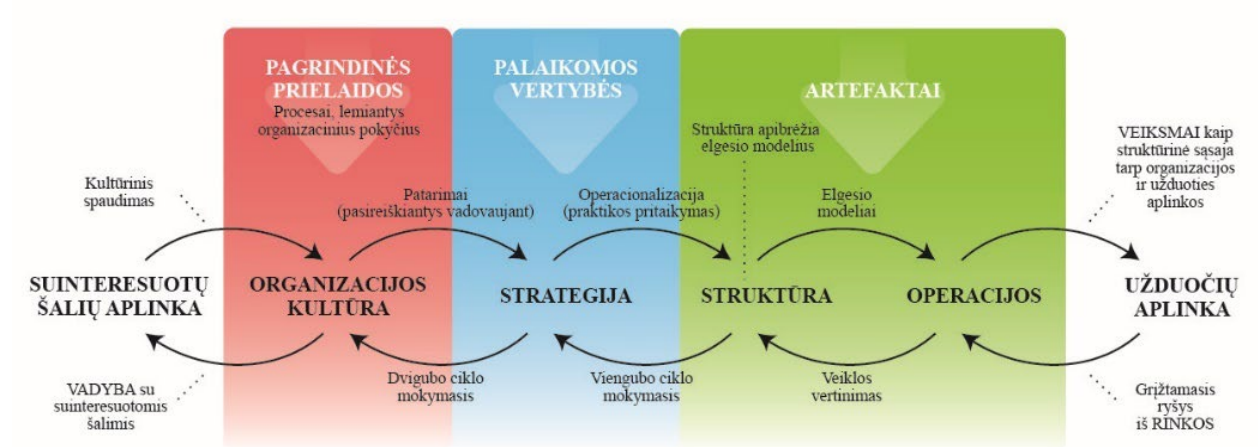
Pasak J. Paužuolienės, L. Šimanskienės (2021), organizacinės kultūros funkcijos įtvirtina vidinę ir išorinę organizacinės kultūros integraciją: išorinė integracija organizacijoje apima inovacines, prisitaikymo poreikiams, įvaizdžio kūrimo, orientacijos į klientą funkcijas, o vidinė integracija – pažinimo, komunikacinę, motyvavimo, kokybės valdymo funkcijas (žr. 15 pav.).



15 pav. **Organizacinės kultūros funkcijos organizacijoje** (adaptuota pagal J. Paužuolienę, L. Šimanskienę, 2021)

D. Dauberis, G. Finkas, M. Yollesas (2012) sujungia E. Scheino (1985) organizacijos kultūros lygmenis (artefaktai, palaikomos vertybės ir pagrindinės prielaidos) ir M. J. Hatch, A. L. Cunliffe (2006) organizacijos sferas – organizacijos kultūrą, strategiją, struktūrą, procesus, organizacinį elgesį, kurios turi įtakos organizacijos kultūros vystymui ir kaitai, ir pateikia

vidinės ir išorinės organizacinės kultūros modelį (žr. 16 pav.). D. Dauberio, G. Finko, M. Yolleso (2012) modelio idėja ir tikslas, kad organizacijos reaguodamos į išorinius aplinkos pokyčius gebėtų greitai prisitaikyti ir efektyviai koreguoti organizacijos vidinius procesus, sistemingai susiedamos *organizacinę kultūrą, strategiją, struktūrą ir operacijas*, kurie leidžia keisti procesus tarp visų sferų esant išorinės aplinkos poveikiui. *Organizacijos kultūra* yra *pagrindinės, nepastebimos prielaidos*, kurios yra kiekvienos organizacijos pagrindas. *Organizacinė strategija* numato taisykles, normas ir taisykles, kurios yra įgyvendinamos per *organizacines struktūras*. Todėl strategija gali būti priskiriama palaikomoms vertybėms. Organizacijos *struktūra, procesas, elgesys* yra tos organizacijos elementai, kurie yra matomi ir jos nariams kaip išorinė aplinka – *artefaktai*. Modelyje išskiriami *šeši procesai*, susiję su organizacijos vidine aplinka: *pirminiai procesai*, pasireiškiantys per vadovavimą, praktikos pritaikymą ir elgesio modelius, ir *procesai, lemiantys organizacinius pokyčius ir mokymąsi*: veiklos vertinimas, vieno ciklo ir dvigubo ciklo mokymasis. Pasak autorių, organizaciniai mokymosi procesai gali sukelti pokyčius, o vadovavimo, pritaikymo ir elgsenos pokyčiai paskatinti naujus vadovavimo, pritaikymo ir elgsenos modelius. Organizacijos kultūrą veikia netiesiogiai visos sferos: strategija, struktūra ir operacijos, ir atvirkščiai. Organizacijos kultūros poveikis operacijoms atsiranda *per strategiją* (t. y. *palaikomas vertybes*), kuri turi įtakos pagrindinėms prielaidoms (dvigubo ciklo mokymasis). Mokymasis vieno ciklo būdu reiškia klaidų nustatymą ir klaidų pašalinimo strategijų koregavimą, o dvigubo ciklo mokymasis kelia klausimą apie esamas pagrindines prielaidas (organizacinę kultūrą) ir gali sukelti esminių strategijų pokyčių. *Struktūros* sukuria pagrindą organizacinių operacijų vykdymui ir organizacijos elgesiui, kuris verčiamas į elgesio modelius. Operacijos, atliekamos pagal tam tikrą organizacinę struktūrą, yra nukreiptos į sėkmingą užduočių atlikimą. Jei operacijų metu organizacinis elgesys nesukelia laukiamų rezultatų (o organizacijos struktūrose ir elgesyje yra pastebimas strategijų pasireiškimas, t. y. palaikomos vertybės), gali būti keičiama struktūra atliekant veiklos vertinimą bei vykti pokyčiai strategijos korekcijoje (vieno ciklo mokymasis). Modelyje atskleidžiami santykiai tarp vidinės ir išorinės aplinkos, kuri padalinta į *užduoties ir suinteresuotųjų šalių aplinkas*, tarp kurių nustatyti du pagrindiniai sąveikos procesai (veiksmai ir kultūrinis spaudimas). Priklausomai nuo kultūrinio spaudimo laipsnio organizacija gali imtis vadybos su suinteresuotosiomis šalimis, o esant blogam grįžtamajam ryšiui iš aplinkos organizacija gali apsvarstyti galimybę keisti savo veiksmus per pokyčius vidinėje aplinkoje.



16 pav. **Organizacijos kultūros modelis: vidinė ir išorinė aplinka**
(adaptuota remiantis D. Dauber, G. Fink, M. Yolles, 2012; E. Shein, 1985; M. J. Hatch, A. L. Cunliffe, 2006)

Apibendrinant galima teigti, jog organizacinė kultūra sąveikauja su daugeliu organizacijos procesų, turi sąsajų su kitomis mokyklos kaip organizacijos valdymo sritimis ir turi joms įtakos, todėl labai svarbu suprasti, kur yra organizacinės kultūros vieta ugdymo organizacijoje, analizuoti ir matyti visos organizacijos kontekste. Nuo organizacinės kultūros charakteristikų apžvalgos, atnaujinimo ir įtraukimo lengviau judėti kitomis organizacijos dalimis.

Mokyklos kaip švietimo įstaigos organizacinės kultūros vystymas

Organizacinė mokyklos kultūra vystoma ar vystosi? Kodėl reikia vystyti?

Organizacinė kultūra yra dualistinis procesas, ji gali kurtis ir vystytis pati savaime, t. y. evoliuciniu būdu, veikiant išoriniams ir vidiniams veiksniams, arba gali būti inicijuojama, vystoma ar keičiama pagal turimą viziją greitai ir tiksliai, t. y. revoliuciniu būdu, vadovų, darbuotojų ir kitų švietimo dalyvių pastangomis dirbtinio poveikio priemonėmis, stengiantis inicijuoti, paskatinti pokyčius ir tokiu būdu aktyviai vystyti norimą kultūrą.

Organizacinė kultūra ir jos pokyčiai susiję su vystymo (angl. *development*) ir vystymosi (angl. *self-development*) sąvokomis, kurias būtina apžvelgti siekiant organizacinės kultūros pokyčių⁷. Jei mokykla kaip organizacija neturi vystymosi bruožų ir pasižymi stagnacija, kaitos ignoravimu – mokyklos kultūros pokytis nėra įmanomas arba jis bus dirbtinis, apimantis išorinį įvaizdžio formavimą. Pasak R. Jucevičiaus, P. Jucevičienės, B. Janiūnaitės, G. Cibulsko (2003), plačiąja prasme mokyklos vystymas reiškia tiek jos veiklos tobulinimą ir vystymą, tiek jos organizacinio potencialo (valdymo organizacinė struktūra, valdymo ir administravimo

⁷ Organizacijos kultūrą tyrinėjantys lietuvių mokslininkai vartoja įvairias apibrėžtis organizacijos kultūros pokyčiams mokyklos kontekste įvardyti: kūrimas, formavimas, kaita, tobulinimas, vystymas(sis), vertinimas, plėtra, diagnozavimas ir pan. Kai kurie žodžiai panašūs, kai kurie skirtingi pagal reikšmę ir prasmę. *Vystymas* būdamas ilgalaikiu procesu (nes kultūros pokyčiai siedamiesi su vertybių kaita mokykloje negali būti greitai) labiausiai atspindi „kokybinę kaitą, siekiant mokyklos būvio esminio pokyčio“, „organizacijos kultūros vystymo veikla yra nukreipta į organizacijos vertybių, jomis grįstų veiklos būdų, taip pat išorinių kultūros elementų esminę sisteminę kaitą“ (R. Jucevičius, P. Jucevičienė, B. Janiūnaitė, G. Cibulskas, 2003, 36), *kūrimas, formavimas* (tai procesas, siejamas su nuolatinėmis pastangomis keisti esamą situaciją), *diagnozavimas, kaita* (apibrėžiama kaip pokyčius apibūdinantis procesas), *tobulinimas* (mokyklos veiklos įprastinių kokybių gerinimas, nesiekiant mokyklos būvio esminio pokyčio) (R. Jucevičius, P. Jucevičienė, B. Janiūnaitė, G. Cibulskas, 2003), *formavimas* (ko nors sudarymas, sukūrimas; suteikimas kurio nors pavidalo, formos, (su)tvarkymas) (*Lietuvių kalbos žodynas*).

procedūros, planavimo, motyvavimo, kontrolės ir pan. sistemos) vystymą. Organizacijos vystymas didinant savo galimybes ir norus bei patenkinant savo ir kitų asmenų poreikius suponuoja organizacijos vystymąsi, kai ši skatina, palengvina, toleruoja savo narių savanorišką vystymąsi, leidžiantį jai dirbti efektyviau (P. Zakarevičius, J. Kvedaravičius, T. Augustauskas, 2004; J. Kvedaravičius, 2006; L. Jesevičiūtė-Ufartienė, 2010). Pasak L. Jesevičiūtės-Ufartienės (2010), organizacijos vystymas – tai dirbtinis procesas, kurio metu plėtojama minties veikla valdyme, siekiant formuoti organizacijos narių norą ir pastangas įgyti naujų įgūdžių, sugebėjimų, suvokimų, kompetencijų, žinių ir juos taikyti praktinėje organizacijos veikloje, o kaip tokio vystymo rezultatas sukuriamas savaiminis organizacijos vystymasis. Pasak autorės, jei organizacija nėra vystoma, kalbėti apie jos savaiminį vystymąsi neverta, nes organizacija negali pradėti savaime vystytis be dirbtinio dirgiklio. Organizacija kaip sociokultūrinė sistema (J. Kvedaravičius, 2002, 2006; Z. Lydeka, 2001) vystosi keldama aukštesnius tikslus, norus, siekius, lūkesčius, susitarimus ir galimybes bei panaudodama savo vidinius išteklius, išlaisvindama vidines žmonių galimybes nuo apribojimų. Viena iš svarbiausių organizacijos vystymo sąlygų – bendradarbiavimo kultūros ir elgsenos kaita, formuojama nauja vizija ir darbuotojų vertybinės orientacijos, skatinančios dalyvavimą ir įsitraukimą (M. Beer, N. Nohria, 2000). J. Bersėnaitė (2016) teigimu, organizacijos vystymasis – savaime arba valdymo pastangomis vykstantis vidinis, nuolat kintantis, netolygus procesas, kai keliant aukštesnius tikslus ir panaudojant vidinį potencialą (išteklius ir gebėjimus), mokantis ir išlaisvinant vidines galimybes nuo apribojimų yra lemiamą jos pažangą, branda ir veiklos efektyvumą, o dialogo požiūris į organizacijos vystymą akcentuoja dialogą kaip esminę organizacijos vystymo vertybę. Pasak L. Jesevičiūtės-Ufartienės (2010), organizacijos vystymasis – tai natūralus ar dirbtinai natūralus procesas, kuriame įgyjamas vidinis kokybinis potencialas, tobulinant ir / ar įsisavinant žinias, įgūdžius, sugebėjimus, kompetencijas ir pan. P. Cunninghamo (2004) teigimu, organizacijos kaip ir asmenybės vystymasis yra procesas, apimantis savęs suvokimą ir savistabą, sugebėjimų ir trūkumų supratimą, paties inicijuotą norą ir ilgalaikį įsipareigojimą keistis, pokyčių proceso pradėjimą ir galimos nesėkmės pripažinimą. L. Jesevičiūtės-Ufartienės (2010) nuomone, organizacija negali vystyti savo darbuotojų, jei jie to nenorės, organizacija gali tik stimuliuoti, motyvuoti bei palengvinti jų savanorišką vystymosi procesą, aprūpindama reikalingais ištekliais ir sąlygomis. J. Bersėnaitė (2016) teigia, jog organizacijos negalima vystyti, bet galima sudaryti sąlygas skatinti ir palengvinti tokį vystymąsi sudarant mokymosi sąlygas, nes vystymasis reiškiasi per didėjančias galimybes

(mokymosi ir pan.), todėl asmuo ar organizacija negali nei išmokti už kitus, nei kitų vystyti, nes vystymasis yra susijęs su padidėjusiais norais ir gebėjimais patenkinti savo poreikius ir įteisinti kitų norus. Organizacijos vystymosi sąlyga – organizacijos potencialo didinimas ir vidinių išteklių didinimas (J. Kvedaravičius, 2006), todėl kiekvienas vystymosi žingsnis yra valdymo rezultatas, o organizacijos vystymasis neatsiejamas nuo jos teisingo – efektyvaus ir tinkamo valdymo (P. Zakarevičius, 2004). J. Gharajedaghi (2006, 24, cit. J. Bersėnaitė, 2016) teigimu, vystymasis – sociokultūrinių sistemų raktinė sąvoka, kurioje išskiriami du aktyvūs veiksniai: noras ir gebėjimas. Sužadinti norą padeda patrauklios, geresnės ateities matymas, sustiprintas naujo kūrimo ir seno atkūrimo procesų tarpusavio sąveikos. Kūrybiniai žmogaus gebėjimai kartu su pasidalinimu savo kūryba su kitais veda prie kolektyvinio norimo ateities paveiklo formavimo. Atitinkamai organizacijų vystymąsi (sisteminės pasaulėžiūros koncepcijoje) sudaro tikslinis perėjimas prie aukštesnio integracijos ir diferenciacijos lygio vienu metu. Tai kolektyvinio pažinimo procesas, dėl kurio sociokultūrinė sistema pakelia savo narių sugebėjimus ir norus tarnauti savo narių ir aplinkos terpės interesams (J. Gharajedaghi, 2006, 24). Vystymasis gali būti nagrinėjamas socialiniu, ekonominiu ir kultūriniu aspektais, kaip nesibaigiantis kaitos procesas be galutinio vystymosi tikslo, tačiau su tiksliai sutartomis pagrindinėmis vertybėmis ir sąvokomis, kas turi sudaryti vystymosi esmę (R. Pilipavičius, 2012).

Taigi vystymui reikalingos dirbtinės pastangos tobulinti organizaciją, kad vėliau vyktų vystymasis. Vystymo(si) esmė yra tai, kokius organizacija turi vidinius išteklius ir ką su jais galima padaryti. Vystymasis yra procesas, kuriam impulsą duoda (o tai reiškia, kad jis savaime gali ir neprasidėti arba nevykti reikiama kryptimi) nuolatinės valdymo pastangos atnaujinti organizacijos kryptį, struktūrą ir gebėjimus (R. Korsakienė, 2006), pagrįstas sprendimais, daromais nuolatinio eksperimentavimo proceso, grindžiamo intuicija ir analogija, pagrindu (P. Zakarevičius, J. Kvedaravičius, T. Augustauskas, 2004, 428), pereinantis prie funkcionavimo su didesnėmis galimybėmis, aukštesniais adaptyvumo laipsniais ir siekiais (tikslais), t. y. sistemos potencialo auginimas ne dėl išorinių, o vidinių resursų panaudojimo (J. Kvedaravičius, 2006), „norų, siekių, lūkesčių, tikslų, susitarimų bei galimybių juos pasiekti didinimas“ (P. Zakarevičius, J. Kvedaravičius, T. Augustauskas, 2004, 259).

Organizacijos vystydamos organizacinę kultūrą plečia savo galimybių ribas, sudarydamos sąlygas pokyčiams, kurie paskatina vystytis pačią organizaciją. Kuriama organizacinė kultūra stiprina institucijos vidines

galimybes, todėl galima dirbtinai sukurti tokią situaciją, kuri paskatintų kultūros kaitą, t. y. išvestų iš pusiausvyros, kad rastųsi nauji organizacijos narių suvokimai bei efektyviau atsiskleistų žmogiškasis potencialas (D. Dilienė, 2014).

Mokyklos veiklos rezultatai yra nukreipti į ateitį, nuo jų didžia dalimi priklauso visuomenės pertvarka, ateities kartų indėlis į visuomenės vystymosi procesą (V. Targamadzė, 2001), tad mokyklai, kaip nuolat siekiančiai keistis, tobulėti ir augti organizacijai, būtina nuolat atsinaujinti, kurti naujas paslaugas, tobulinti procesus ar paslaugas, plėtoti savo veiklą naujomis kryptimis. Mokyklos kaip organizacijos kultūrą galima įvardyti ne tik kaip vieną organizacijos valdymo būdų, bet ir kaip priemonę, kuria mokyklos vadovai gali pakeisti darbuotojų elgseną. Todėl formuojant mokyklos kultūrą dera apibrėžti aiškius vertybinius atspirties taškus (V. Targamadzė, 2017), o keičiant organizacijos kultūrą, svarbiausia pakeisti žmonių vertybinę orientaciją ir įsitikinimus, kurie lems elgesio bruožus (S. Staniulienė, 2010). Vieni mokslininkai mano, jog organizacijos kultūros pokyčiai reiškia naujus elgesio modelius, naujas vertybes, atsirandančius naujus ritualus, apeigas ir ceremonijas (L. Šimanskienė, 2002, 2008; P. Zakarevičius, 2003, 2004). Teoriškai galima greitai pakeisti organizacinę kultūrą lemiančius veiksnus, pvz., įmonės misiją, viziją ir pan., tačiau praktiškai tai įgyvendinti yra sunku, nes reikia daug laiko ir pastangų, norint pakeisti darbuotojų mąstymą ir įpročius (J. R. Cornwall, B. Perlman, 1990). Pasak S. P. Robbinso (2003), nors organizacijos kultūrą pakeisti sunku, vis dėlto tai nėra neįmanoma. Organizacijose nuolat ieškoma, kaip pasiekti didesnę veiklos efektyvumą, tobulinti pačią organizaciją. Paprastai retai kada numatoma keisti vien tik organizacijos kultūrą, šis keitimas būna kaip neatsiejama bendros organizacijos pertvarkos dalis: numatomi ir diegiami nauji tikslai, uždaviniai, metodai, struktūra, o kartu – ir organizacijos kultūra.

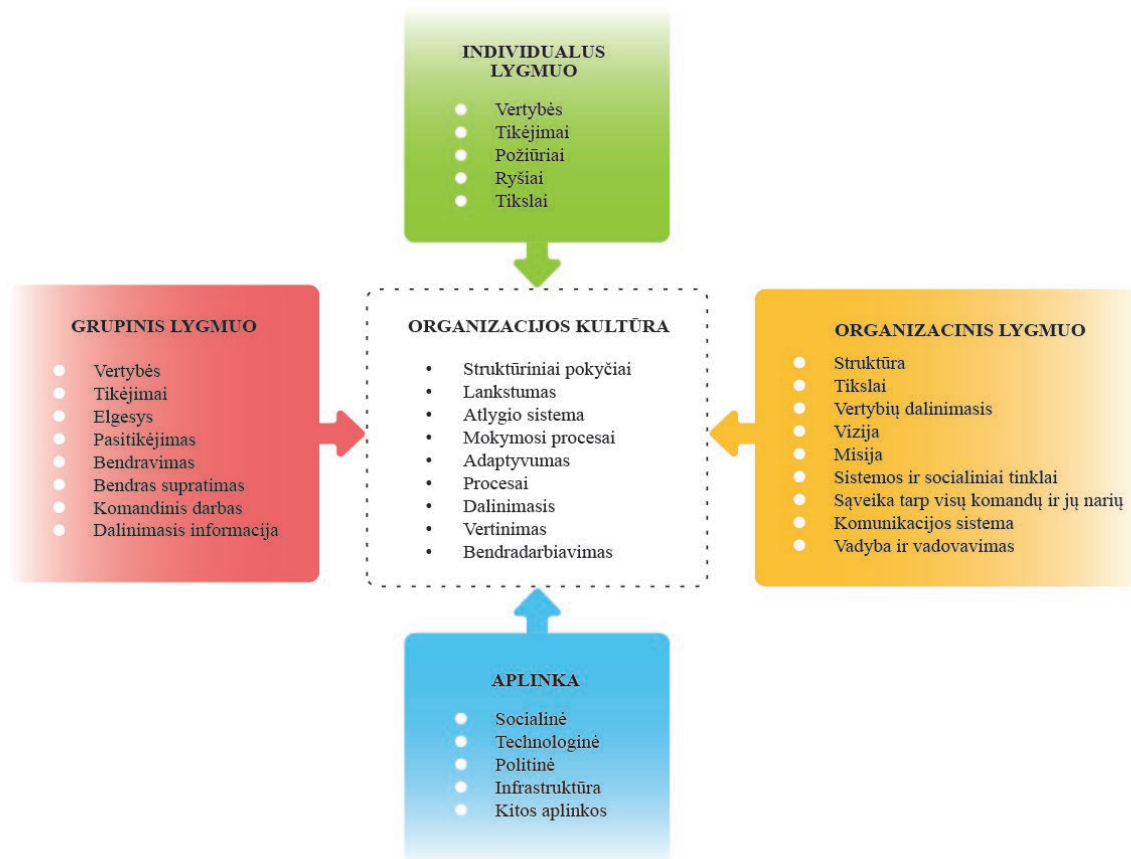
Organizacijos vystydamos organizacinę kultūrą plečia savo galimybių ribas, sudarydamos sąlygas pokyčiams, kurie paskatina vystyti pačią organizaciją. Organizacinės kultūros tobulinimas skatintų švietimo sistemos dalyvius perimti teisingus ir ilgalaikius, į švietimo sistemą orientuotus tikslus (A. Giedraitis, A. Ispiryan, 2019). Vadovų kuriama organizacinė kultūra stiprina institucijos vidines galimybes, todėl galima dirbtinai sukurti tokią situaciją, kuri paskatintų kultūros kaitą, t. y. išvestų iš pusiausvyros, kad rastųsi nauji organizacijos narių suvokimai bei efektyviau atsiskleistų žmogiškasis potencialas (D. Dilienė, 2014).

L. Šimanskienės, T. Tarasevičiaus (2010) teigimu, organizacinė kultūra yra ne tik valdymo metodas, bet ir priemonė, kuri gali padėti kokybiškai tobulinti valdymo procesą ir dėl žmonių įsipareigojimo bei ištikimybės

organizacijai pasiekti puikių darbo rezultatų, o pasitelkus vadybos metodologiją, įmanoma kurti naują organizacijos kultūrą, ją formuojant naujų vertybių pagrindu (A. Patapas, G. Lebenskytė, 2011). Organizacijos kultūros kūrimo, jos įdiegimo ir puoselėjimo mechanizmas laikytinas šiuolaikiniu valdymo pagrindu (L. Šimanskienė, T. Tarasevičius, 2010), o tinkamai suformuota organizacijos kultūra yra galingas vadybos metodas, įgalinantis organizaciją sėkmingai siekti savo tikslų (O. O. Owoyemi, J. O. Ekwoaba, 2014), nauja strateginė kryptis, iškelianti naujus veiklos tikslus, metodus, struktūras, žmonių mokymą, o kartu sukelti neakivaizdžią kultūros kaitą (P. Vanagas, 2004). Pasak R. S. Bartho (2006), ilgai trukšiantiems pokyčiams, susijusiems su mokyklos tobulėjimu, itin svarbi kolegiali, bendradarbiavimo kultūra, kurios pokyčio rezultatas yra naujos vertybės, įsitikinimai, normos ir pasikeitęs elgesys. K. S. Louis, K. Wahlstrom (2011) teigimu, reformas ar didelius pokyčius reikia pradėti pertvarkyti nuo žmonių įsitikinimų ir lūkesčių, kurie mokyklos kultūroje yra siejami su patobulintu mokytojo efektyvumu, intensyvesniu dialogu tarp mokytojų ir bendru vadovavimu, įtraukiant daug suinteresuotųjų šalių.

Sėkmingi organizacijų kultūros pokyčiai paprastai įvyksta orientuojantis į tris lygmenis: dirbant su individualia žmonių mąstysena, organizacijos narių, ypač vadovų, elgesiu ir, galiausiai, organizacinės sistemos logika, kuri juos sieja. Be visų trijų komponentų, kultūros pokyčiai gali strigti ir būti neįgyvendinami (L. R. G. Nieminen, R. Hooijberg, L. Kotrba, 2017).

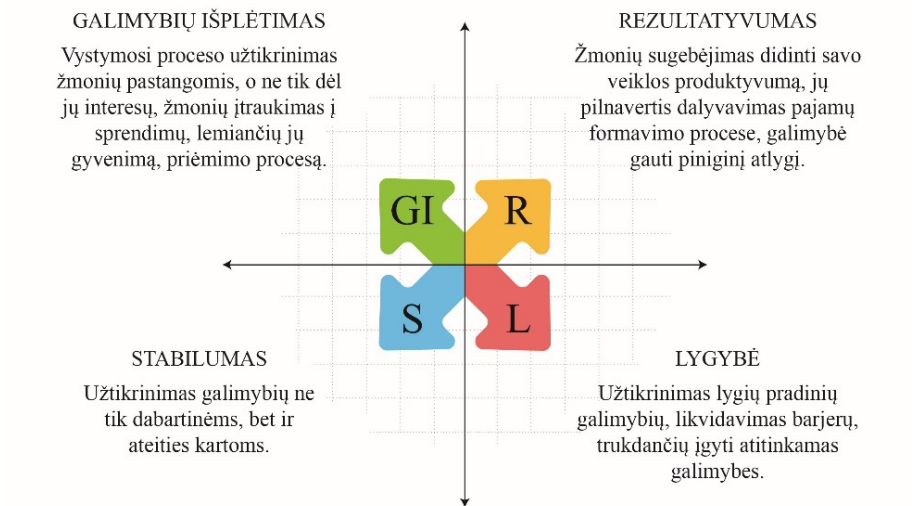
V. Mathew (2011) išskiria keturis organizacinės kultūros elementų blokus, kurie apima individualius, organizacinius, grupinius ir aplinkos veiksnius, turinčius įtakos organizacijos kultūrai (žr. 17 pav.). 17 paveiksle pateiktas grafikas išskiria organizacijos kultūros faktorius, kurie vienas su kitu susiję ir turi įtakos organizacinės kultūros vystymui(si) ir kuriuos turėtų kiekviena organizacija įsivertinti prieš norėdama atlikti bet kokius pokyčius kultūroje. Pasak autoriaus, modelis parodo organizacijos kultūros poveikį, įskaitant individą, grupę, organizacinį ir aplinkos veiksnį, į kurį reikia atsižvelgti kiekviename lygmenyje kuriant organizaciją – suvienodinti individualiame lygmenyje individų vertybes, tikėjimus, požiūrius, tikslus ir turimus tarpusavio ryšius; grupiniame lygmenyje – vertybes, tikėjimus, grupės narių elgesį, pasitikėjimo lygį, bendravimo formas, bendrą supratimo lygį, kaip geba dirbti komandoje ir ar moka dalintis (V. Mathew, 2011). V. Mathew (2011) nuomone, organizacijos lygmenyje reikia peržiūrėti struktūras, ar jos efektyviai veikia, turimus iš(si)keltus tikslus, vertybių dalinimąsi ir vadovavimąsi jomis, turimą viziją, misiją ir joms pasiekti turimas sistemas, sąveikas tarp skirtingų grupių, vadybą ir vadovavimą bei komunikacines sistemas.



17 pav. Organizacijos kultūros vystymosi lygmenys ir jų elementai
(V. Mathew, 2011)

D. Survutaitės (2016) teigimu, analizuojant mokyklos kultūrą labai svarbu ne tik fiksuoti mokyklos filosofiją, viziją, misiją kaip vertybių visumą, bet ir stebėti kultūros kaitos dinamiką, vertinti poveikį asmens brandai ir saviraiškai, o poveikį asmenybei daro didžiulė aplinkos priemonių sistema bei perėmimo ir sociodinamikos (pritaikymas, įgyvendinimas) kūrimo galimybės. Pasak autorės, mokyklos kultūros samprata sukaupia daugelį požymių, tokių kaip įgyta patirtis, santykis su aplinka, kultūros perėmimo galimybės, ritualai, tradicijos, istorija ir kt. Tačiau čia labai svarbi sritis – žiūrėti, kalbėtis, akcentuoti ir nuolat matuoti pasikeitusias nuostatas ir įsitikinimus, kurie išryškėja organizacijos kultūros kontekste, nes jie turi didelę įtaką ugdymo įstaigų organizacinės kultūros formavimuisi ir priimamiems sprendimams. Jie veikia kiekvieno elgesį ir valią, jiems nereikia motyvacijos, nes jų galia tokia stipri, kad jie visiškai užvaldo. Tad būtina stiprinti vienus įsitikinimus, kurie padeda organizacijos žmonėms jaustis gerai, efektyviai siekti tikslų, bet kartu ir keisti kitais įtvirtinant kiekviename individe, kurie būtų susitarimai, laikomi neginčijamais organizaciniu lygmeniu.

Taigi mokyklos organizacinės kultūros vystymas visų pirma yra susijęs su žmonių vystymusi. Kultūra vystysis tiek, kiek vystysis patys žmonės. Anot Z. Lydekos (2001, 142–143), darbuotojų vystymasis organizacijoje ir už jos ribų gali vykti keturiomis kryptimis, kurios lemia sąmoningą organizacijos išsivystymo lygį (žr. 18 pav.). Kuo organizacija yra labiau išsivysčiusi žmogiškojo kapitalo aspektu, tuo ji stabilesnė rinkoje, kadangi, J. Kvedaravičiaus (2006, 334) teigimu, organizacijoje esant darbuotojų vystymosi ir skatinimo tendencijai, organizacijos intelektas – darbuotojų „sugebėjimas daryti informaciją, kai jos nėra, mokėjimas numatyti ir suformuluoti naują sprendimą“, o organizaciją palikus gabiam vadovui ar pagrindiniams specialistams, darbuotojai geba patys tikslingai dirbti bei priimti sprendimus.



18 pav. **Darbuotojų vystymasis organizacijoje**
(sudaryta autorės remiantis Z. Lydeka, 2001)

Analizuojant organizacinės kultūros kitimą per vystymą(si) išskiriami šie bruožai, kurie puikiai apibūdina ir mokyklos organizacinės kultūros vystymą(si):

Pirma, **organizacijos vystymo lygis, peraugantis į vystymąsi**. Siekiant pakelti organizaciją į aukštesnį lygį reikalinga kokybinė kaita, organizacijos būvio esminis pokytis (R. Jucevičius, P. Jucevičienė, B. Janiūnaitė, G. Cibulskas, 2003), todėl vystymas įsitvirtina ir virsta vystymusi, kuriame dalyvauja visi organizacijos nariai. Kultūros vystymasis pasireiškia per emocinį darbuotojų įsipareigojimą gerinti organizacijos veiklos procesus, įsitraukti į darbo problemų identifikavimo ir jų sprendimo paiešką, kai įmanoma iš esmės pakeisti kultūrą, elgseną, suformuojant naują viziją, „vertybines orientacijas, numatančias darbuotojų dalyvavimą, tobulinant organizacijos veiklą, sąžiningą elgesį su jais, vadovybės atvirumą ir teisingumą, paramą artimoje aplinkoje esančiai visuomenei“ (J. Andriuščenka, 2008, 17).

→ **dirbtinis, testinis procesas, apimantis daugelį organizacijų sričių.**

Antra, **vystymo(si) procesas iš apačios į viršų**. Nors pagrindinis vystymosi pokyčių tikslas bei jų įgyvendinimo būdas ir sąlygos gali būti suvokiami skirtingai (M. Beer, N. Nohria, 2000; P. Senge, 2000), pokyčių pradžia visuomet vyksta iš apačios. Vadinasi, vadovas būdamas pokyčių iniciatoriumi įtraukia visą bendruomenę į pokyčius ir kiekvienas

bendruomenės narys žino, suvokia ir įgyvendina savo vaidmenį bei funkcijas. Pokyčiams vadovauja skirtingi lyderiai pagal kompetencijas (P. Senge, 2000). Vystymosi skatinimas ir palengvinimas turėtų būti pagrindinė valdymo funkcija, taigi vadovai, be kitų dalykų, turėtų tapti mokytojais.

→ **vadovo vaidmuo kultūros vystyme(si) / darbuotojų svarba**

→ **darbuotojų dalyvavimo / įsitraukimo pozicija**

Trečia, **aktyvus organizacijos narių vaidmuo pokyčiuose**. Darbuotojai emociškai išpareigoja gerinti organizacijos veiklos procesus, įsitraukia į darbo problemų identifikavimo ir jų sprendimų paiešką (M. Beer, N. Nohria, 2000). Pasitelkdami savo gebėjimus darbuotojai kolektyviai formuoja norimą ateities paveikslą (J. Bersėnaitė, 2016).

→ **pokyčių valdymo kompetencija / rinkos ir poreikių identifikavimas**

Ketvirta, **padidėjusi organizacijos ir asmeninė darbuotojų kompetencija, sąmoningumas organizaciniuose procesuose**. Pokyčio tikslas yra ne pats pokytis kaip rezultatas, o pokyčio procesas, kurio metu siekis yra pakelti visą organizaciją į aukštesnį lygį, sukurti organizacinius gebėjimus (M. Beer, N. Nohria, 2000), sukurti tęstinę vertę organizacijai (P. Senge, 2000) bei pagerinti jos narių darbo rezultatus ir pasitenkinimą (J. A. F. Stoner, E. R. Freeman, D. R., Jr., Gilbert, 2000). Vystymasis vyksta kartu su organizacijos mokymusi ir kompetencijos didinimu: organizacijos sugebėjimas spręsti savo problemas didėja „auginant“ žmones, sugebančius inicijuoti, vykdyti ir valdyti pokyčius kintančioje organizacijoje (J. Bersėnaitė, 2016). Todėl vidinių problemų sprendimo struktūrų kūrimas ir taikymas (P. Zakarevičius, J. Kvedaravičius, T. Augustauskas, 2004; J. Kvedaravičius, 2006), socialinio ir technologinio pobūdžio problemų įvardijimas leidžia tikslingai rinkti duomenis, planuoti, generuoti sprendimus, įvertinti rezultatus, vykdyti kitus būtinus procesus. Tokiu būdu organizacija vystosi stiprindama procesų palaikymą, o žmonės išmoksta efektyviau bendradarbiauti, rūpindamiesi šiais procesais.

→ **organizacinis mokymasis → besimokanti / inovatyvi organizacija**

Taigi organizacinė kultūra tampa organizacijos veiklos filosofija, idealo ir ateities matymo strategija, kurios imamasi siekiant mokyklą perkelti į aukštesnį mąstymo ir veiklos lygį. Iš pradžių mokyklos organizacinė kultūra yra dirbtinai kuriama, o toliau organizacijos kultūros vystymo ir vystymosi procesai eina greta. Kuo organizacija pasižymi didesniu kolektyviniu

suvokimu ir kuo organizacijos nariai deda ypatingų pastangų, tuo žymesnis, efektyvesnis yra mokyklos organizacinės kultūros vystymosi procesas, kuriam būdingas siekis didinti ir efektyvinti organizacijos veiklą, noras pokyčių, veiklos procesų modernizavimas, keitimas ar tobulinimas, siekis giliau suprasti organizacijos problemas bei rasti naujus sprendimus.

1.3. Organizacinės kultūros kontekstas Lietuvoje: bendradarbiavimas *versus* konkurencija

Šiame skyriuje aptariama organizacinės kultūros vystymosi kryptis, kuri pasižymi skirtingomis kultūromis (bendradarbiavimu arba konkuravimu) ir išorinės aplinkos įtaką darančiomis vertybėmis.

Bendradarbiavimas *versus* konkurencija

Kokiame kontekste veikia mokykla? Kas labiausiai veikia švietimo organizaciją?

Neoliberaliajame kontekste didžiausias siekis yra įtvirtinti ir užtikrinti konkurenciją, kaip pagrindinį rinkos principą, kuris laikomas varomąja jėga, kuri didina efektyvumą ir gerina standartus, suteikia vartotojams daugiau pasirinkimo galimybių. Neoliberalizmas santykiuose įteisina individualią konkurenciją ir abejoja kolektyvinėmis struktūromis (B. Amable, 2011), siekia įtvirtinti mokslo įstaigų konkurencijos augimą visais lygmenimis – tarp mokinių, mokytojų, mokyklų ir t. t. (S. Marginson, 2006, 209). Vyrauja aktuali problema, kaip suderinti reprodukuojančią švietimo sistemą su visuomenės, jos demokratizacijos ir rinkos ekonomikos poreikiais. Šiandienė Lietuvos švietimo sistemos situacija rodo, kad atskiruose jos sektoriuose įvedami valdymo principai, kurie artimi vartotojiškos visuomenės modeliams, tikintis, kad vartotojiškieji mechanizmai privers švietimo organizacijas, jų bendruomenes labiau reaguoti į išorės reikalavimus, riboti savo galias, didinti švietimo efektyvumą, įvairovę, lankstumą, atskaitomybę valstybei (A. Gumuliauskienė, 2012, 117).

P. Kowalczyko, J. Jakubczako (2014) teigimu, mokyklos palengva įsitraukia į rinkai būdingą **konkurenciją**, kuri keičia tradicinį bendruomenės narių kolegialų elgesio modelį, kartu keisdama ne tik vadovų, bet ir mokytojų bei šeimos narių vaidmenį, o mokyklos valdymą kreipia link orientacijos į rezultatus, paslaugų kokybę bei šeimos poreikių patenkinimą. Diegiant rinkos

ekonomikos mechanizmus ir principus, iš esmės kinta švietimo subjektų (švietimo paslaugų teikėjo ir vartotojo) santykiai, jų atrankos principai. Švietimo paslaugų vartotojas šiandien tampa svarbiu švietimo organizacijų konkurencijos objektu. Tai verčia švietimo organizacijas diegti rinkodaros principus, daryti įtaką politiniams sprendimams (A. Gumuliauskienė, 2012, 120).

Konkurencijos egzistavimas bendrojo ugdymo švietimo įstaigoje veikia visus su jos veikla susijusius dalyvius ir vienareikšmiškai byloja apie nuolatinę jos dalyvių patiriamą įtampą, atskirtį ir anaip tol nekuria pridėtinės vertės bei kokybiškos paslaugos (M. Lukšienė, 2000). Bendrojo ugdymo švietimo įstaigos savo veiklos specifika gana ženkliai skiriasi nuo verslo įstaigų. Didžiausias šių švietimo įstaigų skirtumas yra užkoduotas jų atsiradimo ir egzistavimo misijoje – ugdyti ir šviesti žmogų, jog jis galėtų kokybiškai ir adekvačiai valstybės, kurioje gyvena, realybei veikti ir įsiliesti į visuomeninį gyvenimą bei taip patirti asmeninę sėkmę (*Valstybės pažangos strategija „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“*, 2012). Verslo įstaigų valdymo modeliai ir konkurencingumo rodikliai taikomi bendrojo ugdymo švietimo įstaigose (reitingavimo, vidinio ir išorinio vertinimo, pasiekimų ir pan.), tačiau tokios švietimo įstaigos vienareikšmiškai nepasiekia kokybės švietimo įstatymų perspektyvoje bei bendrojo ugdymo švietimo įstaiga neatliepia pagrindinės švietimo misijos.

Konkurencija egzistuoja ne tik tarp švietimo įstaigų, bet ir tarp vadovų, mokytojų. J. Melnikova (2011, 110) atlikdama tyrimą išskyrė „nešvarią“ mokyklų konkurenciją. Pasak tyrėjos, vadovams „kyla sudėtingų problemų dėl mokyklų konkurencijos“, vadovui kyla iššūkis turėti aiškią savo organizacijos viziją, kuri taptų veiklos orientyru bei leistų mokyklai užimti savo nišą ir konkuruoti rinkoje“ (J. Melnikova, 2011, 111).

Šiandieninėse organizacijose galima pastebėti labai skirtingą požiūrį į konkurenciją ir bendradarbiavimą organizacijos viduje tarp švietimo dalyvių. Mokslininkai (T. Cerny, B. Mannova, 2011) teigia, kad bendradarbiavimas ir konkuravimas yra du kraštutiniai socialiniai elementai ir kad veikdami kartu jie negali būti nederinami. Kaip parodė D. Muijso, N. Rumyantsevos (2013) atlikti tyrimai, bendradarbiavimas ir konkurencija gali eiti drauge. Ugdymo įstaiga kaip adaptivi sistema yra grindžiama tiek bendradarbiavimu, tiek konkuravimu (K. Grumadaitė, 2018). Bendradarbiavimu grįsta praktika laikoma darbo forma ir galimybe kurti inovatyvią praktiką organizacijoje, siekiant išlaikyti pozityvią organizacijos poziciją konkurencingoje įstaigų erdvėje (D. Kairienė, 2012). Konkurencingumas nėra kenksmingas nei vienai švietimo įstaigai, tačiau dauguma švietimo įstaigų konkurencingumą supranta kaip

konkurenciją. Konkurencingumas organizacijoje gali būti susijęs ir su gebėjimais greitai reaguoti į pokyčius ir adaptuotis prie jų, gebėti greitai mokytis ir įgyti naujų reikalingų įgūdžių, gebėti generuoti ir kurti naujas žinias, ieškoti naujų veiklos būdų, kaip efektyvinti veiklą, pažinti savo klientus ar vartotojus bei jų poreikius, gebėti pasiūlyti inovatyvius naujus sprendimus ar paslaugas (I. Beniušienė, G. Svirskienė, 2008).

Konkurencijos ir bendradarbiavimo kontekste itin naudinga ir įdomi M. Deutch (1949a, 1949b, 2011, 2014, cit. D. Ahn, J. Heo, C. Kim, 2020) konkurencijos ir bendradarbiavimo teorija, kuri remiasi prielaida, jog žmonių socialiniams santykiams ir veiklai, taip pat ir veiklos rezultatui įtakos turi jiems keliamų tikslų struktūra. Priklausomai nuo bendradarbiavimo ar konkurencijos pasirenkamų tikslų, skiriasi ir vertybės, žmonių elgesys, santykiai, komunikacija ir žmonių augimas (žr. 3 lentelę).

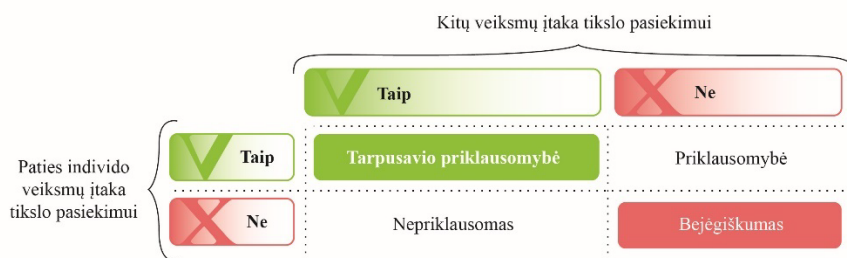
3 lentelė. **Bendradarbiavimo ir konkurencijos bruožai** (sudaryta remiantis M. Deutsch, 1949a, 1949b; D. Ahn, J. Heo, C. Kim, 2020; L. Stevahn, 2021)

Bruožas	Bendradarbiavimo bruožai	Konkurencijos bruožai
Vertybės	• Jaučiamas ir vertinamas kitų pasitikėjimas • Pritariama kitų idėjoms • Tikėjimas pamatinėmis vertybėmis • Tikėjimas savimi	• Nesivadovaujama ir netikima turimomis vertybėmis • Kitų idėjų atmetimas • Siekiant asmeninio pranašumo kitų nuvertinimas, netikėjimas kitais, siekiama pakenkti
Elgesys	• Kiekvienas elgiasi sąžiningai bei tokių elgesį palaiko bendraujant su kitais	• Daroma įtaka kitiems pasitelkiant grasinimus, pažadus
Bendruomeniškumas	• Gerbiami kitų poreikiai, girdimos problemos, skatinamas atvirumas, pasisakymai • Vyrąja darbo pasidalijimas	• Kitų idėjų atmetimas • Besikartojantys nesutarimai. • Vienas kito menkinimas, nesąžiningumas • Sunkiai pasidalinama darbas, dubliuojamasi, vyrąja kontrolė
Komunikacija	• Idėjos priimanamos, vertinamos ir įgyvendinamos • Kuriama efektyvi komunikacija	• Silpna ir nefektyvi komunikacija • Konkuruojama dėl pranašumų įgijimo
Santykiai	• Vyrąja draugiškumas, paslaugumas • Kuriama ir demonstruojama pagarba vienas kitam • Konfliktuose ieškoma kompromisų	• Koncentruojamasi į neigiamus dalykus • Padėti vienas kitam stoka • Įtarinėjamai dėl kitų pasiekimų, nevertinimas • Konfliktai sprendžiami vienašališkai
Augimas	• Noras augti drauge, sustiprinti vieni kitų įgūdžius • Vertinamas kiekvieno nario unikalumas, kuriame vertė per skirtumą	• Siekiama dominuoti, susilpninti kitus

D. W. Johnsonas, R. T. Johnsonas (2011), nagrinėdami ir papildydami šią teoriją, teigia, jog teigiama tarpusavio priklausomybė egzistuoja tada, kai yra teigiama koreliacija tarp individų tikslų pasiekimo (individai suvokia, kad

gali pasiekti savo tikslus tik tada, kai kiti asmenys, su kuriais jie bendradarbiauja, pasiekia savo tikslus). Neigiama tarpusavio priklausomybė yra tada, kai yra neigiama koreliacija tarp individų tikslų pasiekimų (individai suvokia, kad gali pasiekti savo tikslus tada ir tik tada, kai kiti asmenys, su kuriais tarpusavyje susiję, nepasiekia savo tikslų).

Analizuodami žmonių tarpusavio santykius, D. W. Johnsonas ir R. T. Johnsonas (2005, 2009) nustatė, kad yra galimos keturios situacijos tarp individų tikslų pasiekimo ir su tuo susijusių veiksmų (žr. 19 pav.). D. W. Johnsonas ir R. T. Johnsonas (2009) teigia, kad tarpusavio priklausomybė egzistuoja, kai individo rezultatai priklauso nuo paties individo ir kitų veiksmų įtakos tikslo pasiekimui, greta tarpusavio priklausomybės autoriai pripažįsta ir vienpusę priklausomybę (individų tikslų pasiekimas priklauso vien tik nuo kitų individų veiksmų), nepriklausomybę (individų tikslų pasiekimas yra neveikiamas vienas kito veiksmams) ir bejėgiškumą (individai negali paveikti savo ar kitų tikslų pasiekimo). Esant bendradarbiavimo pobūdžio tikslams, vadovai demonstruoja paramą ir pagalbą savo darbuotojams, formuoja pasitikėjimą ir draugišką požiūrį, o esant konkurencingiems arba nepriklausomiems tikslams, žmonės menkai padeda vienas kitam, nors ir turi galimybę tai daryti, nes tokie tikslai tiesiogiai daro įtaką darbuotojų nusivylimui, menkam tarpusavio bendravimui ir žemiems pasiekimams (D. W. Johnson, R. T. Johnson, 2011; L. Stevahn, 2021). Ši teorija itin svarbi suvokimui, kad būtina stiprinti individo įtaką savo asmeniniams bei organizaciniais tikslams ir kitų tikslų pasiekimą susiejant su vieni kitų tikslais.



19 pav. **Individų tarpusavio santykiai** (D. W. Johnson, R. T. Johnson, 2005)

Pasak L. Stevahn (2021), žmonėms reikia vieni kitų, kad galėtų bendradarbiauti ar konkuruoti. Kai žmonėms reikia vienas kito, kad pasiektų bendrą tikslą, jų santykius apibūdina teigiama tikslo tarpusavio priklausomybė (plaukiame arba skęstame kartu). Esant tokiai bendradarbiavimo sąlygai,

veiksmingi bendradarbių veiksmai keičia pačius asmenis, skatina teigiamą požiūrį ir įtaką. Tačiau kai žmonės siekia konkuruoti, jų santykius apibrėžia neigiama tikslo tarpusavio priklausomybė (aš plaukiu, o tu paskęsi ir atvirkščiai). Esant tokioms konkurencinėms sąlygoms, efektyvūs kitų veiksmai nieko nekeičia, skatina neigiamą požiūrį ir neturi jokios įtakos. Mokslininkų (W. L. Bedwell, J. L. Wildman, D. Diaz Granados, M. Salazar, W. S. Kramer, E. Salas, 2012) teigimu, jei dalyvaujančios šalys neturi jokių bendrų tikslų ir turi tik prieštaringų ar konkuruojančių tikslų, jų sąveika daugiau atspindi derybas ar kitą bendravimo formą nei bendradarbiavimą. Įsipareigojimas bent vienam bendram tikslui yra bendradarbiavimo esmė ir būtina bendradarbiavimo apibrėžimo charakteristika (W. L. Bedwell, J. L. Wildman, D. Diaz Granados, M. Salazar, W. S. Kramer, E. Salas, 2012).

Taigi švietimo kontekste *bendradarbiavimas tampa svarbesnis už konkurenciją* dėl nuolatinių socialinių, ekonominių ir kitų problemų kartu su konkurencinio pranašumo siekiu ir skubiu poreikiu išspręsti socialines problemas, su kuriomis susiduria šiandieninis pasaulis. Bendradarbiavimas gali suteikti didelių galimybių ilgalaikiams, prasmingiems sprendimams (P. A. Greer, 2017), siekiant savarankiškumo ir tvaraus vystymosi (Z. Torres-Rahman, G. Baxter, A. Rivera, 2015), siekiant rasti sprendimą ir sąveikos formas perkelti į aukštesnį lygmenį – nuo sąveikos siekiant, kaupiant ir saugant žinias iki bendrų veiklų ir sprendimų, siekiant vystytis ir didinti organizacinį žinojimą (L. Girdauskienė, A. Savanevičienė, 2010).

Bendradarbiavimas ir bendradarbiavimo kultūra – organizacinės kultūros dalis

Neįtikėtinas pokyčių mastas formuoja radikaliai naują požiūrį į santykius organizacijose, kuris iš pagrindų keičia asmenų bei organizacijos sąveiką ir reikalauja naujų bendradarbiavimo būdų (K. Schwab, 2018), naujų partnerystės modelių, kurie yra ilgalaikiai, keičiamo dydžio ir transformuojami bei sukuria bendrą vertę (Z. Torres-Rahman, G. Baxter, A. Rivera, 2015). Bendradarbiavimas tampa priemone, kurią naudojant galima sėkmingai reformuoti švietimo sistemą, sudaryti veiksmingą inovacijų sistemą, leidžiančią mokykloms dalintis, prisitaikyti ir įgyvendinti naujas idėjas (A. Harris, 2010), todėl sėkmingose organizacijose hierarchinės struktūros vis dažniau keičiamos į bendradarbiavimo modelius, o naujas kryptis kuria bendradarbiaujančios organizacijos. Bendradarbiavimas vaidina

vis didesnę vaidmenį mokyklos kaitos procese (R. M. Alqarqaz, 2004). Mokslininkų R. L. Keast, K. Brown, M. Mandell (2007) teigimu, bendradarbiavimas – ilgalaikiškiausia ir stabiliausia sąveika, kuri reikalauja didžiausios tarpusavio priklausomybės ir glaudžiausių santykių. Z. Ugurlu (2016) manymu, tai aukščiausio lygio struktūra, kur tarpusavio pasitikėjimas formuoja tvirtą bendravimą ir bendrą sprendimų priėmimą, o rizika, apdovanojimai, santykiai, komunikacijos ir pasitikėjimo trukmė bei dažnumas yra aukšto lygio.

Bendradarbiavimo ir bendradarbiavimo kultūros terminai vartojami organizacinės kultūros tyrimuose, kur bendradarbiavimo kultūra organizacinės kultūros modeliuose yra vertinama kaip organizacijos kultūros charakteristika ir viena iš modelių kultūrų (W. E. Schneider, 1999, 2000; K. S. Cameron, R. E. Quinn, 1999; D. Denison, 1990, 1996, 2006). W. E. Schneiderio (1999, 2000) teigimu, bendradarbiavimo kultūra – į žmones orientuota kultūra, kuri susitelkia į organizacijos darbuotojų patirtis, žinias ir informaciją, o kultūros galia yra tarpusavio santykiai, grįsti sąveika, įsitraukimu ir spontaniškumu, įsipareigojimas, sinergija bei komandos atvirumu pokyčiams. Tokia kultūra pasižymi aukštu dalijimosi lygiu, įsipareigojimu, komandiniu darbu, dalyvavimu ir sutarimu, o sėkmė matuojama atsižvelgiant į klientų pasitenkinimą bei rūpinimąsi darbuotojais (K. S. Cameron, R. E. Quinn, 1999), ji pagrįsta pasitikėjimu ir įsipareigojimu darbuotojams, atviru bendravimu ir darbuotojų dalyvavimu, todėl tokios kultūros organizacijos vertina prisirišimą, priklausomybę, narystę ir paramą (C. A. Hartnell, A. Yi Ou, A. Kinicki, 2011).

Šiuolaikinės mokyklos kaip organizacijos siekis yra vystyti bendradarbiavimo kultūrą ne tik organizacijos, bet ir kiekvieno individo lygmenyje. Todėl bendradarbiavimas visų pirma yra mąstymo būdas, gyvenimo ir buvimo mokykloje būseną, kai ugdomas visų bendruomenės narių sąmoningumo ir suvokimo lygis (D. Carpenter, 2014). Esant tokiai situacijai bendruomenės nariai tikėdami bendradarbiavimo sukuriamu rezultatu ir nauda yra vedami bendro tikslo link, dirba kartu efektyviau dalindamiesi žiniomis, mokymusi vienas iš kito, turi aiškius problemų sprendimo procesus, mokyklose vyrauja stipresni profesionalūs tinklai, greičiau ir efektyviau dalinamasi profesinėmis žiniomis.

Bendradarbiavimo kultūrai labai svarbus tvirtas vertybių laikymasis. Bendradarbiavimo kultūra remiasi mokytojų atvirumu, pasitikėjimu ir paramos savybėmis ir pripažįsta mokytojų gyvenimo sričių platesnius aspektus (A. Hargreaves, 1999), bendradarbiavimo kultūros pagrindas – profesinis dialogas ir mokytojų bendra veikla, o tai reiškia didelę tarpusavio

priklausomybę, pasidalytą atsakomybę ir kolektyvinį įsipareigojimą (D. Hopkins, M. Ainscow, M. West, 1998). A. Hargreaveso (1999) teigimu, bendradarbiavimo kultūra atsiranda iš mokytojų socialinių ir moralinių įsitikinimų apie santykius tarp individų ir bendruomenių, kuriose jie gyvena. Tad bendradarbiavimo kultūra reiškiasi per turinį – esminius požiūrius, vertybes, įsitikinimus, įpročius, prielaidas ir veiklų atlikimo būdus, išreiškiamus mąstymu, kalbėjimu ir veikla; ir formą – bendruomenės narių santykių modelius ir jungimosi į grupes formas, kurios vyrauja pagal apibrėžtus santykius tarp bendruomenės narių (A. Hargreaves, 1999). Mokslininkų (Y. Daud, A. Raman, Y. Don, M. Sofian O. F., F. Hussin, 2015) teigimu, mokyklose, kuriose bendradarbiavimas yra vertybė, orientuojamasi į ilgalaikį santykį su žmonėmis, lojalumo ir tradicijų kūrimą, skatinama aukšta organizacijos atsakomybė (įsipareigojimai). Bendradarbiavimo kultūrą kuriančiose ir palaikančiose mokyklose visa bendruomenė vadovaujasi bendrai priimtomis vertybėmis tiek mokyklos vadybos, tiek ugdymo srityse (J. Valentine, D. C. Clark, D. G. Hackmann, V. N. Petzko, 2004, 91), o bendra vizija ir tikslai apima visus bendruomenės narius (R. Maslowski, 2001). Bendradarbiavimo kultūros pagrindas – bendrai pripažįstamos vertybės, kurias visi priima, vadovaujasi savo kasdienėse veiklose, priimdami sprendimus ir sprendami situacijas, jas deklaruoja viešai, perduoda naujiems bendruomenės nariams, jomis vadovaujasi bendraudami su bendruomenės nariais ir už mokyklos ribų.

Bendradarbiavimo kultūra yra profesionalumo reikalaujanti kultūra, skatinanti sistemingą vadovų, mokytojų ir kitų bendruomenės narių, kurioje vystosi gilūs ir profesionalūs santykiai, vyksta nuolatinis dalinimasis žiniomis siekiant tobulinti dabartinę praktiką (D. Carpenter, 2014), orientuota į kompetencijų plėtrą ir augimą (D. Curteanu, I. Constantin, 2010). Tokioje kultūroje nebijoma rizikuoti ir laisvai eksperimentuoti, svarbiu faktoriumi tampa mokymosi aplinka, domėjimasis tyrimais ir naujovėmis.

Bendradarbiavimo kultūra apima ir įtraukia visus bendruomenės narius, sukurdamą pusiausvyrą tarp bendradarbiaujančios veiklos ir individualaus savarankiškumo (T. Sergiovanni, 2004). Bendradarbiavimo kultūra pasižymi orientacija į mokymąsi tarp visų bendruomenės narių, mokytojai dalyvauja mokyklos valdyje turėdami atsakomybes ir vaidmenis, visi bendruomenės nariai vadovaujasi bendrai sutartomis vertybėmis ir įsitikinimais (J. Valentine, D. C. Clark, D. G. Hackmann, V. N. Petzko, 2004). Bendradarbiavimo kultūra gali būti tik tokia kultūra, kurioje yra glaudūs santykiai tarp visų bendruomenės narių – ne tik tarp mokytojų, bet ir tarp šeimų bei kitų bendruomenės narių, todėl mokyklos procesuose visos šios grupės turi

aktyviai dalyvauti bei tarpusavyje bendradarbiauti, siekti drauge bendro tikslo, nes bendradarbiavimo kultūra atskleidžiama tik per visų organizacijos narių bendrai kuriamas reikšmes ir supratimus apie vertybes, tikslus, vaidmenis, elgesį, sąveikas, patirtis ir kt. (M. S. Dickerson, 2011). Bendradarbiavimo kultūra – santykių kultūra, kurioje visi yra ne dalyvaujantieji, o kuriantieji šią kultūrą, vystoma su visais suinteresuotais nariais atsižvelgiant į jų lūkesčius ir poreikius, bendrai juos įtraukiant į mokyklos veiklą ir mokymąsi (J. Valentine, D. C. Clark, D. G. Hackmann, V. N. Petzko, 2004). A. Hargreaveso, M. Fullano (2012, 107) teigimu, bendradarbiavimo kultūrą sudaro kolegialūs santykiai, kuriems būdingas oficialus mokytojų veiklų planavimas, profesinės mokymosi bendruomenės santykiai, įsipareigoję ir turintys kolektyvinę atsakomybę už bendrą švietimo tikslą, įsipareigoję tobulinti vienas kito praktiką (cit. R. Rosmaladewi, A. Abduh, 2017). Vadovai ir mokytojai laiko save bendradarbiavimo lyderiais, palaiko kolegialumą ir mokymosi bendradarbiauti galimybę, yra tvirtai įsipareigoję bendradarbiauti, vykdanč įvairiapusių mokykloje esančius vaidmenis (sprendimų priėmimo, koordinavimo, tobulinimo ir kt.), didelį dėmesį skirdami visų bendruomenės narių bendradarbiavimui.

Kai kurių mokslininkų nuomone, bendradarbiavimas yra kaip veiklos strategija ir kaip naujas veiklos būdas, kuris leidžia užtikrinti efektyvią komunikaciją tarp visų dalyvių (J. M. Wondolleck, S. Yaffee, 2001), suteikia galimybę įgyti sprendimų inicijavimo, įgyvendinimo ir vertinimo galią, parodyti savo interesus, pritaikyti ekspertines žinias ir patirtį (L. Witte, 2012), maksimaliai padidinti vertę vartotojui sprendžiant problemas per bendrus procesus, kurie yra planuojami kartu dalinantis atsakomybėmis (A. Schöttle, S. Hagsheno, F. Gehbauer, 2014).

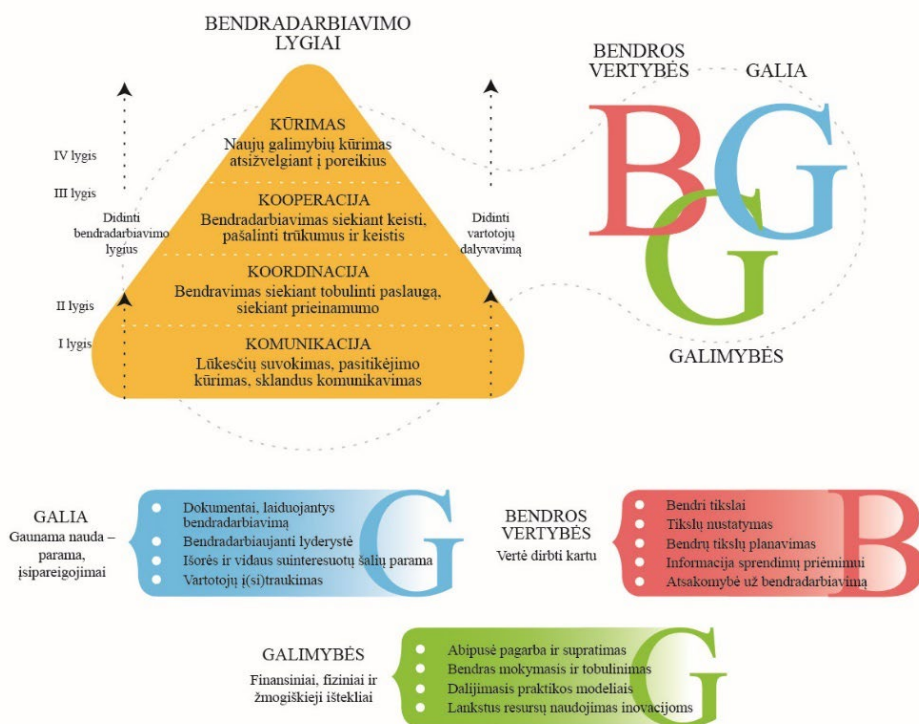
Verslo kontekste bendradarbiavimas traktuojamas kaip darbo rezultatas, nes bendradarbiavimo metu tarp įvairiausių grupių vyksta darbo pasidalijimas, kiekvienas asmuo atsako už tam tikrą problemos sprendimo dalį ir dirbama kartu dėl tos pačios užduoties (E. R. Lai, M. Viering, 2012), vyksta pasikeitimas žinojimu, patirtimi, bendrai planuojama įgalinant komandos narius, turinčius skirtingą žinojimą, patirtį (R. Gajda, 2004). E. Rosenas (2007, 75) teigia, jog bendradarbiavimui svarbi sukuriamą vertė kaip rezultatas bei inovacijos kaip įsipareigojimas, siekis ieškoti naujų idėjų ir metodų, kad būtų sukurti nauji sprendimai (E. Rosen, 2007, 75), pakeičiantys esamą situaciją. Bendradarbiavimo pasekmė yra bendrai sukurtas rezultatas (sinergija), sukuriantis naujas žinias (J. Vizgirdaitė, 2013), nes bendradarbiavimas – kaip sinerginė priemonė, formaliai įtvirtinusi bendrus darbo susitarimus siekiant rezultatų, kurių pavieniui pasiekti neįmanoma (S.

Vangen, C. Huxam, 2011). Bendra veikla gali teikti naudą abiem šalims ir turėti rezultatą kaip pagerėjusi reputacija, pagilintos žinios apie vieni kitų veiklą, pasidalinta patirtis ir įžvalgos, intensyvėjantys ir tvirtėjantys santykiai, didėjantis pasitikėjimas (t. R. Heidrick, J. W. Kramers, M. C. Godin, 2005). Todėl bendradarbiavimo rezultatas priklauso nuo paties bendradarbiavimo proceso ir eigos, kaip ir kiek sklandžiai jis vyks.

Vadybos mokslininkų manymu, terminas „bendradarbiavimas“ vartojamas siekiant atskleisti **procesą**, kurio metu sąveikaujančių organizacijų gebėjimai, intelektinis potencialas ir kompetencijos panaudojami priimant bendrus sprendimus, vykdant veiklą, siekiant bendro tikslo, laikantis bendrų taisyklių, normų, nuostatų ir vertybių (V. Juknevičienė, J. Bersėnaitė, 2016), todėl bendradarbiavimas laikomas viena svarbiausių (dažnai brandžių ir ilgalaikių) santykių užtikrinimo formų. Kaip teigia R. A. Longoria (2005), bendradarbiavimas yra aktyvus procesas, apimantis tarpasmenines sąveikas ir santykius, kurie keičiasi laikui bėgant, nes žmonės kuria siekdami norimų rezultatų. Bendradarbiaudami subjektai dalinasi informacija, ištekliais, rizika ir atsakomybe, siekdami bendro tikslo bendrai planuoti, įgyvendinti ir įvertinti savo užsibrėžtą veiklą (L. M. Camarinha-Matos, H. Afsarmanesh, 2008). Bendradarbiavimas kaip procesas turi turėti *bendrą tikslą ar problemą*, kurią reikia išspręsti (nepakanka turėti individualius tikslus, tai turi būti bendra), būtina tinkama *aplinka*, kuri skatintų ir padėtų bendradarbiauti, būtina suvokti bendradarbiavimą kaip *procesą*, kurį sudaro bendri veiksmai (identifikuoti bendradarbiavimo sritį ir nustatyti pageidaujamus rezultatus, vadovavimo, vaidmenų, atsakomybės, komunikacijos priemonių, sprendimų priėmimo, veiklos įvertinimo ir kitus mechanizmus) (L. M. Camarinha-Matos, H. Afsarmanesh, 2008).

Taigi bendradarbiavimas – nuolatinis kūrimo ir individualus bei organizacinis vystymo(si) procesas. Pasak mokslininkų (G. Winkworth, 2005; G. Winkworth, M. White, 2010), bendradarbiavimą lemia bendras įsipareigojimas bendradarbiauti, bendra vizija ir gebėjimas palaikyti bendradarbiavimo kultūrą organizacijoje, kuri vystosi pradedant nuo komunikacijos lygmens iki kūrimo etapo. Autoriai pateikia bendradarbiavimo vystymo modelį (žr. 20 pav.), kurį grindžia keturiais bendradarbiavimo etapais (komunikacija, koordinacija, kooperacija, kūrimas), kurie koreliuoja su trimis bendradarbiavimą apibūdinančiomis charakteristikomis – galia, bendromis vertybėmis ir galimybėmis, kurios yra bendradarbiavimo pagrindas. Autoriai tai įvardija kaip bendradarbiavimo sėkmės kriterijus ir detalizuoja į penkiolika juos charakterizuojančių veiksmų, kurie padeda

pasiekti bendradarbiavimo tikslus. M. White, G. Winkworth (2010, 2011, 2012a, 2012b) atlikti tyrimai rodo, jog siekiant matomos bendradarbiavimo pažangos ir pokyčių progreso priklausomai nuo to, kokių tikslų siekiama, reikia pasirinkti skirtingas bendradarbiavimo formas, nustatyti silpnąsias bei stipriąsias puses. Pasak G. Winkworth (2005), itin svarbus kūrimo etapas, kuriame siekiama visapusiško, kūrybiško požiūrio į vartotojų ir bendruomenės poreikius gerinant savijautą bei ryšį, kuriant platesnio masto santykius su kitais, siekiant patenkinti vartotojų poreikius holistiniu būdu ir atlikti bendruomenės lygmens pokyčius.



20 pav. **Sėkmingo bendradarbiavimo vystymo modelis** (adaptuota ir sudaryta autorės pagal M. White, G. Winkworth, 2010, 2012a, 2012b)

Apibendrinant galima teigti, jog norint vystyti ir kurti organizacinę kultūrą, paremtą bendradarbiavimu, būtini tam tikri mąstymo, vertybinių orientacijų, praktinės veiklos, t. y. pačių mokytojų kultūros pokyčiai (A. Hargreaves, 1999). Vadinasi, visų pirma bus reikalingi ir asmeniniai kiekvieno individo pokyčiai. Bendradarbiavimo kultūra gali būti įrankis, kuris leidžia mokyklai orientuotis į efektyvumo, kokybės rodiklius bei pagerinti su

mokyklos kultūra susijusius procesus bei pakelti žmones į aukštesnį kokybės lygį. Kartu tai ir santykių bei proceso kultūra, kur orientuojamasi į ilgalaikius, grįstus pasitikėjimu ir įsipareigojimu santykius bei nesibaigiantį, paremtą mokymusi ir tobulėjimu, nuolatine refleksija procesą, kurio metu ir vyksta mokyklos transformaciniai mąstymo ir elgsenos pokyčiai, siekiant matomo rezultato ne tik organizacijos, bet ir individo lygmenyje.

Organizacinės kultūros vystymas per bendradarbiavimą

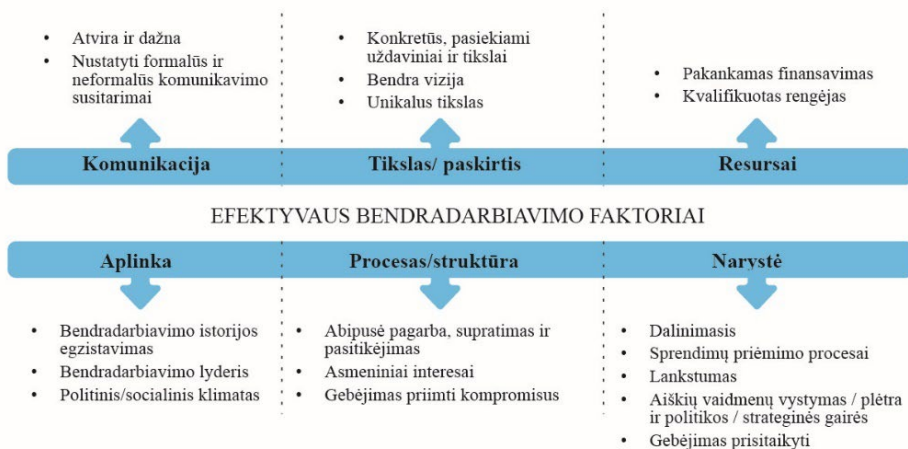
Kaip bendradarbiavimas gali padėti vystyti organizacinę kultūrą? Koks jo vaidmuo organizacijos procesuose ir visoje sistemoje?

Bendradarbiavimo kultūra yra tam tikra mokyklos vadybos pokyčio strategija, turinti įtakos visos mokyklos struktūros ir procesų sritims bei visai mokyklos bendruomenės narių kaitai. Bendradarbiavimo kultūra iš prigimties yra savaiminė, pagrįsta savanoriškumo principu, tačiau ir jai reikalinga struktūra bei aiškumas (A. Hargreaves, M. Fullan, 2012). Pasak W. E. Hopkinso, M. Ainscow, M. Westo (1998), bendradarbiavimo kultūra atsiranda neatsitiktinai, ji *skatinama sąmoningų veiksmų*.

Įvairūs mokslininkai išskiria skirtingus bendradarbiavimo elementus, kurie reikalingi kuriant tokią kultūrą. K. Emerson, T. Nabatchi, S. Baloghas (2011) išskiria bendradarbiavimo motyvatorius – lyderystę, vadovų skatinimą, tarpusavio nepriklausomybę ir nežinomą aplinką, kurie skatina įsitraukti ir sukuria bendrąją bendradarbiavimo dinamiką, susidedančią iš trijų sąveikaujančių sudedamųjų dalių: į(si)traukimo, bendros motyvacijos (pasitikėjimas, supratimas ir tolerancija, įsipareigojimas) ir bendrų gebėjimų ar pajėgumų (organizacijos procedūros, vadovavimas, turimos žinios ir ištekliai). M. Connolly, C. Jamesas (2006) pabrėžia, jog bendradarbiavimui svarbūs gebėjimai bendrauti ir rasti kompromisą, priimti sprendimus, motyvacija ir galimybės (vienoda dalyvaujančiųjų patirtis, turimi ištekliai). D. W. Johnsonas, R. T. Johnsonas, K. Smithas (2007) teigia, jog bendradarbiavimui reikalingi atitinkami socialiniai gebėjimai – negalima efektyviai dirbti, jei nėra taikomi bendravimo, vadovavimo, sprendimų priėmimo, konfliktų valdymo gebėjimai. S. Childas, S. Shaw (2016) išskiria socialinę tarpusavio priklausomybę (kai asmenys tiki, jog gali pasiekti ir pasiekia savo tikslus), naujų idėjų pristatymą ir inovacijas, dalinimąsi turimais ištekliais (žiniomis, patirtimi ir kt.). Dalinimąsi funkcijomis ir atsakomybe,

komunikacija, komandinio darbo įgūdžiai reikalingi norint spręsti konfliktus, vesti derybas ir pan.

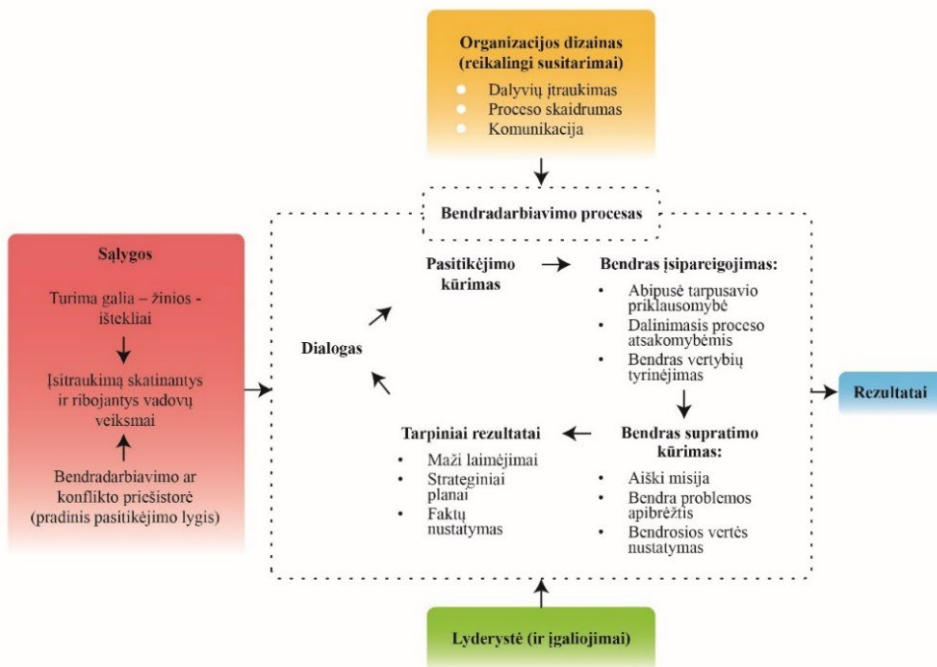
Bendradarbiavimas apima ir daugelį komunikacijos, procesų, struktūros, resursų, narystės, aplinkos ir kitų veiksnių, kurie gali lemti bendradarbiavimo kokybę ir efektyvumą. P. W. Mattessichas, B. R. Monsey (2001), tyrinėjantys bendradarbiavimo procesą, išskyrė šešias grupes, kurios daro įtaką bendradarbiavimo sėkmei: aplinka, procesas, struktūra, komunikacija, tikslas ir resursai (ištekliai) (P. W. Mattessich, B. R. Monsey, 1992, 2001, cit. A. Schöttle, S. Hagsheno, F. Gehbauer, 2014) (žr. 21 pav. ir 2 priedą). P. W. Mattessicho, B. R. Monsey (2001) teigimu, sklandų ir efektyvų bendradarbiavimą užtikrina sklandi, atvira ir dažna komunikacija, aiškūs formalūs ir neformalūs komunikavimo formatai bei susitarimai. Bendradarbiaujantieji turi suvokti ir žinoti bendradarbiavimo konkrečius tikslus ir pasiekiamus uždavinius bei turėti bendrą viziją, žinoti turimus resursus bei sudarytą bendradarbiavimui aplinką ir sąlygas. Itin svarbus bendradarbiaujant procesas ir struktūra, kaip bus priimami sprendimai, kokie bus vaidmenys, kaip bus dalinamasi informacija. Bendradarbiavimo pradžioje svarbu susitarti dėl bendradarbiavimo esminių principų ir vertybių, jog turi vyrauti abipusė pagarba, tolerancija kitai nuomonei, supratimas ir pasitikėjimas vieni kitais, gebėjimas priimti sprendimus.



21 pav. **Efektivaus bendradarbiavimo faktoriai** (modifikuota pagal P. W. Mattessich, B. R. Monsey, 1992; A. Schöttle, S. Hagsheno, F. Gehbauer, 2014)

C. Ansellas, A. Gash (2007) pateikia bendradarbiavimo modelį (žr. 22 pav.), sudarytą iš keturių kintamųjų – pradinių sąlygų, organizacijos dizaino,

lyderystės ir proceso. Pradinės sąlygos nustato pagrindinį pasitikėjimo, konflikto ir socialinio kapitalo lygį, kurie tampa ištekliais ar įsipareigojimais bendradarbiaujant. Pasak C. Ansello, A. Gash (2007), nuo pradinių sąlygų priklauso bendradarbiavimo rezultatas, todėl tai yra lemiami veiksniai – turimos galios, išteklių ir žinių simetrija, vadovų bendradarbiavimą skatinantys arba trikdančios veiksmos, paskatinimai ir apribojimai, bendradarbiavimo ir konfliktų istorija, kai buvo kuriamas pradinis pasitikėjimo laipsnis, nes jei pasitikėjimo nėra dedant pastangas į tolesnius žingsnius, nebus laukiamo rezultato. Organizacijos dizainas nustato pagrindines taisykles, kurios reikalingos vykstančiam cikliškam bendradarbiavimo procesui, o vadovavimas užtikrina būtiną palaikymą ir sukuria reikalingą aplinką bendradarbiavimui.

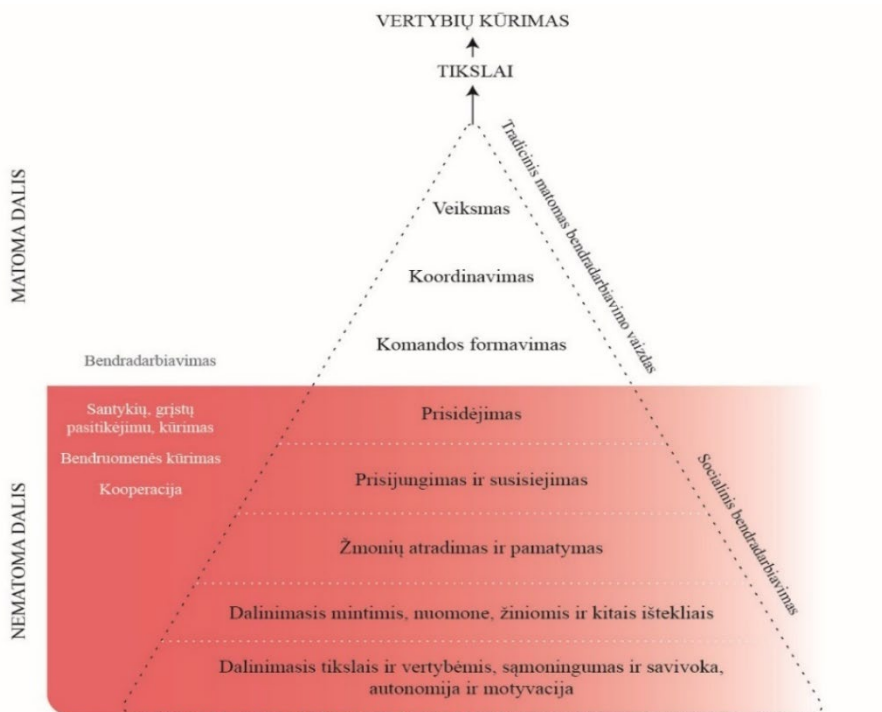


22 pav. **Bendradarbiavimo valdymo modelis**
(sudaryta autorės remiantis C. Ansell, A. Gash, 2007)

Kiti mokslininkai nurodo panašius bendradarbiavimo elementus, tik papildo juos kitomis prasmėmis. Naudingas A. M. Thomson, J. L. Perry (2006) bendradarbiavimo proceso funkcijų išskirstymas į vadovavimą, administravimą, abipusę naudą, normas ir organizacijos autonomiją.

Kiekviena iš šių funkcijų apima su procesais susijusią veiklą: priimant bendruosius sprendimus dėl taisyklių, reglamentuojančių bendradarbiavimo pastangas (vadovavimas); visi veiksmai organizacijoje atliekami naudojant veiksmingą operacinę sistemą, kuri palaiko vaidmenų aiškumą ir veiksmingus ryšių kanalus (administravimas); sprendžiant netiesioginę įtampą, atsirandančią bendradarbiaujant (organizacinė autonomija); dirbti su skirtumais, nepatogumais, kad būtų pasiekti abipusiškai naudingi santykiai (abipusė nauda); besivystančių pasitikėjimų ir tarpusavio santykių (normų) kūrimas. O bendradarbiavimo rezultatus autoriai išskiria tokius: tikslų pasiekimą, socialiai tvirtus santykius, pajėgumus sujungti skirtingus žmogiškuosius išteklius bei kolektyvinius veiksmus sprendžiant pasiūlos, įsipareigojimų ir kontrolės problemas (A. M. Thomson, J. L. Perry, 2006, 23). Taigi bendradarbiavimo kaip proceso struktūra įtraukia į organizacinės kultūros efektyvumo ir rezultato suvokimą žingsnius, kaip viso to pasiekti, bei atskleidžia bendradarbiavimo kultūros vadybinę pusę. Vadybos mokslas bendradarbiavimą suskirstęs ir sustruktūravęs kaip mechanizmą leidžia jį perkelti ir į mokyklos kaip organizacijos kontekstą.

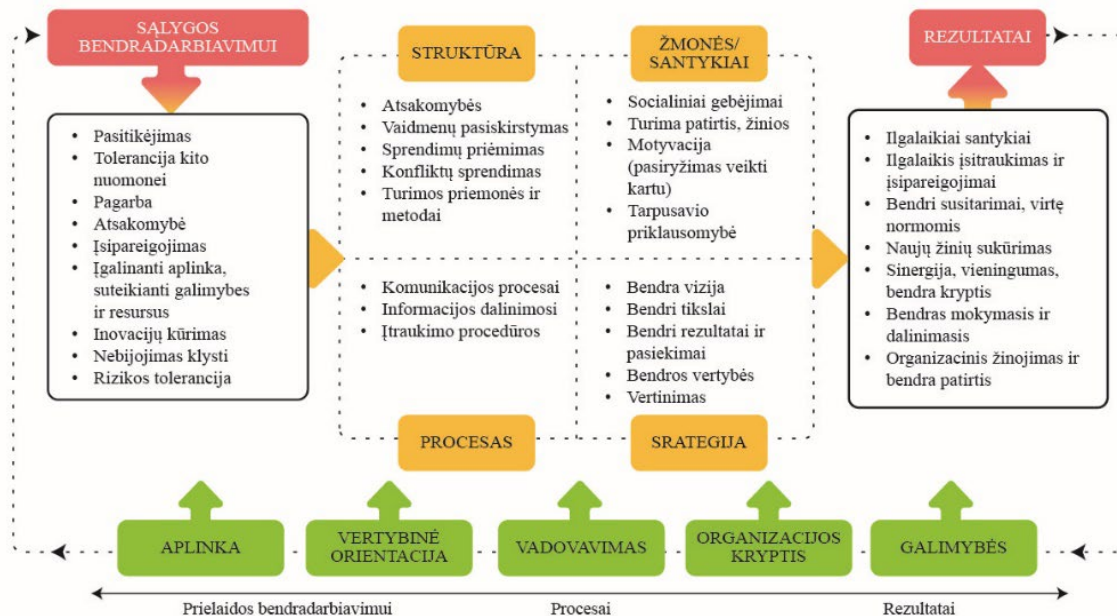
Itin įdomus šiame kontekste O. Bergo (2015) bendradarbiavimo piramidės modelis (žr. 23 pav.), kuris nors ir nėra moksliskai patikrintas ar tirtas, vis dėlto naudingas disertacijos kontekste dėl labai paralelių sąsajų su organizacijos kultūros matomais ir nematomais lygmenimis. Pasak O. Bergo (2015), bendradarbiavimo piramidė yra priemonė, padedanti organizacijoms suvokti, ką reikia daryti, kad bendradarbiavimas būtų natūraliai vykstantis procesas visose komandose. Modelis sudarytas iš 3 lygmenų (kurie koreliuoja su kultūros lygmenimis) ir 8 sluoksnių (kurie koreliuoja su Maslow poreikių ir motyvacijos lygmenimis). Matoma bendradarbiavimo dalis susideda iš lengvai atpažįstamų struktūrinių planuojamų veiksmų kaip komandos formavimas, veiklos koordinavimas ir realios veiklos vykdymas. Veikla žemesniuose lygmenyse yra labiau socialinio pobūdžio, nesusijusi su tam tikromis bendradarbiavimo pastangomis, nes tai vyksta savaime, pvz., kontakto užmezgimas, dalinimasis turima informacija, žiniomis, patirtimi ir pan. Pasak autoriaus, nematomas bendradarbiavimas prasideda pačioje bendruomenėje ir vystomas natūraliai nededant jokių pastangų. Pasak O. Bergo (2015), vadovai retai atkreipia dėmesį į šią veiklą ir tai nelaiko planuota veikla ar darbu, nes ji paprastai nėra matoma, pripažinta ar kažkaip įvertinama. Bendradarbiavimo piramidė iliustruoja problemą, nes būtent žemesnio sluoksnio veiklas sunku išmatuoti. Bendravimas vyksta spontaniškai, neapgalvotai ir neplanuotai. Nematomame sluoksnyje yra veiklos, leidžiančios žmonėms pažinti vieniems kitus ir kurti santykius, suprasti vieniems kitus, įvertinti turimas kitų žmonių žinias, gebėjimus, neįpareigojančios bendroms veikloms.



23 pav. **Bendradarbiavimo piramidė** (O. Berg, 2015)

Kiekviena švietimo organizacija turi skirtingas, savas, tik jai būdingas bendradarbiavimo tradicijas bei pasižymi savita organizacine kultūra, kuri yra esminis organizacijos kultūros komponentas. Tačiau kultūrai susiformuoti reikia laiko ir visų komandos narių sinergijos (P. M. Senge, 2006). Kaip teigia C. Huxhamas (2003), bet kokia bendradarbiavimo sistema, struktūra ar modelis yra dinamiški ir nuolat kintantys, todėl juos sudarantys elementai nėra statiški. Vieni autoriai bendradarbiavimą apibrėžia kaip rezultatą, kiti – kaip procesą, tačiau visi sutaria, jog tai veiklos strategija, priemonė ryšiams stiprinti ir pokyčiams diegti, kūrybiškumo ir novatoriškumo sąlyga. Todėl labai svarbu kiekvienoje organizacijoje ne tik manyti, jog bendradarbiavimas yra priemonė visiems iššūkiams įveikti, bet ir turėti konkrečią sistemą, turinčią aiškius konkrečius veiksmus ir funkcijas.

Taigi išanalizavus bendradarbiavimo sampratas, modelius pateikiama bendradarbiavimo proceso struktūra kaip galima organizacinės kultūros vystymo proceso seka (žr. 24 pav.), kuri gali būti naudinga organizacinės kultūros kūrimo, keitimo ar vystymo veiksmuose, nes bendradarbiavimas kaip sistema turi aiškias perkeliamašias dalis – struktūrą, procesą, prielaidas, strategiją, kurios gali būti integruojamos į bet kurią organizacijos dalį, turi būti užtikrintos, kad bendradarbiavimas vyktų sklandžiai.



24 pav. **Bendradarbiavimo kaip proceso sampratos konceptualizacija**
(sudaryta autorės, remiantis visa analizuota literatūra ir autorių bendradarbiavimo modeliais)

Apibendrinant išskiriami dažniausiai minimi bendradarbiavimui būdingi elementai, kad procesas būtų sklandus ir efektyvus:

- Sklandžiam bendradarbiavimo procesui reikalingos sąlygos, kurios apibūdinamos kaip būtinos, kad bendradarbiavimui nuo pat pradžių nebūtų trukdžių: tai pasitikėjimas vienas kitu, pagarba ir tolerancija kito nuomonei, atsakomybė, nebijojimas ieškoti ir klysti, rizikos tolerancija, pokyčių siekis kaip noras keisti netinkamą situaciją. Šios sąlygos yra vertybinės ir susitarimų lygmens, su kokiomis nuostatomis keliaujama į bendradarbiavimo procesą, kokias nuostatas turime ir nešamės į procesą. Jei šiame lygmenyje yra netinkamų nuostatų, nėra aiškios vertybės, naudinga šiame lygmenyje padirbėti.

- Bendradarbiavimas apima daug įvairiausių procesų. Tiek pačioje organizacijos struktūroje, tiek bendradarbiavimo procese svarbu yra atsakomybės, vaidmenų pasiskirstymas, sprendimų priėmimo, konfliktų sprendimo įrankiai bei kiti reikalingi metodai ir priemonės. Strategijos dalyje labai svarbi bendra vizija, kuri įkvepia bendradarbiauti, bendri tikslai, kurie skatina bendradarbiauti, planuojami bendradarbiavimo rezultatai ir pasiekimai, kaip bus vertinama, ir vertybės, kurios įkvepia vizijai bei strategijai. Santykių dalyje labai svarbu įsivertinti, ar turima bendradarbiavimui reikalingų žinių, gebėjimų, patirties ir ar yra pasiryžimas veikti kartu, motyvacija, tarpusavio priklausomybė siekiant tikslo. Komunikacijos srityje svarbu įsivertinti, ar žinomi ir aiškūs komunikacijos procesai, ar žmonės žino, kaip ir kada dalinamasi informacija, kokie procesai tai apibrėžia, ar aiškios įsitraukimo procedūros, t. y. ar žmonės žino, kada ir kaip tai turi padaryti.

- Bendradarbiavimo rezultatai gali būti sukurti ilgalaikiai santykiai, suformuotas ilgalaikis įsitraukimas ir įsipareigojimas organizacijai, bendri susitarimai, kurie aiškūs visiems organizacijos nariams bei virtę normomis, kuriomis vadovaujamasi priimant sprendimus, sprendžiant iššūkius, visų žmonių įsitraukimo būdu sukurtos naujos žinios, bendra sinergija organizacijoje ir bendros krypties laikymasis.

Švietimo dalyvių santykiai organizacinės kultūros kontekste

Kokie švietimo dalyvių santykiai galimi? Kokie pasirinkimai? Ir kas svarbu santykiuose?

Šiuolaikinei mokyklai būtina domėtis kintančia vartotojų pasaulėžiūra, žinoti ir suprasti jų norus bei poreikius, valdyti vartotojų kuriamą vertę įtraukiant į

mokyklos procesus, suvokti, ar vartotojams svarbūs atskiri paslaugos elementai, proceso etapai ar jų visuma, dalyvavimas drauge ne tik gaunant paslaugą, bet ir ja kuriant.

Siekiant suprasti vartotojų poreikius ir skatinti jų aktyvų įsitraukimą kurti drauge, siūloma bendrojo paslaugos kūrimo (angl. *co-production*) arba dar kitaip vadinamos bendrakūros (angl. *co-creation*) koncepcija, kaip bendras organizacijos ir jos vartotojų paslaugos kūrimas drauge (S. L. Vargo, R. F. Lusch, 2004), leidžianti kurti ilgalaikius santykius, padedanti sukurti išskirtinę vertę kaip vartotojo suvoktą patirtį vartojant paslaugą (S. L. Vargo, R. F. Lusch, 2004). Bendras paslaugos kūrimo požiūris kartu su vartotojų įsitraukimu gali būti aktualus mokykloms, kai orientuojamasi į nuolatinę ilgalaikius santykius grįstą sąveiką su vartotojais, o vertė yra kuriama per ilgalaikį bendradarbiavimo laikotarpį nuo santykių inicijavimo iki santykių nutraukimo (A. Raipa, E. Petukienė, 2009). S. L. Vargo, R. F. Lusch (2004) teigimu, vertę nulemia bendras organizacijos ir jos vartotojų rezultatas, o ne galutinė sukurta paslauga. Taigi, į bendrakūrą galima žiūrėti kaip į vieną iš būdų, padedančių vartotojams sukurti papildomą, išskirtinę vertę, kuri yra ne ką mažiau svarbi nei pats galutinis paslaugos rezultatas. Anot M. Mukhopadhyay (2005), dalis paslaugos kūrimo proceso yra nematoma, o kita paslaugos dalis yra matoma, nes gaunant paslaugą kartu aktyviai dalyvaujama paslaugos kūrimo ir teikimo procesuose. Tai ypač naudinga suvokti mokyklai, kad galutinį rezultatą vartotojas gaus negreitai, todėl svarbu itin orientuotis į kasdienį mokyklos gyvenimą, į kasdienes procesus, kurie ir leidžia vartotojui pajusti, ar teisingai buvo priimtas sprendimas vartoti paslaugą. Bendrakūra suteikia vartotojams galimybę būti įtrauktiems į paslaugos / produktų kūrimo procesus, padeda jaustis užtikrintiems, patenkinti visus savo poreikius, susijusius su paslauga, didina pasitenkinimą organizacijos ar jos teikiamų paslaugų atžvilgiu. Vertė, kuri kuriama drauge su vartotojais, apibrėžiama kaip vartotojo suvokta patirtis vartojant paslaugą (S. L. Vargo, R. F. Lusch, 2004), ji gali būti sukurama bendrakūros kontekste tik pripažįstant vartotoją aktyviu dalyviu, kai vartotojas ir organizacija yra aktyvūs, įsitraukę į vienas kito veiklas, pasižymintys dialogu ir bendradarbiavimu, kur abi pusės turi galimybę dalyvauti juos jungiančiuose procesuose (M. Damkuvienė, J. Bersėnaitė, S. Balčiūnas, 2014).

Vartotojai yra labai svarbūs ir reikalingi ne tik kaip tolesnės veiklos garantas, bet ir kaip pagrindinis svertas, reguliuojantis mokyklos veiklos kokybę. Kuo mokykla dirbs efektyviau ir kokybiškiau, tuo labiau gerės jos įvaizdis, augs reitingai, daugės mokinių, bus lengviau pritraukti geresnių specialistų. Dalyvaudamas vartotojas turi galimybę kurti didesnę vertę, atlikti

svarbų komunikacijos apie paslaugą vaidmenį, tokiu atveju galimas abipusis mokymasis, dalijimasis žiniomis.

Todėl vartotojų patirtis, žinios ir suteikiama informacija yra svarbiausi kuriamos bendros vertės komponentai (A. M. Dean, M. Griffin, A. Kulczynski, 2016). Vartotojai, kurdami vertę, pasitelkia savo žinias, mąstymą, emocijas ir patirtį ir vartodami paslaugą suteikia jai savą prasmę, teikia naudingas išvalgas ir pasiūlymus paslaugai tobulinti. Vartotojo dalyvavimas turi įtakos vertės kūrimui ir jos suvokimui, kadangi vartotojai suvokia tą vertę, kurią patys kuria (J. Starkutė, G. Valinevičienė, 2013). Paslaugos kūrimo koncepcija suteikia vartotojams galimybę būti įtrauktiems į paslaugos kūrimo procesus, padeda jaustis užtikrintiems, patenkinti visus savo poreikius, susijusius su paslauga, didina pasitenkinimą organizacijos ar jos teikiamų paslaugų atžvilgiu, nes galutinį rezultatą vartotojas gaus negreitai. P. Kristenssono, J. Matthingo, N. Johanssono, (2008) nuomone, vartotojų įtraukimas į bendros vertės kūrimą paverčia juos iš pasyvių į aktyvius organizacijos partnerius. Aktyvus jų dalyvavimas bendrakūros procese apima dalijimąsi patirtimi, idėjų generavimą bei paslaugos gavimo proceso kontroliavimą. Vertę kuriančios klientų bendruomenės pasižymi panašiais interesais, suinteresuotumu veikti kartu, dalytis žiniomis bei noru bendrai kurti naujas patirtis, nes klientas traktuojamas ne tik kaip pasyvus paslaugos gavėjas, bet ir kaip paslaugos vertės kūrėjas; įtraukiamas ir įsitraukdamas į procesą jis ne tik dalyvauja teikiant paslaugas kaip būtinas paslaugų proceso dalyvis, bet pasinaudodamas suteiktomis paslaugomis bei priemonėmis kuria sau naudingas patirtis. Į bendrą kūrimą įsitraukdamas savarankiškai, pats to norėdamas ir kartu su teikėju jis siekia kokybiško galutinio veiklos rezultato, tikslų įgyvendinimo (J. Starkutė, G. Valinevičienė, 2013). P. Jucevičienė (2007) pabrėžia partnerystės ir bendradarbiavimo svarbą. Bendradarbiavimo proceso metu dalijamasi žiniomis ir supratimu. Tai reiškia, kad dalijamasi mentaliniais modeliais ir formuojamas bendras supratimas bei nauji mokėjimai ir gebėjimai (P. Jucevičienė, 2007).

Ši versle naudojama koncepcija ugdymo įstaigoms gali būti naudinga, jei vartotojai brandūs, suvokiantys švietimo, mokyklos kontekstą, žinantys mokyklos strateginius ir taktinius tikslus, vartotojų nuomonė gali padėti tobulėti ir pasiekti mokyklos siekiamus tikslus. Tačiau vartotojų išsakyta nuomonė ne visada būna globali, dažnai apsiribojanti lokaliu lygmeniu – savo interesų ir poreikių tenkinimu, todėl atsiranda įtampa tarp mokyklos kaip paslaugų teikėjos paslaugos suteikimo ir vartotojų lūkesčių suvokimo bei poreikių įgyvendinimo (A. Gumuliauskienė, J. Starkutė, 2018).

Taigi itin svarbus ne tik vartotojo pažinimas, bet ir mokymasis kartu su juo, iš jo. Mokymosi drauge atveju vertės kūrimo vieta perkeliama į bendradarbiavimo, bendros sferos kūrimo procesą, kuriame organizacija traktuojama kaip šio proceso inicijuotoja, įgalintoja, fasilitatorė, o vartotojas pakviečiamas dalyvauti vertės kūrimo procese. Atsiranda pedagogų kaip fasilitatorių vaidmuo, o tėvai ir mokiniai kaip vartotojai tampa lygiaverčiai aktyvūs ugdymo dalyviai. Vartotojai, kurie yra įsitraukę į interaktyvius procesus su organizacija, įvardijami kaip bendrai teikiantys paslaugą arba vertės bendrakūriai ir traktuojami kaip lygiaverčiai aktyvūs bendradarbiavimo partneriai (L. Jurgelevičiūtė, V. Sūdžius, 2010). Tai visiškai atspindi mokymosi paradigmos filosofiją ir nuostatas, kur mokinsys ir mokytojas tampa bendro proceso partneriais bei mokymosi dalyviais, glaudžiai bendradarbiaujama kuriant ir įtraukiant į ugdymo proceso įgyvendinimą priimant jų turimas žinias, kompetencijas bei patirtį bei drauge mokantis. Taip kuriami ilgalaikiai pasitikėjimu grindžiami santykiai.

Santykiai ir jų vystymas savo prigimtimi yra procesas, kurį atspindi santykių tarp organizacijos ir vartotojų gyvavimo ciklas, kurio tikslas – vertė organizacijai bei su ja sąveikaujančiai pusei (C. Grönroos, 2004; C. Grönroos, P. Voima, 2013; R. Vaitkienė, V. Pilibaitė, 2009), o didžiausia vertė vartotojui ir organizacijai sukurama per ilgalaikius tarpusavio santykius abiem pusėms būnant įsitraukusioms ir dalyvaujančioms (C. Claycomb, C. Lengnick-Hall, L. Inks, 2001; T. G. Kotzé, P. J. Du Plessis, 2003). Autoriai teigia, jog vartotojo dalyvavimo procese pasireiškia trys įsitraukimo laipsniai. Vartotojo įsitraukimo laipsnis varijuoja nuo žemo iki aukšto. Galima įžvelgti sąsajas tarp santykių gyvavimo ciklo etapų ir vartotojų įsitraukimo stadijos (žr. 25 pav.).

Remiantis santykių su vartotojais gyvavimo ciklu kiekvieni santykiai prasideda *santykių inicijavimo etapu*, kuriame organizacijai svarbu identifikuoti vartotojų poreikius ir lūkesčius bei patikslinti vartotojui, ar tie lūkesčiai bus pateisinti, iškomunikuoti vartotojui, kokiomis vertybėmis mokykla vadovaujasi ir kokios filosofijos skirtingais klausimais bus laikomasi, koks požiūris į ugdymą, problemų sprendimą ir pan., kokio mokykla tikisi iš tėvų bendradarbiavimo ir įsitraukimo, kokie tėvų vaidmenys mokyklos veiklose. Vartotojo vaidmuo yra įvertinti, ar mokyklos vertybės, filosofija ir išsakytą poziciją yra tinkama, ar tai, ką siūlo organizacija, yra vertinga. Pasak D. Martišauskienės, V. Trakšelio (2013, 2016), vartotojų reikalavimai turi būti apibrėžti ir vykdomi, suvokiami visai bendruomenei, o vartotojų poreikių patenkinimas matuojamas ir stebimas analizuojant informaciją (mokinių bei jų tėvų atsiliepimus, vykdomos veiklos rezultatus, mokinių pasiekimus ir kt.).

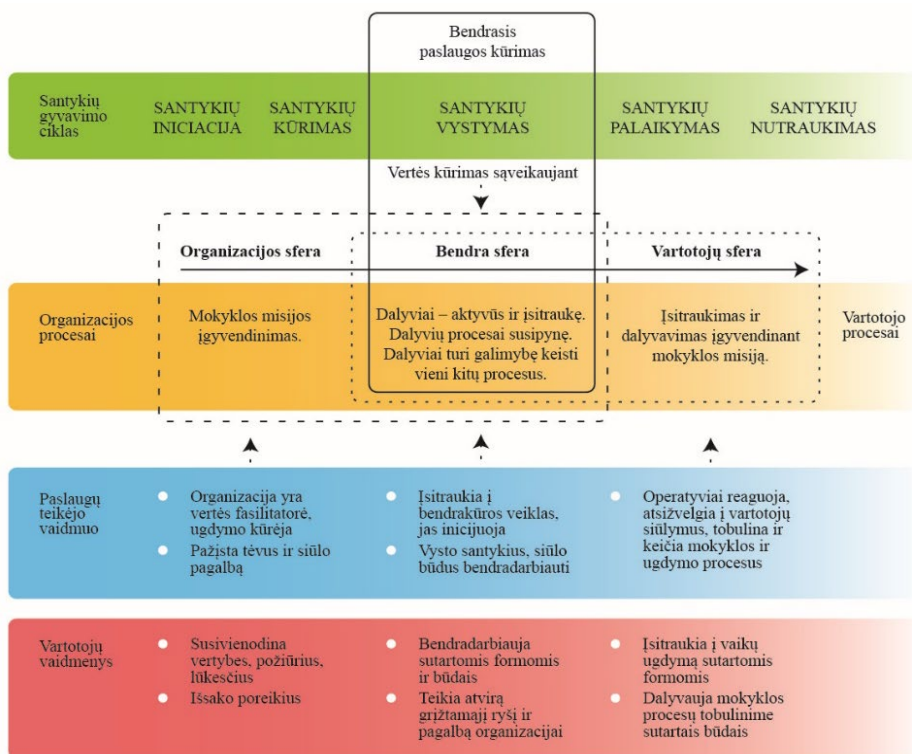
Mokykla yra paslaugų teikėja, santykių inicijavimo etape nustatanti susitarimus ir principus, kuriais vadovaujamasi mokykloje, kaip bendradarbiaujama ir įsitraukiama į jos pačios veiklas bei vaikų ugdymą. Jei santykių inicijavimo etape buvo aiškiai sudėlioti poreikiai ir lūkesčiai, reikės tik pažinti vartotojus, gilintis į jų lūkesčius įtraukiant tėvus į organizacijos mokyklos inicijuojamas veiklas ir parodant galimybes, kur galima įsitraukti patiems tėvams kaip vartotojams. Tačiau čia svarbi kultūrinė pozicija, kurios mokykla laikosi – svarbi tėvų kaip vartotojų ar tėvų kaip bendruomenės narių pozicija, kuriems rūpi ne tik individualūs poreikiai, o mokyklos misijos įgyvendinimas ir visų bendruomenės narių pozicija. Kokia kultūra yra suformuota tarp darbuotojų, tokia kultūra bus plėtojama su tėvais, kurią perims ir mokiniai ir kuri bus vienas iš mokyklos kaip švietimo organizacijos išskirtinumų.

Mokyklos vykdomi įsipareigojimai yra paslaugos teikimo pagrindas ir santykių, pagrįstų pasitikėjimu, garantas (M. Damkuvienė, J. Bersėnaitė, S. Balčiūnas, 2014). Todėl *santykių kūrimo etape* vartotojas gauna paslaugą ir vertę, kurią kūrė ir pasiūlė organizacija. Santykių kūrimo etape mokyklai kylant daugiausiai situacijų su vartotojais, išryškėja vadybiniai mokyklos mechanizmai ir turimi įrankiai jas išspręsti, administracijos darbuotojų, mokytojų turimos kompetencijos įvairias situacijas valdyti, nuo kurių sprendimų priklauso tolesni santykiai su vartotojais, o kartu ir vartotojų požiūris į mokyklą, pasitikėjimas turima mokyklos kompetencija. Santykių kūrimo etape mokykla skatina savo vartotojus vadovautis mokyklos nustatytomis vertybėmis, atvirai komunikuoti bei teikti grįžtamąjį ryšį, kad, toliau vystydama santykius su vartotojais, mokykla galėtų vartotojams siūlyti papildomas paslaugas siekiant jų lojalumo. Šiame etape išryškėja mokyklos požiūris į deklaruojamas vertybes, požiūris į santykių tolesnį palaikymą per sprendimus ir tolesnius siūlymus.

Santykių vystymo etape vartotojai suvokia pasirinktos paslaugos konkurencinį pranašumą prieš kitas rinkoje esančias, suvokia, ar patenkino jų poreikius bei lūkesčius, bei leidžia organizacijai pradėti vystyti tvirtesnius santykius su vartotojais (R. Vaitkienė, V. Pilibaitė, 2009). Santykių vystymo etape vartotojai įtraukiami į mokyklos procesus, skatinami dalyvauti priimant sprendimus ir atsakingai atstovauti mokyklai, teikiant grįžtamąją informaciją. Pedagogai domisi tėvų galimybėmis padėti vaikams augti ir pasiūlo tėvams tinkamus pagalbos ir bendradarbiavimo būdus bei formas, tėvai dalyvauja tobulinant mokyklą, įsitraukia į vaikų ugdymą(si) įvairiomis formomis (plėsdami jų kultūrinį akiratį, skatindami pažintinį aktyvumą, padėdami išsikelti ambicingus ugdymosi tikslus ir jų siekti, taip pat dalyvaudami

mokyklos veiklose, individualiuose ir bendruose susitikimuose su pedagogais, inicijuodami prasmingas veiklas, projektus, vedami pamokas ar kitas veiklas). Bendroje sferoje pedagogai ir tėvai bendrauja abiem pusėms tinkamu laiku, bendradarbiauja (skiria laiko ir inicijuoja susitikimus, pokalbius ir kt.) palaikydami ir skatindami mokinio pažangą, stiprindami jo psichinę ir fizinę sveikatą bei socialumą. Taigi, aktyviai dalyvaudami, dalindamiesi turimomis žiniomis, vartotojai ir organizacija bendrai kuria paslaugą sau. Tačiau organizacija negaus naudos iš vartotojų dalyvavimo, jei organizacija ir klientas nebus pasirengę aktyviai bendradarbiauti, o organizacija nebus nustačiusi ir pristačiusi vartotojų dalyvavimo vaidmens ir pozicijos, kadangi dalis veiklų, vykstančių organizacijos sferoje, yra nematomos vartotojui.

Santykių palaikymo etape vartotojai pasižymi aukštu įsitraukimo laipsniu, jaučia pasitikėjimą organizacija bei išipareigojimą jai. Taip sukurama vertė tiek vartotojui, tiek organizacijai – pasitikėjimu grįsti santykiai su mokykla. Šiame etape labai svarbu, kad mokykla, įgijusi vartotojų pasitikėjimą, telktų tolesnes pastangas tenkinant vartotojų poreikius bei lūkesčius. Vartotojas gali *nutraukti santykius* su organizacija, jei nauda ir vertė yra daug mažesnė, nei jis tikisi. Šiuolaikinė mokykla turi nuolat siūlyti naujoves, komunikuoti apie paslaugos unikalumą, vykdyti vertės vartotojui kūrimo ir vystymo proceso monitoringą, siekdama identifikuoti galimus trukdžius, problemas, kad jų išvengtų, bei visuomet mąstyti apie santykių palaikymą bei vystymą su vartotojais.



25 pav. **Organizacijos ir vartotojo sferos santykių gyvavimo ciklo ir į(si)traukimo kontekste** (adaptuota remiantis A. Gumuliauskienė, J.Starkutė, 2018; sudaryta autorių remiantis C. Grönroos, P. Voima, 2013; M. Damkuvienė, J. Bersėnaitė, S. Balčiūnas, 2014)

Bendradarbiavimo efektyvumui ir kokybei itin svarbu ne tik tai, kad tėvai įsitrauktų į vaikų ugdymą, bet ir tai, kaip jie įsitraukia, kokius vaidmenis atlieka. Tačiau mokyklai svarbu turėti savo vertybinę poziciją, ją suvokti ir žinoti, visiems vienodai komunikuoti, kai sprendžiama, kaip vyks ugdymas, o ne kai tėvai nutaria, kur ir kaip tai vyks, ir neleisti tėvams imtis mokyklos sferoje esančių funkcijų.

Švietimo dalyvių kaip vartotojų įsitraukimas įgyvendinant mokyklos misiją

Kokie švietimo dalyvių santykiai dominuoja? Kokios galimos perspektyvos?

Mokyklai siekiant suderinti visuomenės ir ateities poreikius su vartotojų poreikiais ir lūkesčiais, svarbu suvokti, jog, nepaisant visų keliamų iššūkių, mokyklos paskirtis buvo ir yra perteikti asmeniui kultūros lobyną ir padėti jam socializuotis visuomenėje. Pripažįstant tėvus kaip lygiavertčius partnerius atsiranda visavertė ugdymoji sąveika, kuri pasižymi bendruomenės narių tolerancija, aukštu sąmoningumo lygiu, tam tikrų gebėjimų turėjimu ir įvaldymu, individualių pastangų raiška, bendruomenės darna, pasireiškiančia demokratiškai priimamais sprendimais ir atsakomybe. Taip kiekvienas ugdymo įstaigos narys tampa aktyvus mokyklos gyvenimo dalyvis, organizatorius ir kūrėjas (kuriantis organizaciją). Vienas svarbiausių tikslų mokyklai siekiant suderinti visuomenės ir ateities poreikius su vartotojų poreikiais ir lūkesčiais – susivienodinti požiūrius ir matymus. Todėl, siekiant įgyvendinti mokyklos misiją, labai svarbus ne paslaugos teikėjo ir vartotojo santykis, o mokyklos bendruomenės narių ryšys, paremtas bendruomenės narių įsitraukimu ir bendradarbiavimu, sąveika ir aktyviu mokymusi drauge. Kokia mokyklos kultūra bus pasirinkta, priklauso nuo konkrečios organizacijos ar bendruomenės, nuo tos bendruomenės kultūros kūrėjo ir vartotojo bei jų tarpusavio santykio (L. Duoblienė, 2012).

Įsitraukimas yra galinga priemonė ir strategija, kuria organizacija siekia sukurti partnerystę tarp organizacijos ir jos darbuotojų (S. Sirisetti, 2012); jis siejamas su pokyčiais ne tik emociniu lygmeniu, normatyviniu reglamentavimu, bet ir su organizacijos valdymu (D. Abromavičienė, 2016). Pasak D. R. Denisono (2007), įsitraukimas yra vienas iš organizacinės kultūros bruožų, kuris apibrėžia žmogiškųjų gebėjimų, nuosavybės ir atsakomybės kūrimą. Darbuotojai, įsitraukę į tam tikrą organizacijos proceso kūrimą, vadovaujasi noru būti sėkmingos organizacijos dalimi, prisideda prie organizacijos tikslų įgyvendinimo, siekdami suteikti kuo kokybiškesnes paslaugas, atitinkančias lūkesčius (E. Staniškienė, A. Daunorienė, Ž. Stankevičiūtė, 2018). Aukštas įsitraukimas pasireiškia visų darbuotojų įtraukimu į problemų sprendimą, tarpusavio ryšių kūrimu, didėjančiu atsakomybės suvokimu, dalyvavimo organizacijos sprendimų priėmimo procese lygiu (D. R. Denison, 2006). O tai pagerina sprendimų kokybę ir jų

įgyvendinimą. D. R. Denisonas, J. Janovicsas, J. Young, H. J. Cho (2006) pažymi, jog sėkmingai dirbančios organizacijos įgalina savo žmones burti organizacijoje komandas ir ugdyti žmogaus gebėjimus visais lygmenimis. Organizacijos nariai yra įsipareigoję savo darbui ir jaučia didelę atsakomybę. Visuose lygmenyse dirbantys žmonės supranta, jog naudinga prisidėti priimant sprendimus, kurie turės įtakos jų darbui, taip pat supranta ir tai, kad jų darbas tiesiogiai susijęs su organizacijos tikslais. Organizacinės kultūros, kurios apibūdinamos kaip „labai įtraukiančios“, remiasi neformaliomis, savanoriškomis ir numanomomis kontrolės sistemomis, o ne formaliomis, aiškiai išreikštomis, biurokratinėmis kontrolės sistemomis, drąsina ir skatina darbuotojų įsitraukimą, atsakomybės jausmą (D. R. Denison, 2007).

D. R. Denisonas (1990, 1996, 2006) išskiria įsitraukimo kultūrą, kuri atskleidžia įgalinimo, komandos orientacijos ir gebėjimų ugdymo elementus. Vadinas, „labai įtraukianti“ kultūra geba nuolat tobulėti ir augti, ugdyti savo gebėjimus, supranta komandinės orientacijos naudą ir yra įgalinta priimti sprendimus pagal prisiimtas atsakomybes. Pasak mokslininkų (D. R. Denison, 2006; D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006), turimą galią parodo darbuotojų iniciatyva, gebėjimas valdyti savo darbą, kas sukuria nuosavybės ir atsakomybės jausmą organizacijai, komandos orientacija yra laikoma vertybe, skirta bendroms pastangoms siekti bendrų tikslų, už kuriuos visi darbuotojai jaučiasi abipusiškai įsitraukę ir atsakingi. Gebėjimų ugdymas pastebimas, kai organizacija nuolat investuoja į darbuotojų įgūdžių ugdymą, siekdama išlaikyti konkurencingumą ir suprasti bei tenkinti poreikius. Įsitraukimo kultūra skatina komandinį darbą, tarpusavio priklausomybę, bendradarbiavimą ir pagarbą visų organizacijos narių indėliui, o tai turi įtakos atsakomybės ir nuosavybės jausmo formavimui, taigi ir organizacijos rezultatams bei lojalumui (D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006). Dalyvavimo kultūra didina organizacinį įsipareigojimą organizacijai, mažina formalios kontrolės poreikį skatinant efektyvumą (D. R. Denison, 2000), organizacijos tikslų pagerinimą (R. A. Ghanney, T. Antwi, H. Ali, 2017).

Tėvų kaip paslaugų vartotojų į(si)traukimas į organizacijos ar organizacinės kultūros lauką yra gana sudėtingas ir problemiškas, tiriamas ne vieną dešimtmetį. Problemiškumas siejasi ir su paslaugų vartotojų ir teikėjų galių, vaidmenų, atsakomybių suvokimo ir pasidalijimo problemomis, abipusio dialogo, formuluojant konkretaš vaiko ugdymo(si) tikslus, atsižvelgiant į jo poreikius, stoka (E. Westergard, D. Galloway, 2010), paslaugų teikėjų ir vartotojų negebėjimu iškomunikuoti savo lūkesčių ir poreikių bei susitarti dėl vaidmenų, atsakomybių, pageidaujamų tėvų

įsitraukimo ir dalyvavimo formų bei būdų, kokių santykių tikisi abi pusės (E. Martišauskienė, S. Vaičekauskienė, 2016). Pažinti, suprasti, rasti būdų ir gebėti bendradarbiauti su tėvais kaip bendruomenės nariais bei į(si)traukti į kultūros lauką yra vienas svarbiausių šiuolaikinės mokyklos uždavinių.

Tėvų kaip vartotojų tyrimai atskleidė, jog Lietuvos mokykloms būdingas mokyklos veikla grindžiamas tėvų įtraukimas, dominuoja individualistinis bendradarbiavimo pobūdis, realizuojamas vienakanale komunikacija iš viršaus žemyn (A. Valantinas, G. Čiuladienė, 2012), mokinių tėvų ir mokyklos sąveika nebuvo kokybiška ir iš esmės neturėjo įtakos ugdymo proceso kaitai, mokinių tėvai nesijautė mokyklos bendruomenės dalimi, tačiau galėdami ir norėdami aktyviau bendradarbiauti laukė iniciatyvos iš mokyklos (V. Grincevičienė, 2007), rečiau įsitraukiantys į mokyklos gyvenimą tėvai dažniau būna nepatenkinti vaiko mokykla, labiau linkę dėl vaiko mokymosi nesėkmių kaltinti mokytojus, dažniau teigia, kad mokykloje trūksta informacijos apie vaiko pasiekimus ir elgesį, skundžiasi nepagarbiu santykiu savo atžvilgiu (A. Valantinas, G. Čiuladienė, 2013). Mokytojų nuomonės tyrimai atskleidė, jog mokyklos ir tėvų bendradarbiavimą jie supranta kaip vienpusį procesą, kurio kokybė priklauso nuo tėvų aktyvumo ir iniciatyvumo, bendradarbiavimo su tėvais sritį suvokia ne kaip pagrindinę, o kaip papildomą, šalutinę ir neskiria procesui nuolatinio dėmesio (A. Juodaitytė, R. Karžinauskienė, 2007), mokytojų nuomone, tėvai dalyvauja teikdami pasiūlymus ir reikšdami individualią nuomonę per susirinkimus, tačiau pasigendama didesnio tėvų aktyvumo ir iniciatyvos dalyvaujant švietimo įstaigos tarybos ar įvairių komisijų veikloje (D. Martišauskienė, K. Trakšėlys, 2017). K. Trakšėlys (2010) teigia, kad mokykla, dažnai kaltindama tėvus pasyvumu ugdant vaikus, dažnai pati negeba ir nemoka įtraukti tėvų į bendruomenės veiklą, neskatina domėjimosi vaikų mokymosi ir kūrybiniais pasiekimais, nes tėvų įtraukimo į bendruomenės gyvenimą programos dažnai neatitinka laikmečio, tėvų lūkesčių ir interesų. Tėvai dažnai vis dar jaučiasi atitolę ir beteisiai ugdymo sistemoje, teikiančioje pagalbą jų vaikui: dažnai pedagogai nelinkę jų išklausti, tėvai dažnai užima pasyvaus stebėtojo ir klausytojo poziciją. Mokytojai nori daugiau tėvų pagarbos, paramos ir palankesnio nusiteikimo mokyklos atžvilgiu, kad tėvai labiau įsitrauktų į vaikų ugdymą namuose (S. W. Ng, 2003). Remdamasis savo tyrimo duomenimis S. W. Ngas (2003) teigia, kad tėvai ir mokytojai nepasiruošę bendradarbiauti, nes abi pusės nesiima ir nenori imtis iniciatyvos dirbti drauge. Tačiau L. Forsberg (2007) tyrimas rodo, kad ne tik mokytojai tikisi, kad tėvai įsitrauks į vaikų ugdymą, bet ir tėvai tikisi aktyvesnio mokytojų įsitraukimo į jų vaikų ugdymą. Mokyklos dažnai tik informuoja tėvus, bet

nekviečia jų dalyvauti (L. Bouakaz, 2010), tėvai netampa mokyklos bendruomenės partneriais (E. Westergard, D. Galloway, 2010), nes dar daugelis mokyklų pripažįsta tradicinį tėvų vaidmenį.

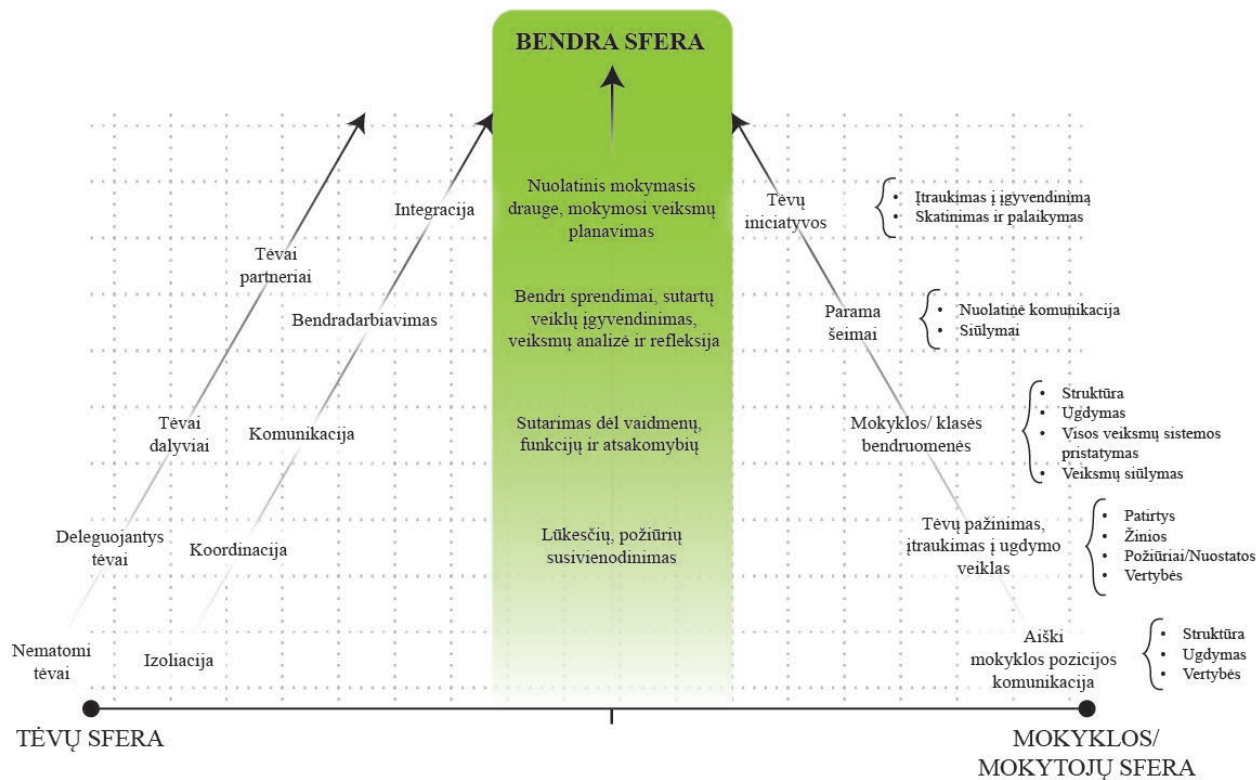
Mokyklai svarbu suvokti ir identifikuoti veiksnius, kurie sąlygoja tėvų įsitraukimą ir bendradarbiavimą su mokykla. G. Shaw, A. Bailey, A. Williamsas (2011) teigia, jog vartotojų įsitraukimas priklauso nuo vartotojų su paslauga susijusios turimos patirties, siekio kontroliuoti paslaugos suteikimą, patirtinės naudos siekimo, nes kuo didesnės patirties vartotojas gali įgauti, tuo jo atsidavimas bus didesnis. T. G. Kotzé, P. J. Du Plessis (2003) išskiria tris veiksnius, darančius įtaką efektyviam bendradarbiavimui ir vertės kūrimui: vaidmens aiškumas, sugebėjimai ir motyvacija. Taigi, mokykloje tiek paslaugos teikėjai, tiek vartotojai privalo žinoti, ko iš jų tikimasi ugdymo procese bendradarbiaujant, kokie dalyvavimo vaidmenys ir funkcijos, kokios žinios, įgūdžiai, patirtis reikalingi vaidmeniui atlikti ir ar turima atitinkama motyvacija dalyvaujant paslaugos kūrime. T. T. Williams, B. Sanchez (2011) nurodo keturias sritis, kurios trukdo dalyvauti mokyklos gyvenime: laiko trūkumas, prieigos trūkumas, finansinių išteklių stygius ir nepakankamas sąmoningumas. H. R. Yen, K. P. Gwinneris, W. Su (2004) teigia, jog bendras dalyvavimas susideda iš trijų plačių aspektų: dalijimosi informacija, atsakingo elgesio ir asmeninės sąveikos. Pirmą, vartotojai turi dalintis informacija su paslaugų teikėju, kad būtų užtikrintas jų asmeninių poreikių patenkinimas. Antra, vartotojai pripažįsta savo pareigą ir atsakomybę pozityviai bendradarbiauti su paslaugos teikėju. Trečia, asmeninės sąveikos aspektas reiškia, kad bus pasitikėjimas, parama, bendradarbiavimas ir įsipareigojimas.

Tėvai kaip vartotojai yra labai skirtingi, turintys skirtingą patirtį, žinias, gebėjimus, suvokimą apie santykius ir požiūrį į bendradarbiavimą. Todėl jų pažinimas, suvokimas, dėl kokių priežasčių įsitraukia ar neįsitraukia, yra be galo svarbu. Tačiau bendradarbiavimo su tėvais kaip vartotojais kūrimo ir vystymo pagrindinis iniciatorius yra pedagogas, kuris turi matyti bendradarbiavimą kaip sistemą, ją nuosekliai plėtoti. Bendradarbiavimo efektyvumui itin svarbu ne tik tai, kad tėvai įsitrauktų į vaikų ugdymą, bet ir tai, kaip jie įsitraukia, kokį vaidmenį užima, kiek aktyviai dalyvauja.

Mokyklos ir tėvų bendradarbiavimo reiškinys dažniausiai aiškinamas J. Epstein šešių lygių tėvų įtraukimo tipologija (J. Epstein, 2007, 2010), kuri šiuo metu yra viena labiausiai pripažįstamų tėvų į(si)traukimo į savo vaikų ugdymą sistemų. Autorė išskiria šiuos tėvų įtraukimo tipus (žr. 26 pav.): *tėvystės etape (1 tipas)* mokykla padeda tėvams sukurti mokymosi aplinką ir sąlygas namuose, organizuoja švietimo veiklas tėvams, *bendravimo etape (2 tipas)* suteikia tėvams informaciją apie vaikų pažangą ir įtraukia tėvus į mokymosi

procesus, *savanorystės etape (3 tipas)* mokyklos veikla tobulinama įtraukiant tėvus į savanorystės veiklas kaip mentorius, savanorius siekiant tobulinti tam tikras mokyklos veiklas, kurios leistų patobulinti esamus procesus. *Mokymosi namuose etape (4 tipas)* mokyklos informuoja tėvus apie tai, kaip padėti mokiniams mokytis namuose, tėvai ne tik supažindinami su ugdymo turiniu, bet ir būdais, priemonėmis, kaip padėti, *sprendimų priėmimo etape (5 tipas)* mokykloje tėvams suteikiama teisė dalyvauti sprendimų, susijusių su mokyklos valdymu, priėmimo svarstant mokyklos veiklos sritis, *bendradarbiavimo su bendruomene etape (6 tipas)* mokyklos įtraukia bendruomenę ir priima pagalbą siekiant tobulinti mokyklos ir šeimos mokymąsi. Mokslininkai (M. Warren, S. Hong, C. L. Rubin, P. Sychitkokhong, 2010) šią J. Epstein (2007) tipologiją vertina kaip **tradicinę**, paremtą *individualistiniu tėvų įtraukimo požiūriu*, kuriuo remiantis orientuojamasi į pedagogų inicijuojamą veiklą, o tėvai tik pritaria arba nepitaria siūlomai koncepcijai, todėl vyraujanti vienkryptė komunikacija iš viršaus žemyn neužtikrina stiprios tėvų ir mokyklos partnerystės.

Bendradarbiavimo etapai (M. R. Burt, B. E. Spellman, 2007) koreliuoja su tam tikrais tėvų tipais (G. Driessen, F. Smit, P. Sleegers, 2005) (žr. 26 pav.), kurių išskyrimas ir identifikavimas mokykloje padėtų suprasti ir pažinti tėvus bei pasirinkti tinkamą, priimtina bendradarbiavimo su jais strategiją. Izoliacijos procese ryškus nematomų tėvų tipas, kurie retai dalyvauja mokyklos gyvenime, nepripažįsta bendradarbiavimo, mėgsta gauti informaciją vienašališkai, viena kryptimi. Koordinavimo ir komunikacijos etapuose reiškiasi deleguojančių tėvų tipas, kurie silpnai dalyvauja mokyklos gyvenime, nes, jų manymu, mokyklos administracija ir mokytojai atsako už jų vaikų ugdymą, kalbasi, dalinasi informacija, bendradarbiauja kiekvienu konkrečiu atveju, norėdami koordinuoti paslaugos teikimą. Bendradarbiavimo ir integracijos etapuose reiškiasi aukštas tėvų ir pedagogų pasitikėjimas vieni kitais, jie drauge dirba planuodami ir analizuodami bei įsitraukdami. Šiuose etapuose aktyviai dalyvauja *tėvai dalyviai ir tėvai partneriai* neformaliame mokyklos gyvenime, padeda, siūlo, rekomenduoja, o tėvai partneriai aktyviai dalyvauja ir formalioje mokyklos veikloje, dalijasi patirtimi, žiniomis ir aktyviai prisideda prie mokyklos vystymo ir plėtros.



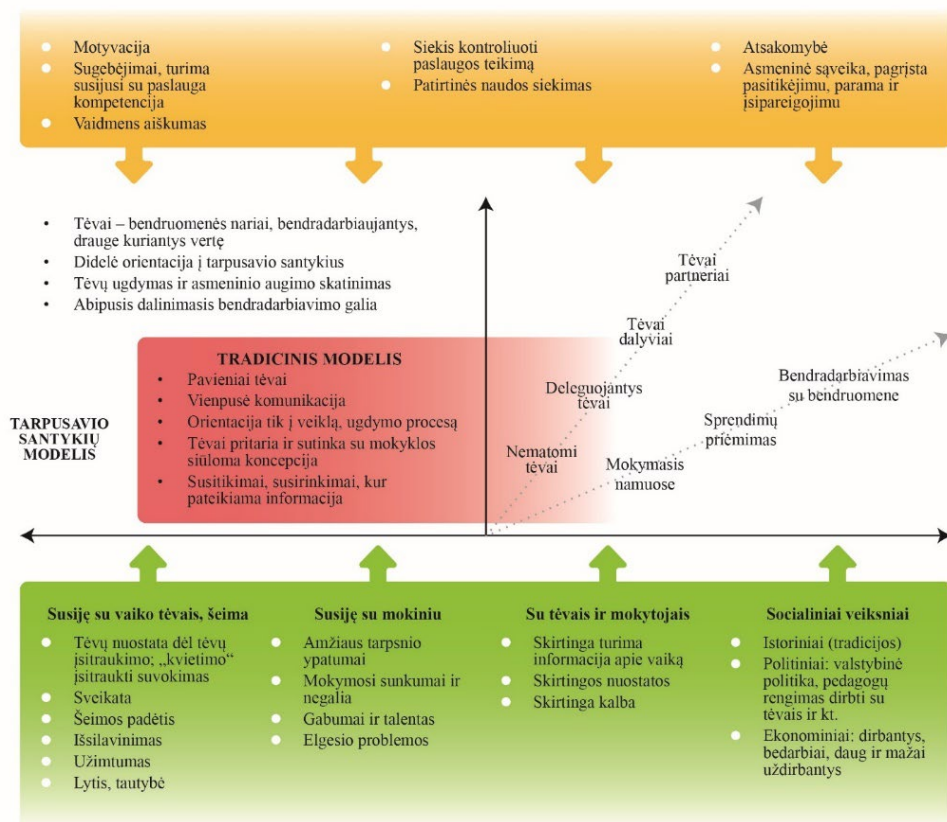
26 pav. **Bendradarbiavimo su tėvais (vartotojais) teorinis vystymo modelis**

(sudaryta autorės remiantis A. Gumuliauskienė, J. Starkutė, 2008; G. Driessen, F. Smit, P. Sleegers, 2005; Burt, B. E. Spellman, 2007)

Klasifikavimas sukuria vertę tik tada, kai leidžia pažinti skirtingus vartotojų tipus, jų veiksmus bei pagal tai atitinkamai parinkti ir rasti priimtinausias formas bei būdus, kaip skirtingoms švietimo dalyvių grupėms įsitraukti į ugdymo įstaigos gyvenimą, bendradarbiauti su organizacija.

R. Vogels (2002, cit. G. Driessen, F. Smith, P. Sleegers, 2005, 512) pateikia keturių tipų tėvų klasifikaciją: *nematomi tėvai* retai dalyvauja mokyklos gyvenime, *deleguojantys tėvai* laiko atstumą ir, jų manymu, mokyklos administracija ir mokytojai atsako už jų vaikų mokymą. *Tėvai dalyviai* ir *tėvai partneriai* aktyviai dalyvauja neformaliame mokyklos gyvenime, padeda, siūlo, rekomenduoja, o *tėvai partneriai* aktyviai dalyvauja ir formalioje mokyklos veikloje (tėvų taryboje ir pan.). Taigi tėvų pažinimas per tipologiją ir kiekvienam tipui charakteringų bruožų žinojimas yra naudingas vartotojų pažinimui ir tolesniam bendradarbiavimui.

Mokslininkai (M. Warren, S. Hong, C. L. Rubin, P. Sychitkokhong, 2010) siūlo ***tarpusavio santykių modelį***, kur akcentuojama šeimos ir mokyklos tarpusavio sąveika, pabrėžiama komunikacijos svarba siekiant įtraukti ne pavienius tėvus, o juos traktuojant kaip bendruomenės narius kuriant tarpusavio santykius, pagrįstus abipusiu dalinimusi, jų ugdymu. M. Warren ir kt. (2010) santykių modelis akcentuoja mokytojų ir tėvų bei tėvų tarpusavio santykių plėtojimą ir tėvų ugdymą (žr. 27 pav.). G. Hornby, R. Lafaele (2011) išskiria veiksnius, kurie skatina tėvų įtraukimą ir bendradarbiavimą ir į kuriuos svarbu atkreipti dėmesį kuriant ir vystant bendradarbiavimo sistemą mokykloje: motyvaciją, sugebėjimus, vaidmens aiškumą ir kt.



27 pav. Tėvų kaip vartotojų pažinimo ir į(si)traukimo identifikavimo elementai (sukurta autorės remiantis R. Vogels, 2002; J. Epstein, 2007, 2010; M. Warren, S. Hong, C. Rubin, P. Sychitkoxhong 2010; G. Hornby, R. Lafaele, 2011)

S. Bouffard, H. Weiss (2008) remdamosi S. M. Swap (1993) išskiria tris tėvų modelius – *apsauginį*, *transmisijos* ir *turinio papildymo*. *Apsauginio modelio* tikslas – išvengti konfliktų tarp mokytojų ir tėvų neleidžiant tėvams kištis į mokyklą, išlaikant mokymo ir auklėjimo funkcijas atskirai, t. y. mokytojai rūpinasi vaikų mokymu, o tėvai užtikrina, kad vaikas atitinkamai elgtųsi mokykloje. Mokyklai remiantis *transmisijos modeliu*, mokytojai yra pagrindiniai žinių apie vaikus šaltiniai, jie kontroliuoja situaciją ir sprendžia apie reikalingą intervenciją, tačiau pripažįsta, jog tėvai gali atlikti svarbų vaidmenį siekiant vaikų pažangos. Mokytojai turi turėti reikalingų vadovauti tėvams įgūdžių, kad būtų sukurti produktyvūs santykiai, nes priešingu atveju yra tikimybė apsunkinti tėvus su pernelyg aukštais reikalavimais vykdyti juos namuose. *Turinio papildymo modelio* tikslas – įtraukti tėvus pripažįstant juos kaip turinčius vertingą patirtį, galinčius prisidėti prie ugdymo tikint, jog tėvų ir mokytojų sąveika pagerins ugdymo programą ir papildys ugdymo turinį. Pagrindinis šio modelio trūkumas yra tas, kad mokytojai leidžia tėvams turėti milžinišką indėlį vertinant tai, kas yra mokoma ir kaip mokoma, kas jau yra pavojinga pačiam mokytojui. Šis modelis glaudžiai susiję su mokyklos ugdymo filosofija ir kryptimi, mokyklos keliamais tikslais, nes skiriasi tėvų ir mokytojų vaidmenys mokykloje, kurie nustato atitinkamas funkcijas.

G. Hornby (2011) pateikia trijų modelių konceptą – *ekspertų*, *variantų* ir *partnerystės*. Mokyklai vadovaujantis *ekspertų modeliu* mokytojai save laiko ekspertais, turi visą sprendimų kontrolę dėl visų vaikų vystymosi ir ugdymo sričių ir pateikia tėvams instrukcijas, kas reikalinga atlikti namuose. Tėvų įtraukimas yra nedidelis, nuomonė ir poreikiai nėra svarbūs. Mokyklai remiantis *variantų modeliu* mokytojai veikia kaip konsultantai, suteikdami tėvams visą reikalingą informaciją, patardami, parodydami galimybes. Vaiko ugdymo ar elgesio klausimais tėvai sprendžia ir kontroliuoja sprendimų priėmimo procesą. Manoma, kad šis modelis tėvams leidžia jaustis patenkintiems paslaugomis, nes jie yra tarsi mažiau priklausomi specialistai. *Partnerystės modelis* yra tinkamiausias tokiai mokyklai, kurioje mokytojai yra laikomi švietimo ekspertais, o tėvai – savo vaikų ekspertais. Tikslas yra užmegzti partnerystę, kur mokytojai ir tėvai dalijasi patirtimi ir kontrole, kad galėtų panaudoti savo stipriąsias puses sprendžiant klausimus dėl vaikų ugdymo. Santykiai yra paremti partnerystės modelio sudedamosiomis – abipuse pagarba, ilgalaikiu įsipareigojimu, dalinamasi planavimo ir sprendimų priėmimo pareigomis.

Siekiant teigiamo tėvų įsitraukimo mokyklai būtina tai laikyti mokytojų, administracijos komandų prioritetu bendraujant su tėvais, kad tėvai, kaip teigia E. M. Pomerantz, E. A. Moorman, S. D. Litwackas (2007), jaustųsi

turintys tam tikrų galių mokyklos gyvenime, nes tai skatina aktyviai įsitraukti į vaikų ugdymo procesą (tėvai turi jausti, kad gali daryti įtaką vaiko lavėjimui). Svarbu kviesti tėvus drauge kurti mokyklos aplinką, kurioje tėvai nejaustų per didelio spaudimo būtinai pasiekti, kad vaiko mokymosi veikla atitiktų reikiamus standartus, ir tėvų įtraukimo atmosfera turi skatinti teigiamas jų reakcijas ir tikėjimą savo vaiko galiomis (E. M. Pomerantz, E. A. Moorman, S. D. Litwack, 2007). M. Durisic, M. Bunijevac (2017) teigimu, veiksminga partnerystė su tėvais pasižymi tos mokyklos, kurios tėvus įveda į ugdymo procesą, supažindina su ugdymo programomis, veiksmingos tėvų įtraukimo programos yra pagrįstos kruopščiu bendruomenės poreikių įvertinimu bei tėvų stipriųjų kompetencijų pusių panaudojimu. Sėkmingas mokyklos ir tėvų bendradarbiavimas nėra atsitiktinumas ar savaiminis procesas. Tai tikslingų abipusių pastangų, kreipiamų kūrybiškos sąveikos idėjoms įgyvendinti ir orientuotų bendradarbiavimo kliūtims įveikti, rezultatas (M. Warren, S. Hong, C. Rubin, P. Sychitkokhong, 2010). Tačiau tėvai vaiko ugdymui, kai jis pradeda lankyti mokyklą, ima skirti mažiau dėmesio ir vis daugiau ugdymo, lavinimo ir mokymo funkcijų perduoda švietimo įstaigai. Svarbu suvokti, kad mokykla pirmoji turi inicijuoti santykius, užduoti toną ir parodyti galimybes, kokiais būdais tėvai gali prisijungti, sukurti klasėje kultūrą pabrėžiant vertybes, kuriomis bus vadovaujamasi bendradarbiaujant. Pirmiausia vyksta tėvų įtraukimas, o vėliau jau laukiama tėvų įsitraukimo. Jei norime, kad iniciatyva būtų mokyklos rankose, mokytojai ar mokyklos vadovai (tai yra susitarimų, pareigų ir funkcijų pasidalinimo klausimas) turi pirmieji inicijuoti pirmuosius veiksmus.

Pasak A. Gumuliauskienės, J. Starkutės (2008), siekiant kurti ir vystyti veiksmingą bendradarbiavimo sistemą nuo pat pradžių itin svarbi aiški mokyklos komunikacija (struktūros, vertybinių principų, ugdymo filosofijos ir kt. klausimais), kaip ir kas vyksta mokykloje, kokio vaidmens tikimasi iš tėvų ir ko tėvai gali tikėtis iš mokyklos, tėvų kaip bendradarbiavimo partnerių pažinimas, vertybių, nuostatų ir požiūrių suvokimas (t. y. kuo ir kaip tėvai gali įsitraukti į ugdymo, mokyklos tobulinimo veiklas) bei jų turimų žinių, kompetencijų, patirties ir galimybių panaudojimas įtraukiant tėvus. Tik pažįstant tėvus, suvokiant jų poreikius ir lūkesčius galima kurti klasės, vėliau mokyklos bendruomenę, palaikyti siūlomas tėvų iniciatyvas ir drauge jas įgyvendinti.

Mokyklos bendruomenė renkasi, kokiais būdais siekti tikslų: būti tradicine, žinias perteikiančia, kontroliuojamoje, reguliuojamoje aplinkoje veikiančia mokykla ar tapti nuolat besikeičiančia, mokinių ir visuomenės poreikius atliepiančia, besimokančia, tobulėjančia mokykla (S.

Vaičekauskienė, A. Gražytė, E. Kiseliiovė, J. Tumlovskaja, 2017), įtraukiančia visus bendruomenės narius ar besivadovaujančia savo kaip profesionalų vienos nuomone ir pozicija. Visi keliai ir visi pasirinkimai teisingi, nes mokyklos bendruomenė – vienos konkrečios mokyklos mokytojus, mokinius, jų tėvus ir kitus asmenis – jungia ir sieja ugdymo ir bendrų švietimo tikslų toje mokykloje santykis (R. Dobranskienė, 2002), bendri tikslai ir ryšys, apimantis bendrus įsitikinimus, tikėjimą, vertybes, kuris kuriamas per kultūrą ir įsitikinimus (I. Leliūgienė, J. Sadauskas, 2011). Per bendruomeniškumo pojūtį kuriama mokyklos kultūra, nes tai procesas – nuolatinis ir nesibaigiantis vertybių ir normų atsinaujinimas, kuris socialine ir kultūrine prasme daro poveikį kiekvienam organizacijos, kaip bendruomenės, nariui (A. Juodaitytė, D. Martišauskienė, 2007). Mokyklos bendruomenė yra mikromodelis visuomenės, kurioje siekiama vaikų gyvenimo kokybės, kiekvienam bendruomenės nariui priimant tam tikrą atsakomybę ir pareigas (K. Trakšėlys, 2010). Tik visa bendruomenė, prisidedanti prie mokyklos veiklos efektyvumo ir sėkmės, gali pasiekti šiuos visuomenės išskeltus tikslus. A. Galkienės (2011) teigimu, tiek mokytojams, tiek tėvams skirta pareiga dalyvauti visuomenės kūrime ugdant atskirus jos narius. Žmogaus požiūriai ir nuostatos negali būti perteikiami niekaip kitaip, kaip tik per gyvą pavyzdį, kuriantį ir veikiantį tam tikroje vertybių sistemoje. Besikeičianti visuomenė formuluoja naują vertybių hierarchiją, o mokytojai prašomi internalizuoti ją savo mokinių pasaulėžiūroje ir pasaulėjautoje. Tačiau pagrindinis vertybių ugdymo šaltinis yra tėvai, šeimoje vaikui yra diegiamos vertybės, formuojamos nuostatos, yra matomos bendravimo formos, į mokyklą iš šeimos atsinešamas požiūris į santykius ir į mokyklą. Mokslininkai (R. S. Petrovan, L. Trif, 2011) teigia, kad kiekvienas vaikas ateidamas į ugdymo įstaigą atsineša savo šeimos kultūrą ir tradicijas. Šeima suformuoja vaiko nuostatas ir įsitikinimus. Todėl labai svarbu nuo santykių pradžios sukurti veiksmingą ir kokybišką mokyklos ir šeimos bendradarbiavimą, abipusį pasitikėjimą, sąveiką, būtinas vienodais pedagoginiais reikalavimais pagrįstas mokyklos ir šeimos poveikis ugdytiniui, vienoda tėvų ir pedagogų vertybinė pozicija. Esant skirtingoms tėvų ir pedagogų vertybinėms orientacijoms, sumažėja ir pedagoginio poveikio efektyvumas ugdytiniams.

Taigi, siekiant įgyvendinti mokyklos misiją, be galo svarbios abiejų pusių vertybės, tikėjimas ir pasitikėjimas. Jei to nėra, nebus ir bendradarbiavimo. Pagrindinė bendradarbiavimo sąlyga – pasitikėjimo atmosferos sukūrimas, galimybė abejoti, klysti, laisvai reikšti savo mintis. Svarbu suvokti, jog gera mokykla – nuolat tobulėjanti ir auganti mokykla, todėl reaguojanti į bendruomenės narių siūlymus ir besikeičianti. Pats abiejų pusių

bendradarbiavimas yra, viena vertus, baigtinis procesas, kita vertus, besitęsiantis neribotą laikotarpį. Keičiantis aplinkybėms, keičiasi ir bendradarbiavimo sąlygos, keičiasi požiūris į bendradarbiavimą ir didėja siekis jį efektyvinti bei didinti. Mokyklos bendruomenėje nuolat vyksta dialogas, skirtas jos kaitai, veiklos planavimui, veiklos modelio paieškai. Bendruomenės narių grupės komandos siekia bendrų tikslų, sprendžia konkrečias problemas, bendradarbiauja tarpusavyje.

Kiekvienai mokyklai svarbu rasti atsakymą, kokio paslaugos vartotojo vaidmens mokykla siekia, kokį santykį tikisi sukurti, kiek ji pasiruošusi investuoti į tvirtą ir sėkmingą bendradarbiavimo kūrimą, kokią vertę drauge nori sukurti? Verta pasiremti holistinio proceso požiūrio idėjomis, jog vertė kuriama tik tokiu bendradarbiavimu, kuris pasižymi dialogu, skatina visų bendruomenės narių įsitraukimą ir tarpusavio supratimą, formuoja priklausymo bendruomenei jausmą, o tėvai, kaip švietimo paslaugų vartotojai, ir pedagogai, kaip paslaugų teikėjai, suvokiami kaip lygiaverčiai aktyvūs partneriai, pasitelkiant abiejų pusių kompetencijas, žinias, patirtį bei skirtingą pasaulėžiūrą.

2. TYRIMO METODOLOGIJA IR METODIKA

2.1. Tyrimo metodologinės nuostatos

Darbo tematika atskleidžiama remiantis šiomis metodologinėmis nuostatomis:

1) **Sisteminis požiūris į organizaciją** (L. Bertalanffy, 1968) leidžia į nagrinėjamą objektą žiūrėti kaip į sistemą metodologine koncepcija (L. Bertalanffy, 1968), laikytis edukologinio ir vadybinio požiūrių vienovės. Ši nuostata suteikia galimybę analizuoti švietimo organizaciją, išsiaiškinti netenkinančią veiklą lemiamas priežastis, patobulinti pačios sistemos veikimą, nustatyti ir užtikrinti modelių perkėlimą iš vienos srities į kitą turint pagrindinį tikslą – suvokti mechanizmą, reguliuojantį sistemą. Disertacijoje šis požiūris atsikleidžia per nuostatą, jog vykstant pokyčiams vienoje sistemos dalyje keičiasi ir kitos sistemos dalys (P. M. Jenlink, C. M. Reigeluth, A. A. Carr, L. M. Nelson, 1998), o sėkmingi pokyčiai įvyksta ne dėl atskirų iniciatyvų, o daugybės tam tikrą sistemą sudarančių grandžių ir naujų iniciatyvų tarpusavio sąveikos (M. Mason, 2016). Šia nuostata vadovujamasi analizuojant organizacinę kultūrą, jos bruožus ir rodiklius siekiant suvokti kaip vientisą sistemą, kurios visi bruožai tarpusavyje susiję.

2) **Kompleksiškumo teorija** siekiant integralaus daugiadisciplinio socialinės tikrovės supratimo (McEvoy, 2018), į socialinę sistemą žiūrint kaip į kompleksinę adaptyvią sistemą (M. Uhl-Bien, R. Marion, B. McKelvey, 2007), kur daugybė skirtingų, bet tarpusavyje priklausomų elementų netiesiniu būdu sąveikauja keliuose sistemos ir aplinkos lygmenyse, taip sukurdami naujus sistemos elgsenos modelius. Kompleksiškumo teorija suteikia galimybę konceptualizuoti organizacinę kultūrą bei kitus su organizacijų kaita susijusius reiškinius, padeda geriau suprasti ir paaiškinti realybės sudėtingumą ir įvairius sistemų transformacijos aspektus, siekti tarpdalykinių žinių integracijos ir sinergijos, nes, analizuojant įvairių sričių kompleksines sistemas, vienoje srityje atrasti veikimo mechanizmai gali būti naudojami įžvalgoms apie panašų poveikį turinčius elementus kitos srities sistemose atrasti. Pasitelkiant kompleksiškumo teoriją, tam tikra prasme peržengiama tradicinių švietimo sistemos tyrimų, kuriuose mokyklos, kaip švietimo sistemos dalies, elgseną ir joje vykstančius kaitos procesus įprasta analizuoti tik disciplinos „viduje“ priimtinais metodais, ribas.

3) **Pozityvistinė tyrimo paradigma**, kuri proteguoja pozityviųjų žinių sistemą (A. Comte, 1858), kuri yra svarbiausia visuomenės reformavimo, jos harmonijos ir vienybės padidinimo, civilizacijos pažangos spartinimo,

kūrybinių žmonių gebėjimų ugdymo prielaida (B. Kuzmickas, 2012, 95). Pozityvioji filosofija, kaip tokio pamato *modus vivendi*⁸, vaidina pagrindinį vaidmenį racionaliai sutvarkant žmonių visuomenės gyvenimą bei atskirų jos narių elgesį (J. Karosas, 1998, 68), skatina tapti naujos auklėjimo sistemos, taigi ir kultūros, pagrindu (S. Jankauskas, 1986, 86). Organizacinė kultūra analizuojama remiantis pozityvumo koncepcija, ją suvokiant kaip dirbtinį, žmonių valia sukonstruotą darinį, kuris remiasi pozityvistiniu kolektyvizmu, kuris „neįmanomas be individo aukojimosi visuomenei“, o visuomenės gėris – aukščiau individualaus (E. Nekrašas, 2010, 126), remiantis visos visuomenės vystymusi ir tobulėjimu, žmoniškųjų tarpusavio santykių kūrimu, kurių esmė yra nebe tarnavimas sau, nebe tarnavimas idėjai, o kito žmogaus gerbimas, tarsi jis būtų tu pats (S. Jankauskas, 1986, 83; G. Židonis, 2009, 16).

2.2. Tyrimo metodika

2.2.1. Tyrimo metodai

Organizacijos kultūra išties sulaukia labai daug įvairiausių nuomonių, pozicijų tirti kiekybiniais ar kokybiniais tyrimais (J. A. Chatman, C. A. O'Reilly, 2016). Siekiant atskleisti esamą organizacinę kultūrą Lietuvos švietimo organizacijose pasirinktas apklausos metodas – **anketinė apklausa**, skirta informacijai iš respondentų (O. Tijūnėlienė, A. Virbalienė, 2006) bei žinioms surinkti (R. Tidikis, 2003). Kiekybinis tyrimas vykdytas taikant anketinės apklausos metodą, kuris leidžia tyrėjui atlikti nuomonių, požiūrio, elgesio tyrimą pasirinktoje populiacijoje. Tokio pobūdžio tyrimai atskleidžia tendencijas, kryptis, bendras nuostatas (J. W. Creswell, 2005). Pasirinktam tikslui pasiekti buvo svarbu aprašyti išoriškai stebimą reiškinį, surinkus apie jį duomenis, jį užfiksuoti – kaip tai atrodo iš šalies, pateikti skaičiais (kiekybine išraiška) (V. Pruskus, 2004). Tyrimui šis metodas pasirinktas kaip tinkamiausias, siekiant greitai gauti norimą informaciją iš didesnės žmonių grupės, nes jis pasižymi mažiausiomis laiko ir finansų sąnaudomis siekiant apklausti didelį respondentų skaičių, juolab, kad tyrimo dalyko ir atskirų jo charakteristikų neįmanoma pažinti ir ištirti stebėjimo metodu (V. Pruskus, 2004; I. Luobikienė, 2006; A. Valackienė, S. Mikėnė, 2008, K. Kardelis, 2002).

⁸ *Modus vivendi* [lot. gyvenimo būdas]: 1. tarptautinėje teisėje – trumpalaikis tarptautinis susitarimas, sudaromas tada, kai neįmanoma pasiekti nuolatinio susitarimo; 2. sugyvenimo, tarpusavio santykių pobūdis.

Taigi anketinė apklausa raštu, kaip forma rinkti kiekybinius duomenis, yra patogesnis, greitesnis, efektyvesnis būdas. Klausimynas yra aiškus, patikrintas ir validus, patikimas; anketa garantuoja anonimiškumą, todėl skatina respondento norą bendradarbiauti, objektyviau atsakyti į pateiktus klausimus. Apklausa gali aprėpti daugiau tiriamųjų, taip pat užima mažesnes laiko sąnaudas.

Anketos struktūra ir vizualinis pateikimas. Anketa buvo kuriama ir pateikiama kaip internetinė apklausa Google Docs platformoje. Respondentams siunčiama elektroniniu paštu. Anketa sudarė 8 dalys (žr. 1 lentelę): įvadinė dalis, klausimyno pildymo instrukcija, dalyvavimo ir darbuotojų įsitraukimo teiginių blokas, nuoseklumo teiginių blokas, prisitaikymo teiginių blokas, misijos teiginių blokas, demografiniai duomenys, respondentų siūlymai, pastebėjimai, komentarai, padėka ir nukreipimas registruotis į seminarą – disertacijos rezultatų pristatymą. Anketa sudarė uždarojo tipo klausimai, vienas atvirojo tipo klausimas. Uždarojo tipo klausimai yra patogūs ir aiškūs, nes respondentams reikia tik pasirinkti vieną atsakymą iš pateiktų. Tokio tipo klausimų duomenis yra lengviau kiekybiškai apdoroti, lyginti, gretinti, taip pat didesnis indikatoriaus patikimumas (I. Luobikienė, 2000; K. Kardelis, 2007). Atvirojo tipo klausime respondantai galėjo pasidalinti komentarais, pastebėjimais ir siūlymais apie temą, instrumentą ir kitomis mintimis, kurių kilo pildant klausimyną. Taip sudaroma galimybė įtraukti papildomus tiriamo reiškinių veiksnius, kurie nebuvo numatyti klausimyne, gauti reikalingų įžvalgų.

Tyrimo klausimyne naudojama *nuostatų (Likerto) skalė*, kai respondento prašoma kiekvienam teiginiui pasirinkti po vieną atsakymo variantą. Buvo naudojami tokie atsakymų variantai: visiškai sutinku – 5, sutinku – 4, nei sutinku, nei nesutinku – 3, nesutinku – 2, visiškai nesutinku – 1. Jei respondantai atsakymo nežinojo arba negalėjo / nenorėjo atsakyti, respondantai turėjo galimybę kiekvienam teiginiui pasirinkti papildomą variantą – nežinau / nenoriu atsakyti. Šis variantas suteikia galimybę tiriamajam bet kuriuo metu neatsakyti į galbūt jautrų ar asmeniškai nepatogų teiginį, tokiu būdu užtikrinant asmens saugumo ir savanoriškumo etikos principus.

Tyrimo klausimyną sudarė įvadinė dalis, klausimyno pildymo instrukcija, įsitraukimo, nuoseklumo, adaptyvumo ir misijos rodiklių klausimų blokai, demografiniai duomenys, klausimas respondentams, kad pateiktų siūlymus, pastebėjimus, komentarus, padėka ir nukreipimas į tolesnius žingsnius. Detaliau kiekviena klausimyno dalis aptarta 4 lentelėje.

4 lentelė. Tyrimo klausimyno dalys (sudaryta autorės)

Įvadinė dalis	Šioje klausimyno dalyje pateikiama informacija apie tyrėją, ugdymo įstaigą, supažindinama su disertacijos tema bei tikslu, pristatoma tyrimo metodika, pateikiama nuoroda į naudojamą tyrimo instrumentą. Taip pat pristatomos vertės dalyvaujantiems apklausoje. Paprašoma patvirtinti savo savanorišką dalyvavimą apklausoje ir duoti leidimą apibendrintus duomenis naudoti moksliniais tikslais. Paprašoma patvirtinti, ar respondentas dalyvauja su įstaigos vadovo sutikimu (šis punktas pildomas tik tada, kai yra sutarta su vadovu, jog iš organizacijos dalyvauja daugiau negu 80 darbuotojų).	• Tyrėjos pristatymas, informacijos apie save pateikimas • Tyrimo tikslo pristatymas • Tyrimo instrumento pristatymas ir nuoroda į jį • Informacija apie anonimiškumą, duomenų naudojimo trukmę, apklausos rezultatų viešinimą • Vertės dalyvaujantiems tyrime respondentams ir organizacijoms (ataskaitos, tyrimo duomenų pristatymas) • Sutikimai dalyvauti tyrime asmeniškai arba su organizacijos sutikimu (tik norintiems ataskaitų)
Klausimyno pildymo instrukcija	Šioje dalyje buvo siekiama pristatyti kiekvieną klausimų bloką bei ko juo siekiama, supažindinti su atsakymų pasirinkimo variantais bei reikšmėmis. Primenama pildyti klausimyną apgalvojus, atsakingai ir kruopščiai, nes nuo sąžiningai pažymimų atsakymų priklausys tyrimo rezultatai.	• Klausimų blokų pristatymas • Atsakymų pasirinkimų reikšmės
1. Įsitraukimo ir darbuotojų įsitraukimo teiginių blokas	Šioje dalyje siekiama išsiaiškinti, ar žmonės organizacijoje yra įsitraukę.	• Įgalinimas • Komandinė orientacija • Gebėjimų ugdymas
2. Nuoseklumo teiginių blokas	Šioje dalyje siekiama išsiaiškinti, ar respondentai turi vertybes, sistemas ir procesus, kuriais gali vadovautis.	• Pagrindinės vertybės • Susitarimai • Koordinavimas ir kontrolė
3. Prisitaikymo teiginių blokas	Šioje dalyje siekiama išsiaiškinti, ar yra organizacinis gebėjimas keistis reaguojant į išorinius pokyčius ir poreikius, aplinkos poreikių transformavimas į veiklą.	• Pokyčių įgyvendinimas • Požiūris į klientus • Organizacinis mokymasis
4. Misijos teiginių blokas	Šioje dalyje siekiama išsiaiškinti, ar žmonės, organizacija žino, kur eina.	• Strateginė kryptis • Tikslai ir siekiai • Vizija

Demografiniai duomenys	Šioje skiltyje renkami demografiniai duomenys apie respondentus ir primenama, kad visi žemiau pateikti duomenys apie juos, jų įstaigos pavadinimas ir kiti duomenys yra konfidencialūs ir nebus niekur skelbiami. Primenama, kad įstaigos pavadinimą gali nurodyti, jei šis klausimas skirtas apibendrinti įstaigos lygmenyje, o įstaigų pavadinimai bus anonimiški, pakeisti į kodus.	• Privati ar valstybinė ugdymo įstaiga • Pareigos • Amžius • Apskritis • Darbo organizacijoje laikas • Organizacijos dydis • Įstaigos pavadinimas
Siūlymai, pastebėjimai, komentarai	Šioje dalyje prašoma pasidalinti komentarais, pastebėjimais ir siūlymais apie temą, instrumentą ir kitomis mintimis, kurių kilo pildant klausimyną.	• Atviri respondentų atsakymai
Padėka ir nukreipimas	Ši dalis matoma respondentui užpildžius klausimyną. Joje padėkojama už skirtą laiką ir klausimyno pildymą, prašoma registruotis kitu (atskiru nuo anketos) adresu, jei norima dalyvauti seminare – tyrimo duomenų pristatyme, bei pasidalinama dar kartą apklausos nuoroda, jei norėtų pasidalinti su kolegomis ar savo organizacija. Pateikiami tyrėjos kontaktai, jei kiltų klausimų ar norėtų respondentas susisiekti asmeniškai.	• Padėka respondentui • Informacija ir nuoroda į seminarą – tyrimo duomenų pristatymą • Apklausos nuoroda • Tyrėjos kontaktai

Kuriant anketą internete buvo atsižvelgiama į tokius aspektus kaip vizualumas, patogumas ir savarankiškumas, taip pat į tyrėjos asmenines įžvalgas. Tyrimo klausimyno kriterijai, kuriais vadovautasi pateikiant respondentams klausimyną, detalizuoti ir aptarti 5 lentelėje.

5 lentelė. Tyrimo klausimyno pateikimo respondentams kriterijai
(sudaryta autorės remiantis K. Kardelis, 2017)

KRITERIJUS	TIKSLAS
Vizualumas	Apklausoje internetu ypatingas dėmesys buvo skiriamas vizualiniam klausimų pateikimui ir klausimyno vaizdai. Apklausoje buvo: - ryškiai išskirtos kiekvieno skyriaus instrukcijos siekiant didesnio dėmesio atkreipimo ir teisingo klausimyno pildymo, - naudojami įvairūs pabraukimai, patamsinimai, fono paryškinimai – tikintis efektyvesnio klausimyno užpildymo proceso, - naudojamas stambesnis šriftas siekiant palengvinti vyresnio amžiaus respondentų klausimyno pildymą.
Patogumas	Apklausoje internetu ypatingas dėmesys buvo skiriamas patogiam pildymui: - Klausimynas išdėliotas per 8 dalis, vedančias viena į kitą pristatant patį tyrimą, detalizuojant, ko bus klausama, skatinant respondento smalsumą ir norą sužinoti daugiau. - Likerto skalės atsakymai leidžia patogiai matyti pasirinkimus ir juos patogiai žymėti. - Jei respondentas nežino ar jaučia diskomfortą, galima pasirinkti variantą „nežinau / negaliu atsakyti“. - Kiekvienas klausimų blokas pateikiamas skirtingame klausimyno puslapyje, siekiant išvengti respondentų skubėjimo, kad nesinorėtų respondentams žvilgtelėti į priekį, skatinama būti „čia ir dabar“. - Kiekvienas klausimų blokas papildomai pristatomas, paaiškinama, ko bus siekiama.
Savarankiškumas	Klausimynas buvo pildomas respondento asmeniškai ir savarankiškai be tyrėjo pagalbos ir įsikišimo. Buvo labai svarbu, kad tyrėjui nedalyvaujant respondentas galėtų jaukiai ir savarankiškai jaustis renkantis atsakymus. Savarankiškai pildydamas klausimyną, respondentas galėjo pasirinkti jam tinkamą pildymo greitį, taip pat asmeniškai patogų pildymo laiką ir vietą. Todėl buvo siekiama prieš pateikiant klausimyną respondentams apgalvoti klausimyno pildymo kelią respondento akimis, galimus pasirinkimus, kliūtis, iššūkius. Buvo būtina apgalvoti savarankiško judėjimo kelią. Pildant klausimyną savarankiškai, atsiranda galimybė praleisti klausimus ar palikti klausimyną neužpildytą iki galo, tad anketa sudaryta taip, kad į visus teiginius buvo būtina atsakyti bei pasirinkti, tačiau kartu suteikta tiriamajam galimybė neatsakyti pasirenkant papildomą atsakymo variantą „nežinau / nenoriu atsakyti“.

Taigi tyrimo metodų poskyryje aptariama disertacijos kiekybinio tyrimo apklausos metodo pasirinkimas, anketos struktūra ir vizualinio pateikimo gairės, detaliai pateikiamos ir aptariamios tyrimo klausimyno dalys, tyrimo klausimyno pateikimo respondentams kriterijai – vizualumas, patogumas ir savarankiškumas.

Tyrimo etika

Tyrėjos etikos darbo principai. Tyrėjas rašydamas disertaciją veikia kaip platesnės mokslinės bendruomenės narys, todėl vadovaujasi tam tikrais darbo principais, dalijasi bendromis vertybėmis ir lūkesčiais, o elgesį kontroliuoja etikos principų kodeksas, kuris padeda tyrėjo intuicijai atrasti atsakymus nežinomose ir netikėtose situacijose (L. Cohen, L. Manion, K. Morrison, 2000, cit. K. Kardelis, 2017). Disertacijoje atliekant tyrimus laikytasi tyrimų bendrųjų etikos reikalavimų ir principų. Disertacijoje laikomasi A. Kutkaičio (2013, 95) išsakytos nuostatos, kad „tyrimų nauda gali būti atradimai, galintys prisidėti prie teorijos ir jos taikymo pažangos“, t. y. organizacijos kultūros situacijos pamatymo šiame kontekste, ir padėti tobulinti naujas išžvalgas. Asmeninės tyrėjo vertybės yra tarsi moralinis kompasas, kuris rodo kryptį pasirenkant ir atliekant tyrimą, interpretuojant rezultatus, priimant sprendimus, sutelkiant dėmesį į tai, kas daroma, kodėl daroma, taip į tikslą, kurio siekiama. Ypač vertybinė skalė ir per ilgametę veiklą įsitvirtinusios profesinės vertybės, nuostatos ir įsitikinimai buvo aktualūs ir reikalingi kalbant apie respondentams ir Lietuvos kontekste aktualų paslaugų, kliento suvokimą. Teko tyrėjai tai ne kartą pergaltvoti, atskirti mokslo ir asmeninę praktikos patirtį bei vertinti situaciją šalies bei pasaulio kontekste laikantis pagarbos, akademinio sąžiningumo mokslo visuomenei.

Tyrėjos, *Denison Consulting* organizacijos ir Vilniaus universiteto darbo principai bei etika

Disertacijoje bendri tyrimų etikos reikalavimai susiję su leidimo gavimu dėl *Denison Organizational Culture Survey (DOCS)* instrumento naudojimo, įsipareigojimo organizacijai tyrimo duomenų nenaudoti komerciniais tikslais. Sutikimas instrumentą naudoti tyrimo tikslais gautas iš *Denison's Knowledge*

Center, kuris suteikia leidimus naudoti klausimyną pats pateikdamas klausimyną lietuvių kalba. Pasirašyti dokumentai su *Denison's Knowledge Center*, išrašytas leidimas (žr. 3 priedą). Kai kurie klausimyno teiginių žodžiai atsižvelgiant į Lietuvos švietimo kontekstą pakeisti, pakeitimai suderinti raštu. Pakeitimai nedideli, neturintys pokyčio prasmei ar reikšmei. Su *Denison Consulting Knowledge Center* bendrauta ir bendradarbiauta remiantis išsipareigojimo ir sąžiningumo principu tiek derinant pakeitimus klausimyne, tiek kontaktuojant dėl tyrimo duomenų analizės, instrumento kokybiško ir gilaus supratimo.

Disertacijoje bendri tyrimų etikos reikalavimai susiję su leidimo gavimu iš Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto Etikos komiteto dėl atitikties mokslinių tyrimų etikai įvertinimo. Paraiška buvo pateikta prieš tyrimą ir leidimas tyrimą vykdyti gautas.

Tyrėjos ir respondentų darbo etika bei išsipareigojimai

Prieš pradėdant tyrimą buvo priimti tyrėjos išsipareigojimai. Išsipareigojimai priimti siekiant didesnio respondentų skaičiaus bei siekiant, kad klausimyną pildytų motyvuotos, suinteresuotos ugdymo įstaigos.

- Pirma, visiems užpildžiusiems klausimyną bus įteikiama padėka – galimybė dalyvauti nuotoliniame praktiniame seminare, kuriame bus pristatomi disertacijos rezultatai, teorinės, praktinės išvalgos ir rekomendacijos dėl ugdymo įstaigos kultūros tobulinimo. Į seminarą visi respondentai galėjo registruotis atskiru adresu, kuris nesusijęs su klausimynu siekiant anonimiškumo. Iš 1 817 respondentų išreiškė norą dalyvauti seminare 451 respondentas. Seminaras bus organizuojamas 2024 metais.
- Antra, priimtas išsipareigojimas, jog ugdymo įstaigoms, kuriose klausimyną užpildys daugiau nei 80 darbuotojų, atskirai bus pateikiama individuali ugdymo įstaigos organizacinės kultūros ataskaita, kurioje bus identifikuotos organizacijos stipriosios ir silpnosios kultūros sritys bei siūlymai dėl tobulinimo. Kadangi respondentai ir įstaigų vadovai galėjo susisiekti su tyrėju, buvo skambinančių ir prašančių pateikti ataskaitas toms ugdymo įstaigoms, kurios turi mažiau negu 80 darbuotojų. Tyrėja, pakalbėjusi su tomis organizacijomis, priėmė sprendimą pateikti ataskaitas ir mažesnei skaičių turinčioms ugdymo įstaigoms. Tyrėja atsižvelgė į ugdymo įstaigų argumentus, svarbą ir naudą pačioms organizacijoms. Imponuojantys argumentai, jog organizacijos siekia pokyčių ugdymo įstaigos kultūroje ir tai, jog ugdymo įstaigos kultūra yra

šių metų prioritetas bei strateginis tikslas. Individualios ataskaitos buvo pateikiamos 20 ugdymo įstaigų.

- Trečia, tyrimo metu pateikiant pirmąsias tyrimo ataskaitas ugdymo įstaigoms, pastebėta, jog ugdymo įstaigoms natūraliai kyla klausimų apie jų silpnąsias vietas, kaip reikėtų stiprinti ir ką daryti. Atsižvelgiant į tyrėjos patirtį ir turimas žinias, priimtas sprendimas pristatyti ataskaitas bei tyrimo rezultatus nuotoliniu būdu kiekvienai ugdymo įstaigai (vadovams ir darbuotojams) ir prezentuoti jų ugdymo įstaigos duomenis paaiškinant, pakomentuojant ir suteikiant duomenų pristatymui didesnę reikšmę ir naudą. Taip pat šis sprendimas buvo priimtas siekiant pamatyti tyrimo rezultatų praktinę prasmę ir reikšmę ugdymo įstaigai juos pritaikant, t. y. kuriant, formuojant ir vystant organizacinę kultūrą ugdymo įstaigos norima linkme.

Tyrimo metu buvo vadovautasi savanoriškumo, pasiekiamumo / prieinamumo, anonimiškumo, asmens saugumo ir konfidencialumo, naudingumo, įsipareigojimo principo, duomenų saugojimo ir panaudojimo būdais. Visi etikos principai aptarti 6 lentelėje.

6 lentelė. Etikos principai, kuriais buvo vadovaujamasi disertaciniame tyrime (sudaryta autorės)

Etikos principai	Tyrimo dalis
Savanoriškumas	Tyrimo dalyviai buvo informuoti, kad dalyvavimas tyrime yra savanoriškas. Klausimyno pradžioje buvo suteikiama informacija apie apklausą, tyrimo duomenų naudojimą ir saugojimą, kuri leistų pagrįstai nuspręsti, sutikti ar nesutikti joje dalyvauti. Tokia informacija pateikiama įvadinėje klausimyno dalyje. Kiekvienas respondentas, prieš pradėdamas pildyti klausimyną, turėjo pažymėti, jog sutinka dalyvauti tyrime savanoriškais tikslais ir leidžia naudoti duomenis. Subjekto sutikimas dalyvauti apima ne tik jo apsisprendimo teisę, bet kartu ir atsakomybę dėl tyrimo rezultatų. Siekiant, kad tyrimo duomenys būtų kokybiški, o atsakymai sąžiningi, respondentams buvo sudaryta galimybė pasirinkti neatsakyti į klausimus pažymint „nežinau /nenoriu nurodyti“, tokia galimybė buvo suteikiama respondentui kiekviename klausime. Tyrime pozityviomis priemonėmis buvo skatinamos dalyvauti organizacijos siekiant užtikrinti didesnę respondentų skaičių, respondentams pažymint, jog dalyvauja su įstaigos vadovo sutikimu.

Etikos principai	Tyrimo dalis
Pasiekiamumas Prieinamumas	Tyrimo metu respondentai ir dalyvaujančios organizacijos galėjo bet kada susisiekti su tyrėja, pasikonsultuoti ir pasitarti, jei tyrime norėtų dalyvauti visa organizacija. Tyrimo metu buvo bendraujama telefonu ir elektroniniais laiškais su organizacijų vadovais ar atsakingais asmenimis dėl visos organizacijos dalyvavimo. Prieinamumo principo buvo laikomasi per tyrėjos pasiekiamumą, nes klausimyne, kiekviename laiške buvo pateikiami tyrėjos asmeniniai kontaktai. Tyrimo anketa buvo respondentams pasiekama nuotoliniu būdu, kiekvienam respondentui pasirenkant pačiam patogų pildymo laiką.
Anonimiškumas	Šis principas reiškia tyrėjo išipareigojimą saugoti tyrimo dalyvių ir tyrimo duomenų anonimiškumą, kad tyrimo dalyvių suteikta informacija, nepaisant jos atvirumo ir asmeniškumo, neleistų nustatyti tiriamųjų ypatybės. Klausimyno pradžioje įvedinėje tyrimo pristatymo dalyje buvo nurodyta, jog apklausos metu renkama informacija yra skirta moksliniams tikslams, ji niekur kitur nebus panaudota, o respondentų anonimiškumas nebus pažeistas: organizacijos pavadinimas ir kiti duomenys nebus viešinami, apklausos rezultatai bus pateikiami apibendrintai. Apklausoje gauti duomenys naudojami apibendrinti, o atskiro respondento suteikta informacija tolesniame procese nėra identifikuojama, t. y. nėra įmanoma nustatyti, kuris respondentas kurį klausimyną pildė. Anonimiškumo principas reiškia, kad respondento tapatybė nebus atskleista ir nebus siejama su jau užpildytu klausimynu. Klausimynai pildomi anonimiškai (nefiksuojami respondento vardas ir pavardė, kiti identifikaciniai duomenys), o užpildyti klausimynai koduojami. Disertacijos duomenys bus naudojami apibendrintai, neskelbiant įstaigų pavadinimų. Jie yra žinomi tik tyrėjai, nes jiems suteikiamas iš karto tam tikras kodas, kuriuo ir bus apibendrinti duomenys. Pildant klausimyną ugdymo įstaigos pavadinimas nurodomas tik tuo atveju, jei to nori patys respondentai ir jei sutarta su vadovu, kad jie yra iš tos įstaigos, kuriai bus pateikiama konkreti ataskaita, t. y. tik tos ugdymo įstaigos duomenys. Individualios įstaigų ataskaitos bus pateikiamos tik apibendrintos be informacijos apie respondentus. Todėl identifikuoti respondentus nebus galimybės. Registracija į seminarą buvo vykdoma kitu registracijos adresu, kad nebūtų galimybės identifikuoti ir susieti su užpildytu klausimynu. Registracijos į disertacijos rezultatų pristatymą el. paštai žinomi tik tyrėjai.

Etikos principai	Tyrimo dalis
Asmens saugumas ir konfidencialumas	Respondentai visuose atsakymuose galėjo nenurodyti informacijos apie save, jei pildydami klausimyną jaustųsi nesaugiai.
Naudingumas įsipareigojimo principas	Siekiant surinkti didesnę respondentų skaičių įvairiose apskrityse, buvo priimtas įsipareigojimas dalyvaujantiems tyrime pasiūlyti keletą verčių. Visiems užpildžiusiems klausimyną bus įteikiama padėka – galimybė dalyvauti nuotoliniame praktiniame seminare, kuriame bus pristatomi disertacijos rezultatai, teorinės, praktinės įžvalgos ir rekomendacijos dėl ugdymo įstaigos kultūros tobulinimo. Nuorodą į seminarą visi respondentai ras užpildę klausimyną ir galės registruotis atskiru adresu, kuris nesusijęs su klausimynu. Buvo priimtas įsipareigojimas, kad ugdymo įstaigoms, kuriose klausimyną užpildys daugiau nei 80 darbuotojų, atskirai bus pateikiama individuali organizacinės kultūros ataskaita, kurioje bus identifikuotos tos organizacijos stipriosios ir silpnosios kultūros sritys bei siūlymai dėl tobulinimo.
Duomenų saugojimo ir panaudojimo būdai	Klausimyno įvadinėje dalyje buvo pateikiama informacija, jog surinkta informacija ir duomenys bus saugomi asmeninėje talpykloje 10 metų, o paskui visi individualaus lygmens duomenys bus ištrinti ir / arba anonimizuoti. Respondentai informuojami, jog apklausos metu renkama informacija yra skirta moksliniams tikslams, ji niekur kitur nebus panaudota, o respondentų anonimiškumas nebus pažeistas: organizacijos pavadinimas ir kiti duomenys nebus viešinami, apklausos rezultatai bus pateikiami apibendrintai.

Taigi disertacijoje remiamasi ir gana plačiai aptariami tyrėjos, *Denison Consulting* organizacijos ir Vilniaus universiteto darbo bei etikos principai, kuriais buvo vadovaujamasi disertaciniame tyrime – savanoriškumo, pasiekiamumo, prieinamumo, anonimiškumo, asmens saugumo ir konfidencialumo, naudingumo, įsipareigojimo principai bei duomenų saugojimo ir panaudojimo būdai.

2.2.2. Tyrimo imties ir atrankos charakteristikos

Pasirinkta aktuali **tyrimui populiacija** – Lietuvos ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo įstaigų vadovai, pavaduotojai, administracijos darbuotojai ir pedagogai – yra gana didelė. Atrenkant imtį kiekybiniam tyrimui iš populiacijos taikyta **visuminė atranka** (neatsitiktinė), tai yra buvo kviečiami dalyvauti visos Lietuvos ugdymo įstaigos, įstaigų vadovai ir mokytojai.

Atrankos pagrindas – Lietuvos ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo įstaigų ir darbuotojų skaičiai, kurie buvo teikiami bendradarbiaujant su Nacionaline švietimo agentūra iš Švietimo informacinių sistemų skyriaus duomenų bazės⁹, kurioje fiksuojami pedagoginių darbuotojų ir ugdymo organizacijų skaičiai. Lietuvoje yra 60 468 bendrojo ugdymo įstaigų pedagoginiai darbuotojai ir ikimokyklinio ugdymo pedagoginiai darbuotojai, 1 117 ikimokyklinio ugdymo ir 912 bendrojo ugdymo organizacijų.

Vadovaujamas K. Kardelio (2017) pozicija, jog visų tyrimui aktualios populiacijos narių ne tik kad neįmanoma apklausti (apklausos sąnaudos būtų milžiniškos, jų vykdymas truktų ilgai, duomenis apdoroti būtų sunku), bet ir nėra tikslinga – suformavus imtį tam tikru būdu, iš jos galima daryti patikimas išvadas apie visą populiaciją. Šiam tyrimui aktuali populiacija yra didelė ir konkretaus tyrimo kontekste neaprepiama. Todėl planuojant tyrimą labai svarbu tinkamai pasirinkti tiriamos populiacijos imtį. Nacionalinės švietimo agentūros Švietimo informacinių sistemų skyriaus duomenų bazės¹⁰ pateiktais duomenimis, 2022–2023 metais Lietuvoje buvo 60 468 bendrojo ugdymo įstaigų pedagoginiai darbuotojai ir ikimokyklinio ugdymo pedagoginiai darbuotojai, 1 117 ikimokyklinio ugdymo ir 912 bendrojo ugdymo organizacijų. Taigi iš viso – 60 468 potencialūs tyrimo dalyviai. Pasirenkant 3 % paklaidą ir 99 % pasiklovimo lygmenį, gaunamas imties didumas yra 1 049 (<http://www.apklausa.lt/imties-dydis>). Tyrime dalyvavo 1 817 ugdymo įstaigų darbuotojų, tai rodo, kad tyrimo imtis yra pakankama. Tikslas – surinkti pakankamą reprezentatyvumui respondentų skaičių ir užtikrinti organizacijų įvairovę įvairiose apskrityse, kad atsakys pakankamai skirtingo dydžio, tipo, vietovių organizacijų, kad respondentų imtis yra reprezentatyvi, kad būtų galima padaryti statistiškai patikimas išvadas.

Demografinės respondentų charakteristikos apžvalga

Tyrimo iš viso dalyvavo 1 817 respondentų.

- Iš jų 93,1 proc. iš valstybinių ugdymo įstaigų, 4,2 proc. iš privačių ugdymo įstaigų, kita – 1,6 proc. ir 1,2 proc. respondentų nenorėjo nurodyti (žr. 4 lentelę).

⁹ Duomenys gauti ir pateikiami iš Švietimo informacinių sistemų skyriaus duomenų bazės, kurią administruoja ir duomenis teikia Nacionalinė švietimo agentūra.

¹⁰ Duomenys gauti ir pateikiami iš Švietimo informacinių sistemų skyriaus duomenų bazės, kurią administruoja ir duomenis teikia Nacionalinė švietimo agentūra.

- 62,10 proc. respondentų – mokytojų, 15,10 proc. organizacijos vadovų ir pavaduotojų, 4,5 proc. administracijos darbuotojų, kita – 15,4 proc., nenorėjo nurodyti – 2,9 proc.

- Apklausoje respondentai dalyvavo iš visų dešimties Lietuvos apskričių. Daugiausiai respondentų dalyvavo iš Klaipėdos (18,90 proc.), Vilniaus (16,10 proc.), Kauno (14,4 proc.), Šiaulių (12,7 proc.), Panevėžio apskrities (9,7 proc.). Visose kitose penkiose apskrityse respondentai pasiskirstė mažėjančia tvarka – Marijampolės (8,5 proc.), Alytaus (7,5 proc.), Utenos (4,6 proc.), Telšių (4 proc.), Tauragės (2,5 proc.).

Tiriamųjų sociodemografiniai rodikliai pateikiami 7, 8 lentelėse.

7 lentelė. Tiriamųjų sociodemografiniai rodikliai

Sociodemografiniai rodikliai		Iš viso tiriamųjų (n = 1 817)	
		N	Proc.
Ugdymo įstaigos tipas	Valstybinė	1 691	93,1
	Privati	76	4,2
	Kita	29	1,6
	Nenoriui nurodyti	21	1,2
Pareigos	Mokytojas	1 129	62,1
	Organizacijos vadovas, pavaduotojas	275	15,1
	Administracijos darbuotojas	82	4,5
	Kita	279	15,4
	Nenoriui nurodyti	52	2,9
Apskritis	Alytaus	137	7,5
	Kauno	262	14,4
	Klaipėdos	344	18,9
	Marijampolės	155	8,5
	Panevėžio	176	9,7
	Šiaulių	231	12,7
	Tauragės	45	2,5
	Telšių	73	4,0
	Utenos	84	4,6
	Vilniaus	293	16,1
	Nenoriui nurodyti	17	0,9
Dalyvauja su įstaigos vadovo sutikimu	Ne	588	32,4
	Taip	1 229	67,6

- Tyrime daugiausiai respondentų dalyvavo 50–59 metų amžiaus – 38,6 proc., 40–49 metų – 21,7 proc., 60 metų ir daugiau – 16,6 proc. (žr. 8 lentelę).

- Beveik trečdalis tiriamųjų (33,1 proc.) dirba organizacijoje daugiau

nei 20 metų. Antroje ir trečioje vietoje pagal dažnį 3–4 metų stažo grupė (11,7 proc.) ir 5–6 metų (10,6 proc.).

- Daugiausiai tyrime dalyvavo respondentai, dirbantys 51–100 žmonių organizacijose – 43,5 proc., 21–50 žmonių organizacijose – 32,3 proc., 101–150 žmonių organizacijose – 13,9 proc.

8 lentelė. **Tiriamųjų sociodemografiniai rodikliai**

Sociodemografiniai rodikliai		Iš viso tiriamųjų (n = 1 817)	
		N	Proc.
Amžius	Iki 20 m.	4	0,2
	20–29 m.	76	4,2
	30–39 m.	276	15,2
	40–49 m.	395	21,7
	50–59 m.	701	38,6
	60 m. ir daugiau	302	16,6
	Nenorių nurodyti	63	3,5
Darbo stažas šioje organizacijoje	Iki 1 metų	105	5,8
	1–2 metai	152	8,4
	3–4 metai	213	11,7
	5–6 metai	192	10,6
	7–10 metai	189	10,4
	11–14 metų	133	7,3
	15–20 metų	166	9,1
	Daugiau negu 20 metų	602	33,1
Darbuotojų skaičius organizacijoje	Nenorių nurodyti	65	3,6
	Iki 20	31	1,7
	21–50	586	32,3
	51–100	790	43,5
	101–150	253	13,9
	151–200	53	2,9
	201–300	19	1,0
	301–400	10	0,6
	Daugiau negu 400	18	1,0
	Nenorių nurodyti	57	3,1

Taigi šiame poskyryje aptariamos tyrimo imties ir atrankos charakteristikos, pateikiama išsami demografinės respondentų apžvalga ir tiriamųjų sociodemografiniai rodikliai.

Duomenų rinkimo eiga ir komunikacija. Apklausos administravimas ir respondentų motyvacija dalyvauti tyrime

Tyrimas vyko 2023 m. sausio 10 – vasario 5 dienomis (27 dienas). Laiškas apie tyrimą buvo išsiųstas sausio 5 dieną 1 117 ikimokyklinio ugdymo ir 912 bendrojo ugdymo organizacijų ugdymo įstaigų Švietimo informacinių sistemų skyriaus duomenų bazėje¹¹ pateikiamais bendraisiais elektroniniais paštais su oficialiu prašymu (prašymo raštas pateikiamas 4 priede) leisti atlikti tyrimą, informuojant pedagoginius bei administracijos darbuotojus apie atliekamą tyrimą. Tyrimas pabaiga – vasario 5 diena, 00.00 val.

Pradėjus tyrimą buvo nusistatyti kiekvienos savaitės skaičiai (žr. 6 lentelę), stebimas didėjimas, imamasi veiksmų tyrimo respondentams pasiekti. Išsiuntus laiškus ugdymo įstaigų bendraisiais elektroniniais paštais per pirmąją savaitę buvo jaučiamas labai minimalus klausimyno pildymas. Išsiuntus laiškus gautos šios įžvalgos: tik vienetai ugdymo įstaigų atsakė, jog laišką gavo ar laiškas pasiekė, taip pat buvo grįžusių laiškų dėl negaliojančių ugdymo įstaigų paštų. Pasak V. Dikčiaus (2011), dėl didelio nereikalingo elektroninių žinių skaičiaus bendruosiuose ugdymo įstaigų elektroniniuose paštuose (elektroninių šiukšlių) žinutės gali „pasiklysti“ tarp kitų žinučių, taip pat daugelis pašto dėžučių turi žinučių „filtrus“, todėl laiškai nepasiekia ugdymo įstaigų.

Matant klausimyno pildymo (ne)aktyvumą buvo atliekami tokie veiksmai:

1. Buvo skambinama telefonu ugdymo įstaigoms, kurios turi 50 ir daugiau darbuotojų, siekiant pasiteirauti, ar laiškas pasiekė ir ar yra nukreiptas atsakingam asmeniui. Visi atsakymai buvo tokie, jog įstaigos laiško negavo. Pasiteirauta dėl atsakingo asmens ir dar kartą laiškas pakartotas asmeniniu ugdymo įstaigos darbuotojo el. paštu. Prašyta atsakingų asmenų atrašyti, kad laiškas pasiekė. Jei atsakymo nesulaukta, skambinta dar kartą. Šie pokalbiai tyrėjai suteikė daug naudingų įžvalgų ir leido suprasti tyrimo ribotumus:

¹¹ Duomenys gauti ir pateikiami iš Švietimo informacinių sistemų skyriaus duomenų bazės, kurią administruoja ir duomenis teikia Nacionalinė švietimo agentūra.

- Į ugdymo įstaigas paskambinus bendruoju telefonu, reikėdavo atlikti dar papildomai keletą skambučių iki randant atsakingą asmenį, kuris gali priimti sprendimą dėl galimybės, suinteresuotumo dalyvauti tyrime. Išties buvo sudėtinga ugdymo įstaigose rasti asmenis, atsakingus už įvairias apklausas, įstaigos kultūrą. Pokalbio telefonu metu gauti atsakymai parodė, jog vienose įstaigose tai kuruoja soc. pedagogai, kitose – vadovai, dar kitose – pavaduotojai. Daugiau skambinant ir kalbant su organizacijomis tyrėjai vis labiau pavykdavo koreguoti pokalbį ir vis greičiau rasti atsakingus žmones.

- Kalbantis telefonu gauta įžvalga, jog sausis yra pats nepalankiausias mėnuo tyrimui atlikti, nes įstaigos gauna daug apklausų iš valstybinių institucijų ir darbuotojai turi daug pildymo, todėl įstaigos renkasi, ar dalyvauti moksliniuose tyrimuose.

2. Stebint valstybinių ir privačių organizacijų (ne)aktyvumą taip pat pasirinkta perskambinti didžiausioms Lietuvos privatioms ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo įstaigoms. Dalis įstaigų sutiko dalyvauti, tačiau tyrimo rezultatai ir respondentų skaičius rodo, kad tai nebuvo nuoseklu. Keliami prielaida, kad tiesiog žmonės buvo informuoti savanoriškumo principu, tačiau tyrėjos siūlomos vertės nepaskatino įstaigų dalyvauti visos organizacijos mastu.

Visų atsakingų žmonių kontaktai buvo išsaugojami. Priimtas sprendimas juos skatinti ir aktyvinti primenant apie tyrimą, tyrimo vertes ir svarbą. Priminimui ir aktyvinimui pasirinkta siųsti kiekvieną tyrimo savaitę naujienlaiškius pasitelkus *šiuolaikinę komunikacijos priemonę* www.mailerlite.lt, suteikiant respondentams galimybę skaityti naujienlaiškį, daugiau sužinoti apie tyrimo temą, įsitraukti. Naujienlaiškyje buvo dalinamasi tyrėjos atrinkta informacija apie organizacijų kultūrą: vaizdo įrašai, straipsniai, kuriuose vis primenama apie dalyvavimo tyrime vertes bei paties tyrimo svarbą. Siekiama naujienlaiškyje vizualumo naudojantis šiuolaikine informacijos pateikimo priemone www.canva.com siunčiamam turiniui apipavidalinti. Per visą tyrimo laikotarpį išsiųsti penki turinio naujienlaiškiai, kurių atidarymo procentas (angl. *open rate*) varijavo nuo 30 iki 40 proc., o paspaudimo procentas (angl. *clicked*) nuo 2 iki 7 proc. Kadangi naujienlaiškiai buvo siunčiami pirmą kartą šiais paštais, tokio didelio efekto nedavė, kokio tikėtasi. Siunčiamų naujienlaiškių nauda išauga ir atidarymo procentai būna didesni, kai būna laiškų reguliarumas ir ilgesnis siunčiamo turinio pastovumas siekiant formuoti įprotį skaityti ir domėtis.

3. Pasirinktas būdas dar papildomai išsiųsti laišką su prašymu prisijungti prie tyrimo Vilniaus universiteto, Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos, Kauno kolegijos partneriams – ugdymo įstaigoms ir jų pateiktais el. paštais.

Kadangi išsiųstas laiškas ugdymo įstaigoms bei pokalbiai telefonu per pirmąją savaitę nedavė norimo rezultato, buvo pasitelkiamos kitos priemonės pasiekti ne organizacijas, o pedagoginius darbuotojus, lygiagrečiai kartojant tas pačias priemones – siunčiami el. laiškai, naujienlaiškiai bei skambinama didesnėms ugdymo įstaigoms, turinčioms didesnius pedagoginių darbuotojų skaičius. Kreiptasi į visas Lietuvoje esančias mokyklų asociacijas, valstybines ir privačias švietimo organizacijas, kurios bendradarbiauja su ugdymo įstaigomis mokytojų kvalifikacijos, jų ugdymo bei kitais klausimais, turi ugdymo įstaigų ir jų darbuotojų kontaktus bei pačios siunčia naujienlaiškius apie savo siūlomas paslaugas. Šiame etape vienas svarbiausių žingsnių buvo identifikuoti, kur yra mokytojai. Kur yra, kur lankosi ugdymo įstaigų vadovai? Kokiomis kitų švietimo organizacijų paslaugomis naudojasi? Kur mokosi? Kokiose platformose mokosi, semiasi žinių ir ieško idėjų ugdymo procesui? Identifikavus šias organizacijas išsiųsti el. laiškai su prašymu pasidalinti tyrimu. Nesulaukus atsakymų, organizacijoms skambinta.

Tollesni tyrimo metu pasirinkti žingsniai:

1. Išsiųstas naujienlaiškis per Mokyklų tobulinimo centrą (<https://mtc.lt>), kurio siekis – padėti Lietuvos mokykloms tobulėti, inicijuoti ir vykdyti įvairias teigiamus pokyčius švietime skatinančias veiklas. Siųstas naujienlaiškis apie tyrimą skatinant mokytojus dalyvauti tyrime. Išsiųsta 2023 m. sausio 18 dieną 2 982 adresatams.
2. Išsiųstas naujienlaiškis per didžiausią Lietuvoje nuotolinio mokymo(si) platformą www.pedagogas.lt, skirtą pedagogų kvalifikacijai tobulinti. Pedagogas.lt platforma naudojasi per 45 000 Lietuvos pedagogų iš visų Lietuvos savivaldybių, jiems visiems išsiųstas naujienlaiškis apie tyrimą 2023 m. sausio 19 dieną.
3. Informacija skelbta www.svietimonaujienos.lt puslapyje.

Po visų per pirmąsias dešimt tyrimo dienų atliktų veiksmų skaičiai pradėjo didėti ir per tryliką dienų surinktas reikalingas tyrimui skaičius. Intensyviausios dienos tiek el. laiškais tikslinantis ir teiraujantis, tiek skambučiais buvo sausio 19–23 dienos. Vėliau tyrimas vyko nuosekliai. Galima daryti išvadą, kad visų veiksmų visuma padėjo surinkti reikalingą skaičių respondentų.

9 lentelėje pirmasis pateiktas skaičius – respondentų, užpildžiusių tą dieną anketą, skaičius. Antrasis skaičius – užsiregistravusiųjų į disertacijos pristatymą – mokymą skaičius. Jis gerokai mažesnis negu respondentų skaičius. Ši vertė – disertacijos pristatymas ir mokymas – buvo pasirinkta kaip

padėka respondentams už jų skirtą laiką. Nuoroda į mokymą buvo pateikiama atskirai nuo klausimyno, kad būtų dalyviams ir saugu registruotis, ir jų neidentifikuotų. Tačiau tokios sėkmės registracija į mokymą nesulaukė. Daromos kelios prielaidos: a) dalyviai nesijautė saugiai palikdami kontaktus, b) mokymas nebuvo aktualus, o rezultatai neįdomūs, vadinasi, dalyvavo tiesiog iš pilietinės pareigos, c) nepastebėjo užpildę klausimyną prie padėkos nuorodos į mokymą per skubėjimą ar neatidumą.

9 lentelė. Duomenų rinkimo eiga ir atliekami veiksmai

01 10 – 26	01 16 – 280 / 64	01 23 – 1 283 / 333	01 30 – 1 603 / 387
01 11 – 88	01 17 – 400 / 92	01 24 – 1 498 / 366	01 31 – 1 679 / 410
01 12 – 124	01 18 – 473 / 113	01 25 – 1 500 / 366	02 01 – 1 706 / 421
01 13 – 153	01 19 – 906 / 241	01 26 – 1 525 / 369	02 02 – 1 750 / 435
01 14 – 160	01 20 – 1 006 / 265	01 27 – 1 535 / 372	02 03 – 1 780 / 437
01 15 – 178	01 21–22 – 1 100 / 288	01 28–29 – 1 552 / 378	02 04–05 – 1 817 / 451
Tikslas – 240/per savaitę Tikslas nepasiektas.	Tikslas – 330/per savaitę 330 + 240 = 570 reikalingi per savaitę. Tikslas pasiektas.	Tikslas – 330/per savaitę, iš viso būtų 900. Tikslas pasiektas per 2 savaitę.	Tikslas – 330/per savaitę, Iš viso būtų 1 230. Tikslas pasiektas per 3 savaitę.

Taigi šiame poskyryje pristatomi duomenų rinkimo, apdorojimo ir analizės metodai, išsamiai aprašoma duomenų rinkimo eiga ir komunikacija, apklausos administravimo statistika ir smulkiai išanalizuoti veiksmai siekiant duomenų rinkimo eigos efektyvumo ir rezultatų.

Statistinė analizė

Statistinė duomenų analizė atlikta naudojant SPSS 23 programinį paketą. Aprašomosios statistikos rodikliams įvertinti sudarytos kintamųjų dažnių lentelės, apskaičiuoti vidurkiai, medianos ir stand. nuokrypiai. Siekiant įvertinti Denisono skalės vidinį patikimumą (angl. *internal reliability*) apskaičiuotas Kronbacho alfa koeficientas (angl. *Cronbach alpha*). Kiekybinių kintamųjų normalumo prielaidų tenkinimas įvertintas naudojant Kolmogorovo–Smirnov (angl. *Kolmogorov-Smirnov*) ir Šapiro–Vilk (angl.

Shapiro-Wilk) kriterijus, taip pat atsižvelgiant į asimetrijos ir eksceso koeficientus bei įvertinant išskirtis (žr. 3 priede 1 lentelę). Siekiant palyginti kiekybinių kintamųjų įverčius tarp dviejų nepriklausomų grupių taikytas neparametrinis Mano–Vitnio–Vilkoksono kriterijus (angl. *Mann-Whitney-Wilcoxon*), nes skirstiniai statistiškai reikšmingai skiriasi nuo normaliųjų, stebima asimetrija ir išskirtys (žr. 3 priede 1 lentelę). Siekiant palyginti kiekybinių kintamųjų įverčius tarp dviejų priklausomų grupių taikytas neparametrinis Vilkoksono ženklų kriterijus (angl. *Wilcoxon signed-rank test*), nes skirstiniai statistiškai reikšmingai skiriasi nuo normaliųjų, stebima asimetrija ir išskirtys. Siekiant įvertinti ryšius tarp dviejų kategorinių kintamųjų, sudarytos dvimatės dažnių lentelės ir taikytas χ^2 požymių nepriklausomumo kriterijus. Pasirinktas statistinio reikšmingumo lygmuo $\alpha = 0,05$.

Analizuojant anketinės apklausos atvirojo tipo klausimų pagrindu gautus duomenis, kuriais buvo siekiama gauti naudingų įžvalgų darbui, taikyta turinio (angl. *content*) analizė.

2.3. Denisono organizacinės kultūros instrumento (angl. *Denison Organizational Culture Survey*, DOCS) struktūra

2.3.1. Instrumento pasirinkimo motyvai

Tyrimo instrumentu pasirinktas Denisono organizacinės kultūros instrumentas (angl. *Denison Organizational Culture Survey*, DOCS). Tai D. Denisono parengta ir nuo 1995 m. tobulinama, papildoma ir koreguojama *Denison Organizational Culture Survey* (DOCS) metodologija (D. R. Denison, 1984, 1990, 1996, 2000). Šio instrumento pasirinkimą lėmė keletas svarbių faktorių ir asmeninė tyrėjos prerogatyva.

Visų pirma, pasirinkimas susijęs su paties instrumento autoriaus, kūrėjo D. R. Denisono dalyvavimu organizacijos veikloje, jo atliekamais tyrimais instrumentui tikrinti, duomenims rinkti, paties instrumento validumu ir patikimumu ir vis atliekamais pristatomaisiais moksliniais tyrimais. Tai aktyvus ir veikiantis instrumentas, su kuriuo nuolat atliekami moksliniai tyrimai tiek paties autoriaus, tiek kitų mokslininkų; šis instrumentas atnaujinamas ir pateikiami nauji atradimai bei lyginimai su kitų sektorių organizacijomis, tyrimai atliekami vis naujuose sektoriuose (D. R. Denison, 1984, 1990, 1996, 2000; D. R. Denison, A. Mishra, 1995; D. R. Denison, W. Neale, 1996; C. Fey, D. R. Denison, 2003; D. R. Denison, S. Haaland, P. Goelzer, 2003). Ši metodika sukurta JAV ir yra išbandyta jau daugelyje pasaulio šalių. Daugelis mokslininkų vertindami ir siekdami tirti organizacijos

kultūrą vis dažniau renkasi taikyti *Denison Organizational Culture Survey* (DOCS) metodiką (D. R. Denison, C. Lief, J. Ward, 2004; W. H. Mobley, L. Wang, K. Fang, 2005; G. Davidson, M. Coetzee, D. Visser, 2007; E. Katiliūtė, B. Stanikūnienė, 2009; M. S. Sharifirad, V. Aaei, 2012; M. S. Ahmad, 2012; E. S. Nongo, D. N. Ikyayon, 2012; M. Jofreh, E. S. Masoumi, 2013; L. Bukartienė, 2012; M. Khalili, 2014). D. R. Denisono organizacinės kultūros instrumentas vis atnaujinamas nuolat ieškant ir sprendžiant daugelį kitų organizacijos iššūkių ir problemų, tyrinėjant sąsajas tarp organizacijos kultūros ir kitų organizacijų dalių, pvz., veiksmingumo (A. Boyce, L. R. Nieminen, M. Gillespie, A. M. Ryan, D. R. Denison, 2015; L. M. Kotrba, M. A. Gillespie, A. M. Schmidt, R. E. Smerek, S. A. Ritchie, D. R. Denison, 2012; D. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012; D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006), klientų įsitraukimo (S. H. Wahyuningsih, A. Sudiro, E. A. Troena, D. W. Irawanto, 2019). Todėl vienas svarbesnių kriterijų yra tai, kad instrumentas būtų patikimas, validuotas ir veikiantis bei aktyvus dabartyje, vystomas siekiant suteikti dar daugiau verčių tyrėjams ir besinaudojantiems šiuo instrumentu.

Antra, mokslinėje erdvėje vis labiau pastebimas susidomėjimas šiuo instrumentu ir švietimo sektoriuje (D. R. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012). Esama tyrimų, skirtų aukštojo mokslo įstaigoms ir kitoms švietimo institucijoms (N. Mozaffari, I. Soltani, A. Bozorgzad, 2012; I. E. Efeoğlu, Ö. G. Ulum, 2017; A. M. Sadry, E. S. Murunga, J. E. Karugu, 2019; A. M. Sadry, S. Zeerak, W. Y. Popalzai, 2022). Instrumentas naudotas tyrinėjant mokyklų efektyvumą (X. Duan, C. Du, K. Yu, 2014). Instrumentas taikytas matuojant organizacijos kultūros poveikį mokytojų įsitraukimui (A. Emmanuel, A. Prempeh, 2020), organizacijos kultūros sąsajas su mokytojų etika (A. Asgari, S. Bahmani, 2022), naudotas tyrinėjant Kinijos mokyklų efektyvumą (X. Duan, C. Du, K. Yu, 2014), nagrinėjant ryšį tarp organizacijos kultūros ir paslaugų kokybės (D. W. Ngugi, H. Gachunga, C. Mukanzi, 2021). Lietuvos švietimo organizacijose remiantis šia metodika atliktų tyrimų nepavyko aptikti, todėl, gavus metodikos autorių sutikimą, ji taikyta švietimo organizacijų kultūros tyrimui.

Trečia, paties instrumento logika ir struktūra, dabartinės kultūros stipriųjų ir silpnųjų pusių įvertinimas orientuojantis ne į konkretaus organizacijos profilio pateikimą, nustatymą, suklasifikavimą ir organizacijos priskyrimą konkrečiam vienam ar keliems tipams, organizacijos priskyrimą vienam ar kitam organizacijos kultūros profiliui, o į visų organizacinės kultūros charakteristikų įvertinimą. Instrumentas orientuojasi į organizacijos kultūros pokyčius per organizacijos kultūros modelį turint tikslą padėti

suprasti organizacijos kultūros įtaką veiklos rezultatams (D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006). D. R. Denisonas (2006) didžiausią dėmesį sutelkė būtent į tuos organizacinės kultūros aspektus, kurie daro didžiausią įtaką organizacijos veiklai, organizacijos veiklos rezultatams; tai yra viena iš nedaugelio metodikų, leidžianti organizacijoms stebėti ir vertinti organizacinę kultūrą.

Ketvirta, šis instrumentas pasirinktas ir dėl asmeninio tyrėjos suinteresuotumo bei susidomėjimo. Mokslinio kelio pradžioje tyrėja turėjo suinteresuotumą ir ambiciją sukurti tokį instrumentą, su kuriuo būtų galima matuoti ugdymo įstaigų Lietuvoje bendradarbiavimo kultūrą, nustatyti reikalingus faktorius pokyčiams greičiau atlikti. Dėl mokslinio kelio derinimo su praktika ir kitomis mokslinėmis sritimis bei laiko, reikalingo tokiam instrumentui sukurti, jo validumui ir patikimumui matuoti, pasirinktas jau sukurtas, ilgą laiką veikiantis aktyvus, pačių kūrėjų tikrinamas, moksliniais tyrimais grindžiamas ir ilgą laiką testuojamas, vis labiau taikomas įvairiose srityse, įskaitant ir švietimą, Denisono organizacinės kultūros instrumentas (angl. *Denison Organizational Culture Survey*, DOCS).

2.3.2. Instrumento konstruktas ir dedamosios dalys

D. Denisonas, J. Janovicas, J. Young, H. J. Cho (2006), remdamiesi ankstesniais mokslininkų (D. R. Denison, A. Mishra, 1995; D. R. Denison, W. Neale, 1996; D. R. Denison, 1990; G. Gordon, N. DiTomaso, 1992; J. P. Kotter, J. L. Heskett, 1992; J. B. Sorensen, 2002) tyrimais ir teorinėmis išvalgomis, teigia, jog organizacijos kultūros modelyje šie pagrindiniai įsitikinimai ir prielaidos yra apibendrinti pagal keturis pagrindinius kultūros bruožus, kurie turi įtakos organizacijos veiklai.

Organizacijos kultūros modelio pagrindą sudaro **keturi kultūros bruožai** (angl. *traits*): įsitraukimas, nuoseklumas, adaptyvumas ir misija, kurie atsako į keturis pagrindinius klausimus apie organizaciją (D. R. Denison, W. Neale, 1996; D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006):

- Misija: ar žinome, kur einame?
- Adaptyvumas: ar klausomės rinkos? Ar geba organizacija prisitaikyti ir reaguoti?
- Įsitraukimas: ar mūsų žmonės yra suderinti, įsitraukę ir pajėgūs?
- Nuoseklumas: ar organizacija turi vertybes, sistemas ir procesus, kuriais gali vadovautis?

Kiekviena iš šių charakteristikų yra matuojama trimis **indikatoriais arba rodikliais** (angl. *indices*), o kiekvieną iš jų įvertina trys teiginiai.

Instrumento centre yra įsitikinimai ir prielaidos. Pasak mokslininkų D. R. Denisono, J. Janovisco, J. Young, H. J. Cho (2006), instrumentas leidžia atskleisti įsitikinimus ir prielaidas, kas yra organizacijos kultūros pagrindas, atpažįstamais ir išmatuojamais būdais, kurie daro įtaką organizacijai ir sprendimams. Instrumentas parodo, kad kultūriniai bruožai, vadovų elgesys ir net organizacijos strategija gali būti tiesiogiai susieta su pagrindiniais įsitikinimais ir prielaidomis apie organizaciją ir jos aplinką. Tačiau minėti autoriai pritaria mokslininkui E. Scheinui (1992), jog išties „gilesnius“ organizacijos kultūros lygius sunku išmatuoti, kas yra pagrindas, iš kurio kyla žmonių elgesys ir veiksmai.

Instrumento bruožai

1. Įsitraukimas

Žmogiškų gebėjimų, nuosavybės
ir atsakomybės kūrimas

„Ar darbuotojai tarpusavyje
susiderinę ir įsitraukę?“

ĮSITRAUKIMAS

Įsipareigojimas, nuosavybė ir
atsakomybė



28 pav. Organizacinės kultūros įsitraukimo bruožo rodikliai –
įgalinimas, komandinė orientacija ir gebėjimų ugdymas

Įsitraukimas (angl. *involvement*) apibrėžia žmogiškųjų gebėjimų, nuosavybės ir atsakomybės kūrimą. Organizacinės kultūros įsitraukimo bruožas yra sutelktas į tai, kiek darbuotojai yra atsidavę savo darbui, jaučiasi priklausomi ir prisideda prie sprendimų, turinčių įtakos jų darbui. Organizacijos kultūros, kuriose aukštas įsitraukimas, drąsina darbuotojus,

skatina jų atsakomybės jausmą, tuo gerindamos sprendimų kokybę ir jų įgyvendinimą (žr. 28 pav.).

Išskirdamas įsitraukimo bruožo rodiklius – įgalinimą, komandinę orientaciją ir gebėjimų ugdymą, D. R. Denisonas remiasi ankstesniais moksliniais tyrimais (P. Block, 1991; J. Katzenbach, D. Smith, 1993; E. Lawler, 1986; G. Spreitzer, 1995, 1996; M. Buckingham, C. Coffman, 1999; cit. iš D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006) ir grindžia šių rodiklių išskyrimą tuo, jog veiksmingos organizacijos įgalina ir įtraukia savo žmones kurti savo organizaciją bei nuolat ugdyti žmogiškuosius gebėjimus visuose lygmenyse.

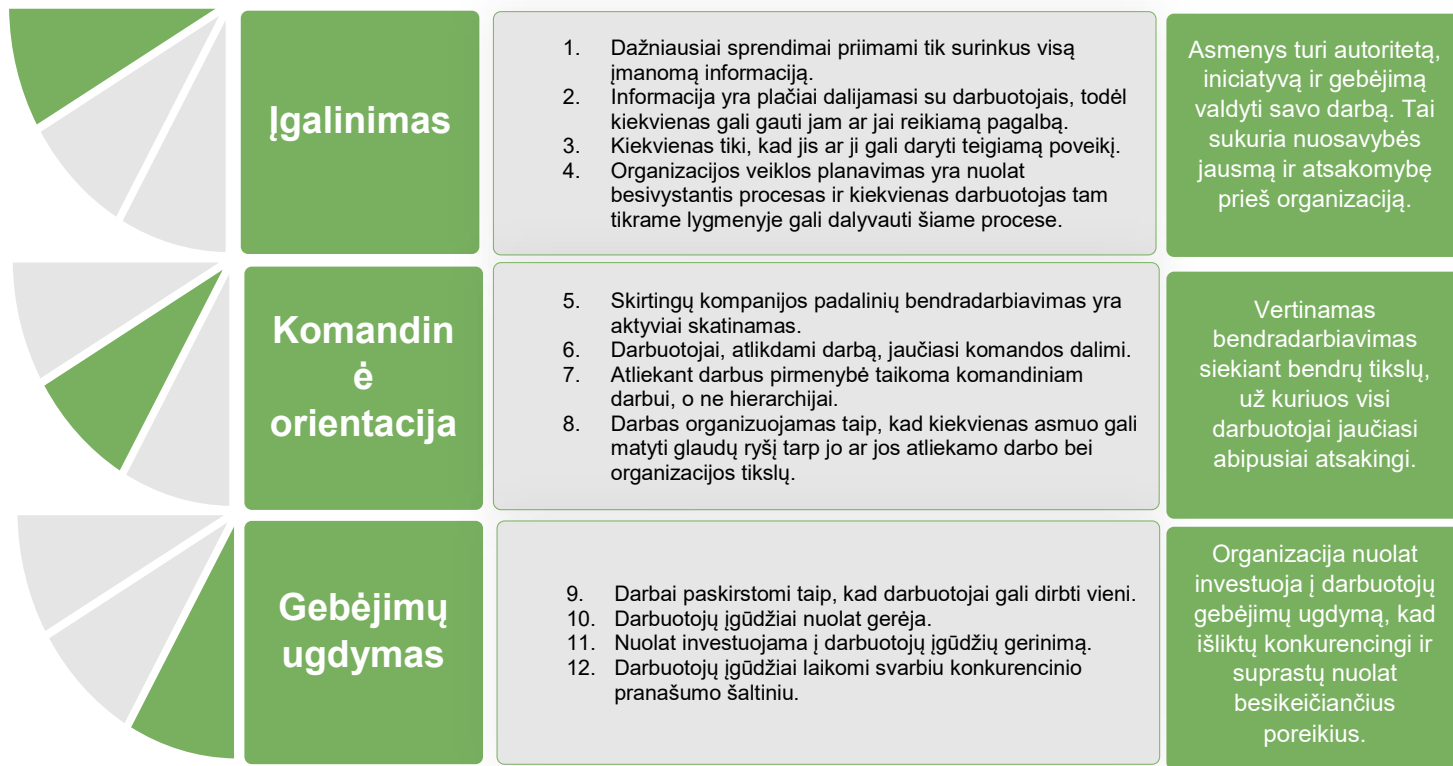
Įsitraukimas matuojamas šiais rodikliais (D. R. Denison, 2006; D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006; L. M. Kotrba, M. A. Gillespie, A. M. Schmidt, R. E. Smerek, S. A. Ritchie, D. R. Denison, 2012) (žr. 28, 29 pav.):

- **Įgalinimas** (angl. *empowerment*), kai organizacijoje asmenys turi autoritetą, iniciatyvą ir gebėjimą, iniciatyvą ir galimybes valdyti savo darbą, kas sukuria nuosavybės ir atsakomybės organizacijai jausmą.

- **Komandinė orientacija** (angl. *team orientation*), kai vertinamas bendradarbiavimas siekiant bendrų tikslų, už kuriuos visi darbuotojai jaučiasi abipusiškai atsakingi. Organizacija remiasi komandos pastangomis, o komandinį darbą, organizacinių tikslų siekimą bei atsakomybės prisiėmimą remia vertybės.

- **Gebėjimų ugdymas** (angl. *capability development*), kai organizacija nuolat investuoja į darbuotojo įgūdžių tobulinimą, kad išliktų konkurencinga ir suprastų nuolat besikeičiančius klientų poreikius.

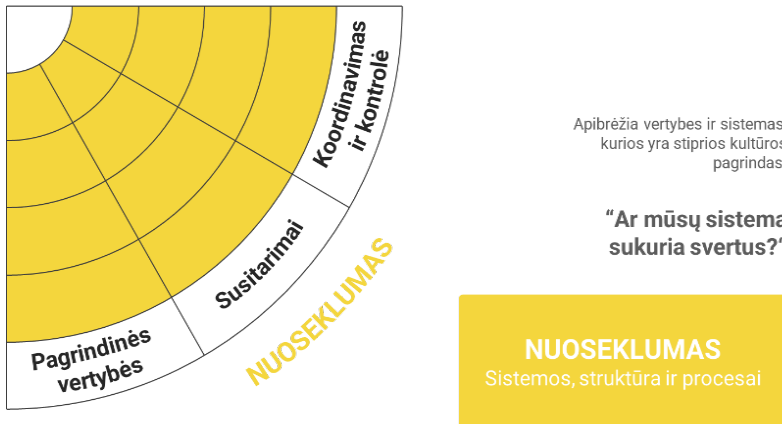
D. R. Denisonas, J. Janovicas, J. Young, H. J. Cho (2006) pažymi, jog sėkmingai dirbančios organizacijos įgalina savo žmones burti organizacijoje komandas ir ugdyti žmogaus gebėjimus visais lygmenimis. Organizacijos nariai yra įsipareigoję savo darbui ir jaučia didelę atsakomybę. Visuose lygmenyse dirbantys žmonės supranta, jog turi ir naudinga prisidėti priimant sprendimus, kurie turės įtakos jų darbui, supranta ir tai, kad jų darbas tiesiogiai susijęs su organizacijos tikslais. Tai leidžia organizacijai įtraukti neoficialias, savanoriškas ir numanomas kontrolės sistemas, o ne kurti biurokratinės kontrolės sistemas. Pasak autorių, organizacijos kultūros, kurios apibūdinamos kaip „labai įtraukiančios“, drąsina ir skatina darbuotojų įsitraukimą, atsakomybės jausmą, o organizacijos narių indėlis pagerina sprendimų kokybę ir jų įgyvendinimą.



29 pav. Organizacinės kultūros įsitraukimo bruožo rodikliai – įgalinimas, komandinė orientacija ir gebėjimų ugdymas – ir juos sudarantys teiginiai

2. Nuoseklumo bruožas

Nuoseklumas (angl. *consistency*) sukuria „stiprią“ kultūrą, paremtą bendra įsitikinimų, vertybių ir simbolių, kuriuos supranta visi organizacijos nariai, sistema. Nuoseklumas yra pagrindinis integravimo, koordinavimo ir kontrolės šaltinis, susitarimų ir pagrindinių vertybių rodiklis (žr. 30 pav.).



30 pav. Organizacinės kultūros nuoseklumo bruožo rodikliai – pagrindinės vertybės, susitarimai, koordinavimas ir kontrolė

Nuoseklumas parodo integracijos ar susitarimo apie vertybes ir normas lygį. Elgesys grindžiamas pagrindinių vertybių rinkiniu, tarpusavio susitarimais, o organizacijos veikla yra gerai koordinuota ir integruota. Mokslininkų (L. M. Kotrba, M. A. Gillespie, A. M. Schmidt, R. E. Smerek, S. A. Ritchie, D. R. Denison, 2012) teigimu, organizacijos yra veiksmingos tada, kai jų veikla darni ir gerai integruota, o elgesys priklauso nuo pagrindinių vertybių, lyderiai ir sekėjai turi pakankamą kvalifikaciją susitarti ir įtraukti įvairius požiūrius, kad organizacijos veikla būtų tinkamai integruota ir nuosekli. Organizacijos skatina darbuotojus mąstyti ir sukuria organizacines sistemas, kurios kuriamos bendru susitarimu, turi labai atsidasvius darbuotojus, aiškius metodus, kaip auginti organizaciją. Šioms organizacijoms būdinga atsidavę darbuotojai, pagrindinės vertybės, išsiskiriantis veikimo būdas, vidinio paskatinimo tendencija ir aiškus rinkinys, nusakantis, kaip reikia elgtis, o kaip ne.

Pagrįsdamas ir išskirdamas nuoseklumo rodiklį D. Denisonas remiasi ankstesniais moksliniais tyrimais (G. Gordon, N. DiTomaso, 1992; J. Martin, 1992; E. Schein, 1992; M. Treacy, F. Wiersma, 1995; P. Lencioni, 2002; D.

Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006). **Nuoseklumas matuojamas trimis rodikliais** (D. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006) (žr. 30, 31 pav.):

- **Pagrindinės vertybės** (angl. *core value*), kurioms pritaria ir kuriomis organizacijos nariai dalijasi siekdami sukurti bendrumo jausmą bei aiškius lūkesčius.

- **Susitarimai** (angl. *agreement*), kai organizacijos nariai sugeba sutarti ir priimti bendrus sprendimus, supranta skirtumus bei visuomet randa kompromisą.

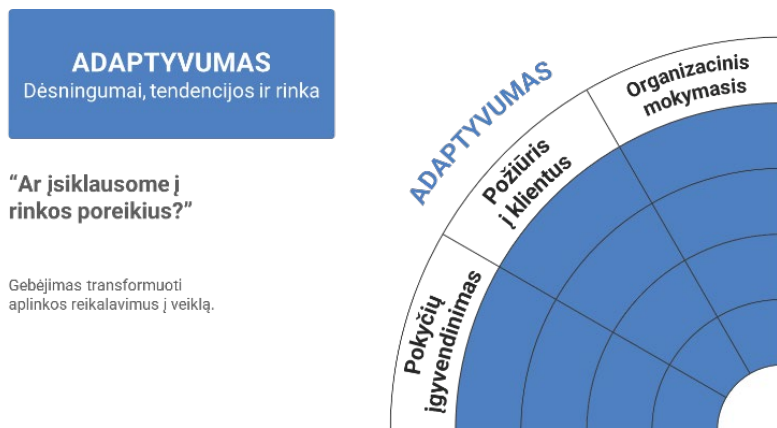
- **Koordinavimas ir kontrolė** (angl. *coordination and integration*), kai įvairūs organizacijos padaliniai geba gerai dirbti kartu siekdami bendrą tikslą, o organizacinės ribos netrukdo atlikti darbo.

D. R. Denisono, J. Janovico, J. Young, H. J. Cho (2006) teigimu, nuoseklumas yra galingas stabilumo ir vidinės integracijos šaltinis, nes nuoseklios organizacijos plėtoja mąstymą ir kuria organizacines sistemas, kurios sukuria vidinę valdymo sistemą, pagrįstą sutarimais tarp žmonių ir vidinio įsipareigojimo kūrimu.



31 pav. Organizacinės kultūros nuoseklumo rodiklio indikatoriai – pagrindinės vertybės, susitarimai, koordinavimas ir kontrolė – ir juos sudarantys teiginiai

3. Adaptyvumo bruožas



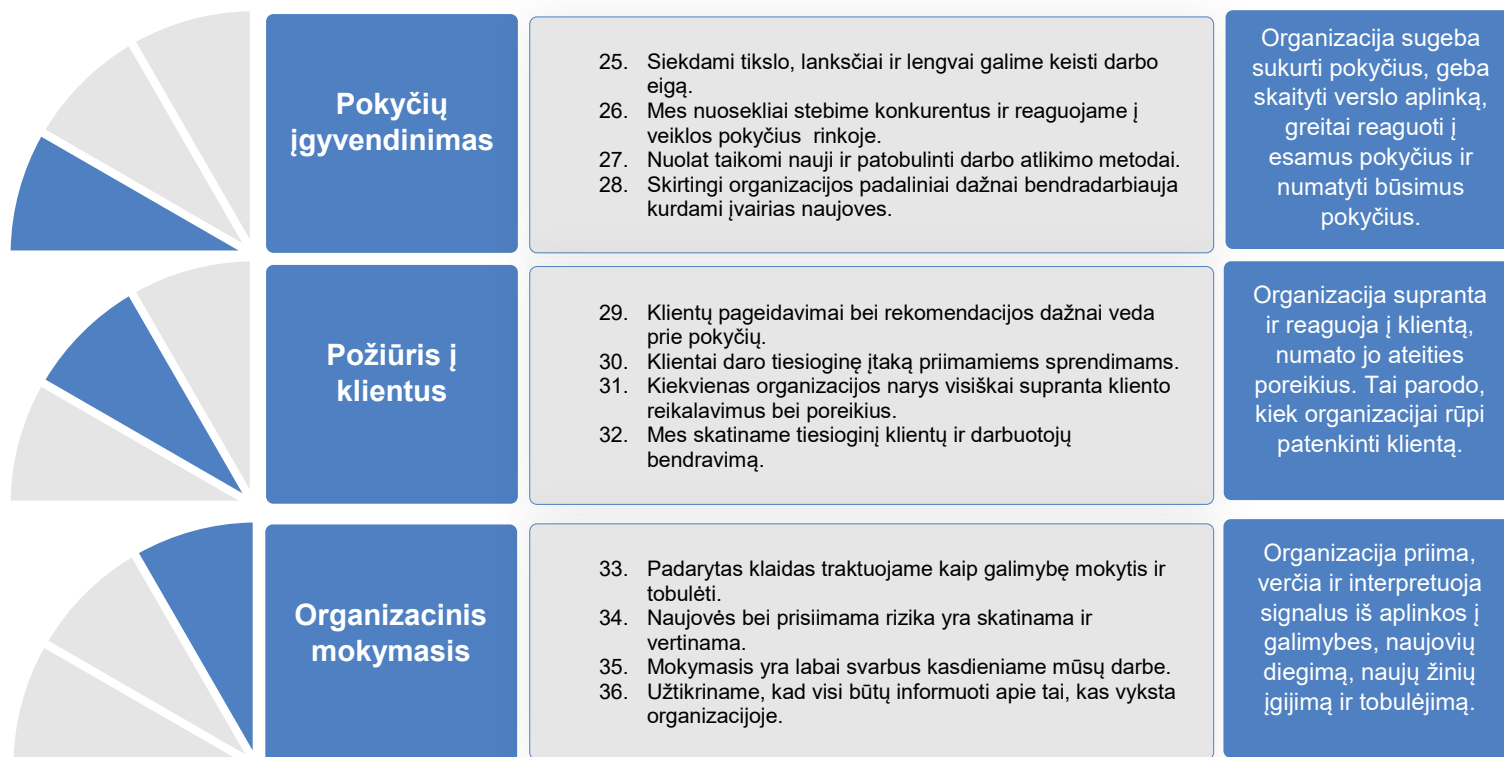
32 pav. Organizacinės kultūros adaptyvumo bruožo indikatoriai – pokyčių įgyvendinimas, požiūris į klientus, organizacinis mokymasis

Adaptyvumas (angl. *adaptability*) apibrėžiamas kaip aplinkos poreikių transformavimas į veiklą, organizacinis gebėjimas keistis reaguojant į išorinius pokyčius ir poreikius (D. R. Denison, A. Mishra, 1995). Pagrįsdamas ir išskirdamas adaptyvumo rodiklį D. Denisonas remiasi ankstesniais moksliniais tyrimais, kai labai į vidų orientuotoms ir integruotoms organizacijoms gali būti sunku prisitaikyti prie išorės rinkos poreikių (P. Lawrence, J. Lorsch, 1967), todėl taip pat svarbu užtikrinti gebėjimą kurti pokyčius, suprasti klientą ir tenkinti jo poreikius bei toliau mokytis kaip organizacijai (C. Argyris, D. A. Schön, 1978; C. Fey, D. R. Denison, 2003; D. Nadler, 1998; P. M. Senge, 1990, cit. L. M. Kotrba, M. A. Gillespie, A. M. Schmidt, R. E. Smerek, S. A. Ritchie, D. R. Denison, 2012). Kaip teigia D. R. Denisonas, J. Janovicsas, J. Young, H. J. Cho (2006), prisitaikančios organizacijos paverčia organizacijos aplinkos poreikius veiksmiais, jos drąsiau rizikuoja, mokosi iš savo klaidų, turi gebėjimų ir patirties kurdamos pokyčius (D. Katz, R. Kahn, 1978; J. Kotter, 1996; P. M. Senge, 1990, cit. D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006). Jos nuolat tobulina organizacijos gebėjimą teikti vertę, kurdamos normų ir įsitikinimų sistemą, kuri palaiko organizacijos gebėjimą priimti, interpretuoti ir paversti signalus iš aplinkos į vidines sistemas, kurios padidina organizacijos išlikimo ir augimo galimybes. Tai susiję su išorinių poreikių, tendencijų ir suvokimo įsiklausymu, dėmesio atkreipimu į dabartinius poreikius.

Instrumente adaptyvumas matuojamas trimis rodikliais (D. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006) (žr. 32, 33 pav.):

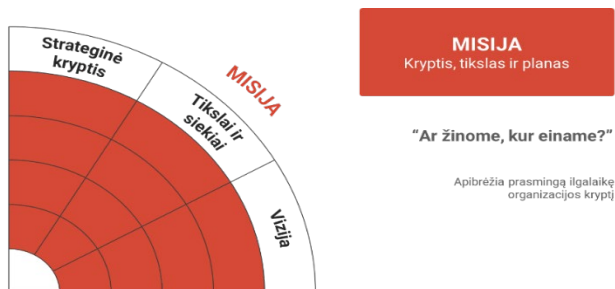
- **Pokyčių įgyvendinimas** (angl. *creating change*), kai organizacija geba skaityti aplinką ir kurti prisitaikymo būdus greitai reaguoti į dabartines tendencijas ir numatyti būsimus pokyčius.
- **Požiūris į klientus** (angl. *customer focus*), kai organizacija supranta ir reaguoja į savo klientus ir numato jų ateities poreikius. Šis rodiklis rodo, kiek organizacija siekia ir nori patenkinti savo klientus, supranta ir reaguoja į klientų esamus bei būsimus poreikius.
- **Organizacinis mokymasis** (angl. *organizational learning*), kai organizacija priima, verčia ir interpretuoja signalus iš aplinkos į galimybes skatinti kurti naujoves, įgyti žinių, ugdyti gebėjimus. Organizacija, gaudama ir interpretuodama aplinkos signalus, vertina juos kaip naujas galimybes ir stengiasi mokytis bei tobulėti.

D. Denisono, J. Janovicso, J. Young, H. J. Cho (2006) teigimu, šie trys adaptyvumo aspektai daro poveikį organizacijos efektyvumui. Pirma – gebėjimas suvokti išorinę aplinką ir į ją reaguoti. Antra – gebėjimas reaguoti į klientus organizacijos viduje, nepaisant lygmens, skyriaus ar atliekamos funkcijos. Trečia – gebėjimas perstruktūruoti ir iš naujo institucionalizuoti elgesio būdų ir prisitaikymo procesų rinkinį. Be šio gebėjimo sukurti adaptyvų atsaką organizacija negali būti efektyviai veikianti.



33 pav. Organizacinės kultūros adaptyvumo rodiklio indikatoriai – pokyčių įgyvendinimas, požiūris į klientus, organizacinis mokymasis – ir juos sudarantys teiginiai

4. Misijos bruožas



34 pav. Organizacinės kultūros misijos rodiklio indikatoriai – strateginė kryptis, tikslai ir siekiai, vizija

Misija (angl. *mission*) apibrėžia prasmingą ilgalaikę organizacijos kryptį, bendrą ateities viziją ir esminius tikslus, kurių siekia visi visais organizacijos lygiais (žr. 34 pav.). D. Denisono, J. Janovicso, J. Young, H. J. Cho (2006) teigimu, misija įprasmina organizacijos socialinį vaidmenį ir išorės tikslus, nurodo aiškią kryptį ir tikslus, kurie padeda numatyti tinkamą organizacijos ir jos narių veiksmų eigą, apibrėžia prasmingą ilgalaikę organizacijos kryptį ir žinojimą, kodėl ji egzistuoja, leidžia organizacijai formuoti dabartinę elgesį, numatant norimą elgseną ateityje.

Pagrįsdamas ir išskirdamas misijos rodiklį D. Denisonas remiasi ankstesniais moksliniais tyrimais, jog veiksmingos organizacijos turi misiją, kuri suteikia prasmę ir kryptį savo darbuotojams (D. R. Denison, A. Mishra, 1995), turi aiškius tikslus ir strateginius uždavinius bei aiškią viziją, kaip organizacija atrodys ateityje (G. Hamel, C. K. Prahalad, 1994; H. Mintzberg, 1989; P. Selznick, 1957; C. Fey, D. R. Denison, 2003, cit. D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006).

Instrumente misija matuojama trimis rodikliais (D. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006) (žr. 34, 35 pav.):

- **Strateginė kryptis** (angl. *strategic direction and intent*), kai aiškūs strateginiai ketinimai perteikia organizacijos tikslą ir aiškiai parodo, kaip kiekvienas gali prisidėti.
- **Tiksłai ir siekiai** (angl. *goals and objectives*), kurie kiekvienam suteikia aiškią darbo kryptį. Aiškūs tikslai ir ketinimai gali remti organizacijos misiją, viziją bei strategiją, kartu nukreipdami kiekvieną organizacijos narį jų siekti.
- **Vizija** (angl. *vision*), kuri kelia jaudulį ir motyvaciją ir kuriai netrukdo trumpalaikis mąstymas. Organizacijoje vyrauja bendras trokštamos ateities vaizdas, kuris įprasmina esmines vertybes ir organizacijos narių troškimus, kartu nukreipia jų elgesį.



35 pav. **Organizacinės kultūros misijos rodiklio indikatoriai – strateginė kryptis, tikslai ir siekiai, vizija – ir juos sudarantys teiginiai**

Taigi šiame skyriuje aptarti organizacinės kultūros bruožai leidžia giliau ir detaliau suprasti kiekvieno bruožo rodiklius ir indikatorius bei jį atitinkančius teiginius, apibendrinti kiekvieną bruožo bloką bei remiantis jais analizuoti tyrimo duomenis.

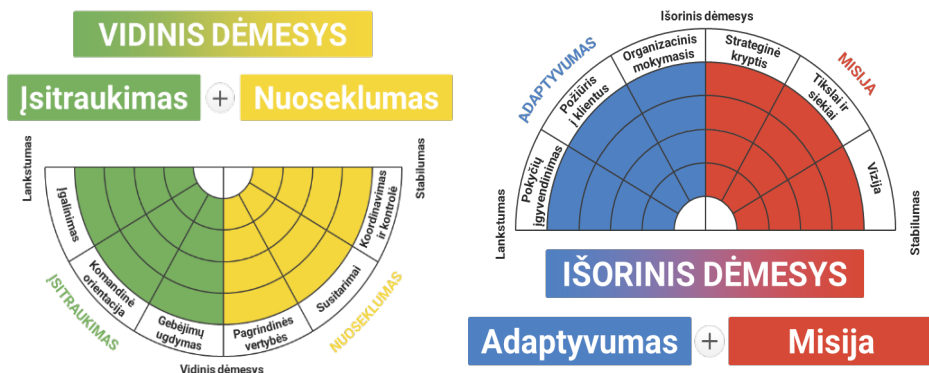
Instrumento dimensijos

Organizacijose vadovai ir darbuotojai dažnai jaučiasi taip, lyg natūraliai jie būtų traukiami skirtingomis kryptimis. Šis stūmimas / traukimas arba dinaminė įtampa verčia galvoti apie išorinę aplinką ir vidinę veiklą. D. R. Denisono modelis taip pat fiksuoja dinamišką įtampą ir suteikia vertingos informacijos apie tai, kaip ir ar efektyviai organizacijos jas valdo, kuriose vietose kyla iššūkių. D. R. Denisonas, J. Janovicas, J. Young, H. J. Cho (2006) remdamiesi kitais mokslininkais (D. R. Denison, R. Hooijberg, R. E. Quinn, 1995; K. S. Cameron, R. E. Quinn, 1999) teigia, jog daugelis šiuolaikinių lyderystės ir organizacijos efektyvumo modelių atskleidžia įtampas ir prieštaravimus ir todėl labai svarbu suprasti modelio įstrižaines, kurios ir fiksuoja bei parodo kylančias organizacijose įtampas, vyksta organizacijose kompromisas tarp stabilumo ir lankstumo bei tarp vidinio ir išorinio dėmesio. Pasak mokslininkų, vidinis nuoseklumas ir išorinis adaptyvumas yra gerai žinoma organizacijos teorijos įtampa (P. Lawrence, J. Lorsch, 1967), o misija ir įsitraukimas rodo neišvengiamą įtampą tarp krypties iš viršaus į apačią ir įtaką iš apačios į viršų.

Išorinio dėmesio ir vidinio dėmesio dimensijos (D. R. Denison, W. Neale, 1996):

- Vidinis dėmesys (jį sudaro bruožai – įsitraukimas ir nuoseklumas): šios organizacijos sutelkia dėmesį į organizacijos vidinių sistemų, procesų ir žmonių derinimą. Aukšti vidinės koncentracijos balai paprastai numato didesnę veiklos efektyvumą, aukštesnę kokybės lygį ir didesnę darbuotojų pasitenkinimą (žr. 36 pav.). Įtraukimas ir nuoseklumas sprendžia vidinę organizacijos dinamiką, bet nenagrinėja organizacijos sąveikos su išorine aplinka.
- Išorinis dėmesys (jį sudaro bruožai – adaptyvumas ir misija): šios organizacijos žiūri į rinką ir gali prisitaikyti bei keistis reaguodamos į tai, ką mato. Tai galimybė augti, jei atitinka dabartinius ir būsimus rinkos poreikius (žr. 36 pav.). Adaptyvumas ir misija daugiausia dėmesio skiria organizacijos

ir išorinės aplinkos santykiams.



36 pav. Išorinio ir vidinio dėmesio dimensijos

Pasak D. R. Denisono, W. Neale (1996), profilio vertikalus dalijimas leidžia priskirti organizaciją arba lanksčiai organizacijai (kairė pusė), arba stabiliai (dešinė pusė).

Lankstumo ir stabilumo dimensijos (D. R. Denison, W. Neale, 1996):

- Lankstumas (jį sudaro bruožai – adaptyvumas ir įsitraukimas) parodo organizacijos lankstumą, gebėjimą reaguoti į pokyčius; organizacijos gali greitai keistis reaguodamos į aplinką, linkusios būti sėkmingos, novatoriškos ir siekia bei geba patenkinti savo klientų poreikius, geba į juos reaguoti ir keistis (žr. 37 pav.).

- Stabilumas (jį sudaro bruožai – misija ir nuoseklumas) pabrėžia organizacijos stabilumą ir kryptį, organizacijos susitelkimą. Tokios organizacijos puikiai žino, kur eina, ir turi įrankius bei sistemas, kad galėtų ten patekti. Sukuriamas susiderinimas tarpusavyje, kuris užtikrina efektyvų ir darbą, tačiau vyrauja daugiau kontrolės ir nenoro keistis (žr. 37 pav.).



LANKSTUMAS

Adaptyvumas

+

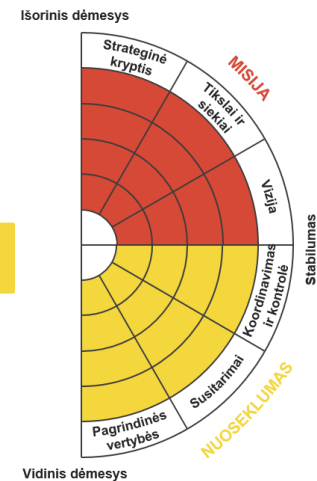
Išitraukimas

STABILUMAS

Misija

+

Nuoseklumas

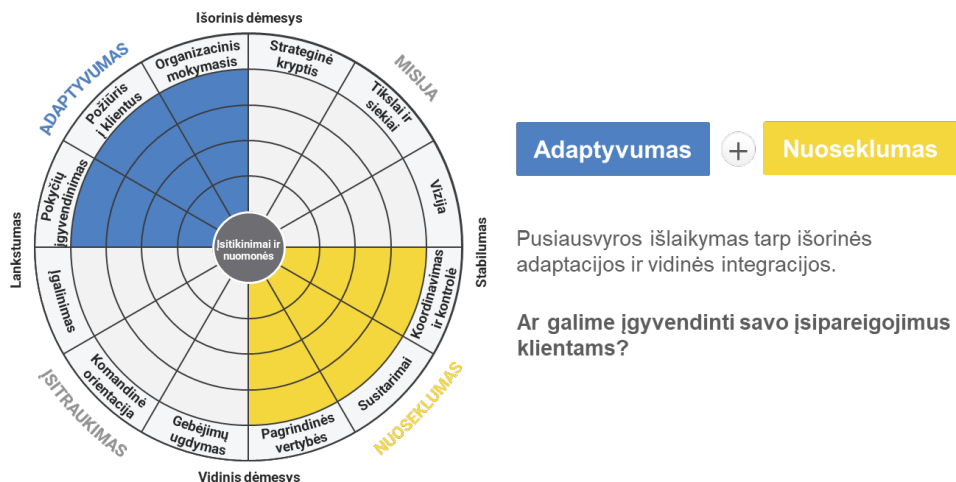


37 pav. Lankstumo ir stabilumo dimensijos

Apibendrinant organizacinės kultūros dimensijas galima teigti, kad šis instrumentas suteikia galimybę organizacijai pamatyti kylančias įtampas tarp stabilumo ir lankstumo bei tarp vidinio ir išorinio dėmesio bei sutelkti dėmesį ateityje į vieną ar kitų dimensijų pusiausvyrą renkantis atitinkamus veiksmus ir kryptį.

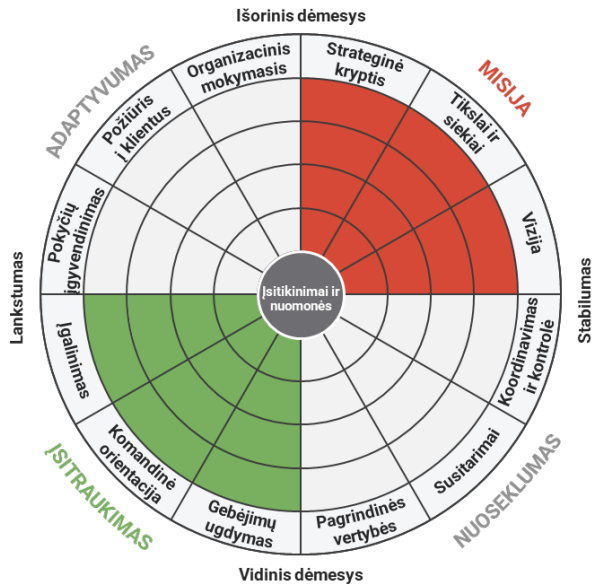
Kryžminės ašys

Taip pat svarbios ir kryžminės ašys, kurios suteikia dar papildomos informacijos apie organizacinę kultūrą (D. R. Denison, W. Neale, 1996). Kliento vertės grandinė (adaptyvumas ir nuoseklumas) atspindi įtampą, atsirandančią tarp adaptyvumo, kuris daugiausia susijęs su rinka, kylančiais pokyčiais ir besikeičiančiais poreikiais, ir nuoseklumo, kuriam svarbu pagrindinės vertybės, sistemos ir procesai (D. R. Denison, W. Neale, 1996) (žr. 38 pav.). Šios ašys leidžia suprasti, ar organizacijos turi gebėjimų prisitaikyti ir reaguoti į rinką bei kartu augti ir vystytis ir ar nuoseklumas joms tai leidžia daryti.



38 pav. Kryžminės ašys: kliento vertės grandinės dimensija

Derinimas iš viršaus į apačią ir iš apačios į viršų (misija ir įsitraukimas) parodo, ar organizacijos turi pusiausvyrą tarp misijos (iš viršaus į apačią) ir darbuotojų įtraukimo (iš apačios į viršų), leidžia identifikuoti, ar organizacijos tikslai ir strategijos siejasi su bendru darbuotojų atsakomybės jausmu, nuosavybe ir įsipareigojimu (D. R. Denison, W. Neale, 1996) (žr. 39 pav.).



Derinimas iš viršaus į apačią ir iš apačios į viršų



Strategija  Atsakomybė

Susiejamas organizacijos tikslas, kryptis ir uždaviniai su bendru darbuotojų atsakomybės jausmu, nuosavybe ir įsipareigojimu.

Ar darbuotojai yra išvien su organizacijos strategija?

39 pav. Kryžminės ašys: derinimosi iš viršaus į apačią ir iš apačios į viršų dimensija

Kai yra pusiausvyra tarp šių bruožų, organizacijose vyksta efektyvus abipusis bendravimas, bendruomenė įsitraukusi, įgalinta ir siekia nuolat mokytis siekdama organizacijos misijos, darbuotojai yra išvien su organizacijos strategija, ją suvokia, supranta ir jos siekia visi drauge.

2.3.2. Instrumento patikimumas ir validumas

Vidinis patikimumas

Denisono organizacinės kultūros instrumentas (angl. *Denison Organizational Culture Survey, DOCS*) pasižymi pakankamai aukštu vidiniu patikimumu (angl. *internal reliability*). Klausimyno autorių atliktame tyrime, kuriame dalyvavo 35 474 tiriamieji iš 160 organizacijų ir 12-os pasaulio šalių, kiekvienos iš 12-os DOCS subskalių (indikatorių) Kronbacho alfa varijavo nuo 0,70 iki 0,86 (D. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012). Švietimo įstaigose atlikti organizacinės kultūros tyrimai taip pat rodo aukštą DOCS instrumento vidinį patikimumą. Mokyklose atliktame tyrime DOCS 4 bruožų (įsitraukimo, nuoseklumo, adaptyvumo ir misijos) Kronbacho alfa varijavo nuo 0,84 iki 0,92 (A. Emmanuel, A. Prempeh, 2020), o organizacinės kultūros tyrimuose universitetuose 4 DOCS bruožų Kronbacho alfa varijavo nuo 0,80 iki 0,88 (D. W. Ngugi, H. Gachunga, C. Mukanzi, 2021) ir nuo 0,75 iki 0,89 (A. M. Sadry, S. Zeerak, W. Y. Popalzai, 2022).

Šiame tyrime, remiantis instrumento autorių rekomendacijomis, pasirinkta naudoti atnaujintą trumpesnę 48-ių teiginių DOCS skalę, lyginant su ankstesniu 60-ies teiginių instrumentu. Atnaujintoje 48-ių teiginių skalėje instrumento autoriai sumažino teiginių skaičių ir pašalino neigiamai koduojamus teiginius, tokiu būdu pasiekdami aukštesnio instrumento vidinio patikimumo.

Šiame tyrime gautas aukštas skalės vidinis patikimumas (žr. 10 lentelę). Aukščiausias vidinis patikimumas tarp 12-os indikatorių gautas vizijos subskalėje (0,89), o žemiausias – požiūrio į klientus subskalėje (0,765).

10 lentelė. Denisono organizacinės kultūros instrumento vidinio patikimumo analizės rezultatai

Bruožai	Skalės	Kronbacho α	Teiginių skaičius
Įsitraukimas $\alpha = 0,928$	1. Įgalinimas	0,855	4
	2. Komandinė orientacija	0,883	4
	3. Gebėjimų ugdymas	0,797	4
Nuoseklumas $\alpha = 0,924$	4. Pagrindinės vertybės	0,804	4
	5. Susitarimai	0,815	4
	6. Koordinavimas ir kontrolė	0,867	4
Adaptyvumas $\alpha = 0,898$	7. Pokyčių įgyvendinimas	0,805	4
	8. Požiūris į klientus	0,765	4
	9. Organizacinis mokymasis	0,812	4
Misija $\alpha = 0,946$	10. Strateginė kryptis	0,836	4
	11. Tikslai ir siekiai	0,876	4
	12. Vizija	0,890	4
DOCS skalės bendras		0,977	48

Nustatytas aukštas kiekvieno iš 4-ių DOCS bruožų, sudarytų iš 12-os teiginių, vidinis patikimumas (0,898–0,946). Taip pat gautas labai aukštas bendras DOCS 48-ių teiginių skalės vidinis patikimumas (0,977) (žr. 10 lentelę).

Validumas

Denisono organizacinės kultūros instrumento konstrukto validumas (angl. *construct validity*) patikrintas klausimyno autorių atlikus patvirtinančią faktorinę analizę (angl. *confirmatory factor analysis*) tyrime, kuriame dalyvavo 35 474 tiriamieji iš 160 organizacijų (D. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012). Instrumento autorių atlikta patvirtinamoji faktorinė analizė pagrindžia modelio, kuriame klausimyno teiginius sudaro 12-a indikatorių, kuriuos sudaro 4 stambesni faktoriai (bruožai: įsitraukimas, nuoseklumas, adaptyvumas, misija), konstrukto validumą.

Denisono organizacinės kultūros instrumento kriterinis validumas (angl. *criterion validity*) pagrįstas matuojant 12-os DOCS indikatorių koreliacinius ryšius su objektyviais organizaciniais efektyvumo rodikliais: pardavimų

augimu, užimama rinkos dalimi (angl. *market share*), pelningumu, paslaugų ir produktų kokybe, naujų produktų vystymu ir darbuotojų pasitenkinimu (D. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012). Stipriausi ryšiai stebimi tarp DOCS 12-os indikatorių ir darbuotojų pasitenkinimo, silpniesni koreliaciniai ryšiai stebimi tarp organizacinės kultūros rodiklių ir naujų produktų vystymo, paslaugų ir produktų kokybės, pardavimų augimo ir pelningumo, o silpniausi ryšiai stebimi su užimama rinkos dalimi (D. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012). Taip pat pastebima, kad vidiniai bruožai, įsitraukimas ir nuoseklumas, buvo labiau susiję su paslaugų ir produktų kokybe bei pelningumu, o išoriniai bruožai, misija ir adaptyvumas, labiau susiję su pardavimų augimu (ten pat). Instrumento prognostinis validumas patikrintas ilgalaikiuose tyrimuose, pavyzdžiui, organizacinės kultūros rodikliai siejami su pardavimais ir klientų pasitenkinimu tęstiniame tyrime (A. S. Boyce, 2010, cit. D. Denison, L. Nieminen, L. Kotrba, 2012). Mokslininkai (J. Kabigting, L. Loures, D. Brooks, 2019) pastebi, jog DOCS šiuo metu yra vienas iš didžiausių validumą turinčių instrumentų, skirtų matuoti organizacinei kultūrai, išverstas į 47-ias kalbas ir naudojamas daugybėje pasaulio šalių, kuriose atlikti gausūs tyrimai patvirtina instrumento pakankamą vidinį patikimumą ir validumą.

3. ORGANIZACINĖS KULTŪROS TYRIMO ANALIZĖ

Šioje disertacijos dalyje bus pateikiami bendri organizacinės kultūros ugdymo įstaigose gauti tyrimo rezultatai, atliekamas jų vertinimas bei lyginimas. Organizacinės kultūros rodikliai ir bruožai lyginami šiose grupėse (tarp organizacijų vadovų ir mokytojų, skirtingose amžiaus, darbo stažo ir organizacijos dydžio grupėse, taip pat tarp dalyvaujančių tyrime su vadovo ir be jo susitarimo).

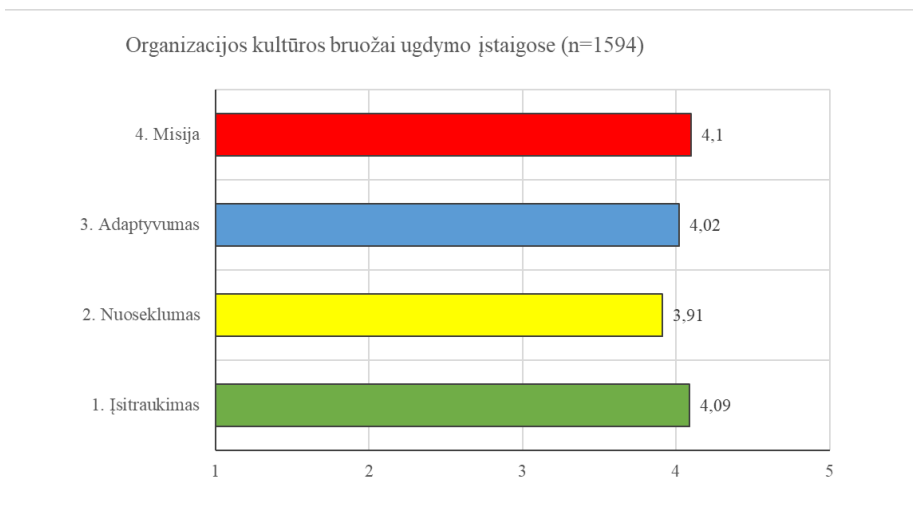
3.1.1. Bendras organizacinės kultūros rodiklių vertinimas

Denisono organizacinės kultūros instrumentas (angl. *Denison Organizational Culture Survey, DOCS*) matuoja keturis organizacinės kultūros bruožus (angl. *traits*) – *misiją, adaptyvumą, nuoseklumą ir įsitraukimą* bei kiekvieno bruožo po 3 indikatorius, o kiekvieną jų sudaro 4 teiginiai klausimyne, tad kiekvieną bruožą sudaro po 12 teiginių. Analizuojami iš viso 48 teiginiai. Šio tyrimo tikslais kiekvieno bruožo balai gauti apskaičiuojant jų sudarančių 12 teiginių atsakymų vidurkius, tad bruožai gali įgyti reikšmes nuo 1 iki 5.

Vertinant visų respondentų ugdymo įstaigose organizacinės kultūros 4-ių pagrindinių bruožų balus (žr. 40 pav.), matyti, jog aukščiausi balai gauti *misijos* ir *įsitraukimo* bruožams (4,10 ir 4,09 balo vidurkiai). Aukšti *misijos* bruožo balai rodo, jog ugdymo įstaigose darbuotojai žino prasmingą ilgalaikę organizacijos kryptį ir bendrą ateities viziją. Stipriai išreikštas *įsitraukimas* (4,09 balo) leidžia daryti prielaidą, kad ugdymo įstaigose darbuotojai yra drąsinami ir skatinami, skatinamas jų atsakomybės jausmas, o organizacijos narių indėlis vertinamas bei tai pagerina sprendimų kokybę ir jų įgyvendinimą.

Gana stipriai išreikštas *adaptyvumo bruožas* – 4,02 balo vidurkis iš 5 balų, kuris apibrėžiamas kaip organizacijos gebėjimas vidiniams pokyčiams reaguoti į išorines sąlygas. Tai leidžia daryti prielaidą, kad ugdymo įstaigos yra pakankamai pajėgios reaguoti į aplinkos iššūkius, į kintančius klientų ir darbuotojų poreikius, atitinkamai keistis.

Mažiausiai išreikštas *nuoseklumo rodiklis* – 3,91 balo iš 5. Nuoseklumas apibrėžia vertybes ir sistemas, kurios yra stiprios kultūros pagrindas, pagrindinis integravimo, koordinavimo ir kontrolės šaltinis. Nuoseklumas sukuria „stiprią“ kultūrą, paremtą bendra įsitikinimų, vertybių ir simbolių, kuriuos supranta visi organizacijos nariai, sistema. Silpniau išreikštas nuoseklumas leidžia daryti prielaidą, kad ugdymo įstaigose mažiau yra vieningo mąstymo, visus vienijančios vidinės kultūros, mažiau aiškūs bendri susitarimai, nusakantys, kaip reikia elgtis, o kaip ne.



40 pav. Bendros visų respondentų organizacinės kultūros bruožų vaizdas

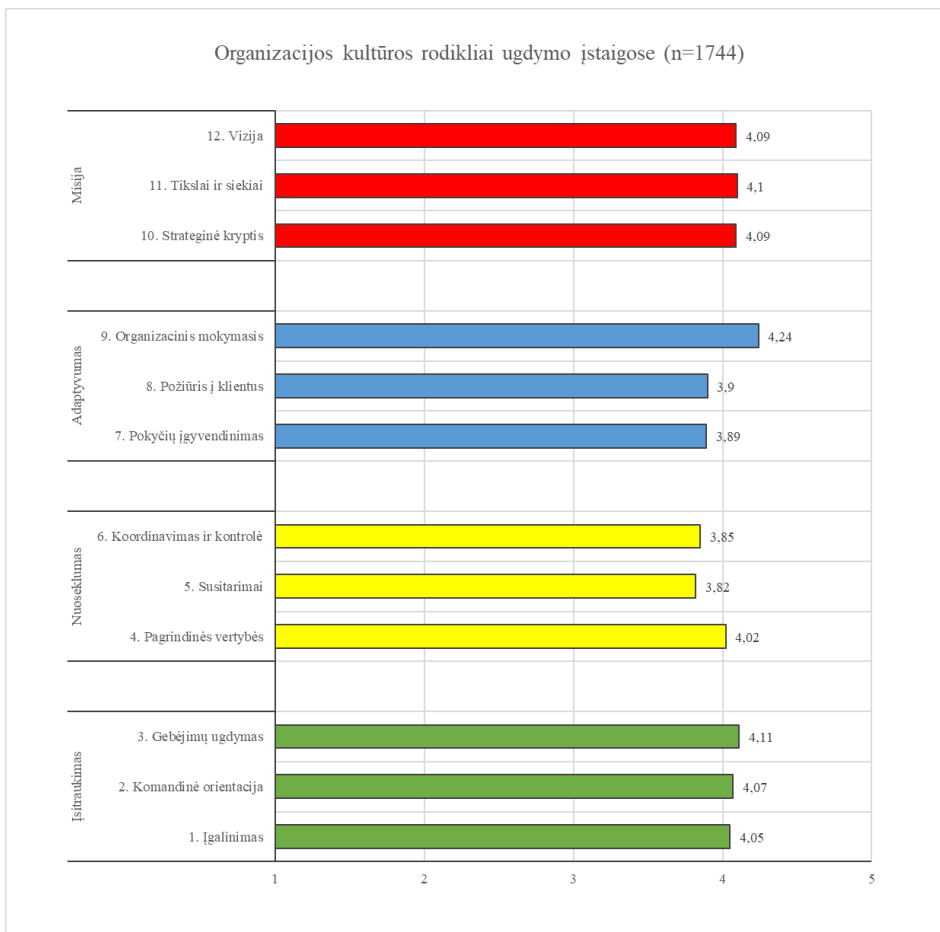
Toliau išsamiau lyginami 12-a organizacinės kultūros rodiklių (indikatorių), kurie sudaro anksčiau aptartus 4 organizacinės kultūros bruožus (žr. 41 pav.). Šio tyrimo tikslais kiekvieno indikatoriaus balai gauti apskaičiuojant jį sudarančių 4-ių teiginių atsakymų vidurkius, tad rodikliai gali įgyti reikšmes nuo 1 iki 5.

Aukščiausiai įvertintas organizacinės kultūros *organizacinio mokymosi* rodiklis (4,24 balo), tačiau įdomu, kad kitų *adaptyvumo* bruožą sudarančių rodiklių, *pokyčių įgyvendinimo* ir *požiūrio į klientus*, vertinimas yra ženkliai žemesnis (3,89 ir 3,90 balo). Tai rodo tam tikrą adaptyvumo bruožo disbalansą – ugdymo įstaigos siekia įgyti žinių, ugdo gebėjimus, mokosi iš savo klaidų, tačiau turi mažiau gebėjimų greitai reaguoti į dabartines tendencijas ir numatyti būsimus pokyčius, patirties kuriant pokyčius bei paverčiant aplinkos poreikius veiksmais, taip pat būdinga silpniau išreikšta orientacija į klientų esamus bei būsimus poreikius.

Misijos bruožą sudarantiems rodikliams būdingi aukšti ir tolygiai pasiskirstę įverčiai: *tikslai ir siekiai* (4,10 balo), *strateginė kryptis* (4,09 balo) ir *vizija* (4,09 balo). Tai rodo, jog *misijos* bruožas yra gerai subalansuotas, tad ugdymo įstaigos supranta savo misiją, jai suteikia prasmę ir rodo kryptį savo darbuotojams, turi pakankamai aiškius tikslus ir siekius bei ateities viziją.

Įsitraukimo bruožą sudarantiems rodikliams taip pat būdingi aukšti ir gana subalansuoti įverčiai: *gebėjimų ugdymas* – 4,11 balo, *komandinė orientacija* – 4,07 balo, *įgalinimo* indikatoriaus – 4,05 balo. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog ugdymo įstaigos nuolat ugdo savo darbuotojų gebėjimus, naudoja komandinį darbą ir įgalina savo darbuotojus.

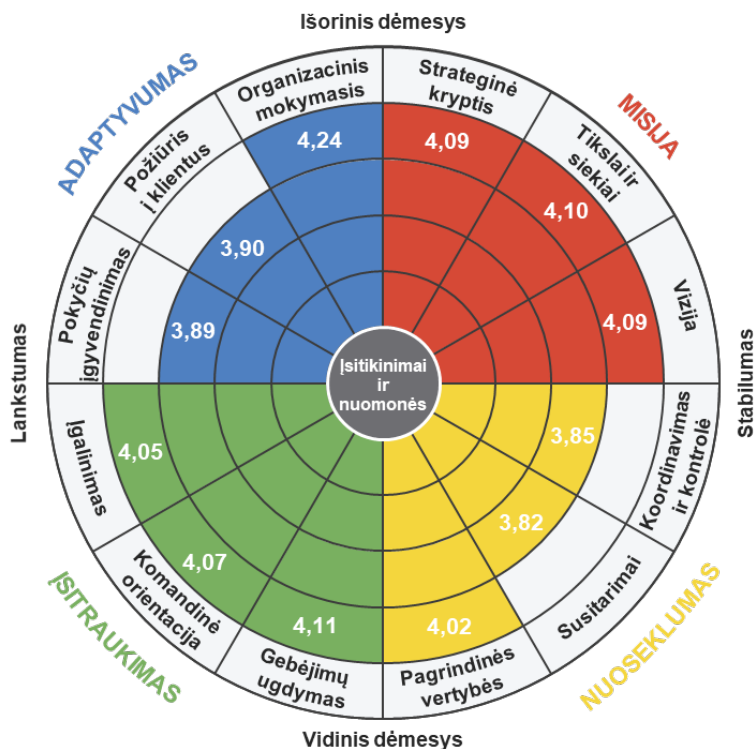
Žemiausi balai yra *nuoseklumo* bruožą sudarančių rodiklių – *susitarimai* (3,82 balo) bei *koordinavimas ir kontrolė* (3,85 balo), tačiau *pagrindinės vertybės* indikatorius yra ženkliai aukštesnis (4,02 balo), tad stebimas disbalansas tarp šio bruožo rodiklių. Tai rodo, jog ugdymo įstaigose yra gana aiškiai išreikštos vertybės, kurioms pritaria įmonės darbuotojai ir kurios sukuria bendrumo jausmą bei aiškius lūkesčius, tačiau darbuotojams trūksta susitarimo dėl kritinių klausimų bei gebėjimų suderinti skirtumus ir atrasti kompromisus. Taip pat silpniau išreikštas gebėjimas pasidalinti organizacijos funkcijas ir darbus tarp padalinių ir dirbti kartu siekiant bendrų tikslų.



41 pav. Bendros visų respondentų organizacinės kultūros charakteristikų vertinimas

Gauti rezultatai pateikiami pagal Denisono modelį sudarytoje skritulinėje diagramoje (žr. 42 pav.), kurioje aiškiai pastebimi minėti netolygumai tarp

vidinių indikatorių, būdingi *adaptyvumo* ir *nuoseklumo* bruožams, taip pat aukšti *misijos* ir *įsitraukimo* balai bei šiems bruožams būdingas tolygus indikatorių pasiskirstymas.



42 pav. Visų respondentų organizacinės kultūros rodiklių diagrama pagal Denisono modelį (n = 1 744)

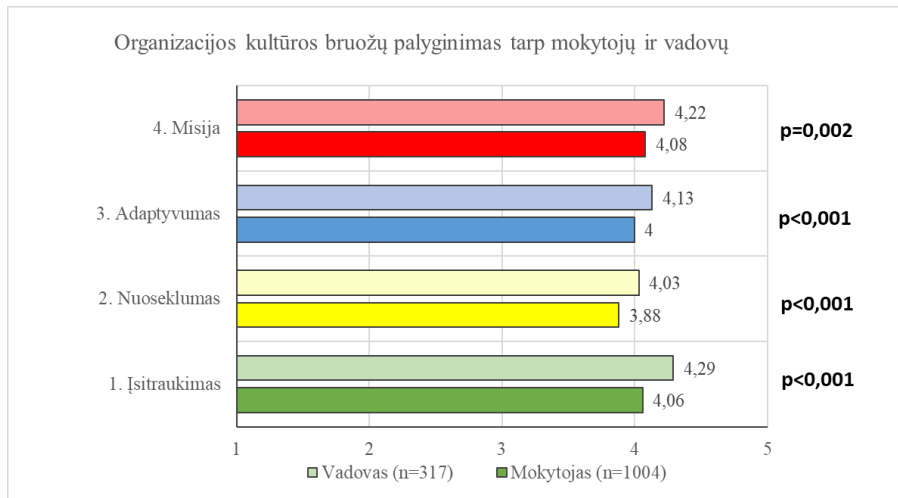
Apibendrinant galima teigti, jog toks vizualinis rezultatų pateikimas leidžia matyti bendrą organizacinės kultūros vaizdą, organizacinės kultūros bruožų raišką bendrame kitų rodiklių kontekste.

3.1.2. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp vadovų ir mokytojų

Itin svarbu tyrime buvo palyginti visas organizacinės kultūros charakteristikas tarp mokytojų ir vadovų ir išsiaiškinti, ar vadovų ir mokytojų vertinimas yra panašus, ar jų nuomonė ir požiūris į organizacijos kultūros charakteristikas skiriasi.

Siekiant įvertinti galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp vadovų ir mokytojų, pirmiausia palyginti kiekvieno bruožo skirtumai tarp šių grupių.

Nustatyta (žr. 43 pav. ir 6 priede 1 lentelę), jog vadovų visų 4-ių organizacinės kultūros bruožų įverčiai yra statistiškai reikšmingai didesni nei mokytojų (įsitraukimo $p < 0,001$, nuoseklumo $p < 0,001$, adaptyvumo $p < 0,001$, misijos $p = 0,002$). Tai rodo, jog vadovai organizacinės kultūros bruožus vertina palankiau nei mokytojai.

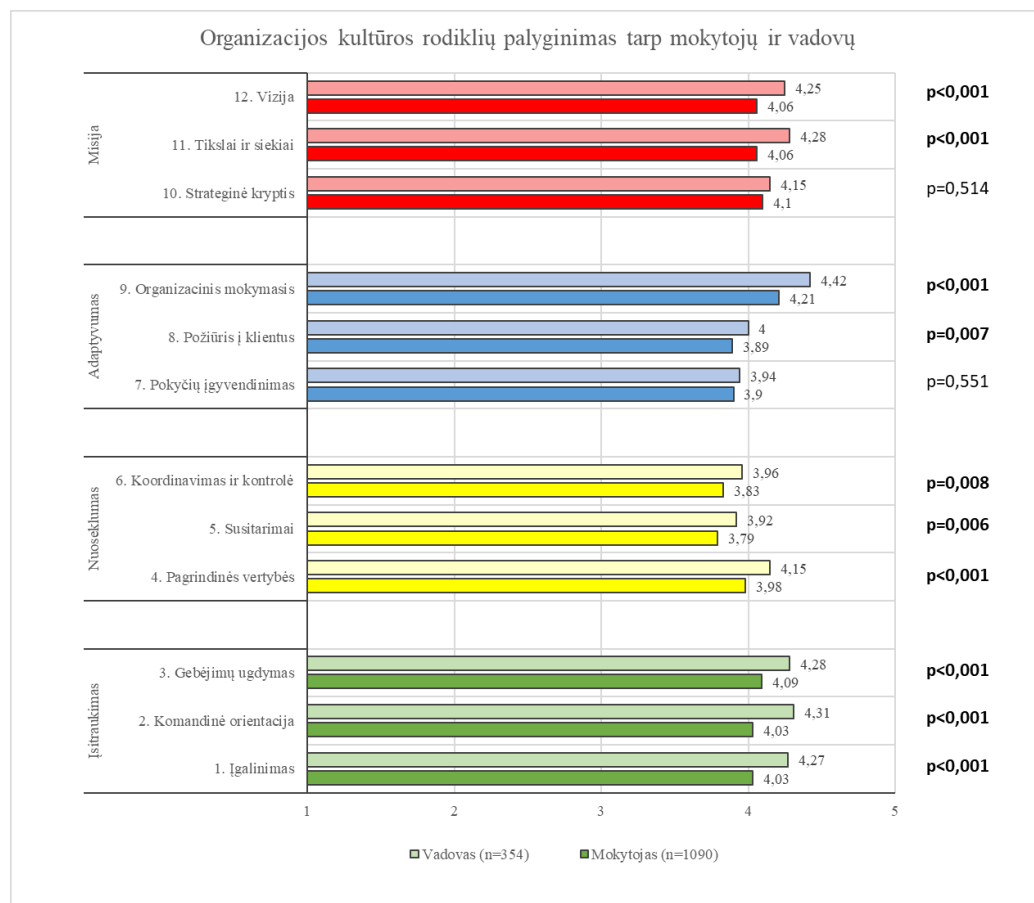


43 pav. **Organizacinės kultūros bruožų palyginimas tarp mokytojų ir vadovų**

Siekiant įvertinti detaliau galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp vadovų ir mokytojų, atskirai palyginti kiekvienas iš 12-os indikatorių tarp šių grupių (žr. 44 pav. ir 7 priede 1 lentelę).

Vertinant *įsitraukimo* bruožą sudarančius indikatorius, nustatyta, jog vadovų įgalinimo, komandinės orientacijos ir gebėjimo ugdymo įverčiai yra statistiškai reikšmingai didesni nei mokytojų (visais atvejais $p < 0,001$).

Vertinant *nuoseklumo* bruožą sudarančius indikatorius, taip pat nustatyta, jog vadovų pagrindinių vertybių, susitarimo, koordinavimo ir kontrolės įverčiai yra statistiškai reikšmingai didesni nei mokytojų (visais atvejais $p < 0,01$).



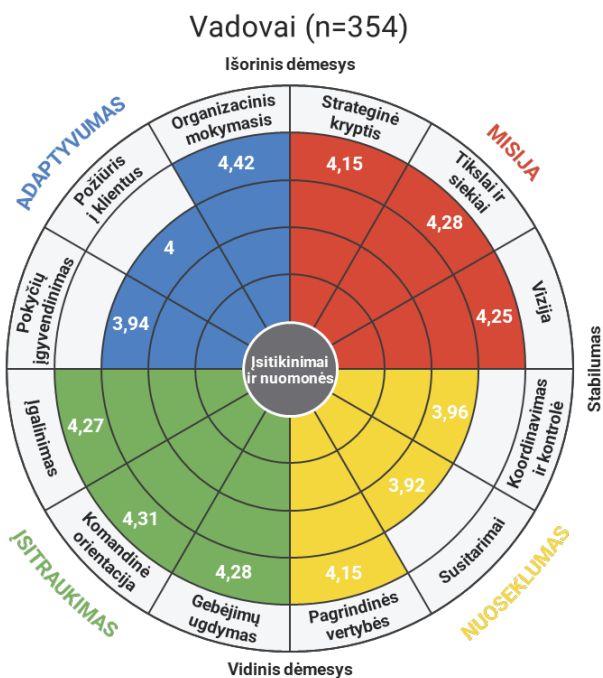
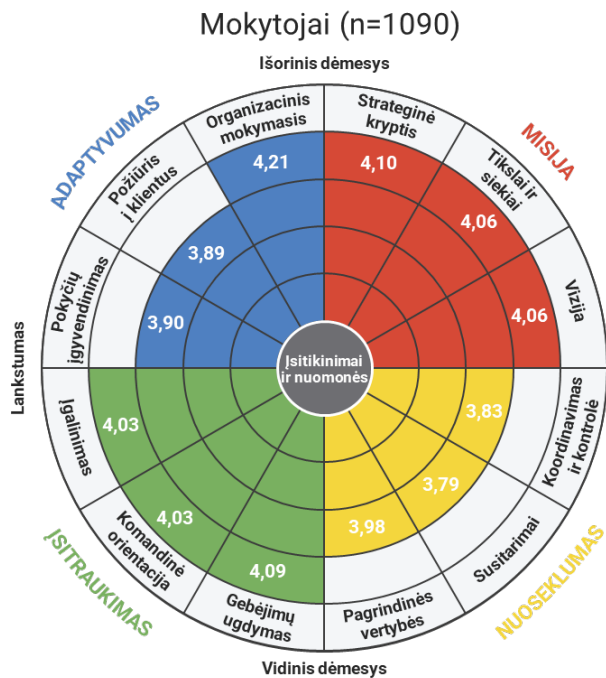
44 pav. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp mokytojų ir vadovų

Vertinant *adaptyvumo* bruožą sudarančius indikatorius, nustatyta, jog vadovų *požiūrio į klientus* ($p = 0,007$) ir *organizacinio mokymosi* ($p < 0,001$) įverčiai yra statistiškai reikšmingai didesni nei mokytojų, tačiau *pokyčių įgyvendinimo* rodiklio skirtumas nėra statistiškai reikšmingas tarp vadovų ir mokytojų ($p = 0,551$). Tai rodo, jog vadovai ir mokytojai *pokyčių įgyvendinimą* ugdymo įstaigose vertina panašiai.

Vertinant *misijos* bruožą sudarančius indikatorius, nustatyta, jog vadovų *tikslų ir siekių* ($p < 0,001$) ir *vizijos* ($p < 0,001$) rodiklių įverčiai yra statistiškai reikšmingai didesni nei mokytojų, tačiau *strateginės krypties* rodiklio skirtumas nėra statistiškai reikšmingas tarp vadovų ir mokytojų ($p = 0,514$). Tai rodo, jog vadovai ir mokytojai *strateginę kryptį* ugdymo įstaigose vertina panašiai.

Tai rodo, jog vadovai vertina organizacinės kultūros indikatorius palankiau nei mokytojai (skirtumas statistiškai reikšmingas tik šiems indikatoriams: *įgalinimas, komandinė orientacija, gebėjimų ugdymas, pagrindinės vertybės, susitarimai, koordinavimas ir kontrolė, požiūris į klientus, organizacinis mokymasis, tikslai ir siekiai, vizija*). Tačiau *pokyčių įgyvendinimo* ir *strateginės krypties* rodikliai nesiskiria tarp vadovų ir mokytojų.

Gauti rezultatai pateikiami pagal Denisono modelį sudarytoje skritulinėje diagramoje (žr. 45 pav.), kurioje aiškiai pastebimi minėti skirtumai ir panašumai.



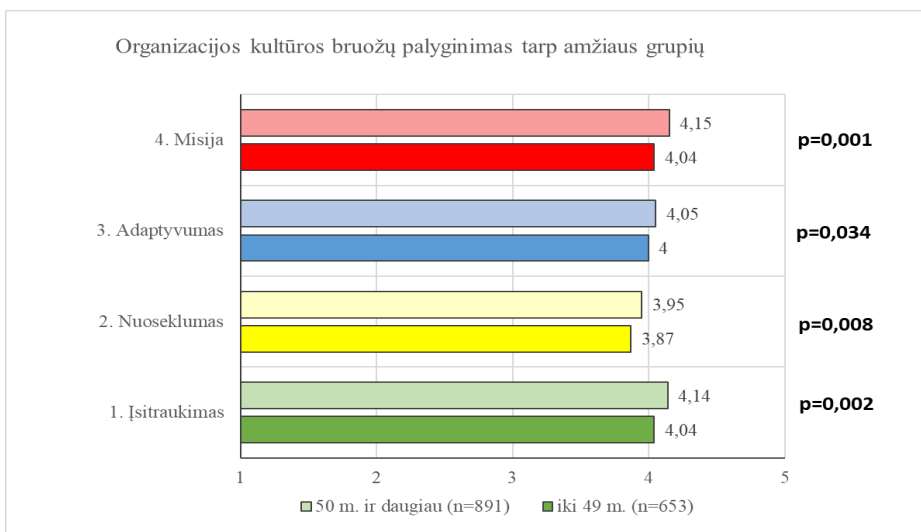
45 pav. Mokytojų (n = 1 090) ir vadovų (n = 354) organizacinės kultūros rodiklių diagrama pagal Denisono modelį

Apibendrinant galima teigti, jog toks vizualinis rezultatų pateikimas leidžia matyti bendrą organizacinės kultūros vaizdą, organizacinės kultūros bruožų raišką bendrame kitų rodiklių kontekste lyginant mokytojų ir vadovų balus.

3.1.3. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp amžiaus grupių

Tyrime buvo svarbu išsiaiškinti, ar organizacijos kultūros rodikliai skiriasi skirtingose respondentų amžiaus grupėse. Tiriamieji suskirstyti į dvi grupes pagal modą – dažniausią amžiaus reikšmę (40 proc. tiriamųjų priklauso 50–59 m. amžiaus grupei), tad iki 49 m. amžiaus imtinai tiriamieji priskirti jaunesniųjų grupei (42,8 proc.), o nuo 50 m. tiriamieji priskirti vyresniųjų grupei (57,2 proc.).

Siekiant įvertinti galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp jaunesnių ir vyresnių tiriamųjų palyginti kiekvieno bruožo skirtumai tarp amžiaus grupių (žr. 46 pav. ir 6 priede 2 lentelę). Nustatyta, jog vyresnių ugdymo įstaigų darbuotojų visų 4-ių organizacinės kultūros bruožų įverčiai yra statistiškai reikšmingai didesni nei jaunesnių tiriamųjų (išitraukimo $p = 0,002$, nuoseklumo $p = 0,008$, adaptyvumo $p = 0,034$, misijos $p = 0,001$). Tai rodo, jog vyresni (nuo 50 m.) ugdymo įstaigų darbuotojai organizacinės kultūros bruožus vertina palankiau nei jaunesni (iki 49 m.).



46 pav. Organizacinės kultūros bruožų palyginimas tarp respondentų amžiaus grupių

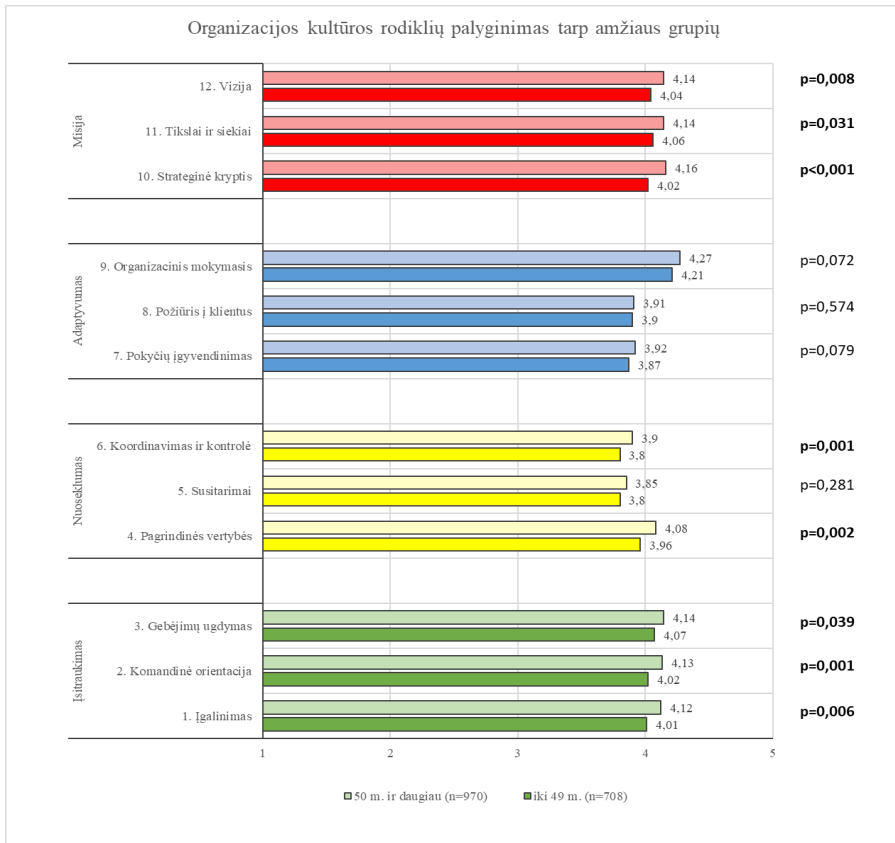
Siekiant įvertinti detaliau galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp jaunesnių (iki 49 m.) ir vyresnių (nuo 50 m.) ugdymo įstaigų darbuotojų palyginti kiekvienas iš 12-os indikatorių tarp šių grupių (žr. 47 pav. ir 7 priede 2 lentelę).

Vertinant *įsitraukimo* bruožą sudarančius indikatorius, nustatyta, jog vyresnių tiriamųjų įgalinimo, komandinės orientacijos ir gebėjimo ugdymo rodiklių įverčiai yra statistiškai reikšmingai didesni nei jaunesnių tiriamųjų (visais atvejais $p < 0,05$).

Vertinant *misijos* bruožą sudarančius indikatorius, taip pat nustatyta, jog vyresnių tiriamųjų strateginės krypties, tikslų ir siekių, vizijos rodiklių įverčiai yra statistiškai reikšmingai didesni nei jaunesnių tiriamųjų (visais atvejais $p < 0,05$).

Vertinant *nuoseklumo* bruožą sudarančius indikatorius, nustatyta, jog vyresnių tiriamųjų pagrindinių vertybių ($p = 0,002$) bei koordinavimo ir kontrolės ($p = 0,001$) įverčiai yra statistiškai reikšmingai didesni nei jaunesnių tiriamųjų, tačiau susitarimų rodiklio skirtumas nėra statistiškai reikšmingas tarp vyresnių ir jaunesnių tiriamųjų ($p = 0,281$). Tai rodo, jog tiek vyresni, tiek jaunesni ugdymo įstaigų darbuotojai susitarimų rodiklį vertina panašiai.

Vertinant *adaptyvumo* bruožą sudarančius indikatorius, pastebima tendencija, jog vyresni tiriamieji organizacinę mokymąsi ($p = 0,072$) ir pokyčių įgyvendinimą ($p = 0,079$) vertina šiek tiek palankiau, tačiau šie skirtumai nėra statistiškai reikšmingi. Požiūrio į klientus rodiklio skirtumas taip pat nėra statistiškai reikšmingas tarp vyresnių ir jaunesnių tiriamųjų ($p = 0,574$).



47 pav. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp respondentų amžiaus grupių

Tai rodo, jog nei vyresni, nei jaunesni ugdymo įstaigų darbuotojai nevertina organizacinės kultūros indikatorių palankiau, nes gauti priešingi rezultatai šiems indikatoriams: *įgalinimas, komandinė orientacija, gebėjimų ugdymas, pagrindinės vertybės, koordinavimas ir kontrolė, strateginė kryptis, tikslai ir siekiai, vizija*. Skirtumai tarp likusių indikatorių: *susitarimai, pokyčių įgyvendinimas, požiūris į klientus, organizacinis mokymasis* nebuvo statistiškai reikšmingi tarp jaunesnių ir vyresnių tiriamųjų.

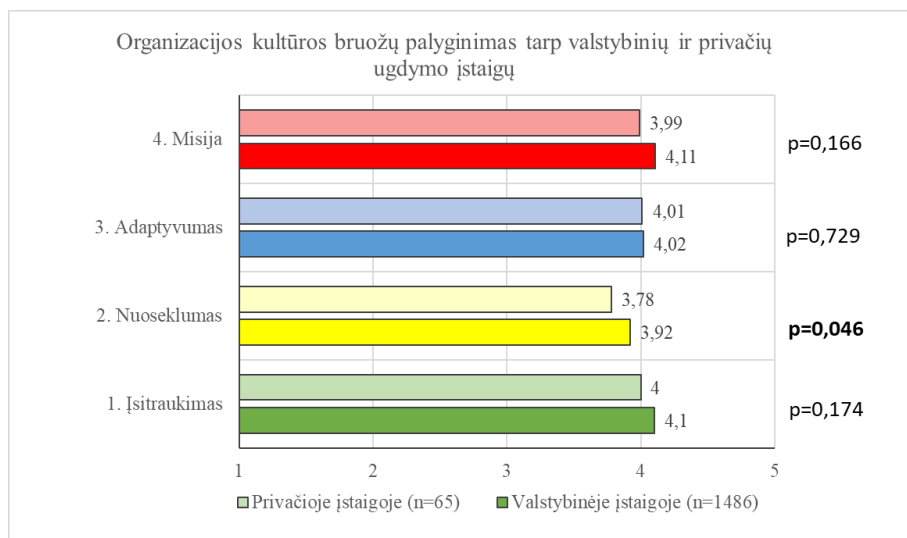
3.1.4. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų

Tyrimo buvo svarbu išsiaiškinti, ar valstybinių bei privačių ugdymo įstaigų vertinimas (žr. 48 pav. ir 4 priede 3 lentelę) yra panašus, ar jų nuomonė ir požiūris į indikatorius skiriasi. Tiriamųjų, kurie dirba privačioje ugdymo įstaigoje, yra tik 76, tai sudaro tik 4,2 proc. visų tiriamųjų, o valstybinėje

įstaigoje dirba 1 691 (93,1 proc. tiriamųjų). Dėl mažo tiriamųjų skaičiaus privačiose ugdymo įstaigose šiame skyriuje gautus rezultatus reikėtų vertinti atsargiai lyginant organizacinės kultūros rodiklius tarp valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų.

Siekiant įvertinti galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp valstybinių ir privačių organizacijų palyginti kiekvieno bruožo skirtumai tarp šiose įstaigose dirbančių tiriamųjų grupių (žr. 48 pav. ir 6 priede 3 lentelę).

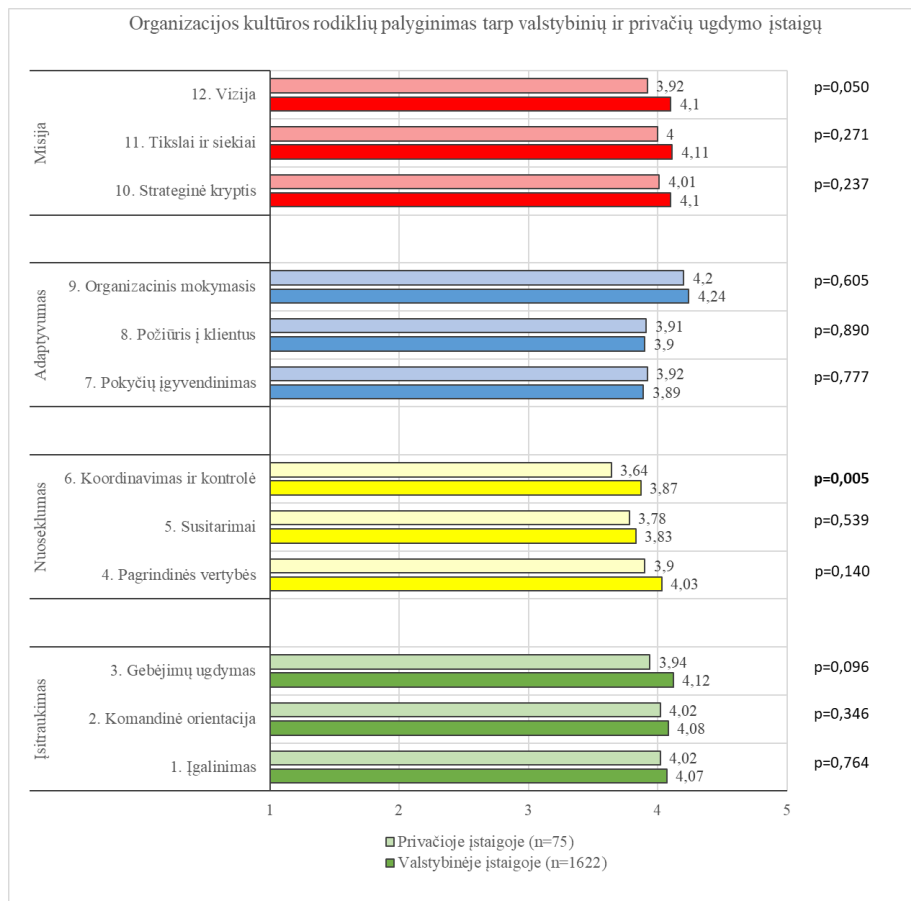
Nepaisant itin mažo tiriamųjų, dirbančių privačioje įstaigoje, skaičiaus, nuoseklumo bruožo įvertis yra statistiškai reikšmingai didesnis tarp tiriamųjų, dirbančių valstybinėje ugdymo įstaigoje, lyginant su dirbančiais privačioje ugdymo įstaigoje ($p = 0,046$). Likusių organizacinės kultūros bruožų (įsitraukimo, adaptyvumo, misijos) vertinimas nesiskiria statistiškai reikšmingai tarp valstybinėje ir privačioje ugdymo įstaigoje dirbančių tiriamųjų (visais atvejais $p > 0,05$). Tai rodo, jog tiek valstybinėje, tiek privačioje ugdymo įstaigoje dirbančių tiriamųjų organizacinės kultūros bruožai vertinami labai tapačiai ir panašiai.



48 pav. Organizacinės kultūros bruožų palyginimas tarp respondentų iš valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų

Siekiant įvertinti detaliau galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp tiriamųjų, dirbančių valstybinėje įstaigoje, ir tiriamųjų, dirbančių privačioje ugdymo įstaigoje, palyginti kiekvienas iš 12-os indikatorių tarp šių grupių (žr. 49 pav. ir 7 priede 3 lentelę). Pastebimas statistiškai reikšmingas skirtumas tik vienam iš 12-os rodiklių – koordinavimui ir kontrolei. Tiriamųjų, dirbančių

valstybinėje ugdymo įstaigoje, koordinavimo ir kontrolės rodiklis yra statistiškai reikšmingai didesnis lyginant su dirbančiais privačioje ugdymo įstaigoje ($p = 0,005$). Likusių organizacinės kultūros rodiklių įverčiai nesiskiria statistiškai reikšmingai tarp dirbančių valstybinėje ir privačioje įstaigoje tiriamųjų.



49 pav. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp respondentų iš valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų

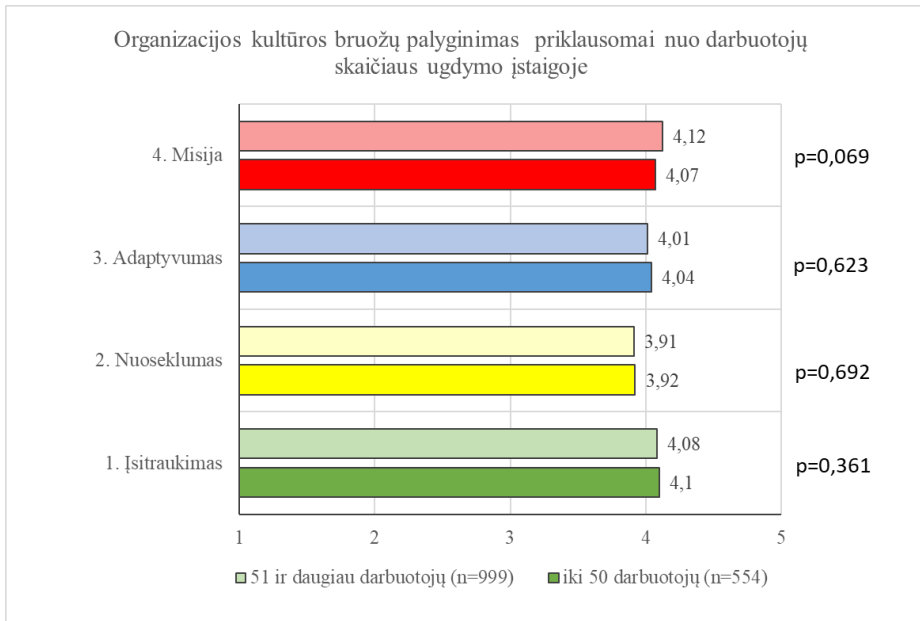
Taigi šiame poskyryje apžvelgiamas organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų tiek lyginant ugdymo įstaigų bruožus, tiek bruožų rodiklius, kas leidžia pamatyti skirtumus ir panašumus.

3.1.5. Organizacinės kultūros rodiklių sąsaja su darbuotojų skaičiumi

Tyrimo buvo svarbu išsiaiškinti, ar ugdymo įstaigų dydis (darbuotojų skaičius) yra susijęs su organizacijos kultūros rodikliais (žr. 50 pav. ir 6 priede 4 lentelę). Siekiant sugrupuoti tiriamuosius pagal organizacijos dydį (darbuotojų skaičių) pirmiausia tiriamieji sugrupuoti į tris kuo lygesnes grupes: iki 50 darbuotojų ($n = 617 / 35,1$ proc.), 51–100 darbuotojų ($n = 790 / 44,9$ proc.) ir daugiau kaip 101 darbuotojas ($n = 353 / 20,1$ proc.). Analizuojant duomenis pastebėta, jog paskutinėje daugiau kaip 101 darbuotojo grupėje tiriamųjų yra mažiau nei kitose grupėse ir šios grupės tiriamųjų organizacinės kultūros bruožų ir indikatorių įvertiniai buvo panašūs į vidurinės grupės (51–100 darbuotojų). Tad šio tyrimo tikslais nuspręsta sugrupuoti tiriamuosius į dvi grupes sujungiant kategorijas „51–100 darbuotojų“ ir „daugiau kaip 101 darbuotojas“ į vieną bendrą grupę „51 ir daugiau darbuotojų“. Tokiu būdu toliau analizėje organizacinės kultūros rodikliai lyginami dviejose grupėse: iki 50 darbuotojų ($n = 617 / 35,1$ proc.) ir daugiau kaip 51 darbuotojas ($n = 143 / 64,9$ proc.).

Siekiant įvertinti galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp mažesnių (iki 50 darbuotojų) ir didesnių organizacijų (daugiau kaip 51 darbuotojas) palyginti kiekvieno bruožo skirtumai tarp šių grupių (žr. 50 pav. ir 6 priede 4 lentelę).

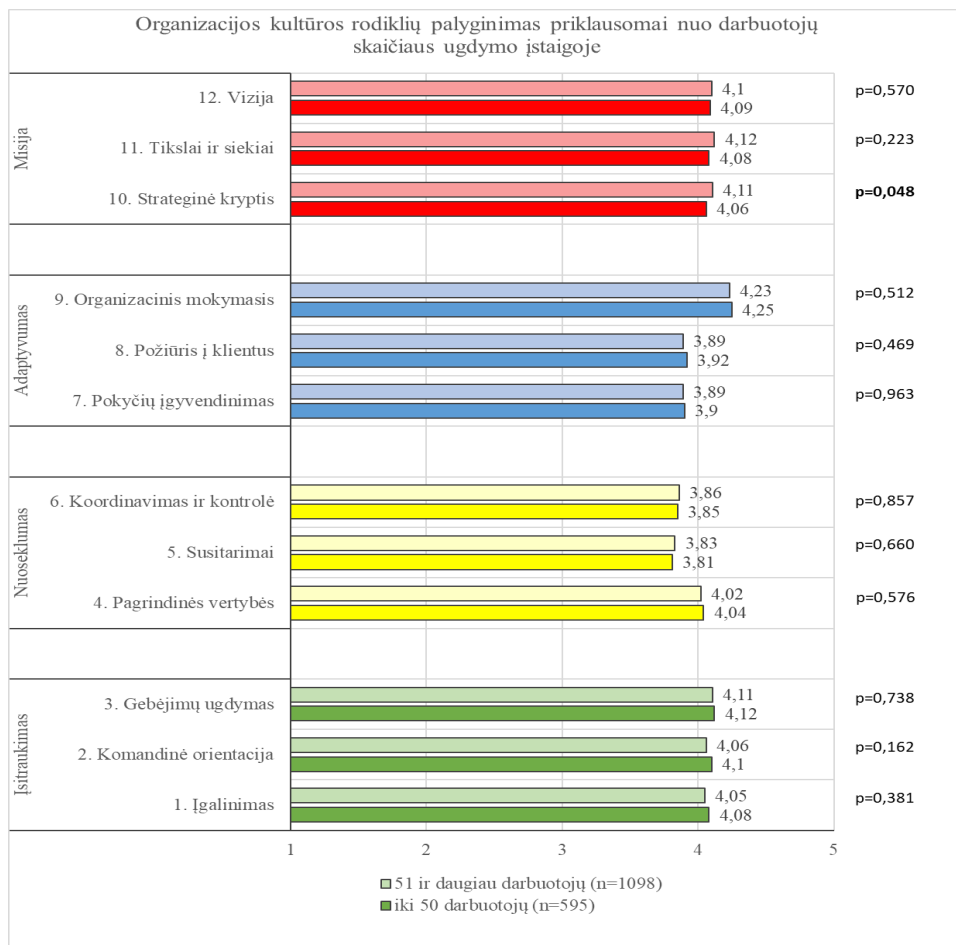
Stebima tendencija, jog *misijos* bruožas yra šiek tiek didesnis tarp didesnėse organizacijose dirbančių (51 ir daugiau darbuotojų) lyginant su mažesnėse organizacijose dirbančiais (iki 50 darbuotojų), tačiau šis skirtumas nėra statistškai reikšmingas ($p = 0,069$). Likusių organizacinės kultūros bruožų (*įsitraukimo*, *nuoseklumo*, *adaptyvumo*) vertinimas nesiskiria statistškai reikšmingai tarp didesnėse organizacijose dirbančių ir mažesnėse organizacijose dirbančių (iki 50 darbuotojų) tiriamųjų.



50 pav. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp skirtingo dydžio organizacijų

Siekiant įvertinti detaliau galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp mažesnių (iki 50 darbuotojų) ir didesnių organizacijų (daugiau kaip 51 darbuotojas) palyginti kiekvienas iš 12-os indikatorių tarp šių grupių (žr. 51 pav. ir 7 priede 4 lentelę).

Pastebimas statistiškai reikšmingas skirtumas tik vienam iš 12-os rodiklių – *strateginei kryptčiai*. Tiriamųjų, dirbančių didesnėje organizacijoje (daugiau kaip 51 darbuotojas), strateginės kryptties rodiklis yra statistiškai reikšmingai aukštesnis nei dirbančių mažesnėje organizacijoje ($p = 0,048$). Likusių organizacinės kultūros rodiklių įverčiai nesiskiria statistiškai reikšmingai tarp didesnėje ir mažesnėje ugdymo įstaigoje dirbančių darbuotojų (žr. 51 pav. ir 7 priede 4 lentelę).



51 pav. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp skirtingo dydžio organizacijų

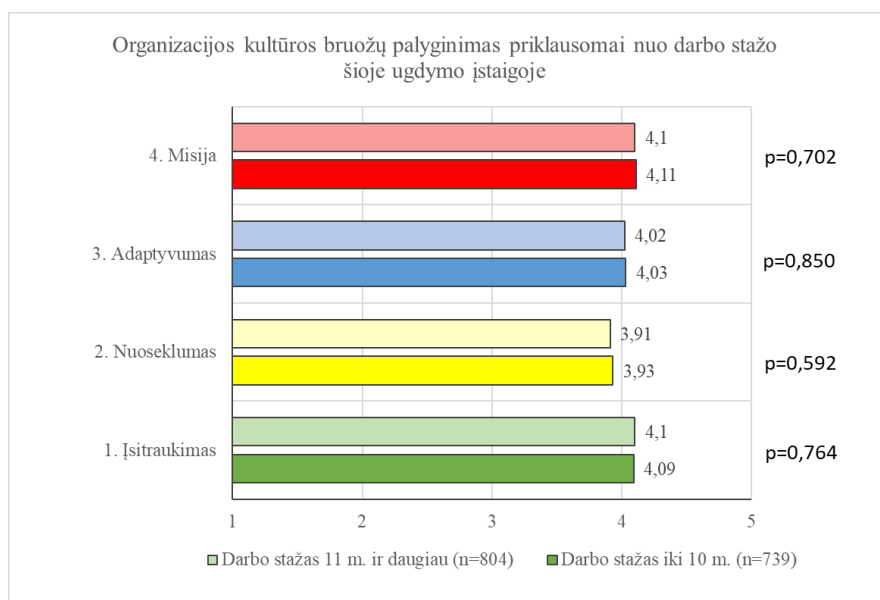
Taigi šiame poskyryje apžvelgiamas organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp skirtingo dydžio įstaigų lyginant ugdymo įstaigų organizacinės kultūros bruožus ir rodiklius.

3.1.6. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp darbo stažo grupių

Tyrime buvo svarbu išsiaiškinti, kaip respondentai, turintys skirtingą darbo stažą šioje organizacijoje, vertina organizacinę kultūrą ir jos rodiklius (žr. 52 pav. ir 6 priede 5 lentelę). Tiriamieji suskirstyti į dvi kuo lygesnes grupes pagal darbo stažo medianą: iki 10 m. (n = 851 / 48,6 proc.) ir nuo 11 m. (n = 901 / 51,4 proc.).

Siekiant įvertinti galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp mažesnę (iki 10 m.) ir didesnę (daugiau kaip 11 m.) darbo stažą šioje ugdymo įstaigoje turinčių darbuotojų palyginti kiekvieno bruožo skirtumai tarp šių grupių (žr. 52 pav. ir 6 priede 5 lentelę).

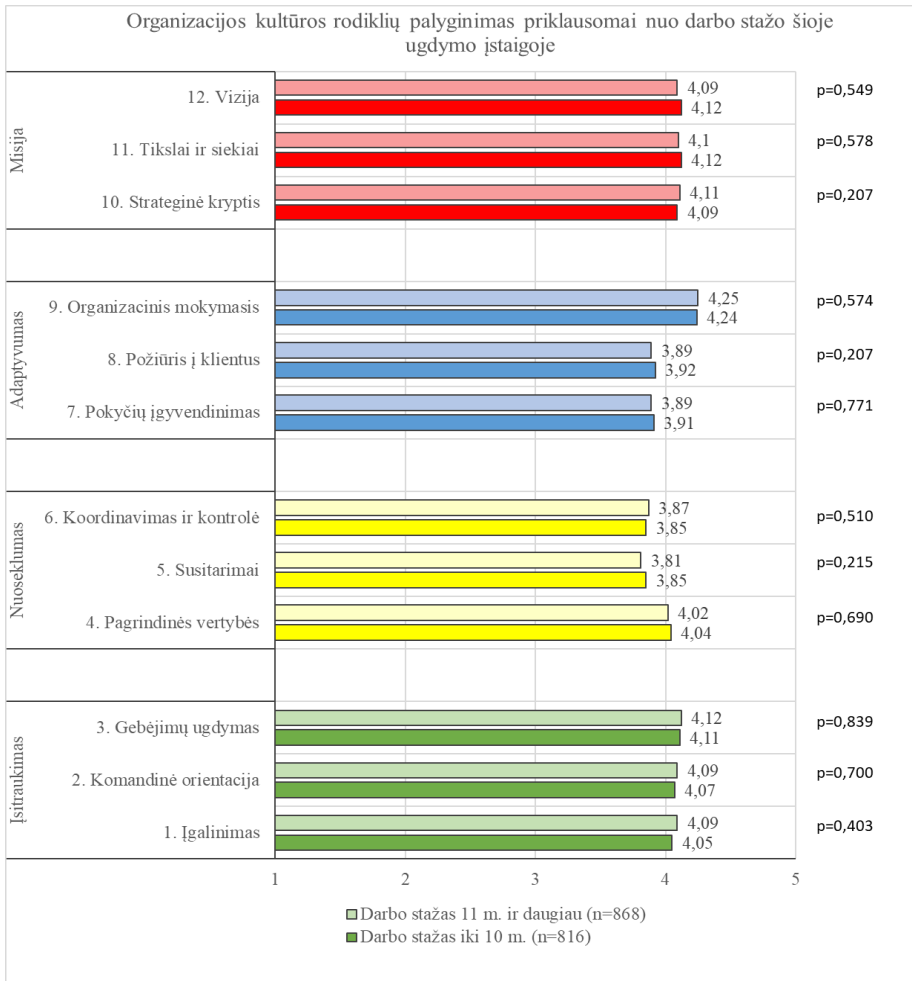
Tyrimo rezultatai atskleidė, jog respondentų, turinčių darbo stažą iki 10 metų, visų organizacijos kultūros bruožų skirtumai nėra statistiškai reikšmingi lyginant su ilgesnį darbo stažą (nuo 11 m.) turinčiais tiriamaisiais: įsitraukimo ($p = 0,764$), nuoseklumo ($p = 0,592$), adaptyvumo ($p = 0,850$), misijos ($p = 0,702$).



52 pav. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp darbo stažo grupių

Nors statistiškai reikšmingų ryšių nenustatyta tarp respondentų, turinčių skirtingą darbo stažą, naudinga paanalizuoti organizacinės kultūros rodiklių kriterijus bei jų raišką (žr. 53 pav. ir 7 priede 5 lentelę). Siekiant įvertinti detaliau galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp mažesnę (iki 10 m.) ir didesnę (daugiau kaip 11 m.) darbo stažą šioje ugdymo įstaigoje turinčių darbuotojų palyginti kiekvienas iš 12-os indikatorių tarp šių grupių (žr. 53 pav. ir 7 priede 5 lentelę).

Skirtumai tarp mažesnę (iki 10 m.) ir didesnę (daugiau kaip 11 m.) darbo stažą šioje ugdymo įstaigoje turinčių darbuotojų nėra statistiškai reikšmingi kiekvienam iš 12-os organizacinės kultūros indikatorių, visais atvejais $p > 0,05$ (žr. 53 pav. ir 7 priede 5 lentelę).



53 pav. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp darbo stažo grupių

Taigi šiame poskyryje buvo lyginami organizacinės kultūros bruožai ir jų rodikliai tarp respondentų, turinčių skirtingą darbo stažą organizacijoje, siekiant pažiūrėti, kaip skirtingą darbo stažą turintys ugdymo įstaigų darbuotojai vertina organizacinę kultūrą.

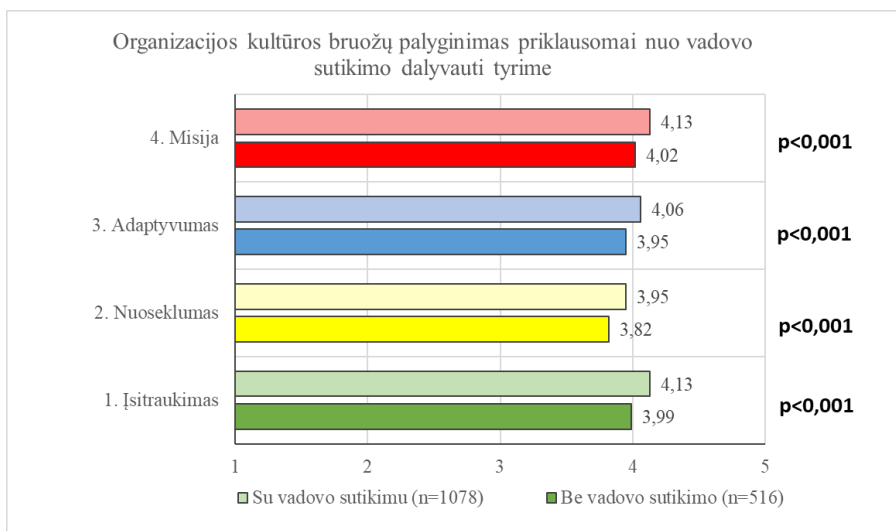
3.1.7. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp dalyvaujančiųjų su vadovo sutikimu ir be

Apibendrinant ir vertinant prieš tai turimus tyrimo rezultatus tarp skirtingų charakteristikų apie respondentus kilo abejonių, todėl patikrinti papildomai tyrimo rezultatai *tarp respondentų, kurie dalyvavo su vadovo sutikimu*

organizacijai susitarus dalyvauti tyrime, ir respondentų, kurie dalyvavo tyrime nepriklausomai nuo to, ar organizacija dalyvauja tyrime.

Siekiant įvertinti galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp tiriamųjų, kurie dalyvavo tyrime su vadovo sutikimu, ir dalyvaujančių nepriklausomai nuo organizacijos dalyvavimo, pirmiausia palyginti kiekvieno bruožo skirtumai tarp šių grupių. Nustatyta (žr. 54 pav. ir 8 priede 6 lentelę), jog dalyvaujančių tyrime su vadovo sutikimu visų 4-ių organizacinės kultūros bruožų įverčiai yra statistiškai reikšmingai didesni nei tiriamųjų, kurie dalyvavo nepriklausomai nuo organizacijos dalyvavimo (išitraukimo $p < 0,001$, nuoseklumo $p < 0,001$, adaptyvumo $p < 0,001$, misijos $p < 0,001$).

Tai rodo, jog darbuotojai, dalyvaujantys tyrime su vadovo sutikimu, organizacinės kultūros bruožus vertina palankiau nei tiriamieji, kurie dalyvavo tyrime prisijungdami savanoriškai, be vadovo sutarimo ar nepriklausomai nuo organizacijos dalyvavimo.



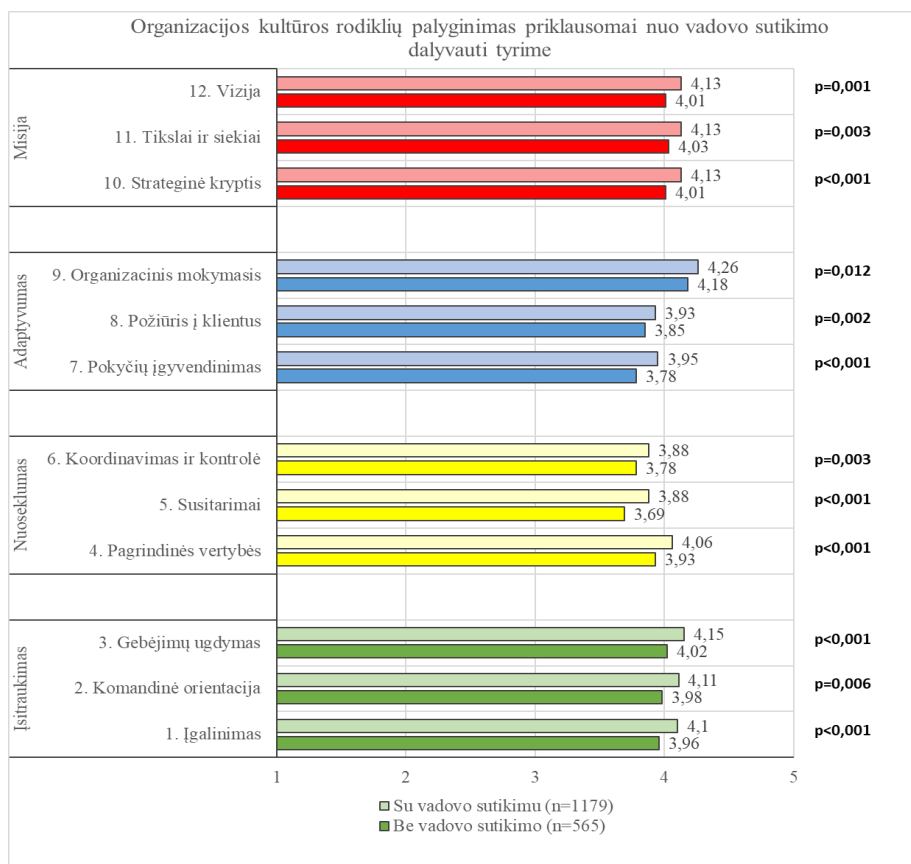
54 pav. **Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp respondentų, dalyvaujančių tyrime su vadovo sutikimu ir be vadovo sutikimo**

Siekiant išanalizuoti ir suprasti giliau organizacinės kultūros rodiklių skirtumus tarp tiriamųjų, kurie dalyvavo tyrime su vadovo sutikimu, ir dalyvaujančių nepriklausomai nuo organizacijos, palyginti kiekvieno iš 12-os indikatorių skirtumai tarp šių grupių. (žr. 55 pav. ir 7 priede 6 lentelę).

Nustatyta (žr. 55 pav.), jog dalyvaujančių tyrime su vadovo sutikimu visų 12-os organizacinės kultūros indikatorių įverčiai yra statistiškai reikšmingai

didesni nei tiriamųjų, kurie dalyvavo nepriklausomai nuo organizacijos dalyvavimo (visų 12-os indikatorių $p < 0,05$).

Tai rodo, jog darbuotojai, dalyvaujantys tyrime su vadovo sutikimu, organizacinės kultūros indikatorius vertina palankiau nei tiriamieji, kurie dalyvavo tyrime prisijungdami savanoriškai, be vadovo sutarimo ar nepriklausomai nuo organizacijos dalyvavimo.



55 pav. Organizacinės kultūros rodiklių palyginimas tarp respondentų, dalyvaujančių tyrime su vadovo sutikimu ir be vadovo sutikimo

Apibendrinant visus šio skyriaus bendruosius tyrimo rezultatus galima teigti, kad daugelis respondentų ištis gana pozityviai vertina organizacinę kultūrą ugdymo įstaigose. Iš dalyvaujančių respondentų suinteresuotumo, didelio respondentų skaičiaus galima daryti išvadą, kad tema aktuali, reikalinga ir naudinga, jie yra pakankamai daug žinantys, gebantys vertinti ir įvertinti.

3.2. Organizacinės kultūros rodiklių vertinimas

Šioje tyrimo dalyje bus pristatomi organizacinės kultūros indikatorių tyrimo rezultatai ir konkrečių teiginių vidurkių raiška teorinės dalies metu suformuotų nuostatų dėl bendradarbiavimo kultūros kontekste.

3.2.1. Organizacinės kultūros rodiklių analizė

3.2.1.1. Įsitraukimo rodiklis

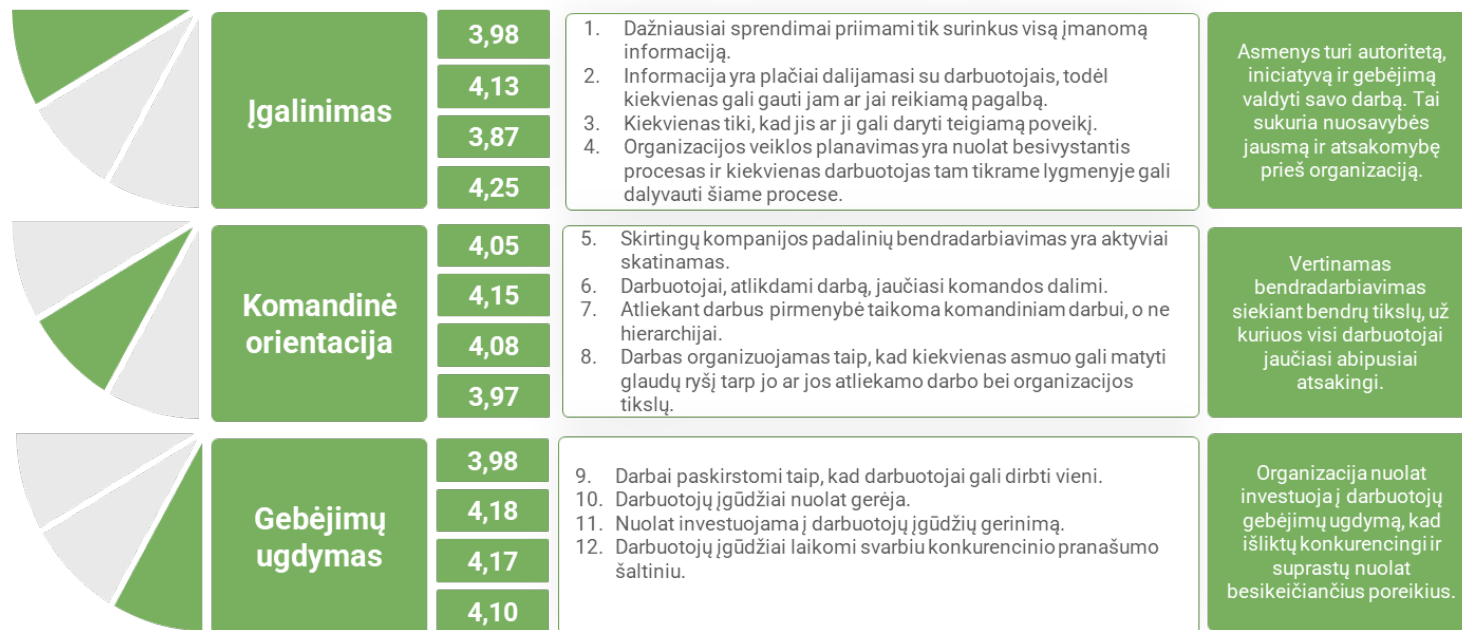
Įsitraukimo rodiklis – aukščiausiai įvertintas organizacinės kultūros rodiklis, kurio bendras balo vidurkis 4,09 iš 5 balų. Įsitraukimo charakteristika matuojama trimis rodikliais: įgalinimu, komandine orientacija ir gebėjimų ugdymu. Šio rodiklio bendra indikatorių raiška: *gebėjimų ugdymas* – 4,11 balo, *komandinė orientacija* – 4,07 balo, *įgalinimas* – 4,05 balo (žr. 40, 41 pav.). Kiekvieną indikatorių pagrindžia keturi teiginiai, atskleidžiantys kriterijaus esmę.

Analizuojant *komandinės orientacijos* indikatorių ir teiginių balų raišką (žr. 56 pav.), galima teigti, jog švietimo įstaigose vertinamas ir skatinamas bendradarbiavimas tarpusavyje, yra aktyviai skatinama bendradarbiauti tarp skyrių ar padalinių (4,05 balo), atliekant darbus pirmenybė teikiama komandiniam darbui, o ne hierarchijai (4,08 balo), žmonės jaučiasi komandos dalimi (4,15 balo). Mažiausias 3,97 balo vidurkis nustatytas teiginiui „*darbas organizuojamas taip, kad kiekvienas asmuo gali matyti glaudų ryšį tarp jo ar jos atliekamo darbo bei organizacijos tikslų*“. Apibendrinant galima teigti, jog, respondentų nuomone, švietimo įstaigose yra vertinamas bei palaikomas bendradarbiavimas siekiant bendrų tikslų, jam skiriamas prioritetas, tačiau būtina atkreipti dėmesį į žmonių atliekamo darbo ir organizacijos tikslų ryšį, ar žmonės iš tiesų pakankamai suvokia, kokią įtaką kiekvieno darbas ir indėlis daro siekiamiems bendriems tikslams bei kaip suorganizuoti darbą, kad darbuotojai matytų ryšį ir sąsajas siekiant organizacijos tikslų.

Analizuojant *gebėjimų ugdymo* indikatorių ir teiginių balų raišką, galima teigti, jog švietimo įstaigose jis respondentų bendrai vertinamas 4,11 balo. Galima teigti, jog, pasak respondentų, švietimo įstaigose darbuotojų įgūdžiai nuolat gerėja (4,18 balo), dėmesys skiriamas įgūdžių gerinimui (4,17 balo), o žmonių įgūdžiai laikomi konkurenciniu pranašumu (4,10 balo). Dėmesį reiktų atkreipti į darbų persikirstymą, kad darbuotojai galėtų dirbti vieni (3,98 balo).

Įgalinimo indikatorius atskleidžia, ar ugdymo įstaigose žmonės gali dalyvauti organizacijos veiklos planavimo procese, ar informacija dalinamasi

su darbuotojais ir ar sprendimai priimami surinkus visą informaciją, ar patys tiki, kad gali padaryti teigiamą poveikį, nes įgalinimas reiškia pasitikėjimą savimi, savo gebėjimais, galimybėmis bei sprendimų svarba. Galima teigti, jog, pasak respondentų, švietimo įstaigose organizacijos veiklos planavimas suprantamas kaip besivystantis procesas, kiekvienas gali dalyvauti šiame procese (4,25 balo), informacija plačiai dalinamasi ir kiekvienas gali gauti reikiamą pagalbą (4,13 balo), sprendimai priimami surinkus visą informaciją (3,98 balo). Mažiau įvertintas teiginys „*kiekvienas tiki, kad jis ar ji gali daryti teigiamą poveikį*“ (3,87 balo), kuris atskleidžia vieną giliausių organizacijos kultūros lygmenų, susijusių su žmonių nuostatomis ir tikėjimu ugdymo įstaigose, kiek jie patys tiki galimybėmis keisti esamą situaciją, daryti jai įtaką. Galima daryti prielaidą, kad ugdymo organizacijoje žmonės ne visada tiki, jog gali padaryti teigiamą poveikį savo rezultatu.



56 pav. Organizacinės kultūros įsitraukimo rodiklio pagal teiginius balų raiška

Apibendrinant *organizacijos kultūros įsitraukimo rodiklį bendradarbiavimo kultūros kontekste išryškėja planavimo, sprendimo priėmimo, dalinimosi, žmonių įgalinimo ir komandinio darbo nuostatos.*

3.2.1.2. Nuoseklumo rodiklis

Mažiausiai išreikštas organizacijos kultūros *nuoseklumo rodiklis* – 3,91 balo, kurį sudaro *pagrindinės vertybės* (4,02 balo), *koordinavimas ir kontrolė* (3,85 balo) bei *susitarimai* (3,82 balo) (žr. 40, 41 pav.). Nuoseklumas – tai kontrolės, koordinavimo ir integravimo šaltinis, kuris parodo vienodomis vertybėmis, nuostatomis, įsitikinimais paremtą vidinę organizacijos valdymo sistemą, kuri sudaro visų organizacijos narių pripažįstamą kultūros pagrindą.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad labiausiai nuoseklumui tiriamose organizacijose daro įtaką *pagrindinės vertybės*, kaip vertinamasis pamatas kuriant organizacijos kultūrą, kuriomis organizacijos nariai remiasi, vertindami situacijas, veiksmus, objektus ir žmones, lemia žmonių elgesį, parodo, kas yra svarbu organizacijai. Vertybės švietimo įstaigose, pasak respondentų (žr. 57 pav.), kuriomis vadovaujamasi veikloje, yra *aiškos ir nuoseklios* (4,07 balo), *darbe vadovaujamasi etikos kodeksu, kuris nurodo, kaip turi žmonės elgtis* (4,19 balo), *vadovai ir tiesioginiai vadovai praktiškai pritaiko tai, ką sako* (4,02 balo), tačiau reikėtų atkreipti dėmesį į vertybių laikymąsi bei prisiimamą atsakomybę už tai, nes jei darbuotojai nesilaiko esminių organizacijos vertybių, jie už tai atsako, prisiima atsakomybę (3,75 balo). Apibendrinant galima teigti, jog vertybės tampa organizacijos narių bendradarbiavimo ir bendravimo sistema, kuri užtikrina organizacijos misijos, tikslų, strategijos įgyvendinimą. Nariams veikiant komandose, įgyjama bendra vertybinė patirtis, individai sužino apie elgesio teisingumą, vadovaudamiesi suvoktomis vertybėmis, kovoja su sunkumais. Šios vertybės gali turėti ypatingą reikšmę suburiant žmones, gali būti stipriu motyvatoriumi organizacijos nariams. Todėl reikalinga atkreipti dėmesį į vertybių laikymąsi ir atsakomybę už jų nesilaikymą, nes organizacijos vertybių sistema suteikia kryptingumą jos veiklos tikslams.

Kiek mažiau prie nuoseklumo puoselėjimo prisideda *koordinavimas ir kontrolė* (3,85 balo). Tyrimo rezultatai rodo, kad kyla iššūkių skirstant darbus tarp skirtingų padalinių (3,68 balo), ne visada aiškus tikslų išdėstymas skirtinguose lygmenyse (3,86 balo), dalijimasis tarp skirtingų organizacijos padalinių bendra patirtimi (3,9 balo). Tokie rezultatai rodo, jog gali skirtis darbuotojų ir organizacijos tikslai, tai parodo teiginys, jog požiūris į organizacijos vystymą yra pastovus ir iš anksto žinomas (3,91 balo). Taip pat

tikėtinas darbuotojų, dirbančių skirtinguose organizacijos padaliniuose ar skyriuose, bendravimo trūkumas, dėl kurio gali stigtį vientisumo ir nuoseklumo. Taip pat gali būti sunku koordinuoti skirtingų padalinių, skyrių ar grupių darbą bei spręsti iškilusius konfliktus.

Prie nuoseklumo puoselėjimo mažiausiai prisideda *sutarimai* (bendras balas – 3,82). Šio rodiklio teiginių balų raiška rodo, jog organizacijoje susitarimams bei kilusių nesutarimų sprendimui, lyginant su bendrų vertybių puoselėjimu bei koordinavimu ir kontrole, dėmesio skiriama mažiausiai, tačiau organizacijos narius vienija darbo taisyklės bei kiti formalūs vidiniai organizacijos susitarimai. Susitarimuose vyrauja aiškiai apibrėžta organizacijos darbo kultūra (4,04 balo), aiškiai numatytos ribos tarp tinkamai ir netinkamai atliekamo darbo (3,81 balo), tačiau sunkumų kyla iškilus nesutarimams ieškoti abi puses tenkinančių sprendimų (3,81 balo) bei rasti bendrą sprendimą iškilus sudėtingiems ginčams (3,59 balo). Tai reiškia, jog siekiant išlaikyti stabilumo pusiausvyrą organizacijos pirmumą teikia vertybėms, bet ne žmonių keliamų problemų sprendimui.

Apibendrinant nuoseklumo rodiklį, galima teigti, jog organizacijos nariai vadovaujasi konkrečiu vertybių rinkiniu, kuris sukuria identiškumo jausmą bei apibrėžia lūkesčius. Nors vadovaujamosi organizacijoje aiškiomis ir nekintančiomis vertybėmis, darbuotojai sunkiau geba siekti susitarimo ir suderinti skirtingus požiūrius. Organizacijos nariai susiduria su problemomis, siekiant susitarimų svarbiausiais klausimais, o skirtingas funkcijas atliekantys organizacijos padaliniai ne visada sugeba dirbti kartu, siekdami bendrų tikslų, sudėtingiau rasti bendrus sprendimus kilus ginčams ar sunkioms situacijoms, naujiems iššūkiams.



57 pav. Organizacinės kultūros nuoseklumo rodiklio pagal teiginius balų raiška

Apibendrinant *organizacijos kultūros nuoseklumo rodiklį bendradarbiavimo kultūros kontekste* išryškėja bendradarbiavimo kultūrai būdingi bruožai kaip **dalijimasis patirtimi, bendri sprendimai, vadovavimasis vertybėmis ir atsakomybės prisiėmimas.**

3.2.1.3. Adaptyvumo rodiklis

Adaptyvumo rodiklio vidurkis yra 4,02 balo, kurį sudaro organizacinio mokymosi (4,24 balo), požiūrio į klientus (3,9 balo), pokyčių įgyvendinimo (3,89 balo) kriterijai (žr. 40, 41 pav.). Adaptyvumo rodiklis rodo, kaip organizacijos geba aplinkos poreikius transformuoti į veiklą, ar geba prisitaikyti prie greitų aplinkos pokyčių bei numatyti būsimus pokyčius, reaguoti į išorinius veiksnius, ar atkreipia dėmesį į dabartinius poreikius.

Siekdamos spręsti kilusius iššūkius organizacijos pasitelkia įvairias priemones, kurios užtikrina greitą reagavimą į šiuos pokyčius. Viena jų yra organizacinis mokymasis. *Organizacinio mokymosi* kriterijaus teiginių balų raiška rodo (58 pav.), jog *organizacijose yra toleruojamos klaidos ir jos traktuojamos kaip mokymosi ir tobulėjimo galimybė* (4,14 balo), *organizacijose skatinamos naujovės ir prisiimama rizika yra vertinama ir skatinama* (4,06 balo) bei *siekama užtikrinti, kad visi būtų informuoti apie tai, kas vyksta organizacijoje* (4,12 balo). Taip pat išryškėjo respondentų stipri nuostata ir įsitikinimas, jog *mokymasis yra labai svarbus kasdiniame darbe* (4,58 balo), o tai rodo, jog švietimo organizacijose suvokiama nuolatinio mokymosi nauda ir prasmė, mokymasis darbe kaip priemonė ir sąlyga besikeičiant aplinkai.

Požiūrio į klientus rodiklis respondentų įvertintas 3,90 balu (žr. 41, 42 pav.). Tačiau žiūrėdami detaliau į teiginių vertinimą matome balų svyravimą. Tyrimo rezultatai rodo (žr. 58 pav.), jog švietimo įstaigose yra *skatinamas tiesioginis klientų ir darbuotojų bendravimas* (4,19 balo), o *klientų pageidavimai bei rekomendacijos dažnai veda prie pokyčių* (3,92 balo). Tačiau gerokai silpniau įvertintas teiginys, jog *klientai daro tiesioginę įtaką priimamiems sprendimams* (3,73 balo), o *kiekvienas organizacijos narys visiškai supranta kliento reikalavimus bei poreikius* įvertintas 3,75 balo. Šie rezultatai rodo, jog švietimo įstaigose nors ir skatinamas tiesioginis abiejų pusių bendradarbiavimas, kuris dažnai dėl pageidavimų ir rekomendacijų įneša į ugdymo įstaigas pokyčių bei veda prie pakeitimų, yra silpniau vertinamas dėl klientų daromos tiesioginės įtakos bei poreikių, lūkesčių nesuvokimo.



58 pav. Organizacinės kultūros adaptyvumo rodiklio pagal teiginius balų raiška

Organizacinis mokymasis ypač tampa aktualus įgyvendinant pokyčius, keičiantis aplinkai ir diegiant naujoves. *Pokyčių įgyvendinimo* kriterijaus teiginių balų raiška rodo, jog švietimo *organizacijose nuolat taikomi nauji ir patobulinti darbo atlikimo metodai* (4,09 balo), sudėtingiau sekasi švietimo organizacijoms *bendradarbiauti tarp skirtingų organizacijos padalinių kuriant naujoves* (3,83 balo), *siekiant tikslo sunkiau lanksčiai ir lengvai keisti darbo eigą* (3,89 balo). Tai rodo, kad švietimo įstaigoms sudėtinga stebėti konkurencinę aplinką ir reaguoti į veiklos pokyčius rinkoje, kurti naujoves tarp skirtingų skyrių ar padalinių bei keisti darbo eigą esant poreikiui. O tai galima prielaida, kad ir nėra efektyvaus organizacinio mokymosi, jei sudėtinga bendradarbiauti tarp skirtingų organizacijos padalinių kuriant naujoves, tai yra kuriant žinias, kas yra organizacinio mokymosi sąlyga.

Analizuojant adaptyvumo rodiklio pokyčių įgyvendinimo indikatorius teiginį, jog *sunkiau nuosekliai stebėti konkurentus ir reaguoti į veiklos pokyčius rinkoje* (3,73 balo), reikalinga daryti prielaidą, kad ugdymo įstaigoms konkurencija yra ir labai sava sritis, ir svetima tuo pačiu metu, konkurencijos kontekstas žinomas, bet kartu ir ignoruojamas. Mokslinės literatūros šaltiniai rodo, jog konkurencija egzistuoja ne tik tarp švietimo įstaigų, bet ir tarp vadovų, mokytojų, tačiau konkurenciją siekiama pakeisti bendradarbiavimu, nors konkurencijos kontekstas kaip reiškinys ir egzistuoja. Kadangi klausimyne buvo galimybė pasirinkti atsakymą „nežinau / negaliu atsakyti“, papildomai patikrintos ir respondentų atsakymų trūkstamos reikšmės, kai iš 1 817 respondentų atsakė į šį klausimą 1 676, o atsakymą „nežinau / negaliu atsakyti“ pasirinko 141 tiriamasis, t. y. net 7,8 proc. tiriamųjų (žr. 8 priede 2 lentelę), taigi galima daryti prielaidą, kad tokiam skaičiui respondentų yra nežinomas, su juo nesusiduriama. Analizuojant respondentų atsakymus, matyti, kad į šį teiginį „visiškai nesutinku“ atsakė 14 respondentų, „nesutinku“ atsakymą pasirinko 88 respondentai, „nei sutinku, nei nesutinku“ – 504 respondentai, „sutinku“ pasirinko 806 respondentai, „visiškai sutinku“ – 264 respondentai.

Taip pat palyginta šio teiginio vadovų ir mokytojų nuomonė bei atsakymų procentinis pasiskirstymas (žr. 11 lentelę). Nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp mokytojų ir vadovų šio teiginio „*Mes nuosekliai stebime konkurentus ir reaguojame į veiklos pokyčius rinkoje*“ vertinimo ($\chi^2 = 9,858$, $p = 0,043$). Nustatyta, jog vadovai dažniau nurodė, jog visiškai sutinka (21,5 %), lyginant su mokytojais (15,5 %). Tai rodo, jog vadovų šio teiginio vertinimas yra palankesnis nei mokytojų.

11 lentelė. Teiginio apie konkurenciją ir reagavimą į pokyčius rinkoje palyginimas tarp mokytojų ir vadovų (26 kl.)

Pareigos	26. Mes nuosekliai stebime konkurentus ir reaguojame į veiklos pokyčius rinkoje.					χ^2	p
	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku		
Mokytojas n (proc.)	10 (1,0 %)	56 (5,3 %)	300 (28,7 %)	519 (49,6 %)	162 (15,5 %)	9,858	0,043
Vadovas n (proc.)	3 (0,9 %)	17 (4,9 %)	109 (31,2 %)	145 (41,5 %)	75 (21,5 %)		

Taip pat nustatytas statistškai reikšmingas skirtumas tarp valstybinėje ir privačioje įstaigose dirbančių švietimo įstaigų darbuotojų teiginio „Mes nuosekliai stebime konkurentus ir reaguojame į veiklos pokyčius rinkoje“ vertinimo ($\chi^2 = 13,214$, $p = 0,004$). Nustatyta (žr. 12 lentelę), jog privačioje įstaigoje dirbantys dažniau nurodė, jog visiškai sutinka (30,9 %), lyginant su valstybinėje įstaigoje dirbančiais (15,1 %) ¹², kad „Mes nuosekliai stebime konkurentus ir reaguojame į veiklos pokyčius rinkoje“. Tai rodo, jog privačiose įstaigose dirbančių švietimo įstaigų darbuotojų šio teiginio vertinimas yra palankesnis nei valstybinėse įstaigose dirbančių darbuotojų.

12 lentelė. Teiginio apie konkurenciją ir reagavimą į pokyčius rinkoje palyginimas tarp valstybinėje ir privačioje įstaigoje dirbančių švietimo įstaigų darbuotojų (26 kl.).

Dirba institucijoje	26. Mes nuosekliai stebime konkurentus ir reaguojame į veiklos pokyčius rinkoje.				χ^2	p
	Nesutinku ar visiškai nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku		
Valstybinėje n (proc.)	93 (5,9 %)	474 (30,2 %)	763 (48,7 %)	237 (15,1 %)	13,214	0,004
Privačioje n (proc.)	5 (7,4 %)	18 (26,5 %)	24 (35,3 %)	21 (30,9 %)		

Apibendrinant šias detalesnes išvagas, galima teigti, kad vadovų šio teiginio vertinimas yra palankesnis nei mokytojų, o privačiose įstaigose dirbančių švietimo įstaigų darbuotojų šio teiginio vertinimas yra palankesnis nei valstybinėse įstaigose dirbančių darbuotojų. Ugdymo įstaigose sunkiau

¹² Dėl mažo tiriamųjų skaičiaus „visiškai nesutinku“ kategorijoje siekiant tenkinti χ^2 kriterijaus taikymo prielaidas „visiškai nesutinku“ ir „nesutinku“ kategorijos sujungtos į vieną stambesnę kategoriją „nesutinku ar visiškai nesutinku“.

nuosekliai stebėti konkurentus ir reaguoti į veiklos pokyčius rinkoje, tačiau konkurencijos kontekstas egzistuoja, sunku jį priimti, jame būti ir veikti bei atitinkamai reaguoti.

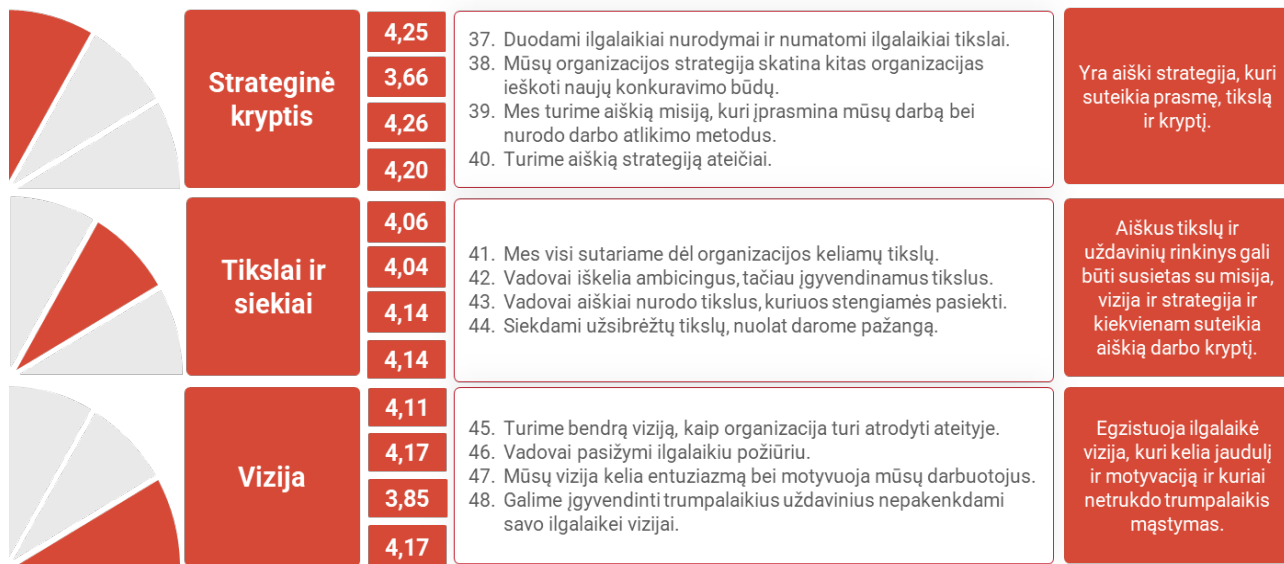
3.2.1.4. Misijos rodiklis

Misijos rodiklis vertinant ir analizuojant visus organizacinės kultūros rodiklius išreikštas aukščiausiai. *Misijos* bruožą sudarantiems rodikliams būdingi aukšti ir tolygiai pasiskirstę įverčiai: *tikslai ir siekiai* (4,10 balo), *strateginė kryptis* (4,09 balo) ir *vizija* (4,09 balo) (žr. 40, 41 pav.). Tai rodo, jog *misijos* bruožas yra gerai subalansuotas, tad ugdymo įstaigos supranta savo misiją, jai suteikia prasmę ir rodo kryptį savo darbuotojams, ugdymo įstaigose darbuotojai žino prasmingą ilgalaikę organizacijos kryptį ir bendrą ateities viziją, turi pakankamai aiškius tikslus ir siekius.

Analizuojant misijos rodiklio *vizijos* indikatorius teiginius matyti (žr. 59 pav.), jog žemiausiai įvertintas teiginys, jog vizija kelia entuziazmą bei motyvuoja mūsų darbuotojus (3,85 balo). Vizijos tikslas – inspiruoti (įkvėpti) ir motyvuoti, vesti organizaciją nauja kryptimi, todėl nors balai ištis aukšti, visų kitų aukštai įvertintų balų kontekste matosi akivaizdus skirtumas, taigi reikalinga įsivertinti, ar vizija užtikrina nuoseklią veiklą, leidžia įgyvendinti užsibrėžtus ilgalaikius planus intensyviai veikiant išorinei aplinkai, ar neskaitina atsisakyti savo sumanymų ir imtis naujos, „efektyvesnės“ veiklos.

Aukštais balais įvertinti teiginiai, jog vadovai pasižymi ilgalaikiu požiūriu (4,17 balo), yra galimybės įgyvendinti trumpalaikius uždavinius nepakenkiant ilgalaikiai vizijai (4,17 balo) bei ugdymo įstaigos turi bendrą viziją, kaip organizacija turi atrodyti ateityje (4,11 balo). Galima teigti, jog ugdymo įstaigose stipri vizijos linija su į priekį ilgalaikę perspektyva vedančiais, matančiais vadovais, ugdymo įstaigos suvokia, kur eina ir ką nori pasiekti, tačiau reikalinga atkreipti dėmesį, ar tikrai vizija motyvuoja darbuotojus ir kelia entuziazmą siekiant tikslų ir vizijos.

Analizuojant misijos rodiklio *tikslų ir siekių* indikatorius teiginius matyti, jog ugdymo įstaigos siekdamos užsibrėžtų tikslų nuolat daro pažangą (4,14 balo), vadovai aiškiai nurodo tikslus, kuriuos stengiasi pasiekti (4,14 balo), vadovų iškeliami tikslai ambicingi, bet įgyvendinami (4,03 balo), tačiau dėl keliamų tikslų vyrauja susitarimai (4,06 balo). Galima teigti, jog misijai įgyvendinti ir pasiekti keliami pamatuoti, aiškūs ir įgyvendinami tikslai, dėl jų tariamasi ir jie skatina bendruomenėje pažangą.



59 pav. Organizacinės kultūros misijos rodiklio pagal teiginius balų raiška

Analizuojant misijos rodiklio *strateginė kryptis* indikatoriaus teiginius matyti, jog ugdymo įstaigose aiški misija, kuri įprasmina darbą ir nurodo darbo atlikimo metodus (4,26 balo), yra aiški strategija ateičiai (4,20 balo), duodami ilgalaikiai nurodymai ir numatomi ilgalaikiai tikslai (4,25 balo). Galima teigti, jog ugdymo įstaigose gana aiškiai suvokiama strategija, apibrėžianti svarbiausius ateities tikslus ir veiksmus bei priemones tiems tikslams pasiekti, tai yra nurodo kryptį, aiškią judėjimo trajektoriją, leidžia sutelkti pastangas, išskiriant prioritetus, paskirstant laiką ir išteklius konkrečioms darbams atlikti.

Gerokai žemiau įvertintas teiginys, jog *organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų* (3,66 balo), tad nuspręsta šio teiginio atsakymus analizuoti detaliau. Galima prielaida viso tyrimo kontekste, kad konkurencija ugdymo įstaigoms svetima ir keičiama į bendradarbiavimą arba neįprasta švietimo kontekste, kad strategija būtų konkurencinis pranašumas prieš kitas ugdymo įstaigas. Siekiant suprasti giliau analizuotos trūkstamos reikšmės, kiek iš respondentų pasirinko atsakymą „nežinau / negaliu atsakyti“. Iš 1 817 respondentų 278 (net 15,3 proc.) pasirinko atsakymą „nežinau / negaliu atsakyti“ (žr. 8 priede 3 lentelę). Atsakymą „visiškai nesutinku“ pasirinko 18 respondentų, „nesutinku“ pasirinko 102 respondentai, „sutinku“ – 619 respondentų, „visiškai sutinku“ – 266 respondentai. Taigi apibendrinant galima teigti, jog organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų, jų pasirinkta kryptis daro įtaką kitoms organizacijoms.

Taip pat buvo siekiama pažiūrėti detaliau į mokytojų ir vadovų pozicijas (žr. 13 lentelę). Nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp mokytojų ir vadovų 38 teiginio „*Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų*“ vertinimo ($\chi^2 = 10,667$, $p = 0,031$). Mokytojai dažniau nurodė, jog sutinka (40,9 %), lyginant su vadovais (33,6 %), kad „*Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų*“. Tai rodo, jog mokytojų šio teiginio vertinimas yra palankesnis nei vadovų.

13 lentelė. Teiginio apie konkurenciją (38 kl.) palyginimas tarp mokytojų ir vadovų

Pareigos	38. Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų.					χ^2	p
	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku		
Mokytojas n (proc.)	13 (1,4 %)	51 (5,3 %)	326 (33,9 %)	393 (40,9 %)	178 (18,5 %)	10,667	0,031
Vadovas n (proc.)	3 (0,9 %)	26 (8,2 %)	130 (40,9 %)	107 (33,6 %)	52 (16,4 %)		

Taip pat nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas (žr. 14 lentelę), tarp valstybinėje ir privačioje įstaigose dirbančių švietimo įstaigų darbuotojų 38 teiginio „Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų“ vertinimo ($\chi^2 = 8,565$, $p = 0,036$). Nustatyta, jog privačioje įstaigoje dirbantys dažniau nurodė, jog visiškai sutinka (30,6 %), lyginant su valstybinėje įstaigoje dirbančiais (16,7 %), kad „Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų“. Tai rodo, jog privačiose įstaigose dirbančių švietimo įstaigų darbuotojų šio teiginio vertinimas yra palankesnis nei valstybinėse įstaigose dirbančių darbuotojų.

14 lentelė. Teiginio apie strategiją ir konkurenciją (38 kl.) palyginimas tarp valstybinėje ir privačioje įstaigoje dirbančių švietimo įstaigų darbuotojų

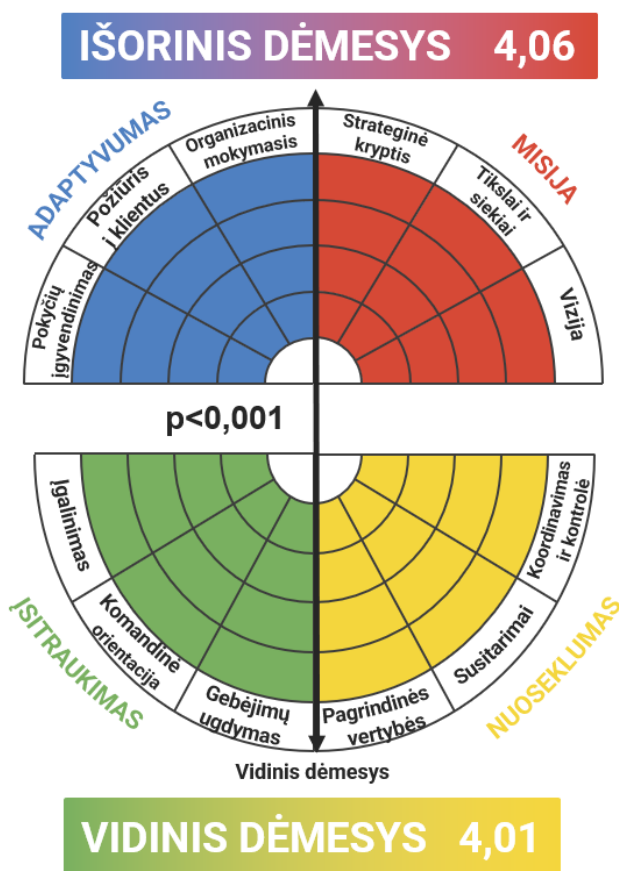
Dirba institucijoje	38. Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų.				χ^2	p
	Nesutinku ar visiškai nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku		
Valstybinėje n (proc.)	109 (7,6 %)	496 (34,5 %)	591 (41,2 %)	240 (16,7 %)	8,565	0,036
Privačioje n (proc.)	5 (8,1 %)	19 (30,6 %)	19 (30,6 %)	19 (30,6 %)		

Apibendrinant šio teiginio gilesnę analizę ir analizuojant konkurencijos bei strategijos ryšį, galima teigti, jog, tiek vadovų, tiek mokytojų nuomone, organizacijos strategija skatina kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų, o jų pasirinkta strategijos kryptis daro įtaką kitoms organizacijoms. Privačiose įstaigose dirbančių švietimo įstaigų darbuotojų šio teiginio

vertinimas yra aukštesnis nei valstybinėse įstaigose dirbančių darbuotojų, taip pat mokytojų šio teiginio vertinimas yra palankesnis nei vadovų, o tai rodo mokytojų tikėjimą strategija ir pasirinkta kryptimi, kuria keliaujama.

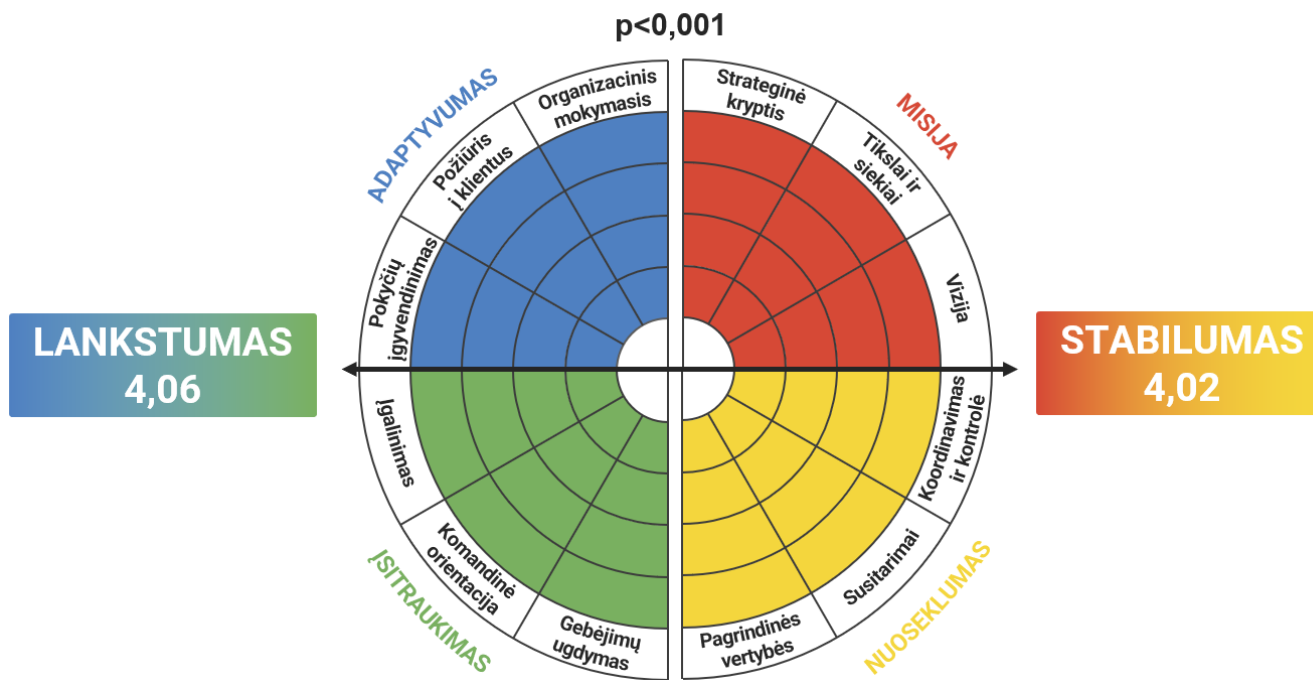
3.2.2. Švietimo įstaigų organizacinės kultūros priešingų dimensijų vertinimas

Siekiant įvertinti galimus skirtumus tarp Denisono organizacinės kultūros dimensijų, priešingų krypčių dimensijų įverčiai palyginti poromis, pvz.: visų respondentų *lankstumo* įverčiai palyginti su *stabilumo* dimensijos įverčiais. Kiekvienos dimensijos balai gauti apskaičiuojant dimensiją sudarančių bruožų vidurkį, pavyzdžiui, *lankstumo* balai gauti apskaičiuojant jį sudarančių bruožų *adaptyvumo* ir *įsitraukimo* balų vidurkius, tad dimensijų kintamieji taip pat gali įgyti reikšmes nuo 1 iki 5.



60 pav. Organizacijos kultūros išorinio ir vidinio dėmesio dimensijų palyginimas (visų respondentų)

Vidinio dėmesio dimensiją sudaro rodikliai – įsitraukimas ir nuoseklumas, kurie rodo, ar organizacijos sutelkia dėmesį į organizacijos vidinių sistemų, procesų ir žmonių derinimą. *Išorinio dėmesio dimensiją sudaro rodikliai – misija ir adaptyvumas*, kurie rodo, ar organizacijos labiau stebi išorinę aplinką, gali prisitaikyti ir reaguoti į tai, kas vyksta aplinkoje, ar geba matyti ir reaguoti į aplinkos poreikius. Tad lyginant *išorinio* ir *vidinio dėmesio* dimensijų visų respondentų įverčius nustatyta, jog švietimo įstaigų darbuotojų *išorinio dėmesio* organizacinės kultūros dimensija yra statistiškai reikšmingai stipriau išreikšta nei *vidinio dėmesio* dimensija ($p < 0,001$) (žr. 60 pav. ir 9 priede 1 lentelę). Todėl galima teigti, kad švietimo organizacijų fokusas yra labiau išreikštas į išorinę aplinką nei vidinę.

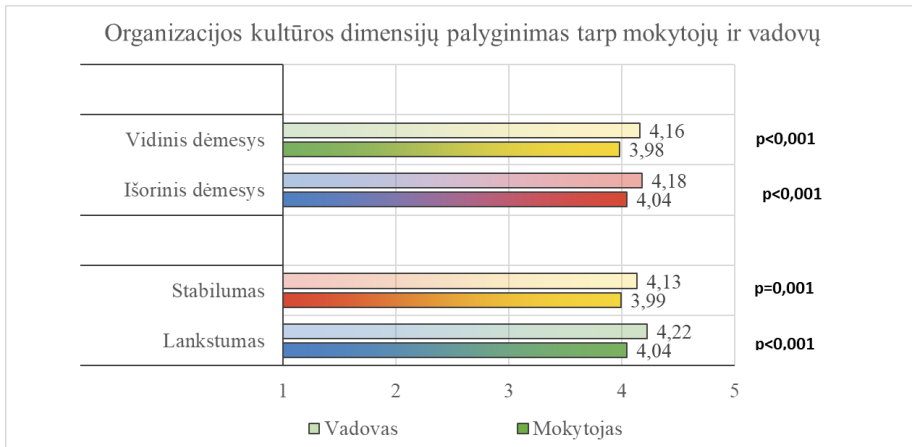


61 pav. Organizacijos kultūros lankstumo ir stabilumo dimensijų palyginimas (visų respondentų)

Lankstumo dimensijų sudaro adaptyvumo ir įsitraukimo rodikliai, kurie rodo, jog organizacijos yra lanksčios, gali greitai keistis reaguodamos į aplinką, geba girdėti aplinkos poreikius ir juos patenkinti. Stabilumo dimensiją sudaro misijos ir nuoseklumo rodikliai, kuri rodo ar organizacijos žino ir suvokia, kur eina ir ar turi įrankius ir sistemas tikslams pasiekti. Lyginant visų respondentų lankstumo ir stabilumo organizacinės kultūros dimensijų įverčius (žr. 61 pav. ir 9 priede 1 lentelę) nustatyta, jog švietimo įstaigų darbuotojų lankstumo įverčiai yra statistiškai reikšmingai aukštesni nei stabilumo dimensijos įverčiai ($p < 0,001$). Todėl galima teigti, jog švietimo organizacijos yra labiau lanksčios nei stabilios nuosekliai siekdamos savo tikslų.

Siekiant detaliau įvertinti galimus organizacinės kultūros dimensijų skirtumus tarp vadovų ir mokytojų, atskirai palyginta tarp šių grupių kiekviena iš dimensijų (žr. 61 pav. ir 9 priede 2 lentelę). Vertinant lankstumo ir stabilumo dimensijas nustatyta, jog vadovų lankstumo dimensija ($p < 0,001$) bei vadovų stabilumo dimensija yra statistiškai reikšmingai aukštesnės nei mokytojų (žr. 62 pav. ir 7 priede 2 lentelę). Vertinant išorinio ir vidinio dėmesio dimensijas nustatyta, jog vadovų išorinio dėmesio dimensija ($p = 0,001$) bei vadovų vidinio dėmesio dimensija ($p < 0,001$) yra statistiškai reikšmingai aukštesnės nei mokytojų (žr. 62 pav. ir 9 priede 2 lentelę).

Apibendrinant galima teigti, jog organizacinės kultūros lankstumo ir stabilumo dimensijos yra stipriau išreikštos vadovų nei mokytojų, o išorinio ir vidinio dėmesio dimensijos yra stipriau išreikštos vadovų nei mokytojų. Gauti duomenys patvirtina ankstesnius rezultatus, gautus lyginant organizacinės kultūros bruožus ir indikatorius tarp vadovų ir mokytojų, kurie atskleidė, jog vadovai vertina organizacinės kultūros bruožus ir indikatorius aukščiau nei mokytojai. Kiekviena dimensija yra sudaryta iš dviejų organizacinės kultūros bruožų, tad natūralu, jog dimensijų lyginimas tarp vadovų ir mokytojų atskleidė panašias tendencijas kaip ir organizacinės kultūros bruožų palyginimo tarp šių grupių rezultatai.



62 pav. Organizacijos kultūros priešingų dimensijų palyginimas tarp vadovų ir mokytojų

Dėl rezultatuose stebimų skirtumų lyginant vadovų ir mokytojų organizacinės kultūros indikatorius, bruožus ir dimensijas papildomai detaliau palygintos **priešingos dimensijos atskirai vadovų ir mokytojų grupėse**. Gauti rezultatai pateikti 9 priedo 3 ir 4 lentelėse.

Lyginant vadovų *lankstumo* (4,22 balo) ir *stabilumo* (4,13 balo) organizacinės kultūros dimensijų įverčius nustatyta, jog vadovų lankstumo įverčiai yra statistiškai reikšmingai aukštesni nei stabilumo dimensijos įverčiai ($p < 0,001$), o vertinant išorinio dėmesio (4,18 balo) ir vidinio dėmesio (4,16 balo) dimensijų įverčius vadovų grupėje skirtumas tarp šių dimensijų nėra statistiškai reikšmingas ($p = 0,354$) (žr. 9 priede 3 lentelę). Taigi organizacinės kultūros dimensijų vertinimas tarp vadovų yra panašus, organizacinės kultūros *lankstumo* dimensija yra stipriau išreikšta nei stabilumo dimensija, o vadovų išorinio dėmesio tendencija yra panašiai išreikšta kaip ir vidinio dėmesio dimensija, todėl galima teigti, jog vadovams vienodai svarbios išorinio ir vidinio dėmesio organizacinės kultūros dimensijos kasdieniame darbe ir svarbus balansas tarp jų.

Lyginant mokytojų *lankstumo* (4,04 balo) ir *stabilumo* (3,99 balo) organizacinės kultūros dimensijų įverčius nustatyta, jog mokytojų *lankstumo* įverčiai yra statistiškai reikšmingai aukštesni nei *stabilumo* dimensijos įverčiai ($p < 0,001$), o vertinant mokytojų išorinio dėmesio (4,04 balo) ir vidinio dėmesio (3,98 balo) dimensijų įverčius nustatyta, jog mokytojų *išorinio dėmesio* organizacinės kultūros dimensija yra statistiškai reikšmingai stipriau išreikšta nei *vidinio dėmesio* dimensija ($p < 0,001$) (žr. 9 priede 4 lentelę). Apibendrinant galima teigti, jog organizacinės kultūros dimensijų vertinimas tarp mokytojų ir vadovų yra panašus, išskyrus tai, jog vadovų

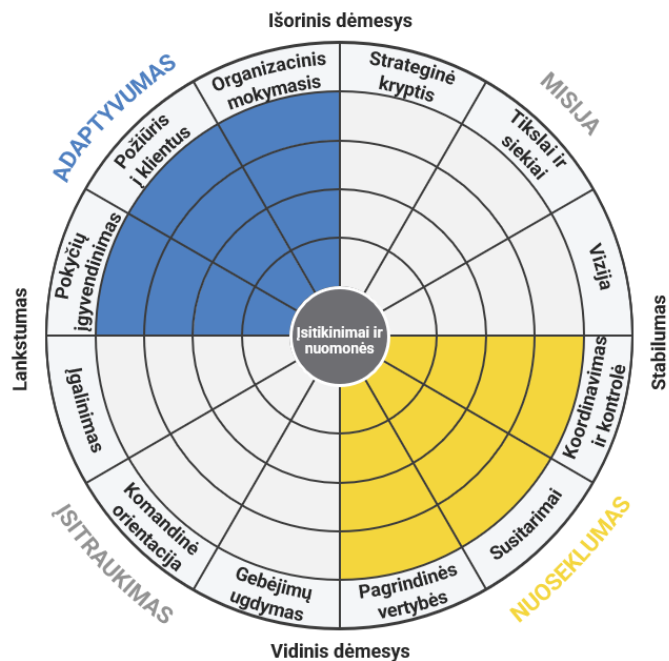
išorinio dėmesio tendencija yra panašiai išreikšta kaip ir vidinio dėmesio dimensija, o mokytojų – labiau išreikšta išorinio dėmesio tendencija. Galima daryti prielaidą, jog mokytojus labiau veikia ir daro įtaką išoriniai veiksniai, jie labiau į ją šiuo metu susikoncentravę, daugiau galvojantys ir tuo gyvenantys.

Denisono organizacinės kultūros instrumentas suteikia galimybę pažiūrėti į tyrimo duomenis ir juos analizuojant kryžminėmis dimensijomis, kurios suteikia papildomai naudingų išvalgų analizuoti organizacijų kultūrą ir parodo kylančias organizacijose įtampas.

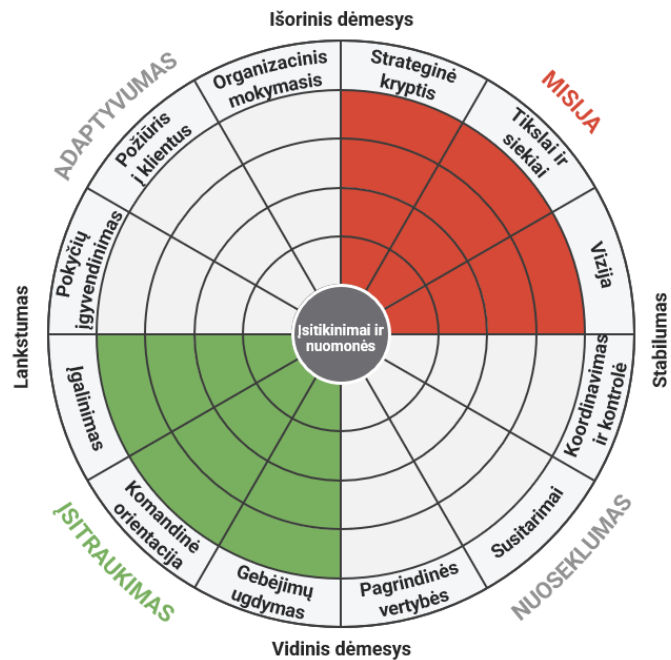
Kliento vertės dimensija, kurią sudaro *adaptyvumas ir nuoseklumas*, parodo įtampą tarp organizacijų siekio prisitaikyti prie išorinių rinkos poreikių bei nuolat kintančios aplinkos ir nuoseklumo, kuris rodo vidines vertybes, sistemas ir procesus. Tai rodo pusiausvyros tarp išorinės adaptacijos ir vidinės integracijos išlaikymą bei atsako į klausimą – ar organizacija gali įgyvendinti savo įsipareigojimus klientams? Nuosekliai veikiantys organizacijos procesai, veikiantys susitarimai ir aiškos vertybės rodo kryptį, kuo vadovaujantis kuriami santykiai, leidžia organizacijoms reaguoti į klientus bei atitinkamai vystytis bei augti.

Derinimosi iš viršaus į apačią ir iš apačios į viršų dimensijų sudarantys misijos ir įsitraukimo rodikliai rodo, kiek organizacijos turi pusiausvyros tarp misijos (iš viršaus į apačią) ir darbuotojų įsitraukimo (iš apačios į viršų), ar misija, organizacijos tikslai ir strategijos siejasi su darbuotojų atsakomybės jausmu, įsipareigojimu ir dalyvavimu, bei atsako į klausimą – ar darbuotojai yra išvien su organizacijos strategija? Nustatyta, jog bendrai respondentų *derinimo iš viršaus į apačią* (4,10 balo) dimensija yra statistiškai reikšmingai aukštesnė ($p < 0,001$) nei *kliento vertės grandinė* (3,97 balo) (žr. 63 pav.). Lyginant vadovų grupėje organizacinės kultūros *derinimo iš viršaus į apačią* ir *kliento vertės grandinės* dimensijas nustatyta, jog vadovų *derinimo iš viršaus į apačią* (4,26 balo) dimensija yra statistiškai reikšmingai aukštesnė ($p < 0,001$) nei *kliento vertės grandinė* (4,09 balo) (žr. 9 priede 3 lentelę). Analizuojant mokytojų atsakymus taip pat matyti, jog *derinimo iš viršaus į apačią* (4,07 balo) dimensija yra statistiškai reikšmingai aukštesnė ($p < 0,001$) nei *kliento vertės grandinė* (3,95 balo) (žr. 9 priede 4 lentelę).

Kliento vertės grandinė
Bendras balas 3,97



Derinimas iš viršaus į apačią ir iš apačios į viršų
Bendras balas 4,10



63 pav. Organizacijos kultūros kryžminių dimensijų palyginimas

Tai rodo, jog tiek vadovų, tiek mokytojų *derinimo iš viršaus į apačią* dimensija yra stipriau išreikšta nei *kliento vertės grandinės dimensija*. Galima teigti, jog tiek vadovų, tiek mokytojų kasdieniame darbe yra svarbesni organizacinės kultūros veiksniai, susiję su derinimo iš viršaus į apačią ir į viršų dimensija, kurią sudaro misijos ir įsitraukimo bruožai, nei kliento vertės dimensija, kurią sudaro su adaptyvumu ir nuoseklumu susiję organizacinės kultūros veiksniai.

3.2.3. Švietimo įstaigų organizacinės kultūros stiprybės ir silpnybės

Apibendrinant visus duomenis ir tyrimo rezultatus naudinga ir reikalinga paanalizuoti, kokie organizacinės kultūros rodiklių kriterijai ir teiginiai aukščiausiai išreikšti, kurių aukščiausi balai ir kokių rodiklių bei kriterijų teiginiai surinko žemiausius balus, nes tai leidžia identifikuoti tiek stipriąsias, tiek silpnąsias švietimo įstaigų organizacinės kultūros vietas. Analizuojant švietimo įstaigų organizacinės kultūros silpnybes ir stiprybes remiamasi Denisono instrumento ir duomenų pateikimo rekomendacijomis, kur pateikiama po penkias stiprybes ir silpnybes.

Didžiausius balus surinko šie rodikliai, jų kriterijai bei kriterijus pagrindžiantys teiginiai (64 pav.), kurie atspindi **ugdymo įstaigų organizacinės kultūros stipriąsias vietas**:

1. Adaptyvumo rodiklio:

- organizacinio mokymosi kriterijaus teiginys, jog „*mokymasis yra labai svarbus kasdieniame mūsų darbe*“ (4,58 balo), rodo, jog mokymosi nuostata yra stipriai įsitvirtinusi švietimo įstaigose ir mokymasis traktuojamas kaip svarbus kasdienis įrankis ir priemonė;
- požiūrio į klientus kriterijaus teiginys „*Skatinamas tiesioginis klientų ir darbuotojų bendravimas*“ (4,19 balo) rodo, jog ugdymo įstaigose skatinamas klientų ir darbuotojų bendravimas.

2. Misijos rodiklio:

- strateginės krypties kriterijaus teiginys, jog „*mes turime aiškią misiją, kuri įprasmina mūsų darbą bei nurodo darbo atlikimo metodus*“ (4,26 balo), rodo, jog ugdymo įstaigų stiprybė ta, kad yra aiški misija, kuri leidžia suprasti organizacijoms, kas jos yra dabar arba bus ateityje, ką ir kodėl daro, siekdamos vizijos;
- strateginės krypties kriterijaus teiginys, jog „*duodami ilgalaikiai nurodymai ir numatomi ilgalaikiai tikslai*“ (4,25 balo), rodo, jog švietimo

organizacijose vyrauja ilgalaikiai tikslai, duodami ilgalaikiai nurodymai, kaip jų siekti;

- strateginės krypties kriterijaus teiginys „*turime aiškią strategiją ateičiai*“ (4,20 balo), rodo, kad švietimo organizacijose yra aiški įstaigos strategija bei suvokiama, kaip organizacija atrodys ateityje, kalbama ir žmonės tai žino;

- vizijos kriterijaus teiginys „*galime įgyvendinti trumpalaikius uždavinius nepakenkdami savo ilgalaikiai vizijai*“ (4,17 balo) rodo, kad ugdymo įstaigose įgyvendinami trumpalaikiai uždaviniai nenukrypstant nuo ilgalaikės vizijos.

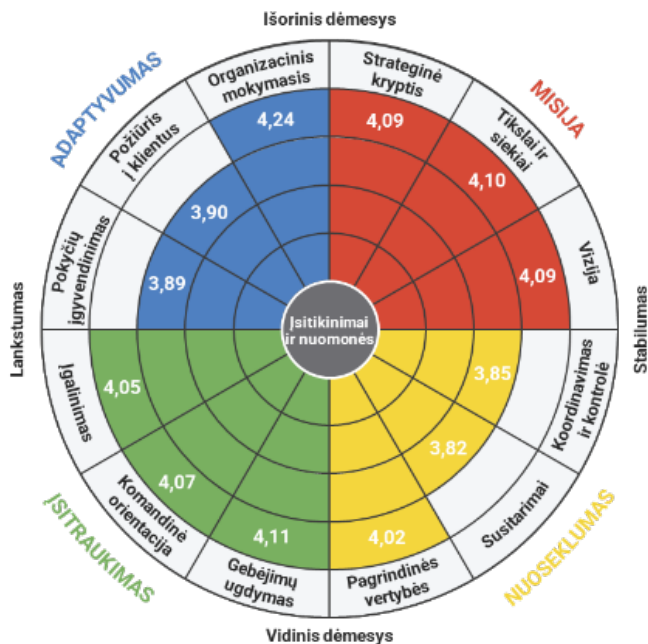
3. Įsitraukimo rodiklio:

- įgalinimo kriterijaus teiginys, jog „*organizacijos veiklos planavimas yra nuolat besivystantis procesas ir kiekvienas darbuotojas tam tikrame lygmenyje gali dalyvauti šiame procese*“ (4,25 balo), rodo, jog švietimo įstaigose žmonės įtraukiami ir įsitraukia, gali įsitraukti ir dalyvauti veiklos planavime;

- gebėjimų ugdymo teiginiai „*Darbuotojų įgūdžiai nuolat gerėja*“ (4,18 balo), „*Nuolat investuojama į darbuotojų įgūdžių gerinimą*“ (4,17 balo) rodo, kad ugdymo organizacijos investuoja į žmonių augimą bei tobulėjimą, įgūdžių gerinimą.

4. Nuoseklumo kriterijaus pagrindinių vertybių teiginys „*Darbe mes vadovaujamės etikos kodeksu, kuris nurodo, kaip turime elgtis – kas yra gerai, o kas blogai*“ (4,19 balo) rodo, kad ugdymo įstaigose etikos kodeksas leidžia žmonėms suprasti, kaip reikalinga elgtis.

Taigi apibendrinami galime teigti, kad ugdymo įstaigų organizacinės kultūros srityje viena stipriausių savybių yra gebėjimas prisitaikyti prie išorinių aplinkos faktorių – tai mokymasis, kurio svarba žmonių suvokiama kasdieniame darbe. Žmonių įsitraukimą skatina organizacijos veiklos planavimas, į kurį žmonės gali įsitraukti bet kuriuo proceso etapu, kas skatina žmonių atsakomybę ir gebėjimų ugdymą, bei tai, kad nuolat investuojama į darbuotojų įgūdžių skatinimą, o tai rodo, jog darbuotojų įgūdžiai nuolat gerėja. Tyrimo rezultatai parodė, jog švietimo organizacijose turima aiški strategija ateičiai, vyrauja aiški misija, įprasminanti žmonių darbą bei nurodanti darbo atlikimo metodus, numatomi ilgalaikiai tikslai ir duodami nurodymai, kaip tai atlikti, bei darbuotojai turi galimybes įgyvendinti trumpalaikius uždavinius nepakenkdami ilgalaikiai strategijai, o nuoseklumo įgyvendinant tikslus padeda siekti etikos kodeksas, kuris nurodo, kaip tinkamai elgtis jų siekiant.



ADAPTYVUMAS	4,58	Mokymasis yra labai svarbus kasdieniame mūsų darbe.
MISIJA	4,26	Mes turime aiškią misiją, kuri įprasmina mūsų darbą bei nurodo darbo atlikimo metodus.
	4,25	Duodami ilgalaikiai nurodymai ir numatomi ilgalaikiai tikslai.
ĮSITRAUKIMAS	4,25	Organizacijos veiklos planavimas yra nuolat besivystantis procesas ir kiekvienas darbuotojas tam tikrame lygmenyje gali dalyvauti šiame procese.
MISIJA	4,20	Turime aiškią strategiją ateičiai.
ADAPTYVUMAS	4,19	Skatinamas tiesioginis klientų ir darbuotojų bendravimas.
NUOSEKLUMAS	4,19	Darbe mes vadovaujamės etikos kodeksu, kuris nurodo, kaip turime elgtis – kas yra gerai, o kas blogai.
ĮSITRAUKIMAS	4,18	Darbuotojų igūdžiai nuolat gerėja.
	4,17	Nuolat investuojama į darbuotojų igūdžių gerinimą.
MISIJA	4,17	Galime įgyvendinti trumpalaikius uždavinius nepakenkdami savo ilgalaikiai vizijai.

64 pav. Organizacinės kultūros stiprybės pagal 10 didžiausių teiginių balų (visų respondentų)

Taip pat buvo naudinga pažiūrėti, kokios organizacinės kultūros stiprybės išryškėjo tarp vadovų ir mokytojų, ar vienodai jas mato skirtingos respondentų grupės. Tyrimo rezultatai parodė (žr. 65 pav.), jog aukščiausiai vadovai įvertino adaptyvumo ir įsitraukimo rodiklių teiginius. Vadovai didžiausius balus skyrė adaptyvumo rodiklio organizacinio mokymosi kriterijui, jog organizacijoje užtikrinama, kad visi būtų informuoti apie tai, kas vyksta organizacijoje (4,41 balo). Taip pat tarp didžiausius balus surinkusių teiginių yra įsitraukimo rodiklio gebėjimų ugdymo indikatorius, kuris rodo, jog, vadovų nuomone, nuolat investuojama į darbuotojų įgūdžių gerinimą (4,45 balo), bei įgalinimo kriterijus, kuris rodo, jog informacija yra plačiai dalijamasi su darbuotojais, todėl kiekvienas gali gauti reikiamą pagalbą (4,45 balo).

Mokytojų grupės didžiausi balai teko ir misijos rodiklio strateginei kryptčiai, jog yra aiški strategija ateičiai (4,19 balo), duodami ilgalaikiai nurodymai ir numatomi ilgalaikiai tikslai (4,28 balo), kad turima aiški misija įprasmina darbą ir nurodo darbo atlikimo metodus (4,27 balo).

Tiek vadovai, tiek mokytojai didžiausius balus skyrė ir nuomonės sutapo išskiriant šias stiprybes:

- Adaptyvumo indikatoriuje, jog mokymasis yra labai svarbus kasdieniame mūsų darbe (vadovai – 4,74 balo, mokytojai – 4,58 balo) ir kad skatinamas tiesioginis klientų ir darbuotojų bendravimas (vadovai – 4,36 balo, mokytojai – 4,15 balo).
- Įsitraukimo indikatoriuje, jog organizacijos veiklos planavimas yra nuolat besivystantis procesas ir kiekvienas darbuotojas tam tikrame lygmenyje gali dalyvauti šiame procese (vadovai – 4,45 balo, mokytojai – 4,24 balo), atliekant darbus pirmenybė taikoma komandiniam darbui, o ne hierarchijai (vadovai – 4,39 balo, mokytojai – 4,14 balo).
- Misijos indikatoriuje, jog ugdymo įstaigos turi aiškią misiją, kuri įprasmina mūsų darbą bei nurodo darbo atlikimo metodus (vadovai – 4,38 balo, mokytojai – 4,27 balo).

Apibendrinant galima teigti, jog, tiek vadovų, tiek mokytojų nuomone, stipriausiai organizacinė kultūra pasireiškia per kasdienį mokymąsi, kuris leidžia adaptuotis ir prisitaikyti prie pokyčių, aiškos misijos turėjimą, kuris įprasmina respondentų darbą ir rodo įgyvendinimo kryptis, ir kasdienį įsitraukimą į organizacijos veiklos planavimą bei komandinį darbą.

Top 10 didžiausi balai (Vadovų)

ADAPTYVUMAS	4,74	Mokymasis yra labai svarbus kasdieniame mūsų darbe.
ĮSITRAUKIMAS	4,45	Organizacijos veiklos planavimas yra nuolat besivystantis procesas ir kiekvienas darbuotojas tam tikrame lygmenyje gali dalyvauti šiame procese.
	4,45	Nuolat investuojama į darbuotojų igūdžių gerinimą.
	4,44	Informacija yra plačiai dalijamasi su darbuotojais, todėl kiekvienas gali gauti jam ar jai reikiamą pagalbą.
ADAPTYVUMAS	4,41	Užtikriname, kad visi būtų informuoti apie tai, kas vyksta organizacijoje.
ĮSITRAUKIMAS	4,39	Atliekant darbus pirmenybė taikoma komandiniam darbui, o ne hierarchijai.
MISIJA	4,38	Vadovai pasižymi ilgalaikiu požiūriu.
	4,38	Mes turime aiškią misiją, kuri įprasmina mūsų darbą bei nurodo darbo atlikimo metodus.
ĮSITRAUKIMAS	4,36	Skirtingų organizacijos padalinių bendradarbiavimas yra aktyviai skatinamas.
ADAPTYVUMAS	4,36	Skatinamas tiesioginis klientų ir darbuotojų bendravimas.

Top 10 didžiausi balai (mokytojų)

ADAPTYVUMAS	4,58	Mokymasis yra labai svarbus kasdieniame mūsų darbe.
MISIJA	4,28	Duodami ilgalaikiai nurodymai ir numatomi ilgalaikiai tikslai.
	4,27	Mes turime aiškią misiją, kuri įprasmina mūsų darbą bei nurodo darbo atlikimo metodus.
ĮSITRAUKIMAS	4,24	Organizacijos veiklos planavimas yra nuolat besivystantis procesas ir kiekvienas darbuotojas tam tikrame lygmenyje gali dalyvauti šiame procese.
MISIJA	4,19	Turime aiškią strategiją ateičiai.
ĮSITRAUKIMAS	4,19	Darbuotojų igūdžiai nuolat gerėja.
NUOSEKLUMAS	4,17	Darbe mes vadovaujamės etikos kodeksu, kuris nurodo, kaip turime elgtis – kas yra gerai, o kas blogai.
ADAPTYVUMAS	4,15	Skatinamas tiesioginis klientų ir darbuotojų bendravimas.
MISIJA	4,14	Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų.
ĮSITRAUKIMAS	4,14	Atliekant darbus pirmenybė taikoma komandiniam darbui, o ne hierarchijai.

65 pav. Organizacinės kultūros stiprybės pagal 10 didžiausių teiginių balų (palyginimas tarp vadovų ir mokytojų)

Taip pat buvo labai svarbu peržiūrėti mažiausiai balų surinkusius rodiklius, jų kriterijus ir teiginius, pagrindžiančius teiginius, kurie rodo **ugdymo įstaigų organizacinės kultūros silpnąsias vietas**. Mažiausiai balų surinko nuoseklumo ir adaptyvumo rodiklių kriterijai, ką jau ir parodė ankstesni tyrimo rezultatai analizuojant ir žiūrint rodiklius. Taigi mažiausiai balų surinko (žr. 66 pav.):

1. Nuoseklumo rodiklio:

- susitarimų kriterijaus teiginiai *„lengva rasti bendrą sprendimą, net iškilus sudėtingiems ginčams“* (3,59 balų), *„organizacijoje yra aiškiai numatyta riba tarp tinkamai ir netinkamai atliekamo darbo“* (3,81 balo), *„iškilus nesutarimams sunkiai dirbame, kad rastume abi puses tenkinantį sprendimą“* (3,59 balo) rodo, jog ugdymo įstaigose kyla sunkumų dėl neaiškių ribų tarp tinkamai ir netinkamai atliekamo darbo, ugdymo įstaigose trūksta sprendimų priėmimo įgūdžių, nėra lengva rasti bendrą sprendimą iškilus sudėtingiems ginčams;

- koordinavimo ir kontrolės kriterijaus teiginys *„lengva paskirstyti darbus tarp skirtingų organizacijos padalinių“* (3,68 balo) rodo, kad nėra lengva paskirstyti darbus tarp skirtingų padalinių;

- pagrindinių vertybių kriterijaus teiginys *„jei darbuotojai nesilaiko esminių organizacijos vertybių, jie už tai atsako, prisiima atsakomybę“* (3,75 balo) rodo, jog nėra aišku, jei nesivadovauja organizacijos vertybėmis, kokios būna pasekmės, atsakomybė.

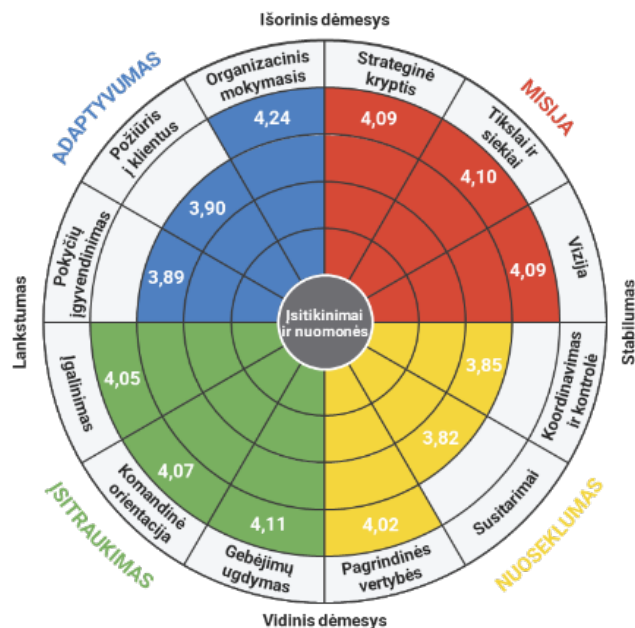
2. Misijos rodiklio strateginės krypties kriterijaus teiginys, jog *„organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų“* (3,66 balo) rodo, jog yra nelengva ieškoti naujų konkuravimo būdų. Galima prielaida, jog konkuravimo būdų ir neieškoma.

3. Adaptyvumo rodiklio:

- pokyčių įgyvendinimo kriterijaus teiginiai *„nuosekliai stebimi konkurentai ir reaguojama į veiklos pokyčius rinkoje“* (3,73 balo), *„skirtingi organizacijos padaliniai dažnai bendradarbiauja kurdami įvairias naujoves“* (3,83 balo) rodo, kad konkurentai nėra stebimi ir neieškoma konkuravimo būdų, tai tirtoms ugdymo įstaigoms nėra aktualu ir reikalinga arba tai nėra daroma;

- požiūrio į klientus kriterijaus teiginiai, jog *„klientai daro tiesioginę įtaką priimamiems sprendimams“* (3,73 balo), *„kiekvienas organizacijos narys visiškai supranta kliento reikalavimus bei poreikius“* (3,75 balo) rodo, kad ugdymo įstaigose nėra aiškūs sprendimų priėmimo procesai, nes klientai daro tiesioginę įtaką jiems.

Apibendrinant galima teigti, jog ugdymo įstaigose trūksta nuoseklumo, nuoseklaus ir sistemingo proceso, kuriuo siekiama sklandaus organizacijos perėjimo į pageidaujamą būseną siekiant misijos bei išsikeltų tikslų. Nors skirtingi organizacijos padaliniai dažnai bendradarbiauja kurdami įvairias naujoves, vis dėlto kyla sunkumų dėl darbų pasiskirstymo tarp skirtingų padalinių ar skyrių, taip dėl vertybių laikymosi ir atsakomybės prisiėmimo už nesilaikymą bei dėl sprendimų priėmimo procesų, klientų daroma tiesioginė įtaka priimamiems sprendimams, nėra aiškūs vaidmenys šiuose procesuose, kiekvienas organizacijos narys ne visai supranta kliento reikalavimus bei poreikius.



NUOSEKLUMAS	3,59	Lengva rasti bendrą sprendimą, net iškilus sudėtingiems ginčams.
MISIJA	3,66	Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų.
NUOSEKLUMAS	3,68	Lengva paskirstyti darbus tarp skirtingų organizacijos padalinių.
ADAPTYVUMAS	3,73	Mes nuosekliai stebime konkurentus ir reguojame į veiklos pokyčius rinkoje.
ADAPTYVUMAS	3,73	Klientai daro tiesioginę įtaką priimamiems sprendimams.
NUOSEKLUMAS	3,75	Jei darbuotojai nesilaiko esminių organizacijos vertybių, jie už tai atsako, prišūma atsakomybę.
ADAPTYVUMAS	3,75	Kiekvienas organizacijos narys visiškai supranta kliento reikalavimus bei poreikius.
NUOSEKLUMAS	3,81	Organizacijoje yra aiškiai numatyta riba tarp tinkamai ir netinkamai atliekamo darbo.
NUOSEKLUMAS	3,81	Iškilus nesutarimams sunkiai dirbame, kad rastume abi puses tenkinantį sprendimą.
ADAPTYVUMAS	3,83	Skirtingi organizacijos padaliniai dažnai bendradarbiauja kurdami įvairias naujoves.

66 pav. Organizacinės kultūros silpnybės pagal 10 žemiausių teiginių balų (visų respondentų)

Taip pat buvo naudinga pažiūrėti, kokios organizacinės kultūros silpnybės išryškėjo tarp vadovų ir mokytojų, ar vienodai jas mato skirtingos respondentų grupės. Žemiausi balai tarp vadovų yra nuoseklumo rodiklyje (žr. 67 pav.), žemiausi balai tarp mokytojų yra nuoseklumo ir adaptyvumo rodikliuose.

Taigi analizuojant vadovų žemiausius balus matyti, jog vadovams silpniausios vietos yra nuoseklumo rodiklio susitarimų indikatoriuje, nes sudėtingiau rasti bendrą sprendimą net iškilus sudėtingiems ginčams (3,58 balo), pagrindinių vertybių indikatoriuje, jei darbuotojai nesilaiko esminių organizacijos vertybių, jie už tai atsako, prisiima atsakomybę (3,61 balo), bei koordinavimo ir kontrolės indikatoriuje, jog lengva paskirstyti darbus tarp skirtingų organizacijos padalinių (3,73 balo). Taip pat mažiausiai balų skirta adaptyvumo rodiklio požiūrio į klientus indikatoriui, jog kiekvienas organizacijos narys visiškai supranta kliento reikalavimus bei poreikius (3,71 balo). Apibendrinant vadovų mažiausiai balų surinkusius indikatorius ir jų teiginius galima teigti, jog, vadovų nuomone, ugdymo įstaigų silpniausios vietos yra kliento reikalavimų ir poreikių supratimas, bendrų susitarimų paieškos sprendžiant ginčus bei priimant sprendimus, darbų paskirstymas tarp skirtingų padalinių, skyrių ar komandų, vertybių laikymasis ir atsakomybės prisiėmimas už jų nesilaikymą.

Taip pat žemai įvertintas misijos rodiklio strateginės krypties indikatorius tiek tarp mokytojų, tiek tarp vadovų, jog organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų (vadovų – 3,56 balo, mokytojų – 3,70 balo). Kadangi abi respondentų grupės skyrė mažiausiai balų šiam teiginiui, jis papildomai paanalizuotas prie organizacinės kultūros rodiklių apžvalgos (žr. įžvalgas 3.2.1.3 skyriuje). Galima prielaida, jog konkurentų stebėjimas ir atitinkamai reagavimas į savo veiklos pokyčius yra visiškai svetimas tirtoms švietimo įstaigoms ar respondentams klausimas nebuvo suvokiamas, tai nėra aktualu, nėra apie tai galvojama arba konkurencija nevyksta, ją keičia bendradarbiavimas, mokymasis vieni iš kitų (žr. įžvalgas 3.2.1.3 skyriuje).

Taip pat žemiausi balai mokytojų grupėje, kaip ir tie patys balai vadovų grupėje, surinkti nuoseklumo rodiklyje susitarimų indikatoriuje dėl bendrų sprendimų radimo iškilus sudėtingiems ginčams (3,58 balo) bei dėl darbų paskirstymo tarp skirtingų padalinių (3,67 balo). Tai rodo, kad ugdymo įstaigose mažiau vidinio dėmesio skiriama susitarimams ir mokymuisi rasti bendrus sprendimus, abi respondentų grupės tai patvirtino.

Mokytojų žemiausi balai skirti ir adaptyvumo rodiklio požiūrio į klientą indikatorius teiginiui, jog klientai daro tiesioginę įtaką priimamiems sprendimams (3,72 balo), tai jau išryškėjo ankstesniuose tyrimo rezultatuose kaip jautri ugdymo įstaigoms sritis.

Top 10 žemiausi balai (vadovų)

MISIJA	3,56	Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų.
NUOSEKLUMAS	3,58	Lengva rasti bendrą sprendimą, net iškilus sudėtingiems ginčams.
	3,61	Jei darbuotojai nesilaiko esminių organizacijos vertybių, jie už tai atsako, prisiima atsakomybę.
ADAPTYVUMAS	3,71	Kiekvienas organizacijos narys visiškai supranta kliento reikalavimus bei poreikius.
NUOSEKLUMAS	3,73	Lengva paskirstyti darbus tarp skirtingų organizacijos padalinių.
	3,78	Mes nuosekliai stebime konkurentus ir reaguojame į veiklos pokyčius rinkoje.
ADAPTYVUMAS	3,82	Klientai daro tiesioginę įtaką priimamiems sprendimams.
	3,87	Skirtingi organizacijos padaliniai dažnai bendradarbiauja kurdami įvairias naujoves.
NUOSEKLUMAS	3,88	Organizacijoje yra aiškiai numatyta riba tarp tinkamai ir netinkamai atliekamo darbo.
ADAPTYVUMAS	3,96	Siekdami tikslo, lanksčiai ir lengvai galime keisti darbo eigą.

Top 10 žemiausi balai (mokytojų)

NUOSEKLUMAS	3,58	Lengva rasti bendrą sprendimą, net iškilus sudėtingiems ginčams.
	3,67	Lengva paskirstyti darbus tarp skirtingų organizacijos padalinių.
MISIJA	3,70	Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų.
ADAPTYVUMAS	3,72	Klientai daro tiesioginę įtaką priimamiems sprendimams.
	3,73	Mes nuosekliai stebime konkurentus ir reaguojame į veiklos pokyčius rinkoje.
NUOSEKLUMAS	3,76	Iškilus nesutarimams sunkiai dirbame, kad rastume abi puses tenkinantį sprendimą.
	3,77	Jei darbuotojai nesilaiko esminių organizacijos vertybių, jie už tai atsako, prisiima atsakomybę.
ADAPTYVUMAS	3,77	Kiekvienas organizacijos narys visiškai supranta kliento reikalavimus bei poreikius.
NUOSEKLUMAS	3,80	Organizacijoje yra aiškiai numatyta riba tarp tinkamai ir netinkamai atliekamo darbo.
	3,83	Aiškus tikslų išdėstymas skirtinguose lygmenyse.

67 pav. Organizacinės kultūros silpnybės pagal 10 žemiausių teiginių balų (palyginimas tarp vadovų ir mokytojų)

Apibendrinant galima teigti, kad ugdymo įstaigų organizacinės kultūros stiprybė yra tiek vadovų, tiek mokytojų nuostata dėl nuolatinio mokymosi darbo vietoje, nuolatinio gebėjimų ugdymo ir darbuotojų įgūdžių nuolatinio stiprinimo ir gerinimo. Ugdymo įstaigose turima aiški strategija ateičiai, vyrauja aiški misija, įprasminanti žmonių darbą bei nurodanti darbo atlikimo metodus, numatomi ilgalaikiai tikslai ir duodami nurodymai, kaip tai atlikti, bei darbuotojai turi galimybes įgyvendinti trumpalaikius uždavinius nepakenkiant ilgalaikiai strategijai. Tačiau išryškėjo ir ugdymo įstaigų silpnosios vietos. Organizacijoje vyrauja bendra politika ir veiklos metodai, kas turėtų užtikrinti organizacijos procedūrų nuoseklumą ir pastovumą, tvirtą įsipareigojimą laikytis nuoseklumo ilgalaikėje perspektyvoje. Tačiau mažiausi balai, skirti adaptyvumo ir nuoseklumo rodikliams ir susitarimų, požiūrio į klientą indikatoriams, rodo kliento vertės dimensijoje tvyrančią įtampą, kuri kyla tarp organizacijų siekio prisitaikyti prie išorinių rinkos poreikių bei nuolat kintančios aplinkos ir nuoseklumo, kuris orientuojasi į vidines vertybes, sistemas ir procesus. Kadangi susitarimų, koordinavimo ir kontrolės srityse yra silpnų vietų ir grandžių, išorinės aplinkos faktoriai stipriai veikia ugdymo įstaigas. Silpniausiomis vietomis lieka nuoseklumo derinimas veiklos procesuose, darbų paskirstyme, bendradarbiavime tarp skirtingų padalinių ar skyrių, naujovių kūrimas ir gebėjimas adaptuotis prie esamos aplinkos – klientų poreikių ir reikalavimų, vaidmenų ir funkcijų iškomunikavimo, bendradarbiavimo su klientais.

3.3. Kokybinė turinio analizė

Tiriamiesiems klausimyno pabaigoje buvo suteikta galimybė pasidalinti atviromis mintimis, tyrėja prašė *„pasidalinti komentarais, pastebėjimais ir siūlymais apie temą, instrumentą ir kitomis mintimis, kurių kilo pildant klausimyną“*. Komentarų paliko 1 519 tiriamųjų iš 1 817. Šiam klausimui apdoroti naudotas kokybinės turinio analizės metodas, kurio tikslas – sisteminant ir apibendrinant tiriamųjų atsakymus, atskleisti, kokias prasmes tiriamieji suteikia šiems instrumente minėtiems reiškiniams ar pildymo metu kilusioms mintimis, užčiuopti vyraujančias nuostatas ir esminius įsitikinimus, ugdymo įstaigose vyraujančias „tabu“ temas.

Kokybinė turinio analizė leido suklasifikuoti tiriamųjų atsakymus pagal turinį ir prasmę, išskirti atvirojo klausimo atsakymus į subkategorijas ir kategorijas. Pasirinkta klasifikuoti tiriamųjų atsakymus pagal Denisono organizacinės kultūros instrumento išskirtus rodiklius – misiją, įsitraukimą, adaptyvumą ir nuoseklumą, kurių buvo laikomasi ir analizuojant gautus tyrimo duomenis. Komentarų paliko 1 519 tiriamųjų. Iš jų 421 tiriamasis atsakė „nėra“, „nėra komentarų“, „ne“, „nekilo“, „neturiu“, „neturiu

pastebėjimų“, „nekilo minčių“ ir pan. 330 tiriamųjų padėkojo už tyrimą nepalikdami jokių papildomų komentarų: „ačiū“, „dėkoju“, „dėkui“ ir pan. Taigi iš viso pateikė savo mintis 768 tiriamieji. Iš visų pasisakiusiųjų teiginių atrinkti 149 teiginiai, labiausiai pasikartojantys, labiausiai atspindintys ir ilgesni pasisakymai, kurie suteikė daugiausiai įžvalgų ir atspindėjo tyrimą.

Kokybinio turinio analizei atrinktos nesikartojančios tiriamųjų mintys ir pastebėjimai, suteikiantys įžvalgų šiai temai plėtoti ir gilinti, išskirti reikalingoms įžvalgoms švietimo ugdymo įstaigų kontekste, kurios surezonavo tiramiesiems, kuo šiuo metu gyvena tiriamieji, kas naudinga, aktualu organizacinės kultūros tematika šiuo metu. Nors klausimas buvo atviras – tiesiog pasidalinti mintimis, vis dėlto apytiksliai pusė tiriamųjų dalinosi nuoskaudomis, tuo, kas vyksta pas juos organizacijoje, kas jiems šiuo metu aktualu, bei pateikė įžvalgų apie instrumento turinį, vartojamus terminus. Dalis tiriamųjų sureagavo į vartojamus švietimo kontekste terminus, kurie jiems labiau siejosi su verslo organizacijomis, o ne su švietimo sritimi. Visos įžvalgos naudingos, aktualios, joms suprasti, suskirstyti ir išanalizuoti buvo skiriama tyrėjos dėmesio remiantis visais prieš tai minėtais etikos skyriuje išskirtais punktais.

Iš tiriamųjų atsakymų susidėliojo šie aptariami aspektai:

1. Temos ir instrumento naudingumas bei aktualumas. Tiriamųjų atsakymai rodo disertacijos temos aktualumą bei instrumento tinkamumą, pritaikymą švietimo ugdymo įstaigų kultūros tyrimui.
2. Požiūris į ugdymo įstaigos organizacinę kultūrą.
3. Reiškiniai, kurie tiramiesiems yra aktualūs ir jautrūs šiuo tiriamuoju metu pildant klausimyną, galvojant apie savo ugdymo įstaigos organizacinę kultūrą.

Temos ir instrumento naudingumas bei aktualumas

Iš tiriamųjų atvirų atsakymų galima daryti išvadą, jog tyrimas ugdymo įstaigoms aktualus, dalyvavimas ir įsitraukimas į tyrimą buvo naudingas, o kartu pateikiantis reikalingų išvadų ir tyrėjai. Tiriamieji pateikdami atsakymus pavartojo tokius žodžius, jog dalyvavimas tyrime buvo naudingas (22), įdomus (81), aktualu (101), aišku (188), suprantama (75), konkrečiu (44), svarbu (40), vertinga (15). Taip pat buvo tiriamųjų, kuriems klausimyną pildyti buvo sunku (28), sudėtinga (27).

Disertacijos temos aktualumas ir instrumento supratimas bei įvertinimas

Tiriamųjų atsakymai į atvirąjį klausimą parodė, jog tyrimo tema tiriamiesiems aktuali, naudinga ir reikalinga siekiant pažinti savo organizaciją. Tema aktuali siekiant suprasti ugdymo įstaigų kultūrą, planuojant veiklą, dėliojant strateginį organizacijos planą, klientų ilgalaikius tikslus ir siekiant organizacijos pažangos. Tiriamiesiems dalyvavimas šiame tyrime suteikė vertės, leido susimąstyti, pergaltoti, kaip dirba patys ir kaip viskas vysta iš tiesų organizacijoje, sudarė galimybę pažvelgti į savo organizaciją iš šalies, užsiimti savirefleksija siekiant įsivertinti, ar yra ten, kur nori būti.

Taip pat tiriamųjų atvirieji atsakymai leido suprasti temos aktualumą (9 teiginiai), tyrimo instrumento tinkamumą (35 teiginiai), ar instrumentas ir klausimai buvo suprantami tiriamiesiems, aktualūs ir naudingi bei suprantami ugdymo organizacijų kontekste (žr. 15 lentelę). Itin vertingos išvalgos dėl instrumento pritaikymo švietimo kontekste. Labiausiai nustebino, jog pats klausimyno pildymas leido tiriamiesiems patobulėti, buvo įdomu skaityti šias tiriamųjų išvalgas, kurios leido patiems tiriamiesiems apgalvoti esamą ugdymo įstaigos situaciją ir net pasidaryti išvalgas ateičiai, ką reikėtų keisti ir ką kurti naujai įstaigos kultūroje, arba atvirkščiai – vertinti ir dėkoti, kad dirba tokioje pozityvioje, besikeičiančioje ir pilnoje idėjų įstaigoje. Išties labai vertingos išvalgos: „*pildant klausimyną teko susimąstyti*“ [T1618], „*kilo mintis, kad organizacijos gerovė labai priklauso nuo vadovo kompetencijos*“ [T1421], „*įdomus klausimynas, verčiantis reflektuoti apie įstaigos vidaus reikalus*“ [T1072], „*atradau, kuo dar turiu pasidomėti savo įstaigoje, atkreipti dėmesį*“ [T911], „*buvo įdomu pildyti, privertė pagalvoti apie įstaigą, tikslus, ateitį*“ [T92], „*klausimai paskatino pagalvoti ir vertinti*“ [T1372], „*paskatino susimąstyti, kokioje įstaigoje dirbu. Leido giliau pažvelgti į komandos įsitraukimą į įstaigos gyvenimą*“ [T811], „*verčiantys pamąstyti apie mūsų įstaigą, kolegų ir vadovo bendravimą, bendradarbiavimą*“ [T711], „*susimąstyti apie organizacijos veiklą bei tobulintinas sritis*“ [T605].

15 lentelė. Temos aktualumo ir instrumento tinkamumo kategorijos

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
Temos aktualumas (9) <i>Ši kategorija atskleidžia, kiek tema yra aktuali tiriamiesiems</i>	Strateginės kryptys ir tikslai (3) <i>Atskleidžia temos aktualumą per įstaigos strategiją, kryptis ir tikslus</i>	„Jūsų tema yra labai aktuali siekiant išsiaiškinti organizacijos kultūrą, numatant strategines kryptis, planuojant veiklą, siekiant organizacijos pažangos“ [T97] „Mūsų įstaigai labai tinkanti tema. Klausimai konkretūs, aktualūs, kuriuos ir mes kėlėme rašydami strateginį planą. Ačiū“ [T611] „Tema aktuali dirbant įstaigoje ir planuojant ilgalaikius tikslus“ [T823]
	Bendros vertybės (1) <i>Išryškina temos aktualumą per vertybes</i>	„Tema verta detalesnio nagrinėjimo, nes manau, kad organizacinė kultūra padeda pasiekti norimų veiklos rezultatų, kai vyrauja bendros vertybės ir nuostatos, užtikrinančios darbuotojų sėkmingą komandinį darbą“ [T76]
	Žmonių augimas ir auginimas (5) <i>Atskleidžia temos aktualumą per darbą su žmonėmis, jų augimą ir augimą</i>	„Šaunu, kad vyksta tokie tyrimai, skatinantys darbuotojus pažvelgti į įstaigą iš šalies“ [T805] „Svarbu yra tirti švietimo organizacijų kultūras, tai veikia mokytojų darbą“ [T887] „Labai svarbi tema. Nuo švietimo organizacijos kultūros priklauso darbuotojo savijauta, noras tobulėti, kuris perduodamas ir mokiniams“ [T251] „Aktuali šiuolaikinė tema, palaikoma aktyviausių, kūrybingų mokytojų dėka. Deja, dalis darbuotojų apsiriboja tik pareigų vykdymu. Viskas priklauso nuo organizacijos viduje“ [T322] „Švietime įprasta didžiausią dėmesį skirti ugdymui(si) ir mažai domimasi ar vadovams dažniausiai mažai rūpi organizacijos kultūros klausimai“ [T261]
Instrumento tinkamumas (35) <i>Ši kategorija atskleidžia, kiek instrumentas, tiriamųjų nuomone, yra tinkamas naudoti ir tirti kultūrą ugdymo įstaigose</i>	Instrumento panaudojimo galimybės (1) <i>Atskleidžia temos aktualumą per instrumento panaudojimo galimybes, būdus ir aspektus</i>	„Jūsų pasirinkta tyrimo tema labai sudėtinga, bet kartu labai svarbi ir aktuali, ypač švietimo įstaigoms. Pačiai įstaigai parengti klausimyną ir atlikti įstaigos kultūros vertinimą yra gana sudėtinga, Jūsų parengtas klausimynas gali padėti įstaigoms, atliekant šios srities giluminį vertinimą. Jūsų tyrimo klausimai parinkti labai tikslingai ir atspindi svarbiausius įstaigos kultūros aspektus. Aišku, kai kuriuos klausimus būtų galima paskaidyti, bet tai jau priklauso nuo kiekvienos įstaigos situacijos. Sėkmės Jums“ [T124]
	Instrumento pritaikomumas (3)	„Pildant klausimyną, kelis kartus teko suabejoti, ar klausimai tikrai skirti ir kompetentingi atsakyti įstaigos darbuotojui, šiuo atveju darželio mokytojui. Visas klausimynas man labiau panašus į

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
	<i>Parodo temos aktualumą per instrumento pritaikomumą, galimybes panaudoti tiriant kultūrą</i>	administracijai ir įstaigos vadovybei skirtus klausimus“ [T178] „Kai kurie klausimai yra skirti daugiau verslo organizacijoms“ [T482] „Vien kiekybiniai kultūros poreikio tyrimai turi gana ribotas galimybes, pateikiant platesnį kontekstą jie paprastai fiksuoja formalius žmonių nuomonės bei vertinimo pasiskirstymo dažnius, iš kurio tik sociologinės interpretacijos būdu galimos prasmingesnės apžvalgos“ [T1625]
	Sąmoningumas ir akiračio plėtimas / refleksija / pamąstymai / asmeninis tobulėjimas (15) <i>Parodo temas aktualumą per tiriamųjų pamąstymus, apmąstymus ir jų darytas refleksijas, įžvalgas apie sąmoningumą, asmeninį tobulėjimą</i>	„Pildant klausimyną teko susimąstyti“ [T1618] „Kilo mintis, kad organizacijos gerovė labai priklauso nuo vadovo kompetencijos“ [T1421] „Įdomus klausimynas, verčiantis reflektuoti apie įstaigos vidaus reikalus“ [T1072] „Atradau, kuo dar turiu pasidomėti savo įstaigoje, atkreipti dėmesį“ [T911] „Buvo įdomu pildyti, priverė pagalvoti apie įstaigą, tikslus, ateitį“ [T92] „Klausimai paskatino pagalvoti ir vertinti“ [T1372] „Klausimynas paskatino susimąstyti, kokioje įstaigoje dirbu. Leido giliau pažvelgti į komandos įsitraukimą į įstaigos gyvenimą“ [T811] „Įdomūs klausimai, verčiantys pamąstyti apie mūsų įstaigą, kolegų ir vadovo bendravimą, bendradarbiavimą“ [T711] „Instrumentas geras, informatyvus, verčiantis susimąstyti apie organizacijos veiklą bei tobulintinas sritis“ [T605] „Pildydamas klausimyną galėjai pamąstyti apie savo įstaigą, vadovą, kolegas, vizijas, tikslus ir kaip viskas vystosi įstaigoje“ [T791] „Puikus, naudingas ir skatinantis susimąstyti klausimynas. Man asmeniškai smagu, kad dirbu tokioje pažangioje ir sparčiai tobulėjančioje įstaigoje su tarpusavyje bendradarbiaujančia bendruomene“ [T622] „Pildydamas klausimyną galėjai pamąstyti apie savo įstaigą, vadovą, kolegas, vizijas, tikslus ir kaip viskas vystosi įstaigoje“ [T5]
	Instrumento klausimų tinkamumas (12)	„Aiškūs klausimai, siekiant išsiaiškinti darbuotojų požiūrį į darbą, tikslų įgyvendinimą, įstaigos kryptingumą, siekiant įgyvendinti įstaigos viziją“ [T601]

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
	<i>Atskleidžia temos aktualumą per klausimų tinkamumą, suformulavimą, aiškumą ir suprantamumą</i>	„Geri klausimai, gaila, kad mūsų mokykloje jie nesvarstomi“ [T724] „Klausimyno klausimai aiškiai suformuoti. Įdomu buvo jais vadovaujantis peržvelgti mintimis savo įstaigos veiklą“ [T601] „Klausimynas teikia išsamią informaciją apie organizacijos kultūrą, tikslūs, aiškūs, gerai ir suprantamai suformuluoti klausimai“ [901] „Sveiki, pirmą kartą dalyvauju apklausoje, kur taip aiškiai suformuluoti ir išdėstyti klausimai“ [T903] „Klausimyno klausimai aiškiai išdėstyti, skatinantys labiau pažinti įstaigos kultūrą ir tobulėti“ [T1703] „Aiškiai sudėliota apklausos forma, nevargina atsakinėtojo“ [1603] „Klausimynas struktūruotas, ne per ilgas, suteikiantis kiekvienam galimybę iš naujo įvertinti savo įstaigos plusus ir minusus, pajauti, kur dar galima patobulėti. Kartais žvelgiant iš skirtingų žmonių perspektyvų tą pačią situaciją galima būtų vertinti skirtingai, nes įstaigoje dirba labai skirtingi žmonės, todėl sunku apibendrinti informaciją. Iš kilo klausimų, kiek turėčiau vertinti bendrą aurą, o kiek asmeninę patirtį, nesusijusią su visu kolektyvu. Stengiausi perteikti bendrą kolektyvo požiūrį“ [T1456]
	Instrumento pritaikymas (4) <i>Atskleidžia temos aktualumą per instrumento pritaikymą praktiniu aspektu</i>	„Kiek sunkiau buvo komentuoti apie „kliento“ lūkesčius, nes švietimo įstaigoje klientais laikome vaikus, vaikų tėvus (globėjus, rūpintojus) [T1551] „Instrumentas sukurtas kaip verslo įmonei o ne kaip ugdymo įstaigai“ [T728] „Galbūt anketą reikėtų labiau adaptuoti mokykloms, nes dabar kai kurie klausimai skamba keistai“ [T1011] „Daug klausimų apie vadybą, gana sudėtinga atsakyti tiksliai“ [T1518]

Apibendrinant galima teigti, jog tiriamieji pateikė išties labai daug įžvalgų apie temos reikalingumą, naudingumą ir reikšmingumą, asmeninį suinteresuotumą šia tema, paties instrumento pritaikymą, instrumento klausimų tinkamumą, supratimą ir tolesnes jo panaudojimo galimybes švietimo kontekste, o tai leido tyrėjai pasinaudoti šia informacija giliau grindžiant disertacijos temos praktinį reikšmingumą, tolesnes jo naudojimo galimybes.

Ugdymo įstaigos veikimas išorinės aplinkos kontekste

Daugiausiai tiriamųjų įžvalgų ir pastebėjimų, siūlymų sulaukė adaptyvumo kontekstas ir požiūris į klientus, pokyčių įgyvendinimo ir organizacinio mokymosi temos, kurios į kategorijas ir subkategorijas suskirstytos remiantis ta pačia Denisono organizacinės kultūros kriterijų ir indikatorių seka.

Pokyčių įgyvendinimo kategorijoje išskirta subkategorija – organizacinės struktūros pokyčiai, kurie parodo šiandieninę ugdymo įstaigų kasdienybę. Pasak tiriamųjų, nors ir „*vieninga, kurianti bendruomenę yra pastoviam teigiamame virsme*“ ir „*iš vadovų kyla nemažai iniciatyvų, tačiau darbuotojai sunkiai pasiduoda naujovių diegimui ir įgyvendinimui*“ [T45], „*neretai pritrūksta elementarios bendravimo etikos, žinių apie bendradarbiavimo teikiamas naudas ir galimybes*“ [T45], tai rodo, kad pokyčiai nesuvokiami arba sunkiai suvokiami, priimami, kyla daug iššūkių juos įgyvendinant, trūksta žinių, susijusių su darbo specifikacija, darbų turinio, atsakomybės už darbą prisiėmimu.

Išskirta ir organizacinių sistemos pokyčių subkategorija, kuri apima organizacijos valdymo sistemą, konkrečiai tiriamųjų įvardytą biurokratijos mažinimą, nes „*daugiausiai sunkumų švietimo įstaigose kyla ne dėl vidinių problemų, o dėl išorinės biurokratijos (anketos, ataskaitos, planai...), kurie atima daug laiko*“ [T1300], nes ugdymo įstaigos turi daug „*nereikalingų, bereikšmių ir sunkiai įvykdomų nurodymų iš ministerijų ir kitų aukštų institucijų*“ [T1234], o „*mokyklų savarankiškumo jau seniai neliko ir viską reglamentuoja ŠMSM įsakymai ir savivaldybių nurodymai*“ [T1023]. Tai rodo ir jau esamą, žinomą problemą ugdymo įstaigose – biurokratijos mechanizmą ir jo įtaką ugdymo įstaigoms ir pačių ugdymo įstaigų savarankiškumą bei autonomiškumą. Tačiau tiriamųjų pasisakymuose vyrauja ir pozityvios pokyčių aspektu nuostatos: „*vieninga, kurianti bendruomenę yra pastoviam teigiamame virsme. Kiekvieno veiklos indėlis pastebimas. Dalijimasis patirtimi, naujovėmis sukuria puikią darbinę atmosferą ir norą siekti tobulėjimo ir teigiamų pokyčių*“ [T72], ir jei yra aišku, „*ko siekiame, instrumentų pasirinkimas tikslams pasiekti tampa diskusijų objektu, padedančiu išitraukti į organizacijos gyvenimą*“ [T192].

Pokyčių įgyvendinimo kategorijoje (žr. 16 lentelę) išskirta *konkurencijos subkategorija*, kuri duoda tyrimo kontekste daug naudingų įžvalgų, kaip veikia ugdymo įstaigos. Vieni tiriamieji įvardija, jog „*organizacijos kultūra yra labai svarus dėmuo organizacijos veikloje. Nuo to, kokia organizacijoje kultūra, priklauso jos veiksmingumas, konkurencingumas, rezultatų siekimas*“, jog „*konkurencija vyksta ne tik tarp įstaigų, bet ir tarp kolegų*“

[T1643]. Tai rodo, jog toks reiškinys kaip konkurencija ugdymo įstaigose egzistuoja, kuris lygiagrečiai pateikiamas šalia organizacijos veiksmingumo, rezultatų siekimo. Tačiau nemaža dalis tiriamųjų pasisakė prieš tokį reiškinį kaip konkurencija, grįsdami, jog „*norisi ne konkurencijos tarp įstaigų, o bendradarbiavimo nuoširdaus*“, „*visi siekiame visa ko geriausio mūsų klientui – ugdytiniui, tai, manau, turėtume bendradarbiauti, o ne konkuruoti*“ [T805], „*Švietimo įstaigos dabar jau nebesiorientuojame į konkurencingumą, o labiau į bendradarbiavimą, partnerystę*“ [T307], „*konkuravimo būdų neturi likti – BENDRADARBIAVIMAS (jeigu dar ir vertikaliu lygmeniu, tai iš viso fantastika)*“ [T1055]. Taigi tiriamųjų pasisakymai rodo, jog vis labiau siekiama „*ne konkuruoti, tikslas yra bendradarbiauti su kitomis švietimo įstaigomis ir dalintis gerąja darbo patirtimi, siekiant kokybiškesnio ugdymo. Konkurencija yra aktualiau versle, o mes turime vieni kitiems padėti, patarti, nes visi privalome dirbti turėdami vieną tikslą “ visapusiškai, kokybiškai, atsakingai ugdyti vaikus*“ [T201], „*ugdyme dabar jau akcentuojama ne konkurencija, o bendradarbiavimas. Darželių socialiniais partneriais tampa tiek ir kitos ugdymo įstaigos, tiek ir įstaigos, nesusijusios su švietimu, bet labai padedančios ugdomajame procese*“ [T11].

Taip pat išryškėjo ir kita vyraujanti nuostata konkurencijos kontekste. Nemaža dalis tiriamųjų pasisakė, jog tyrimo apklausoje „*klausimai daugiau orientuoti į verslo įmones. Ypatingai dėl konkuravimo. Daugiau kultų mintys apie konkurencinio pranašumo formavimą ir reprezentatyvumą*“ [T13], „*klientai, konkurencija, padaliniai – klausimai labiau gamybos įmonėms, o ne mokykloms*“ [T691], „*pateikti klausimai labiau tinka verslo organizacijai nei biudžetinei įstaigai. Ypatingai konkurencijos aspektas mūsų organizacijai visiškai neaktualus*“ [T24]. Taip pat tiriamieji atsakydami į atvirąjį klausimą kelia klausimą, ar išties konkurencija yra, ir pateikia atsakymus, jog siekia bendradarbiauti: „*Konkurencingumas švietime? Visi siekiame visa ko geriausio mūsų klientui – ugdytiniui, tai, manau, turėtume bendradarbiauti, o ne konkuruoti*“ [T454]. Šiame kontekste ir tiriamųjų pasisakymuose visgi atsiskleidžia neigiami rinkos ekonomikos logika grįstų reformų padariniai bei tiriamųjų nuomonė apie rinkos dėsnių perkėlimą į švietimą, tačiau kartu tiriamieji suvokia, jog konkurenciją keičia bendradarbiavimas ir ieškomi bendradarbiavimo būdai.

16 lentelė. Pokyčių įgyvendinimo kategorija

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
Pokyčių įgyvendinimas (31) <i>Ši kategorija atskleidžia, kokius iššūkius kelia ugdymo įstaigoms išorinė aplinka, kokie pokyčiai vyksta, yra reikalingi, kokios pokyčių vietos yra jautrios ugdymo įstaigose</i>	Organizacinės struktūros pokyčiai (4) <i>Atskleidžia ugdymo įstaigose organizacinės struktūros problemas ir keliamus iššūkius</i>	„Vieninga, kurianti bendruomenę yra pastoviam teigiamame virsme. Kiekvieno veiklos indėlis pastebimas. Dalijimasis patirtimi, naujovėmis sukuria puikią darbinę atmosferą ir norą siekti tobulėjimo ir teigiamų pokyčių“ [T72] „Jeigu organizacijos misija yra išgryninta kolektyve ir tai nėra formalus „skambių frazių“ rinkinys, neturėtų kilti didelių sunkumų prisitaikant prie naujovių, pokyčių ar poreikių. Tada visiems aišku, ko siekiame, o instrumentų pasirinkimas tikslams pasiekti tampa diskusijų objektu, padedančiu įsitraukti į organizacijos gyvenimą“ [T192] „Iš vadovų kyla nemažai iniciatyvų, tačiau darbuotojai sunkiai pasiduoda naujovių diegimui ir įgyvendinimui“ [T45] Neretai pritrūksta elementarios bendravimo etikos, žinių apie bendradarbiavimo teikiamas naudas ir galimybes“ [T45]
	Organizacinės sistemos pokyčiai (5) <i>Atskleidžia ugdymo įstaigose organizacinės sistemos problemas ir keliamus iššūkius</i>	„Daugiausiai sunkumų švietimo įstaigose kyla ne dėl vidinių problemų, o dėl išorinės biurokratijos (anketos, ataskaitos, planai...), kurie atima daug laiko“ [T1300] „Viskas labai puiku, tik klausimas, o kas po tyrimo, juk dėl mokslinių tyrimų nesikeičia valstybiniai įstaigų standartai ir reikalavimai“ [T1509] „Norisi pokyčių dėl kartais nereikalingų, bereikšmių ir sunkiai įgyvendinamų nurodymų iš ministerijų ir kitų aukštų institucijų“ [T1234] „Mokyklų savarankiškumo jau seniai neliko ir viską reglamentuoja ŠMSM įsakymai ir savivaldybių nurodymai?“ [T1023] „Pas mus vyrauja „naujovių nuleidimo „iš viršaus“ pokyčiai“ [T19]
	Konkurencijos suvokimas (12)	„Konkurencija vyksta ne tik tarp įstaigų, bet ir tarp kolegų“ „Norisi ne konkurencijos tarp įstaigų, o bendradarbiavimo nuoširdaus“ [T805] „Organizacijos kultūra yra labai svarus dėmuo organizacijos veikloje. Nuo to, kokia organizacijoje kultūra,

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
	<i>Atskleidžia, kiek ugdymo įstaigoje šis reiškiny s gajus, priimamas, suprantamas ar atmetamas, kas slepiasi po šiuo reiškiniu, kas į jį įdedama ir kuo norima jį pakeisti, ko siekiama</i>	priklauso jos veiksmingumas, konkurencingumas, rezultatų siekimas. Įvardinsiu kelis svarbius požymius organizacijoje: komandų sukūrimas, jų motyvavimas ir nutrukdyimas joms veikti“ [T1643] „Konkuravimo būdų neturi likti – BENDRADARBIAVIMAS (jeigu dar ir vertikaliu lygmeniu, tai iš viso fantastika)“ [T1055] „Konkurencingumas švietime? Visi siekiame visa ko geriausio mūsų klientui – ugdytiniui, tai, manau, turėtume bendradarbiauti, o ne konkuruoti“ [T454] „Konkurencijos tarp mokyklų neturi likti. Čia ne verslas ir atsirado su mokyklų pertvarkos projektu, kai buvo siekiama pateisinti, kodėl uždaroma viena ar kita mokykla arba kuo geros privačios. TŪM programa būtent skirta mažinti atskirčiai ir skatinti bendradarbiavimui (ugdymo programų vykdymas turi būti vienodas visose mokyklose, o sąvokos konkurencija tarp mokyklų nelikti, kaip ir blogų mokyklų). Ir ką reiškia „veiklos pokyčiai“, kai mokyklų savarankiškumo jau seniai neliko ir viską reglamentuoja ŠMSM įsakymai ir savivaldybių nurodymai?“ [T1023] „Keletą minčių... Švietimo įstaigos dabar jau nebesiorientuojame į konkurencingumą, o labiau į bendradarbiavimą, partnerystę. Mums mokymai nėra tik organizuojami, mes ir patys ieškomės, kur dalyvauti, o jau kiek tai tikslinga ir siejasi su mūsų darželio strateginiais veiklos tikslais, tai jau kitas klausimas“ [T307] „Klausimai daugiau orientuoti į verslo įmones. Ypatingai dėl konkuravimo. Daugiau kiltų mintys apie konkurencinio pranašumo formavimą ir reprezentatyvumą“ [T13] „Klientai, konkurencija, padaliniai – klausimai labiau gamybos įmonėms, o ne mokykloms“ [T691] „Pateikti klausimai labiau tinka verslo organizacijai nei biudžetinei įstaigai. Ypatingai konkurencijos aspektas mūsų organizacijai visiškai neaktualus“ [T24]

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
		„Mes nesiekiame konkuruoti, mūsų tikslas yra bendradarbiauti su kitomis švietimo įstaigomis ir dalintis gerąja darbo patirtimi, siekiant kokybiškesnio ugdymo. Konkurencija yra aktualiau versle, o mes turime vieni kitiems padėti, patarti, nes visi privalome dirbti turėdami vieną tikslą – visapusiškai, kokybiškai, atsakingai ugdyti vaikus“ [T201] „Ugdyme dabar jau akcentuojama ne konkurencija, o bendradarbiavimas. Darželių socialiniais partneriais tampa tiek ir kitos ugdymo įstaigos, tiek ir įstaigos, nesusijusios su švietimu, bet labai padedančios ugdomajame procese. Todėl į klausimus, susijusius su konkurencija ar apie lyginimąsi su kitomis įstaigomis, nelabai žinojau, kaip atsakyti“ [T11]

Taip pat išskirta *požiūrio į klientus* kategorija (žr. 17 lentelę), kurioje išskirtos kliento sampratos, klientų poreikių subkategorijos. Klausimyne buvo naudojamas originalus klausimyno vertimas ir vartojama kliento sąvoka nekeista. Iš 1 817 tiriamųjų 26 tiriamieji pakomentavo apie klientą. Norisi visas šias nuomones apžvelgti, atlikti jų analizę ir paanalizuoti, kas slepiasi po pasisakymais, kokius jausmus kelia ši sąvoka. Ketvirtadalis tiriamųjų priima esamą rinkos situaciją ir kad taip yra, stengiasi suprasti, kas vyksta, kaip rasti sprendimus kuriant santykį su klientu, kaip suprasti jo poreikius, ir suvokia, kad svarbiausia yra dirbti dėl vaiko, kita dalis tiriamųjų nuogaustaujanti ir nusivylusi minėtos sąvokos vartojimu, o likusi dalis – norinti mokytis bei priminti ir tarsi nematanti realybės ją neigti.

Tiriamieji kalbėdami apie klientą pateikė savo matymą, jog tokių terminų rekomenduoja nevartoti, nes „*kai kalbant apie mokyklą atsiranda kliento ir paslaugos teikėjo terminai, kai klientas gali daryti didelę įtaką ugdymo proceso pobūdžiui ir struktūrai, tai kokybišką ugdymą tikriausiai galima pamiršti*“ [T59], „*Biudžetinėse įstaigose sąvokos klientas, konkurentai yra kiek kitokios nei verslo aplinkoje*“ [T1028], „*Mokyklos kultūrai net žalinga pernelyg susitelkti į „klientus“ – net ir privačiame sektoriuje šis žodis nukreipia mąstymą prie finansinių klausimų, kliento teisių ar pan. Švietime yra tikslinga išlaikyti „šeimos“ sąvoką, nes tuomet mes kalbame ir apie jos narių įsitraukimą, bendruomenės telkimą ir pan.*“ [T1687], „*klientai,*

konkurencija, padaliniai – klausimai labiau gamybos įmonėms, o ne mokykloms“ [T691].

Kita tiriamųjų grupė daugiau klausė ir pasisakė, jog nesupranta, kas yra klientas: „*Gal kiek sunkiau komentuoti apie „kliento“ lūkesčius, nes švietimo įstaigoje klientais laikome vaikus, vaikų tėvus (globėjus, rūpintojus)“ [T1551], „Mokykloje nevartojame žodžio „klientas“, tai kyla klausimai, kas tie klientai: mokiniai ar jų tėveliai?“ [T987], „Kas yra „klientas“ valstybinėje ugdymo įstaigoje?“ [T547], „Kas ugdymo įstaigoje yra klientas: ugdytinis, jo tėvai?“ [T418], „Su kokiais klientais bendrauja mokytojas?“ [T782]. Iš tiriamųjų pasisakymų skaičiaus galima daryti prielaidą, kad ugdymo įstaigose nėra priimtina „kliento“ samprata, vyrauja sumišimas, kas yra visgi klientas – vaikas, tėvai ar kitos institucijos, į kuriuos – vidinius ar išorinius, formuojančius švietimo politiką, – klientus turi fokusuotis mokytojas? Iš kitos pusės, tiriamųjų klausimai gali rodyti ir susidomėjimą, norą žinoti daugiau bei atvirumą naujovėms ir naujoms sampratoms. Todėl šiuose pasisakymuose vyrauja labai dviprasmiški jausmai ir nuomonės: vienų tiriamųjų manymu – reikia susitarimo, kas yra klientas, į ką mokytojams fokusuotis, kitiems – tai jautri tema, rekomenduojama tokių terminų nevartoti. Tačiau iš pasisakymų šia tema galime daryti prielaidą, kad nėra susitarimo bendruomenėje, nėra bendro sutarimo, kur link judama ir kaip elgtis klientų, pvz., tėvų, atžvilgiu.*

Kai kurių tiriamųjų pasisakymuose siūloma pergaltoti, kas yra mokytojas, kokia jo reikšmė ir vaidmuo santykyje su klientais: „*Tikras MOKYTOJAS yra aukščiau viso šito. Kaip skulptorius, su meile, įkvėpimu, atsidavimu formuojantis būsimąjį žmogų; dieną ir naktį galvojantis, ką dar galima būtų padaryti, kad jo kūrinys būtų kiek galima tobulesnis <...> [T182], bei kas yra ugdymo įstaiga bei koks jos vaidmuo: „mokykla nėra privati įmonė, ji turi savo sistemą, struktūrą ir savo kultūrą. Ji labai skiriasi nuo privataus sektoriaus. <...> Kas yra klientas mokykloje? Ar gali būti mokykloje apskritai klientų? Toks požiūris žemina mokytoją ir pačią mokyklą, nes jos veikla yra subanalinama ir supaprastinama“ [T588], „Yra mokyklų bendruomenės, gal švietimo bendruomenės, bet ne klientai ir paslaugų teikėjai. Nors yra savivaldybių, kuriose mokykloms siunčiamos apklausų anketos nurodant paskaičiuoti mokyklos pelningumą“ [T322], „galima ginčytis, tai nėra pardavimo paslauga, čia yra vaikai“ [T1615], „Jau dabar daug vaikų, kitaip matančių pasaulį, ir man sunku persiorientuoti, nes „klientai“ teisūs“ [T408]. Apibendrinant tiriamųjų išsakytas mintis ir nuomones jaučiasi stiprūs prieštaravimai tarp esamos aplinkos situacijos ir to, ką diktuoja rinka, tarp asmeninės nuomonės ir pačios ugdymo įstaigos nuomonės bei pozicijos, kurios pasisakymuose nėra. Skaitant tampa aišku, jog*

reikalingas susitarimas ir pačios įstaigos taisyklės bei susitarimai, kaip yra visgi konkrečiose įstaigose, kaip yra gerai, tinkama ir saugu pačiai įstaigai. Tačiau tas nėra išsakoma.

Tiriamųjų pasisakymuose vyrauja pasimetimas kliento atžvilgiu, kai kalbama apie jų teises, jaučiama beprasmybė kuriant santykius, tačiau neatsiengiama į ugdymo įstaigos teises ir klientų pareigas, kurios yra bet kokiam kuriamam santykiui: „*Mokinys – klientas, ir sakom – mes paslaugos teikėjai, todėl neturim teisių*“ [T1281], „*Sąvokos „klientas“ vartojimas švietime, iš tėvų pusės ir ne tik, sukelia netinkamų interpretacijų, todėl iškreipiama kitų sąvokų, kaip „pareiga“ ir kt., prasmė*“ [T1089]. Tačiau išties suvokiama, kad situacija tokia ir reikalingas įsivertinimas, kur link judėti: „*švietime yra klientas ir paslaugos teikėjas. Tai nėra teisinga. Tačiau rinkos sąlygomis tai įsivertiname*“ [T341] ir „*Santykis tarp įstaigos, darbuotojo ir kliento priklauso nuo požiūrio. Atsakydama į klausimus, matau savo ir savo darbovietės bendruomenės darną. Tai atsiliepia mano kokybiškam darbui, ramybei ir norui mokytis bei lavintis*“ [T487].

Išskirta subkategorija *kliento poreikiai*, kuri atskleidžia tiriamųjų nuoširdų pasimetimą, nežinojimą, kokie yra šiuolaikinio kliento poreikiai, kaip juos suprasti ir ką su jais daryti bei kokia mokytojo pozicija šiame paslaugos teikimo kontekste: „*Šiek tiek glumino klausimai apie santykį su klientais ir reagavimą į jų poreikius. Esu tos nuomonės, kad ugdymo įstaiga ir mokytojas nėra verslo subjektas, tik siūlantis prekę / paslaugą*“ [T1327]. Tiriamieji aiškiai komunikuoja, kad ugdymo įstaigose esančios skirtingos kartos turi skirtingus poreikius, kuriuos sudėtinga suprasti: „*Mūsų įstaigos darbuotojų amžiaus vidurkis apie 50 metų. Didžioji dalis darbuotojų „ragavo“ sovietinės ideologijos, todėl šių dienų ugdytinių poreikiai mums tampa rimtu iššūkiu*“ [T443], kaip juos suderinti bei atliepti, kai dažnai klientas, kuris nėra vienas, o dažnai netgi keli, net nežino, ko nori: „*dėl klientų poreikių atliepimo. Mūsų klientai – mokiniai ir jų tėvai. Tėvų pageidavimai retai kada būna konstruktyvūs. Dažnai remiamasi emocijomis. O daugumos mokinių poreikiai – „kuo mažiau darbo, kuo geresnis įvertinimas“, kas ugdymo tiksluose absoliučiai nedera, vadinasi, mokykla iš dalies neatliepia klientų poreikių*“ [T562]. Apibendrinant galima teigti, jog ugdymo įstaigoms klientų poreikiai nėra iki galo suprantami, juos sudėtinga atliepti, nėra remiamasi klientų pažinimo ar supratimo koncepcijomis bei turimomis sistemomis, o dažniau emocijomis, jausmais ar esama patirtimi, bet ne naujaisiomis praktikomis.

17 lentelė. Požiūrio į klientus kategorija

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
Požiūris į klientus (26) <i>Ši kategorija atskleidžia tiriamųjų požiūrį į klientus, šios sąvokos vartojimą, supratimą ir taikymą ugdymo kontekste</i>	Kliento samprata (21) <i>Šie pasisakymai parodo, kaip ugdymo įstaigose suvokiama ši sąvoka, kiek ugdymo įstaigose dirbantys žmonės apie tai galvoja, ką galvoja ir kokių minčių kyla, kokių nuostatų turi, kiek jautriai reaguoja ir ką su tuo daro</i>	„Mokinys – klientas, ir sakom – mes paslaugos teikėjai, todėl neturim teisių“ [T1281] „Įtraukiojo ugdymo nelaukiu. Jau dabar daug vaikų, kitaip matančių pasaulį, ir man sunku persiorientuoti, nes „klientai“ teisūs“ [T408] „Švietime yra klientas ir paslaugos teikėjas. Tai nėra teisinga. Tačiau rinkos sąlygomis tai įsivertiname. Konkurencingumas švietime? Visi siekiame visa ko geriausio mūsų klientui – ugdytiniui, tai, manau, turėtume bendradarbiauti, o ne konkuruoti“ [T454] „Švietime yra klientas ir paslaugos teikėjas. Tai nėra teisinga. Tačiau rinkos sąlygomis tai įsivertiname“ [T341] „Santykis tarp įstaigos, darbuotojo ir kliento priklauso nuo požiūrio. Atsakydama į klausimus, matau savo ir savo darbovietės bendruomenės darną. Tai atsiliepia mano kokybiškam darbui, ramybei ir norui mokytis bei lavintis“ [T487] „Norisi aiškios vizijos ateityje ir siekti toliau užsibrėžtų tikslų, kad įstaiga būtų prioritetas kiekvienam, tiek darbuotojui, tiek mūsų pagrindiniam klientui – vaikui“ [T1481]. „Sąvokos „klientas“ vartojimas švietime, iš tėvų pusės ir ne tik, sukelia netinkamų interpretacijų, todėl iškreipiama kitų sąvokų, kaip „pareiga“ ir kt., prasmė“ [T1089] „Mokykloje nevartojame žodžio „klientas“, tai kyla klausimai, kas tie klientai: mokiniai ar jų tėveliai?“ [T987] „Organizacijos padaliniai“ – tai suprantu kaip švietimo ministeriją, švietimo skyrių ir mokyklą?“ [T1207] „Kas yra „klientas“ valstybinėje ugdymo įstaigoje?“ [T547] „Su kokiais klientais bendrauja mokytojas?“ [T782] „Biudžetinėse įstaigose sąvokos klientas, konkurentai yra kiek kitokios nei verslo aplinkoje“ [T1028] „Mokyklos kultūrai net žalinga pernelyg susitelkti į „klientus“ – net ir

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
		privačiame sektoriuje šis žodis nukreipia mąstymą prie finansinių klausimų, kliento teisių ar pan. Švietime yra tikslinga išlaikyti „šeimos“ sąvoką, nes tuomet mes kalbame ir apie jos narių įsitraukimą, bendruomenės telkimą ir pan.“ [T1687] „Mokinius vadinti klientais, o jų gyvenamąją teritoriją įvardinti kaip rinką yra šiek tiek nepriimtina“ [T1320] „Kai kalbant apie mokyklą atsiranda kliento ir paslaugos teikėjo terminai, kai klientas gali daryti didelę įtaką ugdymo proceso pobūdžiui ir struktūrai, tai kokybišką ugdymą tikriausiai galima pamiršti“ [T59] „Gal kiek sunkiau komentuoti apie „kliento“ lūkesčius, nes švietimo įstaigoje klientais laikome vaikus, vaikų tėvus (globėjus, rūpintojus)“ [T1551] „Liūdna, kad netgi įstaigos, ruošiančios būsimojus MOKYTOJUS, naudoja iš šiuo metu vis labiau išsigimstančio verslo pasaulio pasiskolintas klišes: klientai, konkurentai ir t. t. Mokytojai paversti paslaugų teikėjais... Tikras MOKYTOJAS yra aukščiau viso šito. Kaip skulptorius, su meile, įkvėpimu, atsidavimu formuojantis būsimąjį žmogų; dieną ir naktį galvojantis, ką dar galima būtų padaryti, kad jo kūrinys būtų kiek galima tobulesnis. Patariu bent jau savo darbe akcentuoti būtinybę nors kiek daugiau dvasingumo šiuolaikinėje švietimo sistemoje“ [T182] „Noriu priminti, kad mokykla nėra privati įmonė, ji turi savo sistemą, struktūrą ir savo kultūrą. Ji labai skiriasi nuo privataus sektoriaus. Tuo tarpu klausimai suformuluoti pagal paslaugų sektoriaus sampratą. Tyrimas atliekamas apie ugdymo įstaigas, tačiau atsiranda kliento sąvoka. Kas yra klientas mokykloje? Ar gali būti mokykloje apskritai klientų? Toks požiūris žemina mokytoją ir pačią mokyklą, nes jos veikla yra subanalinama ir supaprastinama. Siūlyčiau gerbiamai doktorantei prisiminti, kokia yra ugdymo įstaigų paskirtis. Kai kuriuose klausimuose

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
		<i>trūko konkretumo. Esu dirbusi didelėse tarptautinėse kompanijose Vilniuje, ten su tokiais klausimais būtų mažiau keblumų, o pas mus neaišku, pvz.: kas tie padaliniai, darbo paskirstymas tarp padalinių – galima interpretuoti, kad turima omenyje metodinius būrelius, vis dėlto mokykloje vyksta glaudus ryšys ne tik tarp būrelių, bet ir tarp pavienių mokytojų. Įmonėse to paprastai nebūna. Linkiu peržiūrėti klausimus su darbo vadovu ir švietimo įstaigoms siųsti klausimus, pritaikytus pagal jų darbo specifiką. Linkiu sėkmės! :)“ [T588]</i> <i>„Terminas „klientai“ visiškai netinka. Tuomet reikia sąvokų „paslaugos“ ir „prekės“. Kaip minėjau, švietimas – ne verslas ir pelno čia nebus. Yra mokyklų bendruomenės, gal švietimo bendruomenės, bet ne klientai ir paslaugų teikėjai. Nors yra savivaldybių, kuriose mokykloms siunčiamos apklausų anketos nurodant paskaičiuoti mokyklos pelningumą“ [T322]</i> <i>„Šiek tiek trikdė klausimuose minimas „klientas“. Kas ugdymo įstaigoje yra klientas: ugdytinis, jo tėvai? Bet šiaip, manau, kad bus labai įdomu susipažinti su rezultatais. Naudingas tyrimas. Sėkmės :)“ [T418]</i> <i>„Manau, kad ugdymo įstaigose kai kuriais pateiktais atsakymais galima ginčytis, tai nėra pardavimo paslauga, čia yra vaikai“ [T1615]</i>
	Klientų poreikiai (5) <i>Leidžia suprasti, kiek ugdymo įstaigose ši tema aktuali, kvestionuojama, ar suvokia, kas yra poreikiai ir ką su jais daryti</i>	<i>„Mūsų įstaigos darbuotojų amžiaus vidurkis apie 50 metų. Didžioji dalis darbuotojų „ragavo“ sovietinės ideologijos, todėl šių dienų ugdytinių poreikiai mums tampa rimtu iššūkiu“ [T443]</i> <i>„Esu dirbusi tiek valstybinėje, tiek privačioje mokykloje. Privačiam sektoriui klausimynas puikus. Valstybinės mokyklos neturi konkurentų, jei mokykla turi pakankamai mokinių, jiems dažnai neaktualu stebėti rinką, keistis, reaguoti į klientą“ [T280]</i> <i>„Abstrakčiai ir teoriškai, nors taip gal ir reikia rašant mokslinį darbą. Praktiškai viskas vyksta kitaip: kas atsakingas, tas dirba kruopščiai, sąžiningai, individualiai taikydamasis</i>

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
		prie kliento ir be visokių vizijų bei misijų“ [T1392] „Dėl klientų poreikių atliepimo. Mūsų klientai – mokiniai ir jų tėvai. Tėvų pageidavimai retai kada būna konstruktyvūs. Dažnai remiamasi emocijomis. O daugumos mokinių poreikiai – „kuo mažiau darbo, kuo geresnis įvertinimas“, kas ugdymo tiksluose absoliučiai nedera, vadinasi, mokykla iš dalies neatliepia klientų poreikių“ [T562] „Šiek tiek glumino klausimai apie santykį su klientais ir reagavimą į jų poreikius. Esu tos nuomonės, kad ugdymo įstaiga ir mokytojas nėra verslo subjektas, tik siūlantis prekę / paslaugą“ [T1327]

Išskirtoje *organizacinio mokymosi kategorijoje* išskirtos organizacinio vidinio potencialo, atsakomybės ugdymo ir naujų darbo metodų paieškos subkategorijos (žr. 18 lentelę).

Išskirta *organizacinio vidinio potencialo* subkategorija rodo, kiek ugdymo įstaigose yra papildomo noro, galimybių tobulėti, augti, mokytis, kurios nėra išgirstos ar suprastos. Tiriamųjų atsakymai rodo, jog ugdymo įstaigose yra vyraujantys norai daugiau suprasti organizacijos kultūrą, yra poreikis ieškoti naujovių ir tobulėti giliau savo srityje, yra atvirų ir drąsių pokalbių tarp mokytojų bei tinkamų bendradarbiavimo formų paieškos poreikis. Šiame lauke galima kalbėti apie funkcinį potencialą, kurį sudaro esamų žmonių turimos žinios, kompetencijos, turima veiklos patirtis bei turimo savo vidinio potencialo panaudojimas siekiant asmeninių ir organizacijos tikslų. Tiriamieji išsako lūkesčius ir poreikius mokymuisi, naujoms žinioms ir darbo metodams, todėl naudinga pamąstyti, kokioje aplinkoje dirbama ir ar joje visiškai panaudojamas turimas žmonių potencialas, atrandant naujus asmeninius gebėjimus, užtikrinančius savo ir organizacijos augimą. Atsakymuose išryškėjo, jog yra poreikis ir noras naujoms žinioms („Noriu, kad daugiau būtų mokymų [mokiniams] su regos ir klausos sutrikimais“ [T753]), matymas, kaip norėtųsi dirbti: „pedagogo darbe negali būti kokybiško darbo be tėvų įsitraukimo“ [T71], „kad vyktų atviri, drąsūs pokalbiai ypač tarp mokytojų“ [T951], „Daugiau dėmesio norėčiau skirti kultūros aiškinimui ir supratimui“ [T672], „daugiau ieškoti naujovių, siekti tobulėjimo savo srityje“ [T471], „daugelis mokytojų vyresnio amžiaus ir nedega noru diegti naujoves, bet raginami jaunų specialistų, mielai

įsitraukia“ [T402], „sunku vienai įvesti naujas bendradarbiavimo formas“ [T509]. Apibendrinant šiuos pasisakymus matyti, kad ugdymo įstaigose nėra išnaudojamos tokios priemonės kultūrai kurti ar vystyti kaip atviri ir drąsūs pokalbiai tarp mokytojų, naujovių paieška ir taikymas, naujų bendradarbiavimo formų paieška tarpusavyje ir su tėvais. Šie tiriamųjų pasisakymai rodo, kad visa tai, ko žmonės nori, ką gali ar kaip mato, rodo visą turimą neišnaudotą organizacijoje potencialą, kuris ilgainiui neišnaudojamas virsta neišpildytais lūkesčiais, nusivylimu ir kitomis neigiamomis pasekmėmis.

Taip pat aktualus vadybinio potencialo, kuris priklauso nuo vadovo asmenybės, turimos patirties, turimų gebėjimų, aspektas, kai *„iš vadovų kyla nemažai iniciatyvų, tačiau neretai pritrūksta elementarios bendravimo etikos, žinių apie bendradarbiavimo teikiamas naudas ir galimybes“ [T45], „svarbus vadovavimo vaidmuo, vadovų rodomas dėmesys, pasitikėjimas ir palaikymas bei sudarytos galimybės tobulėti“ [T211]. Galima teigti, jog organizacijos kultūrai didelę reikšmę turi vadovas, žinios ir patirtis, gebėjimas derinti atsakomybės ir įgaliojimų pasidalijimą. Dažniausiai žmonių potencialios galimybės, jų žinios ir patirtis lemia organizacijos sėkmę, todėl būtinas dėmesys darbuotojų sugebėjimų, kompetencijos ir mąstymo platumo ugdymui siekiant užtikrinti aukštą galimybių potencialą.*

Išskirta atsakomybės ugdymo subkategorija rodo, kiek ugdymo įstaigose dirbantys žmonės nori, pajėgūs prisiimti atsakomybę. Tokie tiriamųjų teiginiai kaip *„daug atsakomybės perkeliama ant mokytojų pečių, bet konkretumo nėra. Kąkas kažką turėtų padaryti, bet nelabai aišku, kas, kada ir ką“ [T288], „Kiekvienas turėtų atlikti savo kad ir mažus darbelius. Darbas komandoje visuomet naudingesnis. Mikroklimatą sukuria patys darbuotojai, tai visų atsakomybė. Svarbu išskirti prioritetus“ [T352]* rodo, kad visgi vyrauja atsakomybės prisiėmimo už savo veiklą, savijautą darbe stoka. Iš vienos pusės, tarsi yra suvokiama, jog *„keičiasi laikmetis, keičiasi žmonių tarpusavio bendravimas, požiūris į kolektyvą, bendravimą, atsakomybę, komandinį darbą /man tai nepriklauso... aš nesuprantu... ir pan.“ [T503]* ir jog svarbu *„bendrų tikslų siekimas kolektyve, kiekvieno atsakomybė juos įgyvendinant, mikroklimato, pagarbos vienas kitam stiprinimas“ [T721].* Tačiau tiriamųjų atsakymai rodo, jog ši sritis nėra aiški, žinoma, tarsi vyrauja pyktis, kad perkeliama atsakomybė ant mokytojų pečių be aiškaus nukreipimo, o siekis, kad atsakomybė būtų visų kiekvienam žinant savo prioritetus – dar tik siekiamybė.

Išskirta ir mokymosi prioritetų subkategorija, kuri parodo tiriamųjų poreikius mokymuisi, naujų metodų paieškai, leidžia suprasti, kiek

tiriamiesiems aktualu dirbti kitaip, ieškoti sprendimų („*Progimnazijoje dirba subrendę atsakingi darbuotojai, todėl dėl darbo kultūros nekyla problemų, o jei ir atsiranda, tai problemų sprendimui visuomet skiriame pakankamai laiko ir stengiamės išsiaiškinti*“ [T643]). Tiriamųjų pasisakymai leidžia suprasti, jog norima daugiau skirti laiko vaikams, o ne dokumentams („*valstybiniuose darželiuose dirbama sovietiniais metodais, todėl jaunimas ir nenori juose dirbti. Dirbam prie dokumentų, planų, scenarijų, o ne su vaikais*“ [T1481]), ugdymosi procesas negali būti kokybiškas be tėvų įsitraukimo („*pedagogo darbe negali būti kokybiško darbo be tėvų įsitraukimo*“ [T71]). Tiriamieji akcentuoja, kad ugdymo įstaigos ir mokytojo darbas yra neatsiejama nuo bendrystės su tėvais, modelių ar būdų paieškos, kaip kurti santykį, nuo nuolatinio mokymosi ir naujų būdų paieškos, nuo reikalingų įgūdžių įgijimo, kurie susiję su dabartiniu kontekstu.

18 lentelė. **Organizacinio mokymosi kategorija**

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
Organizacinis mokymasis (15)	Organizacinis vidinis potencialas (7) <i>Rodo, kiek ugdymo įstaigose žmonės pajėgūs tobulėti, ko trūksta, reikia organizaciniam bendram mokymuisi, nori bei kokį turi potencialą norėdami daugiau</i>	„<i>Noriu, kad vyktų atviri drąsūs pokalbiai ypač tarp mokytojų</i>“ [T951] „<i>Daugiau dėmesio norėčiau skirti kultūros aiškinimui ir supratimui</i>“ [T672] „<i>Norėčiau daugiau ieškoti naujovių, siekti tobulėjimo savo srityje</i>“ [T471] „<i>Mūsų įstaigoje daugelis mokytojų vyresnio amžiaus ir nedega noru diegti naujoves, bet raginami jaunų specialistų, mielai įsitraukia</i>“ [T402] „<i>Liūdna, kad dirbu labai skurdžiame kolektyve ir sunku vienai įvesti naujas bendradarbiavimo formas</i>“ [T509] „<i>Iš vadovų kyla nemažai iniciatyvų, tačiau neretai pritrūksta elementarios bendravimo etikos, žinių apie bendradarbiavimo teikiamas naudas ir galimybes</i>“ [T45] „<i>Taip pat svarbus vadovavimo vaidmuo, vadovų rodomas dėmesys, pasitikėjimas ir palaikymas bei sudarytos galimybės tobulėti</i>“ [T211]
	Atsakomybės ugdymas (4)	„<i>Kiekvienas turėtų atlikti savo kad ir mažus darbelius. Darbas komandoje visuomet naudingesnis. Mikroklimatą sukuria patys</i>“

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
	<i>Parodo, kiek ugdymo įstaigose dirbantys žmonės nori, pajėgūs priimti atsakomybę</i>	darbuotojai, tai visų atsakomybė. Svarbu išskirti prioritetus“ [T352] „Daug atsakomybės perkeliama ant mokytojų pečių, bet konkretumo nėra. kažkas kažką turėtų padaryti, bet nelabai aišku, kas, kada ir ką“ [T288] „Keičiasi laikmetis, keičiasi žmonių tarpusavio bendravimas, požiūris į kolektyvą, bendravimą, atsakomybę, komandinį darbą / man tai nepriklauso... aš nesuprantu... ir pan.“ [T503] „Bendrų tikslų siekimas kolektyve, kiekvieno atsakomybė juos įgyvendinant, mikroklimato, pagarbos vienas kitam stiprinimas“ [T721]
	Mokymosi prioritetai (4) <i>Parodo tiriamųjų poreikius mokymuisi, naujų metodų paieškai</i>	„Valstybiniuose darželiuose dirbama sovietiniais metodais, todėl jaunimas ir nenori juose dirbti. Dirbam prie dokumentų, planų, scenarijų, o ne su vaikais“ [T1481] „Progimnazijoje dirba subrendę atsakingi darbuotojai, todėl dėl darbo kultūros nekyla problemų, o jei ir atsiranda, tai problemų sprendimui visuomet skiriame pakankamai laiko ir stengiamės išsiaiškinti“ [T643] „Pedagogo darbe negali būti kokybiško darbo be tėvų įsitraukimo“ [T71] „Noriu, kad daugiau būtų mokymų [mokiniams] su regos ir klausos sutrikimais“ [T753]

Ugdymo įstaigų kryptis

Siekiant aptarti tiriamųjų pasisakymus apie ugdymo įstaigų kryptį, kaip ji nustatoma, kaip išsikeliami tikslai jai pasiekti, ar tikima tuo, kur einama, kaip tai pasireiškia bendruomenėje ir per kokias formas, išskirtos strateginės krypties ir vizijos kategorijos.

Strateginės krypties kategorijoje (žr. 19 lentelę) *ilgalaičių tikslų* subkategorija rodo, ar organizacija gyvena trumpalaikėje, ar ilgalaiėje perspektyvoje, ar turi tikslą ir kryptį, kaip vyksta krypties numatymas ir rodymas organizacijoje. Pastebėjimai rodo, kad „*kultūrą mokykloje kuriame visi – vadovai, mokytojai, tėvai, mokiniai, aptarnaujantis personalas. Turiu optimizmo ir tikiu, kad mūsų mokyklos bendruomenė dažniausiai žiūri viena kryptimi <...>*“ [T1023], „Turim aiškius užsibrėžtus įstaigos tikslus ir

stengiamės juos įgyvendinti bendru nutarimu ir sutarimu“ [T1711]. Šie teiginiai atskleidžia puikų kuriantį požiūrį, kad labai svarbu visiems (tiek vadovams, mokytojams, tiek tėvams ir vaikams bei kitiems) žiūrėjimas viena kryptimi, kas ir yra kultūros pagrindas. Tačiau kitas tiriamojo teiginys parodo ir kitą poziciją, jog „strateginiam planui rengti buriama tik grupė, narių indėlis menkas, plano suprantamumas irgi, taip pat kompetencijų trūksta ir vadovams, ir kitiems bendruomenės nariams. Todėl jis nėra išsamiai, suprantamai pristatomas bendruomenei, trūksta informacijos, viešumo. Nevyksta joks bendravimas, bendradarbiavimas darželio bendruomenės, nėra jos įtraukimo į išankstinį planavimą prieš rengiant strateginį planą“ [T701]. Į keletą sakinių telpa šio tiriamojo nuomonė apie savo organizaciją, kurioje strateginis planas dėliojamas tik mažoje grupėje, kuri, pasak tiriamojo, neturi kompetencijų sudėlioti planą, įtraukti žmones, o vėliau tą planą iškomunikuoti žmonėms.

Bendro planavimo subkategorijoje atrinkti tie teiginiai, kurie parodo, kaip tai vyksta ugdymo įstaigose – ugdymo įstaigos veikla planuojama, darbuotojai dalyvauja veiklos planavime teikdami pasiūlymus, tačiau kai reikia siekti tikslų – jie pasimiršta, trūksta asmeninio kiekvieno indėlio: „darbuotojai dalyvauja planuojant įstaigos veiklą, teikė daug pasiūlymų rengiant strategiją, o kai reikia siekti tikslų, pamiršta, ypač kyla diskusijų dėl naujovių įsisavinimo, asmeninio indėlio tame“ [T512], o jau išsikelti tikslai dažnai koreguojami ir keliami nauji („Siūlau, kad mokytojas mokslo metų planų ir uždavinių neturėtų 50 proc. keisti ir skubėti įgyvendinti iš aplinkos administracijai atsiųstų gaisrininkų, sporto komiteto, sveikatos skyriaus, smm... ir visokių visuomeninių organizacijų pasiūlymų dalyvauti kas mėnesį su atliktais darbais, koliažais, plakatais, akcijomis... belieka 50 proc., ką išsikėlė ir norėjai įgyvendinti“ [T102]).

Apibendrinant galima teigti, kad nors tai tik keletas tiriamųjų atvirų pasisakymų, visuma sudaro dalį, o dalis neretai gali atspindėti visumą, todėl įžvalgų ir šių pavienių pasisakymų nereikėtų nuvertinti – jie tikslingi, naudingi ir iškelianys ne vieną švietimo skaudulį, kurie vienas su kitu susiję ir turi įtakos vienas kitam – ugdymo įstaigos kryptis yra numatoma, žmonės įtraukiami su savo siūlymais ir tikslais, tačiau reikia atkreipti dėmesį į tolesnį jų įgyvendinimą, turimas kompetencijas suburti žmones, palaikyti tikslus ilgalaikėje perspektyvoje ir viešinti nuveiktus darbus.

19 lentelė. Strateginės krypties kategorija

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
Strateginė kryptis (5) <i>Atskleidžia kultūros ir strateginės krypties sąsajas, tiriamųjų nuomone</i>	Ilgalaikiai tikslai (3) <i>Atskleidžia, ar organizacija gyvena trumpalaikėje, ar ilgalaikėje perspektyvoje, ar turi tikslą ir kryptį</i>	„Strateginiam planui rengti buriama tik grupė, narių indėlis menkas, plano suprantamumas irgi, taip pat kompetencijų trūksta ir vadovams, ir kitiems bendruomenės nariams. Todėl jis nėra išsamiai, suprantamai pristatomas bendruomenei, trūksta informacijos, viešumo. Nevyksta joks bendravimas, bendradarbiavimas darželio bendruomenės, nėra jos įtraukimo į išankstinį planavimą prieš rengiant strateginį planą“ [T1701] „Kultūrą mokykloje kuriame visi – vadovai, mokytojai, tėvai, mokiniai, aptarnaujantis personalas. Turiu optimizmo ir tikiu, kad mūsų mokyklos bendruomenė dažniausiai žiūri viena kryptimi. Mano atsakymai į anketos klausimus teigiami ir pozityvūs. Galbūt ūpo ir optimizmo nepristigti leidžia mano darbo specifiška – dirbu su pradinukais, o to amžiaus vaikai (ir tėveliai) randame bendrų požiūrių ir dėl kultūros, ir dėl kitų dalykų. Įdomu buvo įsivertinti. Ačiū“ [T1023] „Turim aiškius užsibrėžtus įstaigos tikslus ir stengiamės juos įgyvendinti bendru nutarimu ir sutarimu“ [T1711]
	Bendras planavimas (2) <i>Atskleidžia, ar ugdymo įstaigose vyksta bendras planavimas ir kaip jis vyksta</i>	„Darbuotojai dalyvauja planuojant įstaigos veiklą, teikė daug pasiūlymų rengiant strategiją, o kai reikia siekti tikslų, pamiršta, ypač kyla diskusijų dėl naujovių įsisavinimo, asmeninio indėlio tame“ [T512] „Siūlau, kad mokytojas mokslo metų planų ir uždavinių neturėtų 50 proc. keisti ir skubėti įgyvendinti iš aplinkos administracijai atsiųstų gaisrininkų, sporto komiteto, sveikatos skyriaus, smm... ir visokių visuomeninių organizacijų pasiūlymų dalyvauti kas mėnesį su atliktais darbais, koliažais, plakatais, akcijomis... belieka 50 proc., ką išsikėlei ir norėjai įgyvendinti“ [T102]

Vizijos kategorijoje pavyko išskirti bendros krypties, motyvacijos, vadovo vaidmens subkategorijas (žr. 20 lentelę).

Tiriamųjų atsakymai rodo, ugdymo įstaigose šioje srityje vyrauja iššūkiai, nesupratimas ir neįsitraukimas, atskleidžiamos egzistuojančios

problemos bei skauduliai („nepatiko klausimai apie viziją ir misiją, nes jos nematau visoje švietimo sistemoje, tai ar gali ji būti atskiroje mokykloje“ [T81]). Tiriamojo pasisakymas, jog „ne visi klausimai skirti eiliniam mokytojui, mokytojai, kuris nesikiša į reikalus, kurie jam neaktualūs. Tad kartais pagal klausimus ir atsakymus pasijunti, kad nesi mokyklos dalimi, nes kažkokie kiti asmeniniai reikalai, kurie įdomūs kitiems, turi būti įdomūs visiems, o tu apie juos nieko nežinai“ [T413], atskleidžia ne tik tai, ar mokytojas supranta savo ugdymo įstaigos bendrą kryptį, ją žino, bet ir savo, kaip mokytojo nuostatas, kaip jaučiasi būdamas bendruomenėje, o pasakymai „eiliniam mokytojui“ [T413], „nesi mokyklos dalimi“ [T413] rodo, kad vyraujantys jausmai negatyvūs, vyrauja nusivylimas, nepagarba, atstūmimas. Skaitant šiuos pasisakymus susidaro toks dviprasmiškas jausmas: iš vienos pusės, bendra kryptis žmonėms aiški, svarbi, kad suvoktų, kur link juda, ko siekia visi kartu, iš kitos pusės, apima jausmas, kad vizija vyrauja tik deklaratyviai („praktiškai viskas vyksta kitaip: kas atsakingas, tas dirba kruopščiai, sąžiningai, individualiai taikydamasis prie kliento ir be visokių vizijų bei misijų“ [T1392]).

Išskirta motyvacijos subkategorija, kuri atskleidžia vizijos sąsajas su motyvacija ir požiūriu į klientą (vaiką): „norisi aiškios vizijos ateityje ir siekti toliau užsibrėžtų tikslų, kad įstaiga būtų prioritetas kiekvienam, tiek darbuotojui, tiek mūsų pagrindiniam klientui – vaikui“ [T1481], o tai rodo, kad aiški vizija leidžia nusistatyti tikslus ir prioritetus. Vizijos turėjimas reiškia didesnę kitų įsitraukimą, stipresnius ryšius tarpusavyje („Gera dirbti organizacijoje, kuri turi bendrus tikslus, siekius, sukuria darbingą, kūrybingą atmosferą, pasitiki darbuotojais, vadovai turi aiškią ateities viziją, nėra smulkmeniškai, neužgožia iniciatyvų“ [T1315]), tačiau iš tiriamųjų pasisakymų vizijos problematika gali turėti kultūros laukui atvirkštinį poveikį – žmonės neįsitraukia, kvestionuoja ugdymo įstaigą vedančių į priekį sričių reikalingumą.

Išskirta vadovo vaidmens subkategorija, kuri rodo, kiek vadovai yra vedantys vizijos lauke, kiek įtraukia ir veda į priekį žmones. Tiriamųjų komentarai rodo, kad vizijos sritis nėra aiški, įvaldyta, kyla klausimų: „aš, kaip įstaigos vadovas, įsivertinau ir suabejojau, ar tikrai organizacijos darbuotojai mato viziją taip, kaip aš“ [T118], tačiau vadovo vaidmuo įgyvendinant viziją labai svarbi ir reikalinga: „Įstaigos misijos, vizijos įgyvendinimo sėkmei daug įtakos turi vadovo požiūris ir kompetencijos“ [T1502], „Svarbiausia būti lyderiu ir mokėti organizuoti komunikavimą taip, kad darbuotojai „užsidedgtų“, norėtų matyti savo įstaigą einančią į priekį, kokybiškai užtikrinančią tėvų lūkesčius ir vaikų poreikius, vaiko ugdymą“

[TT61]. Taip pat kvestionuojamas vadovo kaip lyderio vaidmuo, kurio vienas iš tiriamųjų nemato: „Bereikalingas darbas, su vadovais, kurie visiškai nesiskaito su darbuotojais, įsijautę į „dievų“ vaidmenis, nepakovosite... nežinau, kas turėtų keistis, kad vadovai būtų lyderiai, o ne tironai“ [T1056], o tai rodo kovos nuotaiką ir pokyčio beprasmybę.

Tačiau išryškėja ir pozityvūs momentai, kaip ieškoma, kad vizija tikėtų visa organizacija, sužinotų ir jos bendrai siektų. Tačiau organizacijos kultūrą kurti, stiprinti praktiškai neįmanoma, jei organizacijoje nepriimami vadovai, neigiamai atsiliepia žmonės ir vertina kaip neigiamą patirtį: „turiu darbo patirtį (kaip specialisto) virš 15 m., tačiau tokios neigiamos lyderystės kaip dabar iš vadovo pusės (negebėjimo vadovauti žmonėms) dar nebuvau patyrusi“ [T151].

Taigi šioje kategorijoje ir išskirtuose tiriamųjų komentaruose atsikleidžia ne tik požiūris į savo ugdymo įstaigos viziją („dirba kruopščiai, sąžiningai, individualiai taikydamasis prie kliento ir be visokių vizijų bei misijų“ [T1392]), vizijos tikslingumą, naudingumą ir suvokimą, ar tikrai suvokiama vizija vienodai visoje organizacijoje („suabejojau, ar tikrai organizacijos darbuotojai mato viziją taip, kaip aš“ [T118]), bet ir pačių žmonių nuostatos bei įsitikinimai apie savo svarbą („eiliniam mokytojui“ [T413], „nesi mokyklos dalimi“ [T413]).

20 lentelė. Vizijos kategorija

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
Vizija (12)	Bendra kryptis (4) <i>Atsiskleidžia, kiek patys žmonės nori žinoti, kur eina organizacija</i>	<i>„Nepatiko klausimai apie viziją ir misiją, nes jos nematau visoje švietimo sistemoje, tai ar gali ji būti atskiroje mokykloje“ [T81]</i> <i>„Ne visi klausimai skirti eiliniam mokytojui, mokytojui, kuris nesikiša į reikalus, kurie jam neaktualūs. Tad kartais pagal klausimus ir atsakymus pasijunti, kad nesi mokyklos dalimi, nes kažkokie kiti asmeniniai reikalai, kurie įdomūs kitiems, turi būti įdomūs visiems, o tu apie juos nieko nežinai“ [T413]</i> <i>„Labai svarbu, kad darbuotojai suvoktų įstaigos viziją, ją priimtų, siektų įgyvendinti“ [T983]</i> <i>„Praktiškai viskas vyksta kitaip: kas atsakingas, tas dirba kruopščiai, sąžiningai, individualiai taikydamasis prie kliento ir be visokių vizijų bei misijų“ [T1392]</i>

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
	Motyvacija (2) <i>Kiek vizija kelia entuziazmą ir suteikia motyvacijos</i>	„Norisi aiškos vizijos ateityje ir siekti toliau užsibrėžtų tikslų, kad įstaiga būtų prioritetas kiekvienam, tiek darbuotojui, tiek mūsų pagrindiniam klientui – vaikui“ [T1481] „Gera dirbti organizacijoje, kuri turi bendrus tikslus, siekius, sukuria darbingą, kūrybingą atmosferą, pasitiki darbuotojais, vadovai turi aiškią ateities viziją, nėra smulkmeniški, neužgožia iniciatyvų“ [1315]
	Vadovo vaidmuo (6) <i>Kiek vadovai yra vedantys vizijos lauke, kiek įtraukia ir veda į priekį žmones</i>	„Aš, kaip įstaigos vadovas, įsivertinau ir suabejojau, ar tikrai organizacijos darbuotojai mato viziją taip, kaip aš“ [T118] „Įstaigos misijos, vizijos įgyvendinimo sėkmei daug įtakos turi vadovo požiūris ir kompetencijos. Mūsų mokykloje tai nėra sudėtinga. Viskas konkrečiai paaiškinama, galima tikėtis pagalbos, skatinama dalyvauti seminaruose, mokymuose“ [T1502] „Turiu darbo patirtį (kaip specialisto) virš 15 m., tačiau tokios neigiamos lyderystės kaip dabar iš vadovo pusės (negebėjimo vadovauti žmonėms) dar nebuvau patyrusi“ [T151] „Taip pat svarbus vadovavimo vaidmuo, vadovų rodomas dėmesys, pasitikėjimas ir palaikymas bei sudarytos galimybės tobulėti“ [T211] „Svarbiausia būti lyderiu ir mokėti organizuoti komunikavimą taip, kad darbuotojai „užsidedtų“, norėtų matyti savo įstaigą einančią į priekį, kokybiškai užtikrinančią tėvų lūkesčius ir vaikų poreikius, vaiko ugdymą“ [T61] „Bereikalingas darbas, su vadovais, kurie visiškai nesiskaito su darbuotojais, įsijautę į „dievų“ vaidmenis, nepakovosite... nežinau, kas turėtų keistis, kad vadovai būtų lyderiai, o ne tironai“ [T1056]

Įsitraukimo kategorijoje išskirtos komandinės orientacijos, grįžtamojo ryšio ir tėvų vaidmens subkategorijos (žr. 21 lentelę), kurios atskleidžia požiūrį, nuomonę ir poreikius, kad įsitraukimas būtų kokybiškesnis ir

efektyvesnis. *Komandinės orientacijos subkategorija* atskleidžia tiriamųjų požiūrį į komandinį darbą, ar jis svarbus įsitraukiant į organizacijos veiklą. Tiriamųjų mintys atskleidžia, jog „pagrindas – komandinis darbas, užduočių pasidalinimas siekiant bendro tikslo ir darbuotojų įvertinimas“ [T1411], nes „organizacijos sėkmę užtikrina dėmesys žmonėms, darbuotojų įtraukimas į organizacijos veiklą, komandinis darbas“ [T1725], „Darbuotojų įsitraukimas labai svarbus organizacijos tikslams pasiekti, kad organizacijos kultūra bei susitarimai lemia veiklos kokybę“ [T608]. Tai rodo, kad darbas komandose suprantamas kaip kiekvieno indėlis į užduočių pasidalinimą, bendrų tikslų siekimas ir įvertinimas bei dėmesys žmonėms yra svarbu kuriant organizacijos kultūrą.

Grižtamojo ryšio subkategorija išskirta kaip vienas iš elementų didinant įsitraukimą ugdymo įstaigose, kurio pritrūksta susikoncentruojant į tikslų siekimą, nes orientuojamasi ne į procesą, bet į galutinį rezultatą („Įgyvendinant įstaigos tikslus dažnai trūksta grįžtamojo ryšio iš administracijos. Labiau atsižvelgiama į procesą kaip į tikslą, bet dažnu atveju pamirštami žmogiškieji dalykai“ [T705]).

Taip pat išskirta *tėvų vaidmens subkategorija*, atskleidžianti, kaip tiriamieji mato tėvų vaidmenį ugdymo įstaigoje. Pasak tiriamųjų, „bendradarbiavimas su mokykla ir tėvais yra bendra švietimo sistemos, ne mūsų kaip atskiros organizacijos vertybė“ [T1523], nes „kultūrą mokykloje kuriame visi – vadovai, mokytojai, tėvai, mokiniai, aptarnaujantis personalas“ [T1203], o „pedagogo darbe negali būti kokybiško darbo be tėvų įsitraukimo. Deja, jie neretai būna stebėtojai“ [T71]. Šie tiriamųjų pasidalinimai rodo, jog ugdymo įstaigos mato tėvus kaip partnerius, kurie yra komandos dalis ir taip pat kuria ugdymo įstaigos kultūrą ir turi įtakos kokybiškam darbui.

21 lentelė. Įsitraukimo kategorija

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
Įsitraukimas (8) <i>Ši kategorija atskleidžia tiriamųjų nuomonę ir poziciją apie įsitraukimą į ugdymo įstaigos veiklas, procesus</i>	Komandinė orientacija (4) <i>Rodo, kiek žmonėms svarbus darbas kartu, pačių žmonių indėlis į bendrą darbą</i>	<i>„Pagrindas – komandinis darbas, užduočių pasidalinimas siekiant bendro tikslo ir darbuotojų įvertinimas“ [T1411]</i> <i>„Organizacijos sėkmę užtikrina dėmesys žmonėms, darbuotojų įtraukimas į organizacijos veiklą, komandinis darbas. Man patinka organizacinės kultūros apibrėžimas (Oldnem, 1992)“ [T126]</i> <i>„Darbo atlikimo metodai ir tai, kaip yra elgiamasi su žmonėmis šioje organizacijoje“ [T1725]</i>

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
<i>ir kokiais būdais įsitraukimas vyksta</i>		<i>„Darbuotojų įsitraukimas labai svarbus organizacijos tikslams pasiekti, kad organizacijos kultūra bei susitarimai lemia veiklos kokybę“ [T608]</i>
	Grįžtamasis ryšys (1) <i>Rodo grįžtamojo ryšio buvimą ugdymo įstaigoje</i>	<i>„Įgyvendinant įstaigos tikslus dažnai trūksta grįžtamojo ryšio iš administracijos. Labiau atsižvelgiama į procesą kaip į tikslą, bet dažnu atveju pamirštami žmogiškieji dalykai“ [T705]</i>
	Tėvų vaidmuo (3) <i>Rodo tėvų svarbą įsitraukimo kontekste</i>	<i>„Džiaugiuosi, kad dirbu mokykloje, kurioje vadovai ir darbuotojai yra bendra komanda. Bet pedagogo darbe negali būti kokybiško darbo be tėvų įsitraukimo. Deja, jie neretai būna stebėtojai“ [T71]</i> <i>„Bendradarbiavimas su mokykla ir tėvais, manau, yra bendra švietimo sistemos, ne mūsų kaip atskiros organizacijos vertybė“ [T1523]</i> <i>„Kultūrą mokykloje kuriame visi – vadovai, mokytojai, tėvai, mokiniai, aptarnaujantis personalas“ [T1023]</i>

Pagrindinių vertybių kategorijoje išskirtos mokymosi ir vertybių nuoseklumo ir jų laikymosi subkategorijos (žr. 22 lentelę). Visuose tiriamųjų atsakymuose tik septynis kartus paminėtas žodis „vertybės“, kai kuriuose atsakymuose vertybių prasmė buvo numanoma bei suvokiama kalbant apie kitus reiškinius, paminint konkrečias vertybes kaip komandinis darbas, dėmesys žmonėms, bendradarbiavimas ir kt.

Išskirta mokymosi subkategorija parodo, jog nuolatinis mokymasis su savo sritį išmanančiais žmonėmis, palaikančiais vadovais ir jų lyderystė, pagarba, atvirumas, iniciatyvų skatinimas bei bendrystė yra mokytojams vertybės, kurios skatina tobulėti ir augti nepaisant „mažo atlyginimo“ [T89], „naujovių nuleidimo „iš viršaus“ [T19]. Pasidžiaugiama, kad pedagogai pradeda suprasti vertybių prasmę ir naudą organizacijos kultūrai („smagu, kai įstaigos pedagogai pradeda suprasti, kad mokyklos organizacijos kultūra yra fundamentalių vertybių sistema, kuria vadovaujamės ir kuri yra pripažįstama jau daugumos įstaigos narių“ [T631]).

Vertybių nuoseklumas ir laikymasis parodo, kaip puoselėjama darbo kultūra, kaip tariamasi, ar tam skiriama laiko ir kaip ieškoma sprendimų sudėtingesniais atvejais: „progimnazijoje dirba subrendę atsakingi darbuotojai, todėl dėl darbo kultūros nekyla problemų, o jei ir atsiranda, tai problemų sprendimui visuomet skiriame pakankamai laiko ir stengiamės išsiaiškinti“ [T643]). Tačiau tiriamųjų atsakymai rodo, kad trūksta glaudesnio

bendradarbiavimo tarp pedagogų ir vadovų siekiant išsikeltos vizijos, išsakytas noras ir poreikis, kad vertybės sutaptų („*trūksta administracijos glaudesnio bendradarbiavimo tarpusavyje, tada ir vizijos įgyvendinimas bus pasiektas. Taip pat svarbu, kad kiekvieno organizacijos nario vertybės kaip ir vadovybės būtų panašios*“ [T36]), nėra pakankamai skiriama laiko ir dėmesio naujovių aptarimui, tarimuisi su žmonėmis, neišklusoma, kas būtų vertinga, mokytojų požiūriu, organizacijai, todėl kyla trikdžių siekiant nuoseklaus darbo („*Dažniausiai visos naujovės įstaigose nuleidžiamos iš „viršaus“ – galėtų daugiau tartis su pavaldiniais. Ir šiaip švietimo sistemoje per daug naujovių, informacijos, metodikos, kad nebespėjame atsirinkti, kas mums naudinga, kas ne. Nebegalime dirbti nuoseklaus darbo*“ [T7557]).

Apibendrinant galima teigti, kad tiriamųjų atsakymų kontekste vertybėms nebuvo skiriama daug dėmesio, tai nebuvo jautri tema dalintis ar kalbėti, tačiau pasisakymuose išryškėjo, jog yra vienodo vertybių suvokimo ir dalinimosi tarp pedagogų ir vadovų, vertybių laikymosi ir nuoseklumo atsirandant naujovėms, naujiems tikslams, didesnio žmonių įtraukimo ir laiko aptariant poreikis, kas būtų, mokytojų nuomone, vertinga ir naudinga vykdyti.

22 lentelė. **Pagrindinių vertybių kategorija**

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
Pagrindinės vertybės (8) <i>Atskleidžia ir parodo vertybių svarbą organizacinės kultūros kontekste bei ką jomis laiko ir kiek tai svarbu tiriamiesiems</i>	Mokymasis (4) <i>Atskleidžia tiriamųjų požiūrį į mokymąsi ir sąsajas su organizacine kultūra, svarba ir reikšme</i>	„Viena iš priežasčių, kodėl, nepaisant mažo atlyginimo, dar dirbu šį darbą, yra puikus kolektyvas, šiuolaikiški ir išmanantys savo darbą vadovai, geros darbo sąlygos, galimybės nuolat tobulėti“ [T89] „Kad organizacijoje yra labai svarbu gera atmosfera, bendrystė, pagarba ir lyderystė. Kad tai neatsiranda savaime. Ne žodinės deklaracijos ir intervencija iš išorės tai lemia, bet skaidrumas, atvirumas, pagarba kito ir kitokiai nuomonei, jos girdėjimas, iniciatyvų skatinimas bei investavimas į žmogiškuosius išteklius paprastais, žmogiškais būdais“ [T1621] „Komunikacija organizacijoje – vienas iš svarbiausių veiksnių, lemiančių kokybišką bendradarbiavimą“ [T1230] „Manyčiau, kad kiekvienoje įstaigoje didelis dėmesys skiriamas organizacijos kultūrai. Ne išimtis ir mūsų įstaiga. Todėl smagu, kai įstaigos pedagogai pradeda suprasti, kad mokyklos organizacijos kultūra yra fundamentalių vertybių sistema, kuria vadovaujamės ir kuri yra pripažįstama jau daugumos įstaigos narių“ [T631]

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIAI
	Vertybių nuoseklumas ir laikymasis (4) <i>Parodo, kaip nuosekliai laikomasi sutartų vertybių veikloje</i>	„Dažniausiai visos naujos įstaigos nuleidžiamos iš „viršaus“ – galėtų daugiau tartis su pavaldiniais. Ir šiaip švietimo sistemoje per daug naujovių, informacijos, metodikos, kad nebespėjame atsirinkti, kas mums naudinga, kas ne. Nebegalime dirbti nuoseklaus darbo“ [T557] „Progimnazijoje dirba subrendę atsakingi darbuotojai, todėl dėl darbo kultūros nekyla problemų, o jei ir atsiranda, tai problemų sprendimui visuomet skiriame pakankamai laiko ir stengiamės išsiaiškinti“ [T643] „Praktiškai viskas vyksta kitaip: kas atsakingas, tas dirba kruopščiai, sąžiningai, individualiai taikydamasis prie kliento ir be visokių vizijų bei misijų“ [T1392] „Trūksta administracijos glaudesnio bendradarbiavimo tarpusavyje, tada ir vizijos įgyvendinimas bus pasiektas. Taip pat svarbu, kad kiekvieno organizacijos nario vertybės kaip ir vadovybės būtų panašios“ [T36]

Apibendrinant galima teigti, jog į atvirąjį klausimą tiriamųjų išsakytos ir pateiktos mintys, nuomonės, požiūriai atskleidė keletą svarbių, bendrojo ugdymo mokyklų organizacinei kultūrai iššūkių. Daugiausia pastebėjimų ir minčių *sulaukė požiūris į konkurenciją, į klientą ir pokyčių įgyvendinimo kontekstas*. Tiriamųjų atsakymai atskleidė, jog pokyčiai nesuvokiami arba sunkiai suvokiami, priimami, kyla daug iššūkių juos įgyvendinant, trūksta žinių. Ugdymo įstaigos mato tėvus kaip partnerius, kurie yra komandos dalis ir kurie taip pat kuria ugdymo įstaigos kultūrą ir turi įtakos kokybiškam darbui, tačiau *nėra susitarimų bendruomenėje, kur link judama ir kaip elgtis klientų atžvilgiu*. Yra vienodo vertybių suvokimo ir dalinimosi tarp pedagogų ir vadovų, vertybių laikymosi ir nuoseklumo atsirandant naujovėms, naujiems tikslams, didesnio žmonių įtraukimo ir laiko aptariant stiprus poreikis, kas būtų, mokytojų nuomone, vertinga ir naudinga vykdyti. *Yra siekis bendros vizijos ir bendrų tikslų siekimui bei veiklos planavimui ieškant drauge problemų sprendimo, susitarimų ir didesnio dėmesio žmogui laikantis vertybių kasdieniuose darbuose bei ilgalaikėje perspektyvoje*. Tiriamųjų atsakymai parodė, jog ugdymo įstaigose yra *vyraujantys norai daugiau suprasti organizacijos kultūrą*, taip pat poreikis ieškoti naujovių ir tobulėti giliau savo srityje, atvirų ir drąsių pokalbių tarp mokytojų bei tinkamų bendradarbiavimo formų paieškos poreikis.

4. ORGANIZACINĖS KULTŪROS TYRIMO REZULTATŲ APTARIMAS IR ANALIZĖ

Išsamus organizacinės kultūros tyrimas Lietuvos ikimokyklinio ir bendrojo ugdymo įstaigose leidžia daryti daug įdomių ir reikalingų šiandienos švietimo sistemai įžvalgų ir prielaidų, sudaro galimybes atskleisti tiek stipriąsias, tiek silpnąsias organizacijos kultūros charakteristikas, o remiantis jomis numatyti žingsnius pokyčiams atlikti.

4.1. Organizacinės kultūros vertinimo bendras kontekstas

Tyrimo rezultatai ir viso tyrimo proceso eiga parodė, kad daugelis tiriamųjų išties gana pozityviai vertina organizacinę kultūrą ugdymo įstaigose bei organizacinės kultūros raišką atskleidžiančias charakteristikas. Iš dalyvaujančių tiriamųjų suinteresuotumo, didelio tiriamųjų skaičiaus galima daryti išvadą, kad tema aktuali, reikalinga ir naudinga, o bendrojo ugdymo mokyklų tiriamieji gana daug žino apie organizacinę kultūrą, geba vertinti ir įvertinti tiek silpnąsias, tiek stipriąsias vietas. Išryškėjus skirtumui tarp tiriamųjų, klausimyną pildžiusių su vadovo sutikimu ir be sutikimo, galima daryti prielaidą, kad galbūt organizacijos su vadovo sutikimu ir bendru sutarimu dalyvauti tyrime siekia atrodyti geriau bei pateikti geresnius rezultatus. Kita prielaida, kad iš tikrųjų tirtose ugdymo įstaigose kultūra yra domimasi, į ją investuojama, ir tai, kad jos norėjo dalyvauti pačios, turėjo susidomėjimą ir suinteresuotumą dalyvauti tyrime, rodo, kad jos yra pažengusios ir gerokai turi žinių šioje srityje.

Kultūra – *nerašytų* darbo taisyklių ir normų visuma, kreipianti ir formuojanti individų elgesį organizacijoje, ji yra inertiška ir sunkiai keičiama, nes žmonės yra linkę saugoti savo idėjas, vertybes ir tradicijas. Tad didžiausias iššūkis ir yra padaryti taip, kad ugdymo įstaigoje būtų toks tikėjimas, kuris rodytų kryptį, žmonės juo tikėtų ir norėtų siekti drauge. Tačiau tam būtinas formalizavimas ir taisyklių, esamų susitarimų ir sistemų užrašymas. Tam reikalinga užrašyti, kalbėtis ir aiškintis bei keisti esamus viduje mechanizmus pagal tai, ko reikia, kokie poreikiai vyraujantys organizacijoje. Tik tokiu atveju kultūra tampa organizaciniu įrankiu siekti tikslų, sujungti įvairius procesus, tai gali tapti ir nuostatų keitimo mechanizmu, aplink kurį telkiasi svarbūs organizacijos aspektai. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog tikėtina, kad yra procesų, kurie pavieniui klaidžioja sistemoje, nėra sudėti, aiškūs ir todėl neduoda konkrečios ir apčiuopiamos naudos. Galima daryti prielaidą, jog gal todėl švietimo įstaigos nemato dažnu atveju naudos investuoti laiko į kultūrą,

nes žiūrima kaip į „minkštąjį“ (angl. *soft*) dalyką, kuris neturi įtakos jokiems organizacijos procesams ar rezultatams, o yra tiesiog „smagus“ (angl. *fun*) dalykas turėti.

4.2. Vyraujančios nuostatos ir įsitikinimai organizacinėje kultūroje

Mokslinė literatūros analizė rodo, jog organizacinė kultūra kuriama, formuojama arba kuriasi ir formuojasi priklausomai nuo to, kokius žmonės turi įsitikinimus, nuostatas ir vertybes, susiformavusias iš vaikystės, ankstesnių darbų ir turimų gyvenimo, darbo, šeimos, santykių patirčių, bei kiek jie yra išsiugdę gebėjimą nuolat mokytis. Tai, kuo žmonės tiki, ir yra organizacijos kultūros pagrindas, iš kurio kyla žmonių elgesys ir veiksmai, darantys įtaką organizacijai ir sprendimams. Tai visuma tam tikrų elgesio normų, formuojančių mūsų elgseną darbe ir darančių didžiulę įtaką rezultatams, kuriuos pasiekia organizacija. Todėl vienos organizacijos geba pasiekti aukštus rezultatus, sukurti auginančią aplinką, kitoms tai tik siekiamybė. Kiekvienos organizacijos rezultatai – veiklos ir sprendimų pasekmė, todėl ir vienodų kultūrų nebūna, kiekviena būna vis kitokia priklausomai nuo to, kokie žmonės joje dirba. Neįmanoma organizacijai veikti objektyviai, nes priimančys sprendimus žmonės dažniausiai pasaulį mato per tam tikrus įsitikinimų ir vertybių „akinius“, pavyzdžiui, kas yra teisinga, o kas neteisinga, kas yra geras, o kas – prastas darbas; visa tai yra kiekvienos organizacijos moralės ir bendro visos organizacijos supratimo suformuoti įsitikinimai, darantys įtaką kiekvieno darbuotojo sprendimams, kurie sudaro visos organizacijos sprendimų visumą ir nulemia jos veiklos rezultatus.

Tyrimo instrumentas ir gauti tyrimo rezultatai leido atskleisti vyraujančias ugdymo įstaigose nuostatas ir įsitikinimus, kurie yra organizacinės kultūros pagrindas ir bet kokių pokyčių pradžia. Tyrimo metu išryškėjo stiprios nuostatos, kurios švietimo kontekste turi itin didelę galią pokyčiams:

- **Įsitikinimas „aš negaliu“**, kuris riboja tikėti savimi, savo jėgomis ir kitais, o kartu kenčia tikėjimas savimi ir mažėja savivertė, nes manoma, jog kažko negalime, ir net nebandoma pakeisti situacijos. O tai reiškia, kad mus veikia įsitikinimas: mes negalime išmokyti kažko naujo. Šis ribojantis asmenį įsitikinimas atsiranda dėl daugelio priežasčių – asmeninės patirties, auklėjimo (kai pasaulis susiformuoja matant pasaulį tėvų, kitų šeimos narių akimis), klaidingos logikos (kai priimami sprendimai, paremti nesąmoningomis viltimis ir baimėmis, o ne realybe), pasiteisinimais (kai pateisinamos savo nesėkmės), baimės (kad neskaudėtų, mes susigalvojame „tikėjimą“, kuris

apsaugo nuo rizikos ir išėjimo iš komforto zonos). Teiginys „*kiekvienas tiki, kad jis ar ji gali daryti teigiamą poveikį*“ (3,87 balo) leido atskleisti vieną giliausių organizacijos kultūros lygmenų, susijusių su žmonių nuostatomis ir tikėjimu ugdymo įstaigose, kiek jie patys tiki galimybėmis keisti esamą situaciją, daryti jai įtaką. Galima daryti prielaidą, kad ugdymo organizacijoje žmonės ne visada tiki, jog gali padaryti teigiamą poveikį savo rezultatu.

- **Nuostata nuolat mokytis** yra gana stipriai įsitvirtinusi švietimo įstaigose ir mokymasis traktuojamas kaip svarbus kasdienis įrankis ir priemonė. Teiginys, jog „*mokymasis yra labai svarbus kasdieniame darbe*“ (4,58 balo) atskleidžia, jog švietimo organizacijose suvokiama nuolatinio mokymosi nauda ir prasmė, mokymasis darbe kaip priemonė ir sąlyga besikeičiant aplinkai. Tyrimai rodo, jog organizacinis mokymasis švietimo įstaigose vyksta per naujovių skatinimą, rizikos kuriant toleravimą, nuolatinį mokytojų mokymąsi organizacijos mastu, kuriam vykti siekiama užtikrinti mokymąsi skatinančias sąlygas – klaidų toleranciją, komunikaciją apie vykstančius pasikeitimus – bei gebėjimą dirbti sparčiai besikeičiančioje aplinkoje. Kad vyktų organizacinis mokymasis, tik individualaus pavienių darbuotojų organizacijoje mokymosi nepakanka, kaip ir atskirai pavieniai asmenys negali pasiekti visos organizacijos tikslų, tačiau tai yra organizacinio mokymosi pradžia ir užuomazgos. Tai susiję tarpusavyje. Taigi, itin svarbus visos organizacijos mokymasis, kuris apibrėžiamas kaip darbuotojų nuolatinis mokymasis konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias, kai siekiama vis naujų organizacijos tikslų (P. Jucevičienė, 2015). Pasak P. Jucevičienės (2015), svarbu darbuotojų nuolatinis mokymasis konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias, kai siekiama vis naujų organizacijos tikslų. Vadinasi, būtina užtikrinti, kad organizacijos darbuotojai galėtų išmokti vertybes, standartus, požiūrį ir elgesio modelius, kurie reikalingi organizacijai bei norimai organizacinei kultūrai.

- **Klaidų tolerancija ir žinojimas**, kad organizacijoje yra toleruojamos klaidos ir jos traktuojamos kaip mokymosi ir tobulėjimo galimybė (teiginys „*padarytas klaidas traktuojame kaip galimybę mokytis ir tobulėti*“ įvertintas 4,14 balo). Žinoma, tyrimo kontekstas nežinomas, kiek daroma klaidų ir ar iš viso daroma, kas vadinama klaidomis ir kokio jos lygio, tačiau galima pažymėti, kad tolerancija nesėkmėms, tai yra klaidoms, yra priimtina, nes klaidos vertinamos kaip mokymosi ir tobulėjimo galimybė. Esama klaidų orientacija gali parodyti, kiek organizacijoje palaikoma mokymosi kultūra, jos svarba net ir įvykus klaidai. Požiūrį į nesėkmės nulemia organizacinė kultūra, kuri gali būti toleruojanti arba netoleruojanti, kurios akivaizdoje darbuotojai gali jausti baimę, stresą, spaudimą, mažesnę pasitenkinimą darbu. Klaidos gali

paskatinti ar paspartinti naujovių įgyvendinimą ir pasireikšti kaip katalizatorius, galintis inspiruoti pokyčių procesus, paskatinti ieškoti esamų proceso modifikacijų. Galiausiai darbiniuose procesuose besikartojančios klaidos atskleidžia silpnąsias vietas ir keistinus procesus.

Apibendrinant galima teigti, jog tyrimo rezultatai apie vyraujančias nuostatas ir įsitikinimus rodo, jog bendrojo ugdymo įstaigos yra pasiruošusios keistis, nes vyrauja teisingos ir pozityviai vertinamos nuostatos, kurios reikalingos pokyčiams, vyrauja noras kultūrą kelti kaip prioritetą, kad pokyčiai kultūros lygmenyje vyktų sparčiau, būtų imtasi veiksmų ir kuriamos sistemos jai palaikyti.

4.3. Įsitraukimo rodiklio aptarimas ir vertinimas

Siekiant įvertinti įsitraukimą kaip organizacinės kultūros bruožą Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose, gauti organizacinės kultūros įsitraukimo bruožą sudarančių rodiklių – gebėjimų ugdymo, komandinės orientacijos ir įgalinimo balai, kurie rodo, jog Lietuvos švietimo įstaigų organizacinė kultūra pasižymi aukštai išreikštu įsitraukimo rodikliu, kuriam būdinga nuolatinis dėmesys darbuotojų įgūdžių tobulinimui, vertinamas bendradarbiavimas siekiant bendrų tikslų, žmonės jaučiasi įsitraukę ir atsakingi už savo tikslus, žmonės ugdymo įstaigose yra įgalinti, turi autoritetą, iniciatyvą ir gebėjimus valdyti savo darbą, skatinami imtis iniciatyvos ir prisiimti atsakomybę tiek dirbant savarankiškai, tiek komandose. O tai sukuria ugdymo įstaigose prisiimamą atsakomybę ir įsipareigojimą organizacijai. Įsitraukimas matuojamas ir vertinamas organizacijos sprendimų priėmimo, mokymosi, dalinimosi, bendradarbiavimo procesuose, kaip ir kiek žmonės juose dalyvauja, yra įsitraukę, žino apie juos ir geba bei turi reikalingus įgūdžius, žinias bei patirtį spręsti bei priimti reikalingus sprendimus.

Analizuojant įsitraukimo raišką išryškėjo, jog siekiant stiprinti Lietuvos švietimo įstaigų organizacinę kultūrą didelis dėmesys skiriamas *darbuotojų įgūdžių ugdymui*. Moksliniai tyrimai rodo, jog gebėjimų ugdymas ir žmonių tobulėjimas veikia kaip naujų veikimo būdų ir sprendimų paieškos priemonė, turi didelę įtaką įsitraukimui, nes mokydamiesi žmonės tampa atviresni, labiau pasitikintys ir suvokia savo vertę, lengviau adaptuojasi prie pokyčių (N. Singh, U. Bamel, V. Vohra, 2021). Tačiau reikalinga atkreipti dėmesį, ar žmonės mokosi tų dalykų, kurie padėtų suprasti išorinę aplinką ir besikeičiančius poreikius, ar skiriama dėmesio ir kiekvieno darbuotojo asmenybės auginimui, naujų įgūdžių ir kompetencijų ugdymui, kurie ypač reikalingi priimant sprendimus, dalinantis informacija tarp skirtingų komandų

ar skyrių, ir ar žmonės turi reikalingus gebėjimus problemoms spręsti, iššūkiams įveikti.

Taip pat Lietuvos ugdymo įstaigų organizacinės kultūros įsitraukimas didinamas ir per *žmonių įgalinimą*, pačių žmonių iniciatyvą, gebėjimą valdyti savo darbą ir jaučiamą atsakomybę už savo darbą. Tačiau pastebima, jog reikalinga peržiūrėti sprendimų priėmimo procesus, kaip jie priimami, ar turima pakankamai informacijos jiems priimti, užtikrinti vienodą informacijos sklaidą visuose lygmenyse. Moksliniai tyrimai rodo, kad tam, kad mokytojai jaustųsi įgalinti, jie turi dalyvauti sprendimų priėmimo procese ir turėti autonomiją priimti sprendimus (S. R. Sweetland & W. K. Hoy, 2000), nes mokytojų įtraukimas į sprendimų priėmimą gali pagerinti organizacijos tikslų pasiekimą (F. U. Gülşen, Ö. Çelikii, 2021). Y. J. Lino (2014) teigimu, mokytojų dalyvavimas priimant sprendimus skatina juos įsitraukti į bendras veiklas, didina atsakomybę ir gerina įsipareigojimų vykdymą. Taip pat išryškėjo įsitraukimui labai svarbi tiriamųjų įgalinimo nuostata – tai tikėjimas, jog gali padaryti teigiamą poveikį savo darbu, savo rezultatais, kurį reikia stiprinti ugdymo įstaigose. Mokslininkų (B. Rechsteiner, M. Compagnoni, A. Wullschleger, L. M. Schafer, A. Rickenbacher, K. M. Merki, 2022) tyrimai atskleidė, jog mokytojų įsitikinimai taip pat gali turėti įtakos mokytojų įsitraukimui, ypač tie, kurie susiję su individo suvokimu apie mokyklą, tobulinimo veikla ir rezultatais.

Švietimo įstaigose yra vertinama, palaikoma ir kuriama *komandinė orientacija* siekiant bendrų tikslų, aktyviai skatinamas bendradarbiavimas, darbuotojai atlikdami darbą jaučiasi komandos dalimi. Tačiau tyrimo rezultatai atskleidė darbuotojų poreikį matyti savo individualaus darbo rezultatus bendroje organizacijos veikloje. Įsitraukimas į organizacijos tikslų išsikėlimą, jų žinojimas, supratimas ir prisidėjimas prie jų siekimo susijęs su kiekvieno darbuotojo atliekamu darbu ir veiksmų kryptingumu, todėl būtina atkreipti dėmesį į žmonių atliekamo darbo ir organizacijos tikslų ryšį, ar žmonės iš tiesų pakankamai suvokia, kokią įtaką kiekvieno darbas ir indėlis daro siekiamiems bendriems tikslams bei kaip suorganizuoti darbą, kad darbuotojai matytų ryšį ir sąsajas siekiant organizacijos tikslų. Moksliniai tyrimai patvirtina, jog darbuotojai nežinodami organizacijos tikslų ne visada gali jausti prasmę atlikdami savo darbą, todėl gali kilti netikėjimas tikslais ir atsirasti nežinojimas, kur link einama visos organizacijos mastu. Moksliniai tyrimai rodo, jo jei tikslai darbuotojams bus neaiškūs, jie nesistengs jų įgyvendinti (A. Brandišauskienė, L. Bukšnytė-Marmienė, A. Daugirdienė, J. Česnavičienė, E. Kemerytė-Ivanauskienė, R. Nedzinskaitė-Mačiūnienė, 2021). Su organizacijos tikslu suderinti individualūs darbuotojų tikslai padeda

užtikrinti, kad darbuotojo veiksmai būtų tikslingi ir nukreipti į siekiamą rezultatą, o tai gali būti susiję ir su individualiu kiekvieno darbuotojo noru būti vertinamam, kai darbuotojai nori matyti indėlį organizacinių tikslų sistemoje.

Gauti rezultatai atskleidė, jog Lietuvos švietimo įstaigų vadovai organizacinės kultūros bruožą – įsitraukimą ir jį sudarančius rodiklius (įgalinimą, komandinę orientaciją ir gebėjimų ugdymą) vertina palankiau nei mokytojai. Šiam vertinimui gali būti keletas priežasčių. Vadovai vertina tiesiog griežčiau, kelia sau aukštesnius reikalavimus galvodami apie tobulinamas sritis, žiūrėdami iš organizacijos vystymo pozicijos ir matydami kitaip nei mokytojai. Tai, kad vadovai kelia aukštesnius reikalavimus, gali būti susiję ir su tuo, jog dažnai vadovai nežino tam tikrų problemų ar kylančių iššūkių mokytojų kasdienėje veikloje, ir jei nėra sukurta dalinimosi erdvė ir susitarimai, gali būti, kad mokytojai ir nepasidalina, o pasirenka nutylėti ir išsispręsti patys, todėl ir vertina silpniau. Taip pat svarbu, jog organizacijose vadovai ir darbuotojai dažnai jaučiasi taip, lyg natūraliai jie būtų traukiami skirtingomis kryptimis dėl tarp vadovų ir darbuotojų kylančių įtampų – vidinio (kai organizacijos sutelkia dėmesį į organizacijos vidinių sistemų, procesų ir žmonių derinimą) ir išorinio (kai organizacijos geba ir nori prisitaikyti bei keistis reaguodamos į dabartinius ir būsimus rinkos poreikius) dėmesio organizacijoje, tarp lankstumo (gali keistis ir adaptuotis) ir stabilumo (siekia išlaikyti nuoseklumą) siekiant prisitaikyti (D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006), skirtingo noro matyti, derinti ir vystyti skirtingas organizacijos sritis.

Tyrimu nustatyta, jog vyresni (nuo 50 m.) ugdymo įstaigų darbuotojai organizacinės kultūros įsitraukimo bruožą ir jį sudarančius rodiklius (įgalinimą, komandinę orientaciją ir gebėjimų ugdymą) vertina palankiau nei jaunesni (iki 49 m.) tiriamieji. Ir tam gali būti keletas priežasčių, kurios natūraliai kilo ieškant atsakymo priežaidoms pagrįsti švietimo, vadybos ir kitų mokslų tyrimuose, kuriuose analizuojami vyresniųjų darbuotojų įsitraukimo veiksniai (H. P. Van Dalen, K. Henkens, J. Schippers, 2009; F. Khan, A. Talat, S. Azar, 2015; B. Goštautaitė, I. Bučiūnienė, 2015; A. Gaurylienė, R. Korsakienė, 2017). Viena, kad vyresnio amžiaus darbuotojai, ilgą laiką pradirbę vienoje organizacijoje, jaučiasi labiau profesionalūs kitų darbuotojų atžvilgiu, nes yra sukaupę didelę kompetenciją, yra labiau motyvuoti dirbti organizacijos naudai, yra patenkinti savo darbu ir organizacija, neretai yra lojalesni organizacijai ir patikimesni, vyresnio amžiaus darbuotojų emocinis įsipareigojimas aukštesnis negu jaunesnių darbuotojų, todėl jie ir vertina gerokai geriau nei jaunesni darbuotojai. Kita priežaida, kad vyresni darbuotojai dažniau siekia stabilumo, yra mažiau lankstūs, nekūrybiški arba

lėčiau mokosi, todėl vertina geriau vengdami, nenorėdami pokyčių arba dėl to, kad esama situacija yra tinkama ir tenkinanti. Trečia, jaunesni darbuotojai yra mažiau prisirišę prie organizacijos, todėl nespėjo giliau susipažinti su organizacine kultūra.

Idomu, jog įsitraukimo bruožo vertinimas reikšmingai nesiskiria priklausomai nuo tiriamųjų darbo stažo organizacijoje tarp mažesnį (iki 10 m.) ir didesnį (daugiau kaip 11 m.) darbo stažą ugdymo įstaigoje turinčių darbuotojų ir yra prieštaringas vertinant gautus reikšmingus įsitraukimo vertinimo skirtumus tarp jaunesnių ir vyresnių tiriamųjų. Verta pastebėti, kad tiriamųjų buvo klausama apie darbo stažą tik dabartinėje organizacijoje, o ne bendrą darbo stažą, tad tai galėtų būti viena iš priežasčių, kodėl stebimi prieštaringi rezultatai.

Tyrimė taip pat nustatyta, jog Lietuvos švietimo įstaigų darbuotojai, kurie dalyvavo tyrime su vadovo sutikimu organizacijai susitarus dalyvauti tyrime, organizacinės kultūros įsitraukimo bruožą ir jį sudarančius rodiklius (įgalinimą, komandinę orientaciją ir gebėjimų ugdymą) vertina palankiau nei tiriamieji, kurie tyrime dalyvauja savarankiškai nepriklausomai nuo to, ar organizacija dalyvavo tyrime. Viena iš prielaidų galėtų būti ta, jog tyrime sutiko dalyvauti labiau motyvuotos organizacijos, kurių organizacinė kultūra yra vertinama palankiau, todėl ir jų motyvacija dalyvauti tyrime buvo didelė. Kita prielaida galėtų būti ta, jog galbūt darbuotojai jaučia didesnę norą pateikti palankesnę vertinimą apie organizacijos kultūrą, kai žinoma, jog tyrimas vykdomas visoje organizacijoje su administracijos žinia, lyginant su savarankiškai individualiai tyrime dalyvaujančiais tiriamaisiais, kurie dalyvauja nepriklausomai nuo organizacijos.

Ateities tyrimuose verta palyginti galimus organizacinės kultūros skirtumus tarp valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų, apklausiant didesnę skaičių privačiose ugdymo įstaigose dirbančių darbuotojų, ieškant papildomų verčių jiems įsitraukti. Šiame tyrime organizacinės kultūros įsitraukimo bruožas ir jį sudarančių rodiklių vertinimas nesiskiria statistiškai reikšmingai tarp valstybinėse ir privačiose ugdymo įstaigose dirbančių darbuotojų. Šiuos rezultatus galėjo lemti vienas iš tyrimo ribotumų – itin mažas dirbančių privačiose įstaigose tiriamųjų skaičius ($n = 76$, t. y. tik 4,2 proc. visų tiriamųjų).

4.4. Nuoseklumo rodiklio aptarimas ir vertinimas

Organizacinės kultūros nuoseklumo bruožas atskleidžia, ar darniai organizacijoje veikia vyraujančių vertybių, susitarimų, koordinavimo ir

kontrolės sistema, ar tai sukuria organizacijoje vidinį balansą, ar atvirkščiai, vyrauja disbalansas ir kyla didžiausios įtampos. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog nuoseklumas yra silpniausiai išreikštas organizacinės kultūros bruožas Lietuvos ugdymo įstaigose, lyginant su kitais organizacinės kultūros bruožais – įsitraukimu, adaptyvumu ir misija. Silpniau išreikštas nuoseklumas leidžia daryti prielaidą, kad ugdymo įstaigose mažiau yra vieningo mąstymo, visus vienijančios vidinės kultūros, mažiau aiškūs bendri susitarimai, nusakantys, koks elgesys priimtinas ir koks ne, gali vyrauti daug deklaratyvių dalykų.

Gauti rezultatai atskleidė, jog Lietuvos ugdymo įstaigose nuoseklumą labiausiai kuria pagrindinių vertybių rodiklis. Vertybės yra gana aiškiai išreikštos, joms pritaria įstaigų darbuotojai ir jų atitinkamai praktiškai laikosi įstaigų vadovai, jos sukuria bendrumo jausmą bei aiškius vienodus lūkesčius, įtvirtintos etikos kodekse. Tačiau, analizuojant tyrimo rezultatus ir teiginių balus, išties kyla klausimų tarp vertybių „turėjimo“ etikos kodekse ir vienodo jų suvokimo, naudojimosi kasdienėje praktikoje. Šios mintys kyla natūraliai dėl tyrimo rezultatuose išryškėjusių išvadų, jog darbuotojams trūksta susitarimo dėl kritinių klausimų bei gebėjimų suderinti skirtumus ir atrasti kompromisus. Galima prielaida, jog etikos kodekse vertybės yra, tačiau realiose situacijose jos neveikia, žmonėms jas sunku pritaikyti praktikoje sprendžiant konfliktines situacijas bendruomenėje, ieškant sprendimų arba jomis nėra vadovaujamas. Kaip teigia L. Taugininienė (2013), šiame etape etikos kodekso nepakanka, organizacija turi taip pat parengti atitinkamas strategijas, kurios palaikytų etinį elgesį visose organizacijos veiklose (McDonald, 2009, 346). Kaip teigia mokslininkė, neretai motyvai tvirtinti etikos kodeksą kyla iš naudos, kurios sulaukia organizacija: suformuotas patikimas įvaizdis, gera reputacija ir, priešingai, etikos kodeksai gali iškreipti organizacijos kultūrą, vertybių sistemą arba net suintensyvinti esamas ydas. Tokia situacija, kai organizacija sukuria etikos kodeksą ir tuomet jis virsta teisiniu „mirties laišku“, yra dažna (G. Wood, M. Rimmer, 2003, 188–189, cit. L. Taugininienė, 2013, 47). Analizuojant pagrindinių vertybių rodiklį rezultatai parodė, jog Lietuvos ugdymo įstaigose darbuotojams kyla iššūkių priiimant atsakomybę, jei darbuotojai nesilaiko organizacijos vertybių. C. Garofalo (2003) atliktas tyrimas rodo, kad, kai yra aiškiai konstatuojamos organizacijos vertybės, jos nariams yra daug lengviau suprasti, koks elgesys yra etiškas, ir tai leidžia tinkamai ugdyti etiškumą organizacijoje. Todėl siekiant, kad vertybės būtų organizacijoje tinkamai suvokiamos, būtina atkreipti dėmesį į vertybių laikymąsi ir atsakomybę už jų nesilaikymą, kas toliau vyksta, jei vertybėmis nesivadovaujama, jų nesilaikoma ar yra, pavyzdžiui, to pasekmų.

Tyrimo rezultatai atskleidė, jog Lietuvos švietimo įstaigų organizacinėje kultūroje silpniau išreikštas ir koordinavimo ir kontrolės rodiklis, kuris atskleidžia, kaip funkcijos yra suderintos ir integruotos procesuose, kiek skirtingos komandos ar padaliniai geba dirbti drauge siekiant organizacijos tikslų. Nors bendras koordinavimo ir kontrolės balas yra aukštas, analizuojant rodiklį sudarančius teiginius, matyti, kad didžiausi iššūkiai ugdymo įstaigoms kyla pasiskirstant darbus tarp skirtingų ugdymo įstaigų padalinių bei aiškių tikslų išdėstymo skirtinguose lygmenyse. Tai rodo, jog trūksta efektyvesnio koordinavimo, kuris leistų skirtingiems organizacijų padaliniams geriau dirbti kartu siekiant bendrų tikslų, dalintis patirtimi ir žiniomis. Pastebima, kad koordinavimo iššūkiai tarp skirtingų padalinių gali kilti dėl komunikacijos trūkumo tarp organizacijos padalinių ar skyrių, dėl kurio gali kilti sunkumų sprendžiant iškilusius konfliktus ir siekiant didesnio nuoseklumo organizacijoje. Taip pat efektyvesnė komunikacija tarp organizacijos skyrių ar padalinių padėtų užtikrinti, jog organizacijos tikslai ir požiūris į organizacijos vystymąsi sutaptų tarp ugdymo įstaigos administracijos darbuotojų, vadovų ir mokytojų. Būtina atkreipti dėmesį į išryškėjusias organizacines ribas, kurios nepadeda ugdymo įstaigose užtikrinti nuoseklumo ir geriau žmonėms atlikti savo darbo bei siekti tikslų, taip pat atkreipti dėmesį į efektyvesnę administracijos ir pedagoginę veiklą užsiimančių specialistų veiklą, tikslus ir rezultatus, turimus gebėjimus pasiskirstyti darbą skirtinguose lygmenyse ir prisiimti atsakomybę, aiškiai apibrėžtas atsakomybes ir funkcijas, tikslus ir rezultatus.

Tyrimo rezultatai atskleidė, jog didžiausi iššūkiai Lietuvos švietimo įstaigų organizacinėje kultūroje stebimi analizuojant susitarimų rodiklį, kurio vertinimas yra žemiausias. Nors ugdymo įstaigų darbo kultūra yra gana aiškiai apibrėžta, yra aiškiai numatyta riba tarp tinkamai ir netinkamai atliekamo darbo, sunkumų kyla įstaigose iškilus nesutarimams, bandant rasti abi puses tenkinantį sprendimą kilus sudėtingiems ginčams. Tad kyla klausimas: jei darbo kultūra yra aiški, o žmonės žino, kas yra tinkama ir netinkama, kodėl jiems sudėtinga susitarti. Susitarimai tampa norma, kai jie įtvirtinami teisės aktais ir kitais dokumentais. Tai rodo, jog siekiant pagerinti Lietuvos ugdymo įstaigų organizacinę kultūrą didžiausias dėmesys turėtų būti skiriamas susitarimams peržiūrėti, ar jie išties yra, kur yra matomi, kaip žmonės juos suvokia ir paaiškina ir kaip jie konkrečiai turėtų padėti sunkiose situacijose. Kaip teigia M. Laugalis (2022), mokykla yra parengusi ir savo dokumentuose užfiksavusi daugumą mokyklos veiklai svarbių susitarimų, tačiau kai kurie susitarimai įgyvendinami tik formaliai ir nėra tapę visų bendru siekiniu, fiksuoti susitarimai dažniausiai lieka tik teoriniame lygmenyje. Trūksta

susitarimų bendruomenėje dėl gero darbo vizijos, pagal kurią būtų įsivertinama veikla ir jos rezultatai, veiksmingumo matavimo, taip pat susitarimų dėl taisyklių (M. Laugalis, 2022). Jei nėra susitarimų, sunku ne tik priimti sprendimus, bet ir įgyvendinti organizacijos tikslus bei suprasti, kaip reikalinga teisingai pasiekti rezultatą. R. Thornbergo (2007) teigimu, būtina mokyklose skirti daugiau laiko susitarimams ar taisyklėms peržiūrėti, skirtingiems suinteresuotų grupių lūkesčiams suderinti ir įgyvendinti, nes mokyklos taisyklių neatitikimai kasdieniame mokyklos gyvenime sukelia konfliktus, nenuoseklumą veiksmuose. Atsiranda terpė taisyklėms, kuriose daug išimčių, asmeniniams interesams įsiterpti ir erdvės konfrontacijoms, jei susitarimai nėra aiškūs tarp vidinių darbuotojų, jie neaiškūs būna ir į kitoms bendruomenės dalims – mokiniams, tėvams.

Gauti rezultatai atskleidė, jog Lietuvos švietimo įstaigų vadovai (ir kiti administracijos darbuotojai) organizacinės kultūros bruožą – nuoseklumą ir jį sudarančius rodiklius (pagrindines vertybes, susitarimus, koordinavimą ir kontrolę) vertina palankiau nei mokytojai. Tai patvirtina ankstesnes prielaidas, jog trūksta nuoseklumo ir koordinavimo tarp skirtingų organizacijos lygmenų, o vadovai mato ne visada tai, ką mato mokytojai.

Lyginant organizacinės kultūros nuoseklumo bruožą ir jį sudarančius rodiklius, nustatyta, jog vyresni (nuo 50 m.) ugdymo įstaigų darbuotojai nuoseklumo bruožą ir jį sudarančius rodiklius (pagrindines vertybes, koordinavimą ir kontrolę) vertina palankiau nei jaunesni (iki 49 m.) ugdymo įstaigų darbuotojai. Tačiau susitarimų rodiklio vertinimas nesisiskiria tarp jaunesnių ir vyresnių tiriamųjų. Įdomu, jog šie skirtumai nebuvo stebimi lyginant nuoseklumo bruožą ir jį sudarančius rodiklius tarp mažesnį (iki 10 m.) ir didesnį (daugiau kaip 11 m.) darbo stažą šioje ugdymo įstaigoje turinčių darbuotojų, tad gauti rezultatai yra gana prieštaringi lyginant su gautais tarp jaunesnių ir vyresnių tiriamųjų. Pastebima, jog tiriamųjų buvo klausama apie darbo stažą tik dabartinėje organizacijoje, o ne bendrą darbo stažą, tad tai galėtų būti viena iš priežasčių, kodėl gauti prieštaringi rezultatai.

Nustatyta, jog dirbantys valstybinėse įstaigose nuoseklumo bruožą bei koordinavimo ir kontrolės rodiklį vertina palankiau nei dirbantys privačiose įstaigose. Tačiau šis skirtumas nebuvo statistiškai reikšmingas vertinant pagrindinių vertybių ir susitarimų rodiklius tarp valstybinėse ir privačiose įstaigose dirbančių švietimo įstaigų darbuotojų. Šiuos rezultatus reikėtų vertinti atsargiai dėl gana mažo privačiose įstaigose dirbančių tiriamųjų skaičiaus ($n = 76$, t. y. 4,2 proc. visų tiriamųjų). Nors šiame tyrime stebimas privačiose mokyklose dirbančių tiriamųjų skaičius yra mažas, jis apytiksliai atitinka stebimą santykį privačių mokyklų tarp visų Lietuvos mokyklų.

Lyginant nuoseklumo bruožą ir jį sudarančius rodiklius tarp mažesnėse ir didesnėse ugdymo įstaigose dirbančių darbuotojų skirtumai nebuvo statistiškai reikšmingi. Tai rodo, jog šiame tyrime nuoseklumas ir organizacijos dydis nėra susiję.

Lietuvos ugdymo įstaigų darbuotojai, kurie dalyvavo tyrime kartu su organizacija, organizacinės kultūros nuoseklumo bruožą ir jį sudarančius rodiklius (pagrindines vertybes, susitarimus, koordinavimą ir kontrolę) vertina palankiau nei tiriamieji, kurie tyrime dalyvavo savarankiškai nepriklausomai nuo to, ar organizacija dalyvavo tyrime. Šiuos rezultatus galėjo lemti tai, jog tyrime sutiko dalyvauti labiau motyvuotos organizacijos, kurių organizacinė kultūra yra vertinama palankiau, todėl ir jų motyvacija tyrime dalyvauti buvo didesnė. Kita vertus, galbūt darbuotojai jaučia didesnę norą pateikti palankesnę vertinimą apie organizacijos kultūrą, kai žinoma, jog tyrimas vykdomas visoje organizacijoje su administracijos žinia, lyginant su savarankiškai tyrime dalyvaujančiais tiriamaisiais. Atlikti tyrimai (S. Zaidova, 2017) rodo, kad mokyklose vengiama įvardinti problemas, norima išvengti pokalbio apie jas, vyrauja skubotas problemų sprendimas, įprastai siekiama kuo greičiau išspręsti iškilusius sunkumus, neskiriant laiko gilesnei analizei, bandant kuo greičiau eliminuoti problemą, kadangi ir taip mokyklos gyvenime problemų yra itin daug. Tai gali būti susiję ir su šiomis priežastimis.

4.5. Adaptyvumo rodiklio aptarimas ir vertinimas

Gauti rezultatai atskleidė, kad *adaptyvumas* yra gana stipriai išreikštas tarp Lietuvos švietimo įstaigose vertintų organizacinės kultūros bruožų (*įsitraukimo, nuoseklumo ir misijos*). Analizuojant adaptyvumo bruožą sudarančius indikatorius: pokyčių įgyvendinimą, požiūrį į klientus ir organizacinį mokymąsi, gauti rezultatai rodo itin aukštą organizacinio mokymosi rodiklio vertinimą, tačiau *požiūrio į klientus ir pokyčių įgyvendinimo rodiklių vertinimas buvo gerokai žemesnis*. Tai rodo tam tikrą balanso trūkumą – ugdymo įstaigos siekia įgyti žinių, ugdo gebėjimus, mokosi iš savo klaidų, tačiau turi mažiau gebėjimų greitai reaguoti į kylančius iššūkius ir numatyti būsimus pokyčius bei aplinkos poreikius paversti veiksmais, taip pat būdinga silpniau išreikšta orientacija į klientų esamus bei būsimus poreikius, jie nėra suprantami ir aiškūs.

Viena iš priemonių reaguoti į nuolatinius pokyčius yra *organizacinis mokymasis*. Gauti rezultatai rodo, jog ugdymo įstaigų organizacinėje kultūroje vertinama mokymosi nauda ir prasmė, mokymasis darbe vertinamas kaip priemonė ir sąlyga adaptuotis prie nuolatinių pokyčių tiek organizacijos

viduje, tiek išorėje. Tačiau svarbu atkreipti dėmesį į naujovių skatinimą organizaciniu lygmeniu ir atviresnį požiūrį į naujovių diegimą, įvertinant ir skatinant darbuotojus, kurie prisiima riziką taikant naujoves ugdymo procese.

Požiūrio į klientus organizacinės kultūros indikatorius rezultatai rodo, jog švietimo įstaigose nors ir skatinamas tiesioginis abiejų pusių bendradarbiavimas, trūksta įsiklausymo į klientų reikalavimus ir poreikius, taip pat silpniau vertinama klientų galimybė tiesiogiai daryti įtaką priimamiems sprendimams. Žemesnį požiūrio į klientus organizacinės kultūros rodiklio vertinimą galėjo lemti galbūt vis dar ugdymo įstaigų darbuotojams svetima „kliento“ sąvoka švietimo kontekste kalbant apie mokinius ir jų tėvus, kuri buvo vartojama klausimyne tyrimo metu. Taip pat žemesnį požiūrio į klientus rodiklio vertinimą galėjo lemti ugdymo įstaigų darbuotojams galbūt vis dar ne tiek įprastas mokytojo, kaip švietimo paslaugos tiekėjo, vaidmuo ir besikeičiantis santykis su mokiniais ir jų tėvais.

Pokyčių įgyvendinimo organizacinės kultūros indikatorius rezultatai rodo, jog skiriama daug dėmesio naujiems ir patobulintiems darbo atlikimo metodams, tačiau kyla iššūkių bendradarbiaujant ir kuriant naujoves tarp skirtingų skyrių ar padalinių bei sunkiau keisti lanksčiai darbo eigą esant poreikiui. Mažiausiai dėmesio skiriama konkurencinės aplinkos stebėjimui ir reagavimui į veiklos pokyčius rinkoje. Tai rodo, jog Lietuvos ugdymo įstaigų organizacinei kultūrai vis dar gana svetimas iš verslo vadybos ateinantis požiūris į konkurenciją, rinkos stebėjimą tarp kitų švietimo įstaigų paslaugų tiekėjų.

Gauti rezultatai atskleidė, jog Lietuvos švietimo įstaigų vadovai (ir kiti administracijos darbuotojai) organizacinės kultūros bruožą – adaptyvumą ir jį sudarančius rodiklius (požiūrį į klientus ir organizacinį mokymąsi) vertina palankiau nei mokytojai. Šie rezultatai patvirtina, jog švietimo įstaigų vadovai daugiau dėmesio skiria stebėti pokyčiams organizacijos viduje ir išorėje nei mokytojai, tad natūralu, jog adaptyvumo kaip organizacinės kultūros bruožo vertinimas yra palankesnis tarp vadovų. Taip pat švietimo įstaigų vadovai yra labiau orientuoti į klientų poreikius lyginant su mokytojais, nes nuo patenkintų klientų poreikių priklauso ilgalaikė organizacijos sėkmė. Tačiau įdomu, kad pokyčių įgyvendinimo vertinimas nesiskiria tarp vadovų ir mokytojų. Tikriausiai tiek vadovai, tiek mokytojai galimybes įgyvendinti sisteminius pokyčius ugdymo įstaigose vertina panašiai.

Tyrimo nustatyta, jog vyresni (nuo 50 m.) ugdymo įstaigų darbuotojai organizacinės kultūros adaptyvumo bruožą vertina palankiau nei jaunesni (iki 49 m.) tiriamieji. Taip pat pastebima tendencija, jog vyresni tiriamieji organizacinį mokymąsi ir pokyčių įgyvendinimą vertina šiek tiek palankiau,

tačiau šie skirtumai nėra statistiškai reikšmingi, o požiūrio į klientus rodiklio skirtumas nesiskiria tarp vyresnių ir jaunesnių tiriamųjų. Įdomu, jog adaptyvumo bruožo ir jį sudarančių indikatorių vertinimas nesiskiria tarp mažesnį (iki 10 m.) ir didesnį (daugiau kaip 11 m.) darbo stažą šioje ugdymo įstaigoje turinčių darbuotojų, tad šie rezultatai yra gana prieštaringi lyginant su gautais tarp jaunesnių ir vyresnių tiriamųjų. Pastebima, kad tiriamųjų buvo klausiama apie darbo stažą tik dabartinėje organizacijoje, o ne bendrą darbo stažą, tad tai galėtų būti viena iš priežasčių, kodėl gauti prieštaringi rezultatai.

Nustatyta, jog adaptyvumo bruožo ir jį sudarančių rodiklių vertinimas nesiskiria statistiškai reikšmingai tarp valstybinėje ir privačioje ugdymo įstaigoje dirbančių tiriamųjų. Šiuos rezultatus galėjo lemti vienas iš tyrimo ribotumų – gana mažas dirbančių privačiose įstaigose tiriamųjų skaičius ($n = 76$, t. y. 4,2 proc. visų tiriamųjų). Nors šiame tyrime stebimas privačiose mokyklose dirbančių tiriamųjų skaičius yra mažas, tai apytiksliai atitinka stebimą santykį privačių mokyklų tarp visų Lietuvos mokyklų.

Taip pat palygintas adaptyvumo bruožo ir jį sudarančių indikatorių vertinimas tarp dirbančių didesnėse organizacijose (51 ir daugiau darbuotojų) ir dirbančių mažesnėse organizacijose (iki 50 darbuotojų), tačiau šis skirtumas nėra statistiškai reikšmingas. Ankstesni moksliniai tyrimai rodo, jog ryšį tarp organizacijos dydžio ir adaptyvumo gali padėti paaiškinti kiti svarbūs veiksniai. Kaip teigia mokslininkai, mažos organizacijos gali greičiau reaguoti į aplinkos pasikeitimus, o didelės turi daugiau išteklių ir labiau pasiruošusios naujovėms (N. Ngatno, R. S. Dewi, 2016), tačiau mažos organizacijos dažnai būna griežtos struktūros ir mąstymo požiūriu, tad adaptyvumo sėkmė priklauso nuo vadovaujančių asmenų (A. Girneata, 2014), o didelėms sunkiau dėl strategijos ir kitų struktūrinių bei sisteminių elementų keitimo.

Tyrime nustatyta, jog Lietuvos švietimo įstaigų darbuotojai, kurie dalyvavo tyrime su vadovo sutikimu organizacijai susitarus dalyvauti tyrime, organizacinės kultūros adaptyvumo bruožą ir jį sudarančius rodiklius (pokyčių įgyvendinimą, požiūrį į klientus ir organizacinę mokymąsi) vertina palankiau nei tiriamieji, kurie tyrime dalyvavo savarankiškai nepriklausomai nuo to, ar organizacija dalyvavo tyrime. Viena iš prielaidų galėtų būti ta, jog tyrime sutiko dalyvauti labiau motyvuotos organizacijos, kurių organizacinė kultūra yra vertinama palankiau, todėl ir jų motyvacija dalyvauti tyrime buvo didesnė. Kita prielaida galėtų būti ta, jog galbūt darbuotojai jaučia didesnę norą pateikti palankesnę vertinimą apie organizacijos kultūrą, kai žinoma, jog tyrimas vykdomas visoje organizacijoje su administracijos žinia, lyginant su savarankiškai individualiai tyrime dalyvaujančiais tiriamaisiais, kurie dalyvauja nepriklausomai nuo organizacijos.

4.6. Misijos rodiklio vertinimas ir aptarimas

Gauti rezultatai atskleidė, kad *misija* yra stipriausiai išreikštas tarp Lietuvos švietimo įstaigose vertintų organizacinės kultūros bruožų (lyginant su įsitraukimu, nuoseklumu ir adaptyvumu). Tai rodo, jog Lietuvos ugdymo įstaigose darbuotojai žino prasmingą ilgalaikę organizacijos kryptį ir bendrą ateities viziją. *Misijos* bruožą sudarantiems rodikliams (strateginė kryptis, tikslai ir siekiai, vizija) būdingi aukšti ir tolygiai pasiskirstę balai rodo, jog *misijos* bruožas yra gerai subalansuotas, tad ugdymo įstaigos supranta savo misiją, jai suteikia prasmę ir rodo kryptį savo darbuotojams, ugdymo įstaigose darbuotojai žino prasmingą ilgalaikę organizacijos kryptį ir bendrą ateities viziją, turi pakankamai aiškius tikslus ir siekius. Tikėtina, jog prie to prisideda gana struktūruota ugdymo įstaigų veikla ir ugdymo programa, lyginant su kitomis organizacijomis, pavyzdžiui, verslo organizacijomis, kurių veikla nėra išoriškai tiek struktūruota.

Aukšti strateginės krypties balai rodo, jog ugdymo įstaigų organizacinei kultūrai būdinga gana aiškiai suvokiama strategija, apibrėžianti svarbiausius ateities tikslus ir veiksmus bei priemones tiems tikslams pasiekti, tai yra nurodo kryptį, aiškią judėjimo trajektoriją, leidžia sutelkti pastangas, išskiriant prioritetus, paskirstant laiką ir išteklius konkrečioms darbams atlikti. Tačiau gerokai žemiau įvertintas strateginės krypties rodiklį sudarantis teiginys, jog *mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų*, atskleidžia, jog galbūt švietimo įstaigose organizacinei kultūrai būdinga ne tiek stipriai išreikšta konkurencija tarp įstaigų. Strategija leidžia veikti ilgalaikėje plotmėje pastoviai kintančios veiklos aplinkybėmis, pažinoti rinkoje vykstančius procesus, numatyti būsimas šių procesų ir reiškinių pasekmes, leidžiančias efektyviai panaudoti naujų aplinkos galimybių pranašumus bei naujas veiklos galimybes. Strateginis planas paremtas plačiais tyrimais ir faktais, todėl organizacija pastoviai turi rinkti ir analizuoti daugybę informacijos apie rinką, konkurenciją ir kt. (A. Seilius, 1998). Kiek ugdymo įstaiga geba aptikti atsirandančias galimybes ir jomis pasinaudoti ir ar pastebi kylančias grėsmes, pasirengia jų išvengti – diskusija ir polemika.

Tikslų ir siekių rodiklio aukšti ir gana tolygiai pasiskirstę teiginių balai rodo, jog misijai įgyvendinti ir pasiekti ugdymo įstaigose keliami pamatuoti, aiškūs ir įgyvendinami tikslai, dėl jų tariamasi organizacijos viduje ir jie padeda skatinti nuolatinę pažangą ugdymo įstaigose.

Aukšti vizijos rodiklio balai rodo, jog ugdymo įstaigų organizacinei kultūrai būdinga, jog vadovai pasižymi ilgalaikiu požiūriu, yra galimybės

įgyvendinti trumpalaikius uždavinius nepakenkiant ilgalaikiai vizijai, taip pat darbuotojai turi bendrą viziją, kaip organizacija turi atrodyti ateityje. Tačiau pastebima, jog silpniau įvertintas teiginys, jog vizija kelia entuziazmą bei motyvuoja mūsų darbuotojus. Tai rodo, jog švietimo įstaigoms reikėtų daugiau dėmesio skirti pokyčiams kuriant organizacijos viziją, kuri padėtų labiau motyvuoti darbuotojus.

Gauti rezultatai atskleidė, jog Lietuvos švietimo įstaigų vadovai (ir kiti administracijos darbuotojai) organizacinės kultūros bruožą – misiją ir jį sudarančius rodiklius (tikslus ir siekius bei viziją) vertina palankiau nei mokytojai. Tačiau *strateginės krypties* rodiklio skirtumas nėra statistškai reikšmingas tarp šių grupių. Tai rodo, jog vadovai (ir kiti administracijos darbuotojai) ir mokytojai *strateginę kryptį* ugdymo įstaigose vertina panašiai. Natūralu, jog vadovai (ir kiti administracijos darbuotojai) vertina organizacijos misijos bruožą, tikslus ir siekius bei viziją palankiau nei mokytojai, nes vadovų tiesioginis darbas yra labiau susijęs su tikslų ir vizijos kūrimu lyginant su mokytojais.

Lyginant organizacinės kultūros misijos bruožą ir jį sudarančius rodiklius (strateginė kryptis, tikslai ir siekiai bei vizija), nustatyta, jog vyresni (nuo 50 m.) ugdymo įstaigų darbuotojai organizacinės kultūros misijos bruožą ir jį sudarančius rodiklius vertina palankiau nei jaunesni (iki 49 m.) ugdymo įstaigų darbuotojai. Viena iš prielaidų galėtų būti ta, jog vyresni ugdymo įstaigų darbuotojai turi didesnę patirtį ir jiems yra aiškesnė švietimo įstaigos misija, strateginė kryptis, tikslai ir vizija. Tačiau misijos bruožo ir jį sudarančių indikatorių vertinimas nesiskiria tarp mažesni (iki 10 m.) ir didesni (daugiau kaip 11 m.) darbo stažą šioje ugdymo įstaigoje turinčių darbuotojų, tad šie rezultatai yra gana prieštaringi lyginant su gautais tarp jaunesnių ir vyresnių tiriamųjų. Pastebima, jog tiriamųjų buvo klausiama apie darbo stažą tik dabartinėje organizacijoje, o ne bendrą darbo stažą, tad tai galėtų būti viena iš priežasčių, kodėl gauti prieštaringi rezultatai.

Nustatyta, jog misijos bruožo ir jį sudarančių rodiklių vertinimas nesiskiria statistškai reikšmingai tarp valstybinėje ir privačioje ugdymo įstaigoje dirbančių tiriamųjų. Tačiau stebima tendencija aukštesnių vizijos balų tarp valstybinėse įstaigose dirbančių darbuotojų lyginant su privačiose įstaigose dirbančiais. Šiuos rezultatus reikėtų vertinti atsargiai dėl gana mažo privačiose įstaigose dirbančių tiriamųjų skaičiaus ($n = 76$, t. y. 4,2 proc. visų tiriamųjų). Nors šiame tyrime stebimas privačiose mokyklose dirbančių tiriamųjų skaičius yra mažas, jis apytiksliai atitinka stebimą santykį privačių mokyklų tarp visų Lietuvos mokyklų.

Stebima tendencija, jog *misijos* bruožas yra šiek tiek didesnis tarp didesnėse organizacijose dirbančių (51 ir daugiau darbuotojų), lyginant su mažesnėse organizacijose dirbančiais (iki 50 darbuotojų), tačiau šis skirtumas nėra statistiškai reikšmingas. Analizuojant misijos bruožą sudarančius rodiklius nustatyta, jog tiriamųjų, dirbančių didesnėje organizacijoje (daugiau kaip 51 darbuotojas), strateginės krypties rodiklis yra statistiškai reikšmingai aukštesnis nei dirbančių mažesnėje organizacijoje. Likusių misijos bruožą sudarančių rodiklių (tikslų ir siekių bei vizijos) įverčiai nesiskiria statistiškai reikšmingai tarp didesnėje ir mažesnėje ugdymo įstaigoje dirbančių darbuotojų. Tai rodo, jog didesnėse ugdymo įstaigose yra aiškesnė strateginė kryptis, lyginant su mažesnėmis organizacijomis.

Lietuvos švietimo įstaigų darbuotojai, kurie dalyvavo tyrime su vadovo sutikimu organizacijai susitarus dalyvauti tyrime, organizacinės kultūros misijos bruožą ir jį sudarančius rodiklius (strateginė kryptis, tikslai ir siekiai bei vizija) vertina palankiau nei tiriamieji, kurie tyrime dalyvavo savarankiškai nepriklausomai nuo to, ar organizacija dalyvavo tyrime. Šiuos rezultatus galėjo lemti tai, jog tyrime sutiko dalyvauti labiau motyvuotos organizacijos, kurių organizacinė kultūra yra vertinama palankiau, todėl ir jų motyvacija dalyvauti tyrime buvo didesnė. Kita vertus, galbūt darbuotojai jaučia didesnį norą pateikti palankesnę vertinimą apie organizacijos kultūrą, kai žinoma, jog tyrimas vykdomas visoje organizacijoje su administracijos žinia, lyginant su savarankiškai tyrime dalyvaujančiais tiriamaisiais.

Aptariant misijos rodiklius, kilo klausimas, ar mokykla žino, kur eina, ar turi atsakymą – kokia yra toji ateitis, kurią organizacija nori pasiekti. Misija akcentuoja „mes“ organizaciją, kas mes esame dabar arba būsimė labai artimoje ateityje, ką ir kodėl darome, siekdami savo vizijos. O ką sudedame į organizaciją po žodžiu „mes“? Šie pamąstymai kilo natūraliai, galvojant apie ugdymo įstaigą skirtinguose švietimo kontekstuose, kuriuos suponuoja sociokultūrinė ir ekonominė švietimo paradigmos diskusija (sociokultūrinį švietimo modelį keičia ekonominis modelis), kai svarstomas neoliberalizmo poveikis švietimo tikslams, analizuojama naujoji viešoji vadyba ir švietimo sistemoje diegiami verslo vadybos principai, kai aptariama vyraujanti orientacija į rezultatus, švietimo našumo ir efektyvumo svarbos augimą (R. Želvys, R. Dukynaitė, J. Vaitekaitis, 2018). Kai tiek daug švietimo aplinkoje nestabilumo, neaiškumo, visiems yra dar svarbiau suvokti, iš naujo pasitvirtinti, „kas mes esame“ bei „kodėl mes veikiame“. Net jei valstybiniu lygmeniu to ir neįmanoma padaryti, kiekviena organizacija turi pasirinkimą savo kryptį nusistatyti pati ir daryti tai, ką galima padaryti. Teisingai

suformuluota organizacijos vizija ir misija leidžia turiningiau komunikuoti veiklą ir poveikį, stiprina visų ugdymo įstaigos narių įsitraukimą.

4.7. Organizacinės kultūros tyrimo ribotumai ir galimybės

Darbo tyrimas nuo pradžių turėjo keletą ribotumų, kurie aptariami detaliau:

- **dėl privačių ugdymo įstaigų dalyvavimo tyrime.** Tikėtasi ir dėtos pastangos tyrime turėti daugiau duomenų iš privačių ugdymo įstaigų, kalbėtasi, derinta ir suderinta, priminta ir prašyta, tačiau suėjus tyrimo pabaigos terminui buvo užpildyta per mažai tyrimo anketų, todėl tyrimo rezultatų aptarimo metu nebuvo galimybių daryti platesnių lyginimų tarp organizacinės kultūros rodiklių ir teiginių.

- **dėl vadybinio ir ekonominio instrumento pritaikymo švietimo kontekstui.** Denisono organizacinės kultūros instrumentas daugiausia naudojamas vadybinio pobūdžio organizacijose, palengva užsienio šalyse vyksta tyrimai ir įvairaus pobūdžio organizacijose, tačiau Lietuvos kontekste bendrojo ugdymo įstaigoms jis buvo pritaikytas pirmą kartą. Tas ribotumas buvo daugiau mokslininkės galvoje, nes instrumentas puikiai tinka ir ugdymo įstaigoms, norinčioms orientuotis į vadybinius procesus ir į kultūrą kaip vadybinę sistemą.

- **abejonės dėl tiriamųjų skaičiaus iš visos Lietuvos ir atrankos.** Surinktas tiriamųjų skaičius 1 817 yra pakankamas skaičius, reprezentuojantis populiaciją. Pakvietimai įstaigoms dalyvauti tyrime buvo siunčiami ne pagal atranką, o visiems. Žinoma, kad renkant duomenis tokiu būdu, kaip šiuo atveju, visiškai atsitiktinės atrankos pasiekti neįmanoma. Taikyta ši strategija nesitikint, kad pavyks įgyvendinti visiškai reprezentuojančią atranką. Tačiau dalyvavusių tyrime tiriamųjų pasiskirstymas yra panašus į Lietuvos pasiskirstymą, tad atspindi įvairovę, duomenys pakankamai reprezentatyvūs.

- **Denisono instrumento pritaikymas organizacijoms.** Denisono instrumentas remiasi statistiniais principais, kai tiriamieji yra organizacijų nariai, o tyrimo analizės objektai yra organizacijos. Tačiau tokiam tyrimui reikalingas pakankamas skaičius tiriamųjų, kuris reprezentuotų organizaciją. Gauti tyrimo rezultatai parodė, jog beveik nėra ugdymo įstaigų, iš kurių būtų pakankama imtis naudoti organizacijas kaip tyrimo analizės objektus. Nagrinėti kiti tyrimai, kuriuose buvo naudojamas Denisono instrumentas ir kuriuose analizuoti tiriamieji – pavieniai asmenys, taip pat susisiekti su Denisono mokslo centru ir gautas patvirtinimas, kad šio tyrimo atveju naudinga analizuoti ne tarptautiniu lygmeniu ir lyginti tarptautiniu mastu, o tyrimą vykdyti nacionaliniu lygmeniu analizuojant pavienius tiriamuosius.

Taip pat po tyrimo duomenų rinkimo etapo išvelgiau keletą galimybių ateities tyrėjams:

- **Klausimyno platinimo procesas ir tiriamųjų paieška.** Tai buvo ištis sudėtingas procesas, kuris ugdymo įstaigose sutapo su metų pabaigos laikotarpiu, įvairių ataskaitų iš skirtingų valstybinių įstaigų gavimu ir pildymu, todėl daugelis įstaigų net nesidomėjo tyrimu, o pokalbių metu argumentuodavo, jog gauna užpildyti daug tyrimų ir apklausas organizacijose jau planuojasi. Taigi rekomendacija būsimiems tyrėjams – pasidomėti ir tyrimą planuoti, kai tai nesutampa su ugdymo procesais ir kitomis valstybinių įstaigų apklausomis.

- **Kitų privačių iniciatyvų pagalba.** Rekomendacija kreiptis ir informaciją bei klausimyną platinti per ugdymo įstaigų, mokytojų kontaktus turinčias, mokymus organizuojančias organizacijas, kurios suinteresuotos tokių kontaktų rinkimu ir turėjimu bei informacijos joms platinimu.

Ateities tyrimų galimybės ir mokslinių disertacijos žinių pritaikymas praktinėje plotmėje:

- **Praktinis duomenų pristatymas ugdymo įstaigoms.** Visą disertacijos laiką, sisteminant mokslinę informaciją, atliekant tyrimą, analizuojant tyrimą vyko nuolatinė doktorantės mokslinė diskusija su savimi – kaip moksliniais atradimais, žiniomis padėti vadovams, mokytojams ir kitiems, tikintiems organizacijos kultūros galia, pajudėti, atlikti bent menkiausią pokytį ugdymo įstaigos kultūros srityje. Ypač paskutiniaisiais disertacijos rašymo etapais buvo jaučiamas kontekstas apie 2025 metų mokytojo profesijos prestižiškumą, mokyklas paliekančius profesionalius, mylinčius savo darbą mokytojus, kurie įvardija atsitraukimo priežastis kaip sisteminės-kultūrinės, nerasdami išeities, nes požiūriai, nuostatos nesikeičia. Ir tada visi moksliniai tyrimai netenka prasmės, nes niekas nesikeičia ir aš savo darbu nepakeisiu galbūt nieko, lindo mintys, jog tai bus tik darbas, kuris nepadės ugdymo įstaigoms kurti kitokios kultūros, kurioje visi jaustųsi gerai, kuri įkvėptų ir motyvuotų, t. y. tokios sistemos, kuri veikia tarp daug visokiausių biurokratinių dalių, kuri leidžia mokytojams labiau suprasti kitus švietimo dalyvius. Visada tikėjau, kad esmė yra ne sąvokos, sampratos, o kuriamas santykis, kurį ne visiems pavyksta sukurti tarpusavyje, tarp skyrių, vieniems su kitais. Todėl tikriausiai didžiausia darbo vertė ir asmeninė motyvacija buvo juntama, kai pradėjau siųsti minėtas ataskaitas ugdymo organizacijoms. Įsipareigojimas pristatyti ataskaitas ugdymo įstaigoms, tyrime dalyvavusioms su vadovo sutikimu, buvo padėka už mokytojų, vadovo

ir kitų ugdymo įstaigų darbuotojų skirtą laiką. Tuo mano įsipareigojimas tarsi ir turėjo baigtis. Tačiau man rūpėjo – o kas toliau? Kokį gyvenimą duomenys toliau gyvens? Ar juos teisingai supras? Kas su jais bus ir kokią įtaką jie padarys kiekvienai organizacijai individualiai? Išsiuntusi pirmąsias ataskaitas, toliau kalbėjausi su organizacijomis, ar suprato, ar buvo reikalinga ir naudinga? Kokie kiti planuojami tolesni veiksmai, deja, neišgirdau. Kultūra buvo minima tarp kitų daugybės darbų ir atsakomybių. Priėmiau sprendimą įsitraukti į ataskaitų teikimo procesą ne tik pristatant rezultatus, paaiškinant, bet ir patariant, kur link galėtų kiekviena ugdymo įstaiga judėti. Po pirmojo nuotolinio susitikimo pristatant ataskaitą visai mokytojų bendruomenei pajutau, kad čia, ko gero, didžiausia prasmė ir darbo naujumas, aktualumas ir visa, kas telpa žodyje „mokslas“. Pajutau jo tiesioginę naudą tiek sau, tiek savo darbui, tiek pačiai ugdymo įstaigai. Pajutau, kad noriu darbe visą sukauptą mokslinę teoriją perkelti į rekomendacijas, kurios atskleistų galimybes ir praktinius žingsnius, kurie būtų apie tai, kur toliau judėti ugdymo įstaigai.

Mokslinė diskusija plėtojama tiek remiantis mokslinė šaltinių analize, tiek tyrimo rezultatais, tiek asmenine patirtimi ir asmeninėmis išvalgomis, siekiant analizuoti ir interpretuoti atlikto tyrimo rezultatus, kritiškai įvertinti ir aptarti gautų rezultatų reikšmę disertacijos tikslui – atskleisti organizacinės kultūros bruožų raišką Lietuvos bendrojo ugdymo organizacijose.

Organizacinės kultūros perspektyvos ugdymo įstaigose

Per pastarąjį dešimtmetį susidomėjimas organizacine kultūra gerokai išaugo, tačiau darbas parodė, jog organizacinė kultūra Lietuvos ugdymo įstaigose reikalauja ir toliau išsamių tyrimų ir plačių mokslinių diskusijų. Visų pirma, dėl organizacinę kultūrą veikiančių švietimo kontekste nuolatinių kylančių įtampų, kurias ugdytojams kelia ne tik aiškios švietimo reformų krypties nebuvimas, vizijos trūkumas, neturėjimas tinkamų resursų įvairiems pokyčiams įgyvendinti. Ir tai tik maža dalis iššūkių, su kuriais susiduria šiuolaikinė švietimo sistema, o kartu ir ugdymo įstaigos, kurios jau ne vieną dešimtmetį ieško būdų, kaip prisitaikyti prie nuolatinių, nepagrįstų ir nenuoseklių reformų, ieško priemonių, kuriomis būtų galima paveikti organizacijos judėjimo kryptį kuriant savo įstaigos kultūrą. Organizacinei kultūrai svarbus kontekstas ir tai, kas daro įtaką priimamiems sprendimams, formų ir būdų, kaip ir kur vesti toliau organizaciją, pasirinkimams. Antra, tolesni tyrimai būtini dėl skirtingų organizacinę kultūrą sudarančių charakteristikų ir bruožų. Skirtingi mokslininkai, tyrinėjantys organizacinę kultūrą, įdeda į tai skirtingas prasmes, reikšmes ir charakterizuoja gana skirtingais bruožais, todėl ir organizacinės kultūros modeliai bei jų bruožų raiška pateikiama gana skirtingai. Skirtingose organizacijose kultūra yra skirtinga, kiekvienoje unikali. O unikali, nes ji atspindi ir parodo tai, ką žmonės daro nuolat ir kiekvieną dieną. Nepakartojama ir nenukopijuojama, nes priešingu atveju reikėtų pakartoti kiekvieną dieną žmonių atliekamus veiksmus, elgesį, patiriamas emocijas, priimamus sprendimus ir t. t. Todėl skirtingos organizacijos tiems patiems organizacijoje vykstantiems dalykams suteikia skirtingas prasmes ir reikšmes. Kaip ir mokslininkai, tyrinėjantys organizacinę kultūrą, įdeda tai, kas jiems reikšminga ir prasminga.

Tyrimo metu detalizuoti organizacinės kultūros bruožai ir juos pagrindžiantys rodikliai gana giliai ir plačiai leido pažiūrėti į ugdymo įstaigos

organizacinę kultūrą, peržiūrėti, ar jie tinkami ugdymo institucijų problematikos kontekste, suprasti organizacinę kultūrą kaip vadybinę sistemą, integruoti skirtingų tarpdisciplininių sričių žinias, jas susieti ir pritaikyti ugdymo organizacijoms, o kartu pritaikyti instrumentą tirti organizacinei kultūrai Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose, suformuoti reikalingas rekomendacijas dėl ugdymo įstaigų kultūros vystymo. Organizacinė kultūra yra dualistinis procesas, – t. y. ji gali formuotis tiek savaime, objektyviai veikiant išoriniams ir vidiniams veiksniams, tiek gali būti formuojama, keičiama sąmoningai ir dirbtinai, todėl kultūros keitimo nereikia palikti savieigai. Stipriai ir nusistovėjusiai kultūrai, susiduriančiai su besikeičiančios aplinkos reikalavimais keistis, reikia imtis kultūros keitimo veiksmų. Įvertinus vadybos mokslo pažangą bei pasitelkus mokslinę metodologiją, kultūrą galima formuoti norima linkme ne tik teoriniu, bet ir praktiniu lygmenimis. Tačiau, vertinant kultūrą kaip labai svarbų organizacijos pokyčių faktorių, klausimas kyla dėl jos formavimo, kokybinės kaitos būdų ir galimybių, t. y. kaip įstaigai sistemiskai tai padaryti. Organizacinė kultūra – galingas švietimo vadybos metodas, per kurį galimas naujų organizacinių vertybių, procesų ir sistemų diegimas švietimo organizacijose, kas įgalintų organizacijas tobulėti ir tapti moderniomis, siekiančiomis efektyvumo bei rezultatyvumo, humaniškomis ir demokratiškomis priemonėmis. Todėl būtini tolesni tiek teoriniai, tiek praktiniai tyrimai.

Mokyklos misija – kokia ji?

Tyrimo rezultatai parodė, jog vienas stipriausių organizacinės kultūros bruožų yra misija. Tačiau analizuojant ir aptariant misijos bruožo tyrimo rezultatus liko abejonių, ar mokykla išties žino ir suvokia, kur ji eina? Ar mąsto, kokia yra toji mokyklos ateitis, kurios siekiama? Kokia mokyklos kryptis? Kokią ji save mato ateities perspektyvoje? Šie klausimai tampa labai svarbūs organizacinės kultūros kontekste, nes kultūros kūrimas ir vystymas organizacijoje yra tik įrankis ir vadybos priemonė pasiekti norimą kryptį. Jei nežinoma, kur link einama ir ką norima pasiekti, skiriant dėmesį kultūrai jokio rezultato galima ir nepasiekti. Šie pamąstymai apie misiją kilo natūraliai, galvojant apie ugdymo įstaigą skirtinguose švietimo kontekstuose, kuriuos suponuoja sociokultūrinė ir ekonominė švietimo paradigmų diskusija (sociokultūrinį švietimo modelį keičia ekonominis modelis), kai svarstomas neoliberalizmo poveikis švietimo tikslams, analizuojama naujoji viešoji

vadyba ir švietimo sistemoje diegiami verslo vadybos principai, kai aptariama vyraujanti orientacija į rezultatus, švietimo našumo ir efektyvumo svarbos augimas (R. Želvys, R. Dukynaitė, J. Vaitekaitis, 2018), kai mokyklos skatinamos diegti tuos pačius vadybos metodus ir principus, kokie yra taikomi privačiame sektoriuje, siekiant veiksmingesnio mokyklų valdymo (M. Iqbal, 2005), veiklos efektyvumo, paslaugų kokybės gerinimo (D. Maurušaitienė, 2011), skatinant orientaciją nuo proceso į rezultatus ir rinkos mechanizmo sukūrimą švietime (S. Tolofari, 2005; R. Želvys, 2015).

Tokiame kontekste, kai švietimo paskirtį įgyvendinančioms mokykloms pradedami kelti sunkiai suderinami ir įgyvendinami, gana prieštaringi tikslai, kultūrą vystyti gali būti itin sudėtinga. V. Targamadzės, G. Žibėnienės, J. Česnavičienės (2018) atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, jog misiją kiekvienas tiriamasis ir kiekviena organizacija supranta skirtingai. Kaip teigia mokslininkės, „iš pateikto mokyklos misijos aiškinimo nedviprasmiškai brėžiamas mokyklos veiklos orientyras į ugdymo rezultatus, o jie suprantami neįprastai, ir ne taip kaip dauguma supranta – tai ne tik akademiniai pasiekimai, bet ir asmenybinė branda, pažanga, pasiekimai“ (V. Targamadzė, G. Žibėnienė, J. Česnavičienė, 2018, 36). Tačiau, S. Vaičekauskienės (2017) teigimu, kas ketvirta mokykla svarbiausia mokyklos misijos dalimi yra linkusi laikyti rezultatus.

Taigi kokia mokyklos misija? Teoriniame švietimo kontekste nemažai diskutuojama apie mokyklos misiją, praktiniame-vadybiniame lauke – apie vadybinius mechanizmus ir sistemas, kurios sudarytų galimybes organizaciją suvesti į tam tikrą aiškią struktūrą, kaip mechanizuotą ir puikiai veikiančią sistemą, tačiau tarsi užgožia jos esmę ir tikrąjį tikslą. Galvojant apie tai, atrodo tarsi ir aišku, kad jos viena be kitos negali funkcionuoti, nes antrajai esant neefektyviai – mokykloje kyla daug vidinės įtampos, nesutarimų, neatlieptų poreikių. Kur tos ribos? Kaip teisingai pasirinkti? O gal nesirinkti, nes šiuolaikiniame kontekste viskas reikalinga ir naudinga? Ypač šiuo metu, kai tiek daug švietimo aplinkoje nestabilumo, neaiškumo, labai svarbu iš naujo pasitvirtinti „kas mes esame?“ bei „kodėl mes veikiamo?“. Minėtos įžvalgos ir pasvarstymai skatina iš naujo plačiau kalbėti, diskutuoti ir išsigryninti mokyklos misiją.

Santykių kaita ugdymo įstaigose. Kaip ugdymo įstaigai tapti adaptyviai?

Mokslinė literatūros analizė ir organizacinės kultūros bruožų raiškos tyrimo rezultatai rodo, jog Lietuvos ugdymo įstaigų organizacinei kultūrai vis dar gana svetimas iš verslo vadybos ateinantis požiūris į konkurenciją, rinkos stebėjimą tarp kitų švietimo įstaigų paslaugų tiekėjų ir tam tikros vadybinės sąvokos kaip klientas ir paslauga. Nors šios sąvokos vartojamos gerą dešimtmetį, tiek mokslininkai, tiek praktikai pateikia skirtingas jų interpretuotes ir suvokimus, ugdymo įstaigoms bei tiriamiesiems jos jautrios, keliančios įtampas, abejones ir pasipriešinimą. Todėl būtinos išsamesnės ir platesnės nevienkryptės mokslinės diskusijos.

Moksliniai šaltiniai leidžia teigti, jog vis dar palengva ugdymo įstaigose formuojasi poreikis gebėti prisitaikyti prie nuolat kintančių sąlygų, galinčių padėti suprasti ir įveikti pokyčius, pradedama kalbėti apie pačios organizacijos adaptyvumą. Mokslinė literatūra teigia, jog mokykla turi keistis taip, kaip keičiasi ją supanti aplinka (R. Želvys, 2003), nes mokykla nėra savarankiškas elementas, egzistuojantis ir veikiantis atskirai nuo aplinkos (M. Damkuvienė, S. Balčiūnas, J. Valuckienė, E. Petukienė, E. Pranckūnienė, 2021), o esamą stabilumo būseną nuolat išjudina kintantys mokinių, pedagogų ir kitų švietimo dalyvių poreikiai, besikeičiantys ugdymo kokybės ir mokinių mokymosi pasiekimų reikalavimai, kiti globalios ir lokalios aplinkos iššūkiai (M. Damkuvienė, S. Balčiūnas, J. Valuckienė, E. Petukienė, E. Pranckūnienė, 2021). M. Misiūno, I. Stravinskienės (2009) teigimu, ignoruoti išorinėje aplinkoje vykstančius pokyčius tikintis, kad tai jos veiklai jokios įtakos nepadarys, yra pražūtinga. O kaip tai suvokia ir kaip interpretuoja ugdymo įstaigos? Jų vadovai? Konkurencija nėra priimama, tačiau čia ne apie konkurenciją, o galbūt apie bendradarbiavimą konkuruojant. Kiekviena ugdymo įstaiga gali pati rinktis kryptį nepriklausomai nuo vyraujančių neoliberaliajame kontekste siekių (žr. 1.3 skyrių). Tai yra apie ugdymo įstaigos kaip sistemos gebėjimą reflektuoti kaitos procesą, valdyti išorės nulemtus ir vidinius pokyčių procesus (A. Valackienė, V. Želnienė, 2018), gebėti ieškoti sprendimų iššūkiams įveikti ir mokytis, kaip organizacijai tapti adaptyviai.

Tyrimas atskleidė, jog organizacinės kultūros bendras adaptyvumo bruožas yra pakankamai aukštas, tačiau rodikliai, kurie buvo apie santykius su klientais ir konkurentais, yra gerokai žemesni ir keliantys diskusijų. Ugdymo įstaigose nors ir skatinamas tiesioginis abiejų pusių bendradarbiavimas,

trūksta įsiklausymo į klientų (ir nesvarbu, kas jie būtų) reikalavimus ir poreikius, kita vertus, mokyklos, neturėdamos ir nenubrėždamos aiškių ribų, neiškomunikuodamos susitarimų ir kitų kultūrai kurti ir vystyti svarbių ir reikalingų aspektų, suteikia teises ir galimybes interpretuoti visa tai iš klientų perspektyvos pasitelkiant vartotojišką mąstymą. Ir tai susiję ne tik su mokymusi pažinti supančią aplinką, švietimo dalyvių poreikius ir suprasti lūkesčius, žinoti aiškius vaidmenis, ribas ir atsakomybes bei aiškiai tai iškomunikuoti. Mokyklos adaptyvumą atskleidžia ir parodo organizacijos reakcijos į kylančias vidines ir išorines įtampas, kaip mokykla geba matyti ir identifikuoti, kas vyksta kontekste, rasti tinkamus optimalius sprendimus, atsinaujinti ir, jei reikalinga, transformuotis bei pasirinkti kontekste prioritetus ir būdus.

Anksčiau minėtos įžvalgos tam tikra prasme rodo ir ugdymo įstaigų (ne)gebėjimą adaptuotis, prisitaikyti prie pokyčių, rinkos sąlygų ir pasirinkti atitinkamus veiksmus, kurie nekeltų įtampų, o atvirkščiai – skatintų ugdymo įstaigas ieškoti naujų prisitaikymo galimybių, organizacinių resursų bei sprendimų iššūkiams įveikti ir mokytis, kaip organizacijai tapti adaptyviai. Adaptyvumas yra ir apie atsakomybės prisiėmimą bei galimybių paieškas keisti. Remiantis pozityvizmo nuostatomis (E. Nekrašas, 2010), pokyčiai galimi prisiimant atsakomybę tik už savo mąstysenos augimą ir pokyčius, žmonių gebėjimų ugdymą siekiant spartinti pažangą ir skatinant tapti naujos kultūros dedamosiomis. Remiantis šia koncepcija adaptyvumas gali būti plečiamas ir auginamas ugdymo įstaigose. Organizacinės kultūros kontekste būtina mokytis greičiau nei bet kada anksčiau reaguoti į besikeičiančią aplinką, priimti naujoves ir suprasti besimokančiųjų poreikius. Reikalinga toliau plėtoti ir tikslinti santykių apibrėžtis.

Adaptyvumas vis plačiau ir daugiau tyrinėjamas ugdymo kontekste kaip gebėjimas, kuris yra labai svarbus sveikam ir efektyviam mokytojų darbui, kad mokytojai gebėtų sėkmingai reaguoti į bet kokius kintančius poreikius, kurie kyla ugdymo įstaigose (L. Corno, 2008; S. A. Parsons, 2012; S. Parsons, B. Williams, S. Burrowbridge, G. Mauk, 2012; R. J. Collie, A. J. Martin, 2016; N. Sunarsih, H. Mashithoh, 2016; R. J. Collie, A. J. Holliman, A. J. Martin, 2017; M. Damkuvienė, S. Balčiūnas, J. Valuckienė, E. Petukienė, E. Pranckūnienė, 2021). Tačiau kiek skiriama dėmesio būtent šios srities mokymuisi suprasti klientų poreikius, juos identifikuoti ir įtraukti į ugdymo procesus kuriant bendradarbiavimą? Adaptyvumo kaip organizacinės kultūros bruožui reikalinga detalesnių ir išsamesnių tyrimų ir tai galėtų būti tolesnių tyrinėjimų kryptis. Mokslinė literatūra rodo, kad šio bruožo įtvirtinimas švietimo kontekste bus itin aktualus ir gyvybiškai svarbus netolimoje ateityje.

Ar turimi ugdymo įstaigose įrankiai ir sistemos kuria vertę?

Organizacinės kultūros bruožų raiškos tyrimo rezultatai atskleidė, jog nuoseklumas yra vienas silpniausių bruožų Lietuvos bendrojo ugdymo įstaigose. Kyla ištis klausimas – kaip nuoseklumą, kaip organizacinės kultūros bruožą, užtikrinti nuolat kintančioje aplinkoje ir kylančiuose naujuose iššūkiuose ugdymo įstaigose?

Taigi, kultūrai bendruomenės pradeda skirti vis daugiau dėmesio, tačiau į tai vis dar žiūrima kaip į savaiminį, savarankiškai besiformuojantį reiškinį, orientuojantis į atskirus organizacinės kultūros elementus, kurie vyksta patys savaime, o ne kuriami visų švietimo dalyvių galia. Deja, gauti nuoseklumo bruožo rezultatai rodo, kad sistemos ir procesai ugdymo įstaigose nesusikuria patys, jiems reikia tiek vadovo iniciatyvos, tiek pačių žmonių įsitraukimo, jų žinių, kompetencijų ir gebėjimo dirbti drauge. Ir tai yra kultūros dalis, nes neveikiantys mechanizmai organizacijoje kuria kitus netinkamus ryšius, procesus, kuriems ir vėl ilgainiui reikalingi perkuriantys mechanizmai.

Visų pirma, nuoseklumas kaip organizacinės kultūros bruožas gana retas ir mokslininkų mažai minimas bei tyrinėtas švietimo kontekste. Ir tai nėra savaime suprantamas dalykas, veikiau priešingai, nes kiekviena organizacija turi rasti ar susikurti veikiančius procesus, grįstus bendrais susitarimais, kurie ir yra atrama kylančioms įtampoms iš išorės. Nuoseklumą tyrinėjantys mokslininkai (N. Brunsson, 1989; R. Thornberg, 2007; D. R. Denison, W. S. Neale, 1996; D. R. Denison, J. Janovics, J. Young, H. J. Cho, 2006; D. Irby, C. Clough, 2014; G. Kılıçoğlu, 2017) teigia, jog nuoseklumo teorijos ir jo kūrimo mechanizmai tapo itin aktualūs siekiant rasti pusiausvyrą tarp nuolatinio prisitaikymo prie kylančių iššūkių, mokymosi reaguoti ir veikti nuolat kintančioje aplinkoje. Daugelyje Lietuvos švietimo dokumentų nuoseklumas minimas įgyvendinant viziją, strategiją, planuojant veiklą, įtraukiant kitus organizacijos švietimo dalyvius ir atliekant kitas ugdymo įstaigos veiklas. Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos rodikliuose mokyklos kultūros srityje įvardijant vertybes, elgesio normas ir principus pabrėžiamas mokyklos etosas, formalių ir neformalių idealų, normų bei principų derinys, kuris ir sukuria mokyklos charakterį ar dvasią, o jo ugdomasis poveikis: pozityvumo, stiprumo, nuoseklumo laipsnis (*Bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės išorės vertinimo tvarkos aprašas*, 2 priedas), *Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcijoje* (2008) kokybei užtikrinti minimas nuoseklumo principas kaip kokybės užtikrinimo tikslų, principų ir

priemonių dėmė. Taigi, nuoseklumas minimas ir suprantamas kaip veiksmų ar veiklos tęstinumas bei vientisumas ir tąsa, tačiau kaip to pasiekti Lietuvos ugdymo įstaigoms, kaip pasiekti ir palaikyti vientisumą kuriant ir vystant organizacinę kultūrą– nepateikiama. Kas atsitinka, jei nuoseklumo nėra arba jis nekuriamas? Atsiranda puiki terpė organizacijoje pasireikšti įvairioms skirtingoms ideologijoms, skirtingoms susitarimų ir elgesio interpretacijoms, formuojančioms nesusipratimus, pasipriešinimus, skirtingus situacijų aiškinimus, kurie sukelia konfliktus, silpnina padėtį mokytojų atžvilgiu ugdymo procese. Jei organizacijos viduje šių sistemų nėra, bet koks išorės poveikis ar nestabilumas išmuša iš vėžių ir kyla bereikalingų įtampų.

Antra, tyrimo rezultatai patvirtino, jog jei organizacijos neskiria dėmesio nuoseklumui, nesutarimų ir spragų atsiranda einamuosiuose organizacijos veiklose, procesuose. Kad ir kas vyrautų išorinėje aplinkoje, vidinį stabilumą kuria pati organizacija, nuoseklumą per atitinkamus anksčiau minėtus veiksmus turi kurti pati organizacija. Ypač tai tampa svarbu keičiantis švietimo dalyvių tarpusavio santykiams, kylant nuolatiniams iššūkiams iš aplinkos, vykstant nesibaigiančioms reformoms ir pan. Organizacija turi pati kurtis savo stabilumą ir pasirinkti nuoseklius veiksmus siekti savo išsikeltų tikslų. Nuoseklumas atsispindi vertybėse, elgesyje, sprendimuose, jis padeda visiems organizacijos nariams laikytis sutartų taisyklių, užtikrina veiksmų vientisumą įvairiose situacijose ir kuria pasitikėjimo santykiais kultūrą, padeda susitelkti ir keliauti norimos krypties link. R. Ališausko (2010) nuomone, tvaraus vystymosi garantas – nuoseklumas, idėjų tęstinumas, gebėjimas prisitaikyti prie nuolatinės kaitos. Ugdymo organizacijoje veikia daug suinteresuotų šalių, bendraujama ir bendradarbiaujama įvairiais kanalais ir lygiais, todėl, suprasdamos nuoseklumo, grįsto vertybėmis ir bendrais susitarimais, svarbą ir ilgalaikę naudą, organizacijos gali lengviau orientuotis konkurencingoje rinkoje, kurti stiprius, aiškius ir patikimus ryšius tarp visų švietimo dalyvių. Reikalingi tolesni tyrimai siekiant identifikuoti organizacinę kultūrą silpninančius ugdymo įstaigose procesus.

Ar ugdytojai įsitraukę, ar įsitraukę tik tada, kai įtraukia?

Atliktas tyrimas atskleidė, jog įsitraukimas yra vienas stipriausių organizacinės kultūros bruožų Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose. Ir nors tyrimo rezultatai išties geri, analizuojant įsitraukimo bruožą diskusiją kėlė aukštų balų ir išryškėjusių tiriamųjų nuostatų disonansas.

Mokslininkų atliekami tyrimai (I. F. Kristiana, R. Ardi, W. Hendriani, 2018; V. Menon, S. S. Devika, M. Manoharan, N. Pasha, N. Rajkumar, 2023) parodė, jog organizacijos darbuotojai bei jų sąmoningas ir savanoriškas įsitraukimas lemia organizacinę kultūrą, kuri tampa itin aktuali turint omenyje besikeičiančius tarpusavio santykius, ieškomus naujus bendradarbiavimo būdus ir modelius, kurie kuria abipusę vertę (K. Schwab, 2018; Z. Torres-Rahman, G. Baxter, A. Rivera, 2015; V. V. Menon, S. S. Devika, M. Manoharan, N. Pasha, N. Rajkumar, 2023). Bet įsitraukimas yra vienas didesnių iššūkių mokyklų bendruomenėms (B. Rechsteiner, M. Compagnoni, A. Wullschleger, L. M. Schafer, A. Rickenbacher, K. M. Merki, 2022).

Įsitraukimas edukologijos srityje apima besimokančiųjų atliekamas veiklas edukaciniame procese: tai mokytojų, administracijos personalo ir tėvų įtraukimas į skirtingus mokymo(si) kontekstus, siejamas su tėvų ar besimokančiųjų aktyviu įtraukimu ir įsitraukimu mokyklos gyvenime, būdų ir formų paieška, kaip padaryti visus proceso dalyvius įsitraukusius (K. Trakšelys, 2010; A. Valantinas, G. Čiuladienė, 2013; D. Abromavičienė, 2016; D. Martišauskienė, K. Trakšelys, 2017; L. O'Toole, J. Kiely, D. McGillacuddy, E. Z. O'Brien, C. O'Keeffe, 2019; S. Kovienė, 2021). Įsitraukimas vadybos aspektu siejamas su pokyčiais ne tik emociniu lygmeniu ir normatyviniu reglamentavimu, bet ir su organizacijos valdymu (D. Abromavičienė, 2016), vis daugiau dėmesys kreipiamas į individualius visų darbuotojų poreikius (M. Bal, X. D. Lub, 2018), jų vertybes, požiūrį į darbą bei motyvaciją, darbuotojų ugdymą (F. Hecklaue, M. Galeitzke, S. Flachsa, H. Kohl, 2016). Tyrimai rodo, jog mokytojai izoliuoti klasėse ir tik vadovai įsitraukia į pačios organizacijos sprendimus (C. C. Keung, 2008), darbuotojai dažnai jaučia „spaudimą“, ribojamą asmeninę iniciatyvą priimant sprendimus už juos (P. B. Abduraimi, M. Mustafi, X. Islami, 2023, 117). Realybė tokia, jog „mokyklų bendruomenės nėra aktyviai įsitraukusios į kokybės, įsivertinimo ir įrodymais grįstos vadybos kūrimo procesus“ (ŠMM, 2014, 25), o ugdymo įstaigai keliamas uždavinys – įtraukti mokyklos bendruomenę į mokyklos uždavinių refleksiją ir įgyvendinimą (A. Giedraitis, A. Ispiryan, 2019). Kylančios personalo valdymo problemos ugdymo įstaigose skatina organizacijas ieškoti priemonių darbuotojų įsitraukimui didinti. Vis labiau tikima, jog mokyklai, siekiančiai kurti visų švietimo dalyvių įsitraukimą, kaip santykių kūrėjai ir paslaugų teikėjai būtina pažinti, suvokti ne tik tėvų, mokinių ir kitų švietimo dalyvių, bet ir savo poreikius bei galimybes veikti drauge, gebėti kurti vertę, paremtą ilgalaikių santykių kūrimu ir palaikymu, sąveika ir aktyviu mokymusi drauge (A. Gumuliauskienė, J. Starkutė, 2018). Tačiau iš esmės įtraukti nepavyksta, jei pats nesi įsitraukęs. Iš kitos pusės,

organizacijos darbuotojų įsitraukimo stoka susijusi su tiek savo, tiek organizacijos poreikių, lūkesčių ir galimybių, atsakomybių ir vaidmenų šiame procese nesupratimu bei kaip kurti šį procesą organizacijos viduje. Todėl reikalingi tolesni tarpdisciplininiai tyrimai, kurie galėtų koncentruotis į neatitikimo tarp deklaruojamo įsitraukimo ir esamos realybės priežasčių paieškas, taip pat ir sprendimo galimybių ugdymo įsitraukti paieškas.

Remiantis sisteminio požiūrio į organizaciją nuostatomis norint pokyčių vienoje sistemos dalyje, reikalinga, kad keistųsi ir kitos sistemos dalys (L. Bertalanffy, 1968; P. M. Jenlink, C. M. Reigeluth, A. A. Carr, L. M. Nelson, 1998), o sėkmingi pokyčiai įvyksta ne dėl atskirų iniciatyvų, o dėl daugybės tam tikrą sistemą sudarančių grandžių ir naujų iniciatyvų tarpusavio sąveikos (M. Mason, 2016). Vadinasi, organizacinės kultūros kontekste sisteminiams pokyčiams pirmiausia būtini pokyčiai kiekvienoje organizacijos grandyje ir lygmenyje keičiant turimus įsitikinimus, kurie neleidžia atlikti pokyčių. Moksliniai tyrinėjimai rodo, jog organizacinės kultūros giliausias sluoksnis, kurį sunku tyrėjams tirti ir suprasti, o praktikams – pakeisti, yra įsitikinimai ir nuostatos. Su turimomis nuostatomis žmonės atkeliauja į organizaciją, jomis vadovaudamiesi priima sprendimus, sprendžia konfliktus, pa(si)renka kryptį, vadovauja žmonėms. Taip pavienių narių nuostatos tampa visos organizacijos nuostatomis per priimamus sprendimus, kuriuos santykius. Išryškėjusios tyrimo metu tiriamųjų nuostatos apie tikėjimą savo jėgomis, pasitikėjimą keisti sukelia minčių apie tai, kad nuo to ir būtina pradėti keisti. Todėl būtina plačiau analizuoti, kiek organizacinės kultūros pokyčiams turi įtakos bendruomenėje esamos nuostatos ir įsitikinimai, kiek jie leidžia lengviau, greičiau daryti pokyčius kultūroje, o kokios nuostatos trukdo bei stabdo progresą kultūroje.

Tyrimo rekomendacijos tolesniems tyrimams

Organizacinė kultūra – tarpdisciplininis objektas, kuriam suvokti, suprasti, kurti ar pakeisti reikia ne tik tam tikro sutarto (ar nusistatyto) laiko, o ir kitų sričių žinių, teorijų ir modelių, kurių žinojimas ir mokėjimas, mokymasis taikyti leidžia ne tik padidinti pokyčių tempą, pasirinkti skirtingas kryptis, bet ir modeliuoti skirtingus rezultatus. Organizacinės kultūros temai suprasti, suvokti, pamatyti šį objektą globaliau reikėjo ne tik organizacijos strategijos, sprendimų priėmimo, personalo valdymo, bet ir daugelio kitų vadybinių, psichologinių žinių gilinimo. Tik gilinimasis į tarpdisciplinines sritis leido

organizacinę kultūrą nagrinėti ir analizuoti kaip sistemą globaliau, ne tik švietimo kontekste. Ateityje tyrinėjant organizacinę kultūrą būtų naudinga pažiūrėti dar plačiau tarpdisciplininiam kitų mokslų kontekste, nes tai suteiktų ugdymo įstaigoms dar daugiau praktinės naudos ir mokslinio pagrindimo pokyčiams įgyvendinti.

Organizacinės kultūros kontekste aktualus sisteminis žmonių auginimo ir globalaus kritinio matymo užtikrinimas. Itin vertinga Z. Baumano (2011) mintis, jog šiuo metu mūsų visuomenė yra vartotojų visuomenė, kurioje kultūra, kaip ir visa kita pasaulyje, tampa preke ar paslauga, kartu palaikydama neįveikiamą nuolatinės kaitos poreikį tarnauja vartojimo rinkai. Viskas tampa kategorijomis, kurias dera vartoti *sous rature*¹³ (Z. Bauman, 2011). Kultūros funkcija – ne tenkinti egzistuojančius poreikius, bet sukurti naujus. Tačiau, neturint kitų pakaitalų, nėra galimybės jų atsisakyti. Todėl analizuojant ir atliekant organizacinės kultūros tyrimus ugdymo įstaigose man atrodo būtų naudinga paliesti žmonių augimo ir auginimo filosofinius bei psichologinius aspektus, kurie leistų greičiau žmonėms keisti požiūrį, įsitikinimus ir užtikrinti globalesnį sisteminį matymą ugdymo įstaigose, kas iš esmės supaprastintų daugelį kylančių iššūkių, leistų į juos pažvelgti kultūriniu prasme paprasčiau ir lengviau. Susipažinimas ir gilinimasis į augimo mąstysenos ir požiūrio plėtimo teorijos nuostatas (C. S. Dweck, 2017; C. S. Dweck, D. S. Yeager, 2019) iš esmės keitė ir mano požiūrį į organizacinės kultūros susiformavusį teiginį, kad kultūrą sunku pakeisti ir tai užtrunka, tačiau disertacijos metu prie to buvo giliau neprieita, todėl tai puiki galimybė tolesniems tyrinėjimams, kurie gali suteikti transformacinį matymą dirbant su kultūros kaita, kūrimu ar vystymu.

Taip pat labai svarbi tolesniems tyrimams mintis, jog šiame darbe organizacinės kultūros bruožų raiškos tyrimui pasirinktas D. Denisono organizacinės kultūros (DOCS) instrumentas ir tyrimas vykdytas nacionaliniu lygmeniu analizuojant pavienius tiriamuosius, nors pats instrumentas remiasi statistiniais principais, kai tiriamieji yra organizacijų nariai, o tyrimo analizės objektai yra organizacijos. Ateityje būtų naudinga tyrinėti Lietuvos ugdymo įstaigas, kurios atitinka tarptautiniu lygmeniu nustatytą organizacijos narių skaičių, siekiant individualių įžvalgų organizacijų kontekste.

¹³ M. Heideggeris sukūrė terminą *sous rature*, kuris nusako žodžio „buvimas“ netinkamumą, todėl jis parašė jį perbrauktą, *sous rature*, išbrauktas, bet matomas, kad reikėtų, jog jis netinkamas. Jei žodis reikalingas komunikacijai, tačiau norima parodyti, kad jo nepakanka norimai reikšmei perteikti, galima vartoti *sous rature* (J. Derrida, 1974). Šis žodis reiškia, kad žodis yra „neadekvatus, bet būtinas“, nėra visiškai tinkamas jo atstovaujamai sąvokai, bet turi būti vartojamas, nes mūsų kalbos apribojimai nieko geresnio nepasiūlo (P. Barry, 2002).

Analizuojant ir vertinant tyrimo rezultatus, komunikuojant su ugdymo įstaigomis ir pristatant tyrimo ataskaitas buvo remiamasi bendradarbiavimo kultūros ir bendradarbiavimu kuriamos vertės (S. L. Vargo, R. F. Lusch, 2004; C. K. Prahalad, 2004; M. J. Hatch, A. L. Cunliffe, 2006) teorinėmis nuostatomis, kurios akcentuoja, jog stiprybė ir atsakymai, ką ir kaip pasirinkti, slypi tarpusavio santykiuose, bendrakūroje, abiejų pusių įsitraukime ir bendros vertės kūrimo. Tai neįkainojama patirtis, gautos naudingos išvalgos ateities tyrimams.

PRAKTINĖS REKOMENDACIJOS IR ORGANIZACINĖS KULTŪROS ŠVIETIMO ĮSTAIGOSE VYSTYMO MODELIS

Atskleidžiant esamą organizacinę kultūrą Lietuvos bendrojo ugdymo organizacijose, gauta daug prasmingų, naudingų ir reikalingų įžvalgų organizacinei kultūrai tobulinti, naujai kurti ir įgyvendinti atitinkamus veiksmus. Gauti tyrimo rezultatai suteikia galimybes pateikti praktines rekomendacines mokyklų vadovams, darbuotojams ir jų komandoms kultūrai vystyti.

Rekomendacijos dėl įsitraukimo rodiklio įgyvendinimo

1 rekomendacija – derinti žmonių gebėjimų ugdymą prie organizacijos krypties bei išsikeltų tikslų. Lietuvos švietimo įstaigų organizacinės kultūros stiprinimui didelis dėmesys skiriamas ugdant darbuotojų įgūdžius, tačiau būtina atkreipti dėmesį, *ar žmonės mokosi tų dalykų, kurie padėtų suprasti išorinę aplinką ir besikeičiančius poreikius, ar skiriama dėmesio ir darbuotojų asmenybės auginimui, naujų įgūdžių ir kompetencijų ugdymui*, kurie ypač reikalingi priimant teisingus sprendimus, dalinantis žiniomis ir informacija tarp skirtingų komandų ar skyrių, peržiūrėti, ar žmonės turi reikalingus gebėjimus problemoms spręsti, iššūkiams įveikti, tinkamai ir efektyviai kurti ryšius bei santykius su klientais. Todėl būtina skirti dėmesį identifikuojant esamą mokymosi situaciją, kiek žmonių mokymosi tikslai ir ugdymosi kryptis atitinka ugdymo įstaigos ateitį, ugdymo įstaigos strategiją ir tikslus, kiek žmonių įgyti nauji gebėjimai leidžia organizacijai įveikti kylančius iššūkius. Būtina žmonių gebėjimų ugdymą derinti su organizacijos išsikeltais tikslais ir pasirinkta kryptimi.

2 rekomendacija – stiprinti tikėjimą savo jėgomis akcentuojant svarbą bendram rezultatui. Tyrimo rezultatai leidžia teigti, jog švietimo įstaigose yra vertinamas bei palaikomas bendradarbiavimas ir komandinė orientacija siekiant bendrų tikslų, jam skiriamas prioritetas. Tačiau taip pat pastebima, kad ugdymo įstaigose darbuotojai *ne visada tiki, jog gali padaryti teigiamą poveikį savo darbu*. Tai rodo darbuotojų poreikį matyti savo individualaus darbo rezultatus bendroje organizacijos veikloje.

3 rekomendacija – organizacijos ir asmeninių bei komandinių tikslų sinergija ir kiekvieno indėlio akcentavimas jų siekiant. Būtina atkreipti dėmesį į *žmonių atliekamo darbo ir organizacijos tikslų ryšį*, ar žmonės iš

tiesų pakankamai suvokia, kokią įtaką kiekvieno darbas ir indėlis daro siekiamiems bendriems tikslams bei kaip suorganizuoti darbą, kad *darbuotojai matytų ryšį ir sąsajas siekdami organizacijos tikslų*. Įsitraukimas į organizacijos tikslų išsikėlimą, jų žinojimas, supratimas ir prisidėjimas prie jų siekimo susijęs su kiekvieno darbuotojo atliekamu darbu ir veiksmų kryptingumu. Todėl rekomendacija yra didinti žmonių galią per asmeninio indėlio, jo poveikio parodymą bendrame rezultate, kas iš esmės leistų ne tik didinti ir stiprinti tikėjimą savo galiomis, bet ir įtraukti žmones į bendrą planavimą, kai tariamasi dėl tikslų ir norimų rezultatų, o patys žmonės labiau tikėtų tiek procesu, tiek rezultatu.

Visos rekomendacijos trumpai vizualizuotos 68 pav.



68 pav. Rekomendacijos dėl įsitraukimo rodiklio įgyvendinimo
(sudaryta autorės)

Rekomendacijos dėl nuoseklumo rodiklio įgyvendinimo

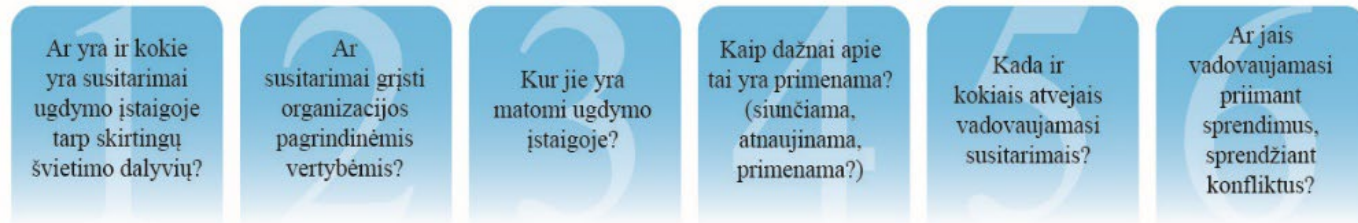
1 rekomendacija – integruoti sprendimų priėmimo veiksmus į ugdymo įstaigos procesus. Pastebima, jog analizuojant Lietuvos ugdymo įstaigų organizacinę kultūrą didžiausių sunkumų kyla siekiant rasti bendrą sprendimą iškilus sudėtingiems ginčams. Tai rodo, jog siekiant pagerinti Lietuvos ugdymo įstaigų organizacinę kultūrą didžiausias dėmesys turėtų būti skiriamas *susitarimams dėl kritinių klausimų, gebėjimui rasti lanksčius sprendimus, kai kyla ginčų*. Kad ugdymo įstaigose būtų individualiai, komandoms ir visos organizacijos mastu lengviau priimti tinkamus sprendimus, nekiltų ginčų arba jų kiltų minimaliai, reikalinga ir rekomenduotina integruoti į visus ugdymo įstaigos procesus sprendimo priėmimo veiksmus, turėti ugdymo įstaigai kaip sistemą, organizacinį gebėjimą tinkamai priimti sprendimus.

2 rekomendacija – išdėstyti ir paskirstyti aiškiai tikslus tarp skirtingų padalinių ir komandų skirtinguose organizacijos lygmenyse. Rezultatai atskleidė, jog taip pat *didžiausių iššūkių kyla paskirstant darbus tarp skirtingų ugdymo įstaigų padalinių ar komandų, trūksta aiškaus tikslų išdėstymo skirtinguose organizacijos lygmenyse.* Tai rodo, jog trūksta efektyvesnio koordinavimo, kuris leistų skirtingiems organizacijų padaliniams geriau dirbti kartu siekiant bendrų tikslų. Kad būtų aiškus tikslų išdėstymas skirtinguose lygmenyse, kad būtų lengva paskirstyti darbus tarp skirtingų padalinių, o padaliniai gebėtų dalintis bendra patirtimi, rekomenduojama peržiūrėti tikslus ir jų paskirstymą individualiai, komandose ir organizacijos mastu, kaip jie tarpusavyje susiję ir dera per visus organizacijos lygmenis.

3 rekomendacija – planuoti ugdymo įstaigoje vidinę ir išorinę komunikaciją, numatyti jos planą ir veiksmus. Pastebima, kad koordinavimo iššūkių tarp skirtingų padalinių gali kilti *dėl komunikacijos trūkumo tarp organizacijos padalinių ar skyrių, dėl kurio gali kilti sunkumų sprendžiant iškilusius konfliktus ir siekiant didesnio nuoseklumo organizacijoje.* Gauti organizacinės kultūros bruožų ir daugumos rodiklių vertinimo skirtumai tarp vadovų (ir kitų organizacijos darbuotojų) ir mokytojų rodo poreikį organizacijos viduje išsiaiškinti priežastis, dėl kurių kyla šie skirtumai. Laisvesnė ir atviresnė komunikacija tarp vadovų (ir kitų administracijos darbuotojų) ir mokytojų padėtų sumažinti šiuos organizacinės kultūros vertinimo skirtumus. Taip pat *efektyvesnė komunikacija tarp organizacijos skyrių ar padalinių padėtų užtikrinti*, jog organizacijos tikslai ir požiūris į organizacijos vystymąsi sutaptų tarp ugdymo įstaigos administracijos darbuotojų, vadovų ir mokytojų.

4 rekomendacija – išsigryninti ir garsiai iškomunikuoti susitarimus įvairiais ugdymo įstaigos lygmenimis ir visoms švietimo dalyvių grupėms. Viena pagrindinių nuoseklumo laikymosi rekomendacijų – susitarimų, būdingų konkrečiai ugdymo įstaigai, identifikavimas, išsigryninimas ir formalizavimas, tai yra užrašymas ir iškomunikavimas. Susitarimus, kurie aktualūs ugdymo įstaigai, rekomenduojama sudėti į gidą ar kitą tinkamą / priimtina įstaigai formatą, išsiaiškinti taisyklių ir susitarimų laikymosi ir nesilaikymo situacijas, jas aprašyti ir kaupti šią patirtį, nuolat komunikuoti ir vykdyti sklaidą apie turimus / keičiamus / atnaujinamus susitarimus. Turimas formatas su visa informacija leistų tiek naujai prisijungusiems nariams suprasti organizacinę kultūrą bei ją palaikančius susitarimus, tiek esamiems darbuotojams tinkamai priimti sprendimus. Išsigryninti susitarimus padėtų šie 6 žingsniai ir veiksmai (žr. 69 pav.):

Išsigininti susitarimus padėtų šie 6 žingsniai ir veiksmai:



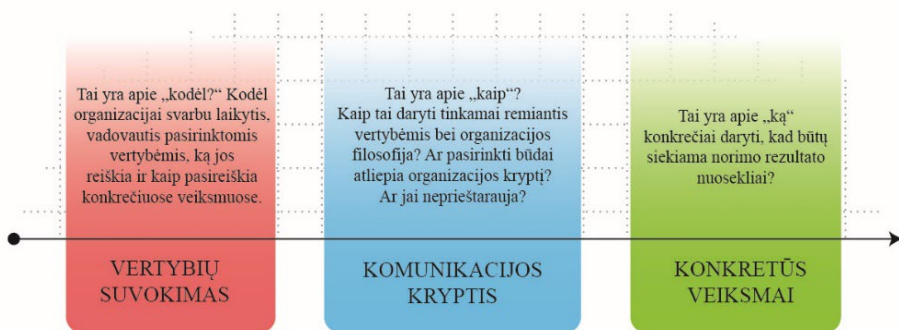
69 pav. Klausimai, skirti susitarimams įvairiais ugdymo įstaigos lygmenimis ir švietimo dalyvių grupėms išsigininti
(sudaryta autorės)

5 rekomendacija – peržiūrėti vertybes ir aiškiai iškomunikuoti įvairiais lygmenimis ir visoms švietimo dalyvių grupėms. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad ugdymo įstaigose vertybės ištis svarbios, jomis vadovaujamasi, tačiau rekomenduojama peržiūrėti ir pasigilinti, ar jos iš tiesų suprantamos vienodai visų bendruomenės narių, ar jomis vadovaujamasi, ar žmonės jomis grindžia savo elgseną ir priima sprendimus. O jei to nėra – keisti esamas vertybes naujomis išsigryninus nurodyta veiksmų seka (žr. 70 pav.). Viešai skelbiamos, rodomos vertybės turi persikelti į nuolatinę tarpusavio komandos narių komunikaciją įvairiais lygmenimis, komunikaciją su klientais, kuriant nuolatinę komunikacijos sistemą, užtikrinant grįžtamąjį ryšį ir mokymąsi drauge, ieškant efektyvių būdų dalintis, bendrauti ir bendradarbiauti, užtikrinant nuolatinę tinkamų sprendimų paiešką, remiantis organizacijos vertybėmis sprendžiant iššūkius ir konfliktus.

- Visų pirma, kad organizacijos vertybės iš tikrųjų būtų naudingos, darančios įtaką, formuojančios ir kreipiančios žmonių elgesį reikalinga organizacijai linkme, reikia suprasti, ką jos iš tiesų organizacijai reiškia, kaip pasireiškia konkrečiose situacijose bei žmonių veiksmuose ir kodėl jos svarbios būtent šiai ugdymo įstaigai. Be „kodėl?“ nėra giluminio suvokimo, jog tai ištis svarbu organizacijai ir kiekvienam asmeniškai. Jei pati vertybė kaip žodis nereiškia, nesiasocijuoja su konkrečiomis situacijomis, reikšmėmis, ji nepadės priimant sprendimus ar sprendžiant konfliktus.

- Antra, vertybes reikia tinkamai ir dažnai komunikuoti pasirenkant švietimo dalyviams patogius būdus nuolat jas matyti, naudinga skatinti jomis remtis ir vadovautis kasdienėse veiklose. Būtinai bendruomenei priimtinių būdų, atliepančių šiuolaikinius klientų poreikius ir lūkesčius, radimas komunikacijai.

- Trečia, vertybes būtina aiškiai ir giliai komunikuoti visais lygmenimis. Prisijungiant vis naujiems nariams (tiek ugdymo įstaigos darbuotojams, tiek tėvams ir vaikams bei kitiems dalyviams) – jos turi būti aiškiai ir nuosekliai perduodamos, supažindinama, kaip jomis vadovautis, kaip remiantis jomis priimti atitinkamus sprendimus. Būtinai, kad vertybes žinotų ne tik visi organizacijos darbuotojai, bet ir visos interesų grupės, galinčios prisidėti prie jų realizavimo.



70 pav. Klausimai, skirti susitarimams įvairiais ugdymo įstaigos lygmenimis ir švietimo dalyvių grupėms išsiginčinti (sudaryta autorės)

Rekomendacijos dėl adaptyvumo rodiklio įgyvendinimo

1 rekomendacija – organizacinio mokymosi sistemos kūrimas skatinant naujoves organizacijoje. Gauti adaptyvumo rodiklių rezultatai atskleidė, jog ugdymo įstaigų organizacinėje kultūroje vertinamas ir palaikomas mokymasis darbe, tačiau reikalinga atkreipti dėmesį, ar mokymasis išties yra priemonė ir sąlyga adaptuotis prie nuolatinių pokyčių tiek organizacijos viduje, tiek išorėje. Adaptyvumo gebėjimui vystyti svarbu atkreipti dėmesį į naujovių skatinimą organizaciniu lygmeniu ir atviresnę požiūrį į naujovių diegimą, įvertinant ir skatinant darbuotojus, kurie prisiima riziką taikant naujoves ugdymo procese. Dalis taikomų naujovių gali nepasiteisinti iš karto, tad svarbu užtikrinti saugią ir padrąsinančią aplinką, kurioje darbuotojai jaustų palaikymą ir nebijotų patirti nesėkmes išbandant naujovių diegimą ugdymo procese. Taip pat tyrimo rezultatai parodė, jog nors skiriama daug dėmesio naujiems ir patobulintiems darbo atlikimo metodams, kyla iššūkių bendradarbiaujant ir kuriant naujoves tarp skirtingų skyrių ar padalinių bei sunkiau keisti lanksčiai darbo eigą esant poreikiui. Todėl rekomenduojama įkurti naujovių diegimo grupes iš skirtingų kompetencijų komandų, kuriose vyktų gilinimasis į naujas metodikas, jų adaptavimas ir integracija į ugdymo procesą ar kitus organizacijos veiklos procesus.

2 rekomendacija – bendradarbiavimo su klientu sistemos, grįstos pažinimu, poreikių identifikavimu ir realizavimu, kūrimas ugdymo įstaigoje. Tyrimo rezultatai parodė, jog ugdymo įstaigose nors ir skatinamas

tiesioginis abiejų pusių bendradarbiavimas, *trūksta įsiklausymo į klientų reikalavimus ir poreikius*, taip pat silpniau vertinama klientų galimybė tiesiogiai daryti įtaką priimamiems sprendimams. Gauti rezultatai atskleidė, jog Lietuvos ugdymo įstaigų darbuotojams vis dar gana svetima „kliento“ sąvoka, o tai rodo svarbą atkreipti dėmesį į kintantį ir ugdymo įstaigų darbuotojams galbūt vis dar ne tiek įprastą mokytojo, kaip švietimo paslaugos tiekėjo, vaidmenį ir besikeičiantį santykį su mokiniais ir jų tėvais, suvokti, jog ne sąvokose ar sampratose yra esmė, o kuriamame santykyje, iškomunikuotose ribose, susitarimuose ir bendro santykio kūrime pasinaudojant esančiomis vadybos teorijomis, kurios ne tik leis identifikuoti savo kliento profilį, leis jį pažinti ir tuo remiantis atrasti naujas santykių plėtojimo formas.

Keičiasi mokytojo vaidmuo į paslaugos teikėjo, todėl rekomenduojama nebijoti išorės primetamos pozicijos, o daugiau savo prestižą rodyti per deklaruojamas švietimo įstaigos ir savo kaip mokytojo asmenybės vertybes, ugdymo turinį, taip pat rekomenduojama imtis atsakomybės už kuriamą santykį iškomunikuojant bendradarbiavimo sąlygas, savo kaip mokytojo poreikius, abipuses atsakomybes ir kitus bendradarbiavimo sistemos elementus.

Šiems poreikiams identifikuoti, suprasti ir patenkinti rekomenduojama pažinti klientą, atlikti kliento pažinimo žemėlapi, kuris leis pažinti jų poreikius bei identifikuoti vietas, kuriose reikalinga pokyčių bendradarbiaujant su klientais. Kadangi tai yra nežinoma, atitinkamai yra tarsi bijoma to, kas nepažįstama. Esminiai klausimai, į kuriuos pirmiausia reikalinga atsakyti:

1) Kas yra klientai (Kas jiems patinka? Kuo jie domisi ir kuo gyvena? Atsakius į šiuos klausimus, bus gerokai lengviau suprasti, kas jiems įdomu ir kaip tai įtraukti į ugdymo procesą, kaip bendrauti, komunikuoti ir ištransliuoti informaciją, tartis ir motyvuoti).

2) Kokie šiuolaikinių klientų poreikiai? (Šis klausimas leis suprasti, kas klientams rūpi, kokių jie problemų ar iššūkių turi. Poreikių identifikavimas ir žinojimas bet kokia klientams tinkama forma leis geriau suprasti ir įgyvendinti, jei tai neprieštarauja ugdymo įstaigos filosofijai, kryptims).

3) Kaip turimus poreikius paversti į efektyvesnę komunikaciją su susitarimais ir veiksmais? (Identifikavus problemas lengviau jas paversti į galimybes užbėgant iš karto komunikacijos su klientu barjerams ir trikdžiams, neįgyvendintiems lūkesčiams).

3 rekomendacija – platesnio akiračio auginimas stebint pasaulines tendencijas. Mažiausiai dėmesio skiriama konkurencinės aplinkos stebėjimui ir reagavimui į veiklos pokyčius rinkoje. Tai rodo, jog Lietuvos ugdymo

įstaigų organizacinei kultūrai *vis dar gana svetimas iš verslo vadybos ateinantis požiūris į konkurenciją, rinkos stebėjimą tarp kitų švietimo įstaigų paslaugų tiekėjų*. Todėl rekomenduojama dažniau atsitraukti nuo darbo vietos, savo organizacijos ir savo šalies ir skirti laiko domėtis pasaulinėmis tendencijomis, kitose šalyse atrastomis ar kurtomis naujomis ugdymo metodikomis, darbo metodais ir kitais mokyklos veiklą lengvinančiais proceso dalykais, atsiverti ir ieškoti naujų galimybių mokyklos kultūrai vystyti. Tai leis tiek vadovams, tiek darbuotojams pamatyti platesnį vaizdą ir mastą, atsitraukti ir pažiūrėti į savo veiklą platesniame akiraityje ir kontekste, kas iš esmės padės mokytis aplinkoje ieškoti naujų galimybių. Rekomenduojama turėti organizacijos viduje „pasaulinių tendencijų inkubatorių“, kuris įgyvendinamas žemėlapiu formatu, o išgirsti nauji dalykai, nauji ugdymo metodai, formos ar santykių ir elgsenos pavyzdžiai kabinami ir matomi visiems nariams. „Inkubatoriuje“ visi švietimo dalyviai gali prieiti ir parodyti pritarimą idėjai bei išreikšti norą prisidėti prie jos įgyvendinimo grupės, parodyti iniciatyvą tai įgyvendinti ir pan.

Rekomendacijos dėl misijos rodiklio įgyvendinimo

Rezultatai atskleidė, jog Lietuvos ugdymo įstaigos supranta savo misiją, jai suteikia prasmę, ugdymo įstaigose darbuotojai žino organizacijos kryptį ir bendrą ateities viziją, turi pakankamai aiškius tikslus ir siekius. Tikėtina, jog prie to prisideda gana struktūruota ugdymo įstaigų veikla ir ugdymo programa, lyginant su kitomis organizacijomis, pavyzdžiui, verslo organizacijomis, kurių veikla nėra išoriškai tiek struktūruota. Tačiau būtina atkreipti dėmesį į toliau pateikiamas rekomendacijas.

1 rekomendacija – ilgalaikės vizijos, kuri įkvėptų ir motyvuotų, kūrimas.

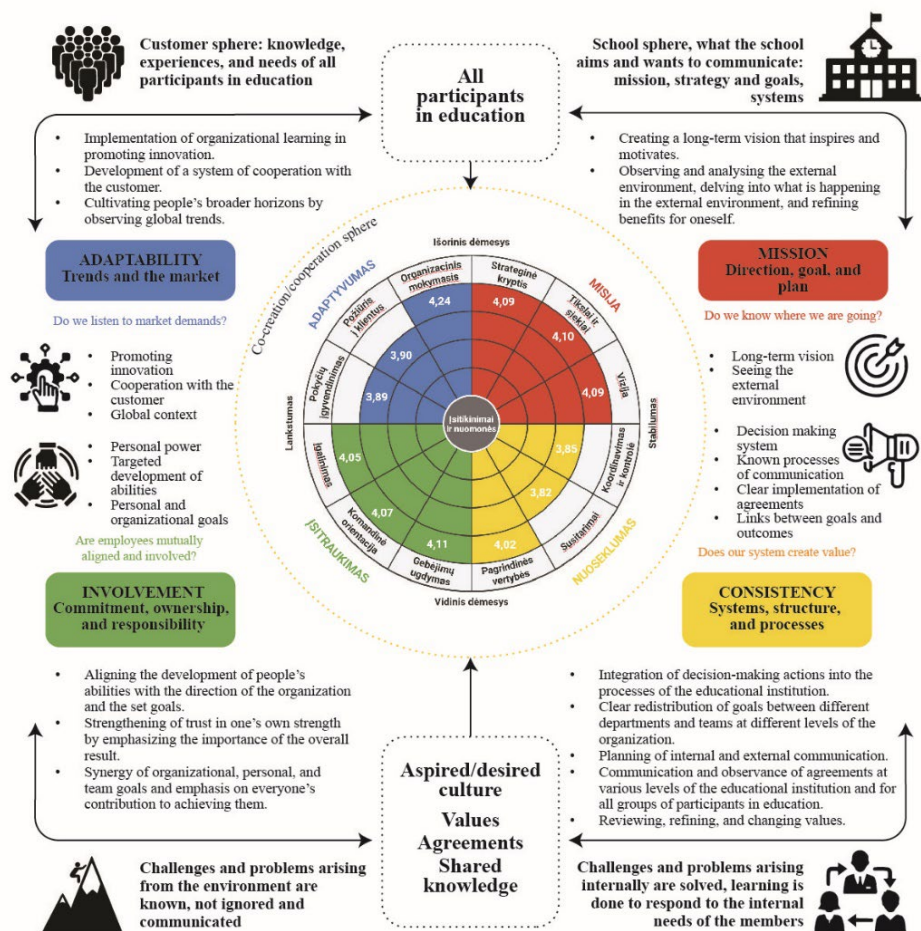
Tyrimo rezultatai atskleidė, jog švietimo įstaigoms reikėtų daugiau dėmesio skirti pokyčiams, susijusiems su organizacijos vizijos kūrimu, kuri padėtų labiau motyvuoti darbuotojus. Misijai pasiekti reikalinga vizija, kuri *kelia entuziazmą bei motyvuoja darbuotojus*. Be ilgalaikės vizijos planavimas neturi aiškos krypties, todėl kyla grėsmė, kad bus vis blaškomasi ir ieškoma vieno teisingo, efektyviausio organizacijos misijos įgyvendinimo būdo. Besikeičianti aplinka visad pateikia naujas galimybes, iššūkius, o siekiant prisitaikyti ne visada pasirenkami tikslai būna ilgalaikiai ir užtikrinantys kokybę, suteikiantys organizacijai reikalingą esminį kokybinį poslinkį.

Organizacijos veiklos planavimas neturint vizijos, kaip galutinio siekiamo taško, užuot pasiekus teigiamų rezultatų, gali turėti neigiamų padarinių. Vizija ir misija, sėkmingai susietos su darbuotojų vertybėmis, duoda patvirtinimą žmonėms, kodėl aš esu šios organizacijos dalimi, kodėl mano darbas, pastangos vertingi. Tačiau nepakanka vizijos ir misijos paminėti kartą per metus, tai turi tapti daugelio darbinių praktikų ašimi (kompiuterio ir telefonų vaizdai, vizualika mokyklos patalpose, darbuotojų vertinimo, grįžtamojo ryšio pokalbiuose ir pan.).

2 rekomendacija – permąstyti, ar suteiktų ir kokias naudas galėtų suteikti ugdymo įstaigai konkurencinės aplinkos stabėjimas, analizė ir gilinimasis į tai, kas vyksta išorinėje aplinkoje. Gerokai žemiau įvertintas strateginės krypties rodiklį sudarantis teiginys, jog *mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų*, parodo, kad būtina ugdymo įstaigoms pasirinkti – konkuruoti ar bendradarbiauti, o gal konkuruojant bendradarbiauti, susitelkiant į konkurencinius privalumus ir gaunamas naudas, kas galbūt padėtų greičiau tobulėti ir pagerinti teikiamų paslaugų kokybę.

Apibendrinus visus tyrimo rezultatus ir pateikus rekomendacijas, pasiūlomas organizacinei kultūrai vystyti modelis, kuriame aiškiai atskiriamos kliento ir mokyklos sferos, akcentuojama bendrakūros ir bendradarbiavimo sfera, kurioje yra kuriama organizacinė kultūra, pateikiamos organizacinės kultūros charakteristikos ir rodikliai, tyrimo rezultatus atspindintys pasiūlymai, kur link judėti ugdymo įstaigai siekiant tokios organizacinės kultūros, kuri būtų paremta aiškia misija, vizija, strategija, tikslų ir rezultatų vienviene, kurią suvokia žmonės ir mato visoje sistemoje savo asmeninius pasiekimus (misija). Tai tokia kultūra, kurioje žmonės būtų nukreipiami į mokymąsi, gebėjimų ugdymą, kuris reikalingas suprasti, kas ir kodėl keičiasi bei ką patys žmonės gali padaryti, prisiimdami atsakomybę keisti. ir kaip prisidėti prie iššūkių įgyvendinimo (įsitraukimas).

Tai kultūra, kuri leistų įstaigai reaguoti į išorinę aplinką bei joje efektyviai veikti, suprasti besikeičiančius poreikius ir juos atliepti (adaptyvumas), o kartu kurti nuoseklius ir bendruomenėms priimtinus procesus, kurie leistų priimti sprendimus, spręsti konfliktus ir kurti naujus, bendruomenės narius atliepiančius efektyvius sisteminius sprendimus (nuoseklumas) (žr. 71 pav.).



71 pav. Organizacinės kultūros bruožų raiškos bendrojo ugdymo mokyklose modelis (sudaryta autorės)

IŠVADOS

1. Siekiant uždavinio atskleisti organizacinės kultūros kontekstą, sampratas ir organizacinės kultūros bruožų raišką pateikiami tokie apibendrinimai ir išvados:

- Organizacinė kultūra švietimo organizacijose yra kuriama ir veikiama verslo paradigmos, siekiančios reformuoti tradicines švietimo formas ir turinį, perkelti į švietimą verslo teoriją bei praktiką, verslo rinkos mąstymo modelius, švietimo kaip paslaugos valdymo ypatumus bei į rinkos poreikius orientuotą logiką, kartu keičiant mokyklų pobūdį ir tikslus, jų socialines funkcijas, procesus bei santykius, transformuojant švietimo veiklos ir vertybių sistemą. Organizacinė kultūra bendrojo ugdymo mokyklose šiame kontekste įgyja didelę prasmę siekiant patenkinti besikeičiančius visuomenės poreikius, kuriai reikalingi nauji sprendimai ir pasirinkimai, grįsti vertybėmis, bendra vizija ir bendrais reikalavimais grindžiant santykius su kitomis švietimo sistemos grandimis.

- Organizacinė kultūra yra suvokiama kaip veiksminga ugdymo įstaigos švietimo vadybos priemonė, kuri kryptingai ir sąmoningai kuriama ir formuojama visos organizacijos narių, atskleidžianti, kaip organizacijos nariai tarpusavyje bendrauja, dirba, koks elgesys priimtinas, o koks ne, nusakanti, kaip organizacija, siekdama savo tikslų, reaguoja į išorės aplinką bei adaptuojasi prie nuolat kylančių iššūkių, sujungianti vertybių sistemą, turinti įtakos ugdymo įstaigų veiklos rezultatams, santykiui su aplinka ir veikiančiais drauge suinteresuotais švietimo dalyviais, siekiant geriau suprasti jų poreikius, atitikti visuomeninius interesus ir gebėti adaptuotis prie aplinkos pokyčių, juos suprasti ir gebėti veikti.

- Organizacinė kultūra sąveikauja su daugeliu organizacijos procesų, turi sąsają su kitomis mokyklos kaip organizacijos valdymo sritimis ir turi įtakos organizacinės kultūros bruožų – nuoseklumo, adaptyvumo, įsitraukimo ir misijos – raiškai organizacijoje. Veikiančios organizacinės sistemos, procesai ir aiškūs susitarimai didina organizacijos adaptyvumo bei nuoseklumo raišką esant nenumatytoms aplinkybėms ir išoriniams pokyčiams bei suteikia organizacijai vidinio stabilumo. Siekiant didesnės organizacinės kultūros įsitraukimo ir misijos bruožų raiškos reikalinga švietimo dalyvių sąveikos formas perkelti į aukštesnį lygmenį – bendradarbiavimu, pasitikėjimu ir įsipareigojimu grįstus santykius, paremtus mokymusi ir tobulėjimu bei nuolatine refleksija. Nuoseklių bei aiškių sprendimų ir sistemų kūrimas leidžia mokyklai orientuotis į efektyvumo bei kokybės rodiklius visuose organizacijos lygmenyse siekiant organizacijos misijos raiškos, o aiškiuose procesuose vyksta mokyklos transformaciniai mąstymo ir elgsenos

pokyčiai, siekiant matomo rezultato ne tik organizacijos, bet ir individo lygmenyje.

2. Siekiant uždavinio pritaikyti D. Denisono organizacinės kultūros (DOCS) teorinį modelį, metodologiją ir klausimyną Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų organizacinės kultūros bruožų raiškos tyrimui, galima teigti ir daryti išvadą, kad pasirinktas Denisono teorinis modelis ir instrumentas sėkmingai pritaikytas Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų organizacinės kultūros bruožų raiškos tyrimui ir tinkamas organizacinei kultūrai tirti.

3. Siekiant uždavinio atlikti tyrimą, pristatyti ir išanalizuoti organizacinės kultūros bruožų raiškos Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose rezultatus, pateikiamos šios išvados:

- Lietuvos ugdymo įstaigų organizacinei kultūrai būdinga stipriausiai išreikšti misijos ir įsitraukimo bruožai, silpniau išreikštas adaptyvumo ir silpniausiai išreikštas nuoseklumo bruožas. Tai rodo, jog ugdymo įstaigos turi aiškią misiją, o darbuotojai yra pakankamai įsitraukę, tačiau didesnių iššūkių kyla siekiant adaptuotis prie nuolatinių pokyčių ir trūksta nuoseklumo organizacinėje kultūroje vyraujančiuose organizacijos procesuose. Svarbu paminėti, jog Lietuvos švietimo įstaigų darbuotojai, kurie dalyvavo tyrime su vadovo sutikimu organizacijai susitarus dalyvauti tyrime, organizacinės kultūros bruožus ir juos sudarančius rodiklius vertina palankiau nei tiriamieji, kurie tyrime dalyvavo savarankiškai nepriklausomai nuo to, ar organizacija dalyvavo tyrime. Tyrimo rezultatai atskleidė, jog organizacinės kultūros bruožų vertinimas nesiskiria statistiškai reikšmingai priklausomai nuo organizacijos dydžio (darbuotojų skaičiaus) bei nuo tiriamųjų darbo stažo organizacijoje. Tyrimas parodė, jog Lietuvos ugdymo įstaigų vadovai, pavaduotojai ir kiti administracijos darbuotojai organizacinės kultūros bruožus vertina palankiau nei mokytojai. Taip pat vyresni (nuo 50 m.) ugdymo įstaigų darbuotojai organizacinės kultūros bruožus vertina palankiau nei jaunesni (iki 49 m.) tiriamieji.

- Įsitraukimo bruožą sudarančių rodiklių (gebėjimų ugdymo, komandinės orientacijos ir įgalinimo) rezultatai atskleidė, jog Lietuvos švietimo įstaigų organizacinei kultūrai būdinga nuolatinis dėmesys darbuotojų įgūdžių tobulinimui, taip pat yra vertinamas komandinis darbas kartu įgalinant darbuotojus imtis iniciatyvos ir prisiimti atsakomybę dirbant savarankiškai. Tačiau pastebima, kad ugdymo įstaigose darbuotojai ne visada tiki, jog gali padaryti teigiamą poveikį savo darbu, taip pat darbuotojai ne visada mato ryšį tarp atliekamo darbo ir organizacijos tikslų. Stebimas poreikis daugiau

dėmesio skirti darbų perskirstymui, kad darbuotojai turėtų galimybes dirbti individualiai.

- Nuoseklumo bruožą sudarančių rodiklių (pagrindinių vertybių, susitarimų, koordinavimo ir kontrolės) rezultatai atskleidė, jog ugdymo įstaigose yra gana aiškiai išreikštos vertybės, kurioms pritaria įstaigų darbuotojai ir kurios sukuria bendrumo jausmą bei aiškius lūkesčius, tačiau darbuotojams trūksta susitarimo dėl kritinių klausimų bei gebėjimų suderinti skirtumus ir atrasti bendrą sprendimą iškilus sudėtingiems ginčams. Taip pat silpniau išreikštas gebėjimas pasidalinti organizacijos funkcijas ir darbus tarp padalinių ir dirbti kartu siekiant bendrų tikslų. Tyrimo rezultatai parodė, jog nuoseklumo bruožas vertinamas palankiau tarp tiriamųjų, dirbančių valstybinėje ugdymo įstaigoje, lyginant su dirbančiais privačioje ugdymo įstaigoje. Likusių organizacinės kultūros bruožų (įsitraukimo, adaptyvumo, misijos) vertinimas nesiskiria statistiškai reikšmingai tarp valstybinėje ir privačioje ugdymo įstaigoje dirbančių tiriamųjų. Taip pat nustatyta, jog dirbančių valstybinėje ugdymo įstaigoje koordinavimo ir kontrolės rodiklis yra didesnis lyginant su dirbančiais privačioje ugdymo įstaigoje, o likusių organizacinės kultūros rodiklių įverčiai nesiskiria statistiškai reikšmingai tarp dirbančių valstybinėje ir privačioje ugdymo įstaigoje.

- Adaptyvumo bruožą sudarančių rodiklių (pokyčių įgyvendinimo, požiūrio į klientus ir organizacinio mokymosi) rezultatai rodo itin aukštą organizacinio mokymosi rodiklio vertinimą, tačiau požiūrio į klientus ir pokyčių įgyvendinimo rodiklių vertinimas buvo gerokai žemesnis. Tai rodo tam tikrą balanso trūkumą – ugdymo įstaigos siekia įgyti žinių, ugdo gebėjimus, mokosi iš savo klaidų, tačiau turi mažiau gebėjimų greitai reaguoti į kylančius iššūkius ir numatyti būsimus pokyčius bei aplinkos poreikius paversti veiksmais, taip pat būdinga silpniau išreikšta orientacija į klientų esamus bei būsimus poreikius.

- Misijos bruožą sudarančių rodiklių (tikslų ir siekių, strateginės krypties ir vizijos) aukšti ir tolygiai pasiskirstę balai rodo, jog misijos bruožas yra gerai subalansuotas, tad ugdymo įstaigų organizacinei kultūrai būdinga aiški misija, darbuotojai žino prasmingą ilgalaikę organizacijos kryptį ir bendrą ateities viziją, turi pakankamai aiškius tikslus ir siekius. Tačiau rezultatai taip pat atskleidė, jog švietimo įstaigoms reikėtų daugiau dėmesio skirti pokyčiams, susijusiems su organizacijos vizijos kūrimu, kuri padėtų labiau motyvuoti darbuotojus. Taip pat pastebima, jog ugdymo įstaigų organizacinei kultūrai būdinga ne tiek stipriai išreikšta konkurencija tarp kitų ugdymo įstaigų.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Abduraimi, P. B., Mustafi, M., & Islami, X. (2023). The role of organizational culture on employee engagement. *Business: Theory and Practice*, 24(1), 109–122. <https://doi.org/10.3846/btp.2023.17241>
2. Abromavičienė, D. (2016). Ugdymo(si) dalyvių įsitraukimas į technologijomis grindžiamo mokymo(si) diegimą profesinio mokymo organizacijoje. *Daktaro disertacija*.
3. Adams, D., Harris, A., & Jones, M. S. (2016). Teacher - parent collaboration for an inclusive classroom: succes for every child. *Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 4(3), 58–72.
4. Ahmad, M. S. (2012). Impact of organizational culture on performance management practices in Pakistan. *Business Intelligence Journal*, 5, 1, 50–55.
5. Ahn, D., Heo, J., & Kim, C. (2020). Developing a Cooperative Model Converging Both Convention and Medical Tourism Stakeholders: Based on Deutsch's Cooperation Theory. *Sustainability*, 12(16), 6643. <https://doi.org/10.3390/su12166643>
6. Akpa, V. O., Asikhia, O. U., & Nneji, N. E. (2021). Organizational culture and organizational performance: A review of literature. *International Journal of Advances in Engineering and Management*, 3(1), 361–372.
7. Alford, J., & Greve, C. (2017). Strategy in the Public and Private Sectors: Similarities, Differences and Changes. *Administrative Sciences*, 7(4), 35.
8. Ališauskas, R. (2004). *Mokyklų audito kontekstas*. Ikimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodikos projektas. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
9. Ališauskas, R. (2010). Švietimo ir visuomenės sinergijos prielaidos. *Pedagogika*, 100, 37–41.
10. Alqarqaz, R. M. (2004). Collaborative School Culture in Al Ain Secondary Schools: A Qualitative Study of One Female and One Male School. *Dissertations & Theses*.
11. Amable, B. (2011). Morals and politics in the ideology of neo-liberalism. *Socio-Economic Review*, 9, 3-30.
12. Anderson-Butcher, D., Lawson, H., Bean, J., Boone, B., Kwiatkowski, A. (2004). Implementation guide: The Ohio community collaboration model for school improvement. Chapter 7, Family Engagement and

- Support. Columbus, OH: Ohio Department of Education.
<https://cayci.osu.edu/cdn/OCCMSI-implementation-guide1.pdf>
13. Andriuščenka, J. (2008). Organizacinių pokyčių valdymo teorijos: lyginamoji analizė, vertinimas ir taikymo ypatumai. *Vadybos mokslas ir studijos – kaimo verslų ir jų infrastruktūros plėtrai*, 1 (12), 12–23.
 14. Ansell, C., & Gash, A. (2008). Collaborative governance in theory and practice. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18, 543–571.
 15. Apple, M. W. (2000). *Between Neoliberalism and Neoconservatism: Education and Conservatism in Global Context. Globalization and Education. Critical Perspective*. Ed. by N. C. Burbules, C.A.Torres. New York, London: Routledge.
 16. Apple, M. W. (2007). Education, Markets, and an Audit Culture. *International Journal of Educational Policies*, 1(1), 4–19.
 17. Aramavičiūtė, V., & Martišauskienė, E., (2006). Vertybių ugdymas – pedagoginių kompetencijų pamatas. *Pedagogika*, 84, 33-36.
 18. Aramavičiūtė, V. & Martišauskienė, E. (2008). Santykių su tėvais pokyčių aspektai: paauglių požiūris. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 20, 201–212. doi: 10.15388/ActPaed.2008.20.7528
 19. Argyris, C., & Schön, D. A. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
 20. Asgari, A., & Bahmani, S. (2022). The Role of Organizational Culture in the Emergence of Teachers’ Professional Ethics. *Integration of Education*, 26 (1), 10–26.
 21. Ashpaoloye, F. K. (2014). A Comparative Analysis of the Organizational Culture and Employee’s Motivation of Selected Cities in Calabarzon: Basis for Employee’s Motivation. *Leadership and Innovative Management. Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, 2, 54–63.
 22. Askeland, H., Espedal, G., Løvaas, B. J., & Sirris, S. (2022). *Understanding Values Work. Institutional Perspectives in Organizations and Leadership*.
 23. Bal, M. P., & Lub, X. D. (2018). Individualization of work arrangements. *Current Issues in Work and Organizational Psychology*, 151–162.
 24. Ball, S. J., & Youdell, D. (2007). Hidden privatisation in public education. *Education international 5th world congress*.

25. Balvočiūtė, R., & Sandu, L. (2013). Organizacinės kultūros tyrimas mažmeninės prekybos įmonėje. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, 3 (31), 134–141.
26. Bamidele, R. (2022). *Organizational culture. Industrial Sociology, Industrial Relations and Human Resource Management*. 284–292. Chapter: 1 Fab Educational Books, Fab Anieh House, Awka, Anambra State Nigeria. pp. 109–122.
27. Barkauskaitė, M., & Bruzgelevičienė, R. (2004). *Švietimo įstaigos vertinimo nuostatos*. Ikimokyklinio ugdymo mokyklos vidaus audito metodikos projektas. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
28. Barry, P. (2002). *Beginning Theory: an introduction to literary and cultural theory.*, Manchester University Press, Manchester.
29. Bartaševičius, R. (2015). Neoliberalizuotos bendrojo ugdymo politikos transformacijos: kritinė diskurso analizė. *Daktaro disertacija*. Socialiniai mokslai, edukologija. Vilnius: Vilniaus universitetas.
30. Barth, R. S. (2002). The culture builder. *Educational leadership*, 59(8), 6–11.
31. Barvydienė, V., & Kasiulis, J. (1998). *Vadovavimo psichologija*. KTU leidykla: Technologija.
32. Bastos, R. M. B. (2017). The surprising success of the Finnish educational system in a global scenario of commodified education. *Revista Brasileira de Educação*, 22, 70, 802–825. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782017227040>
33. Baudrillard, J. (2010). *Vartotojų visuomenė: mitas ir struktūros*. Kaunas: Kitos knygos.
34. Bauman, Z. (2007). *Globalizacija. Pasekmės žmogui*. Vilnius: Apostrofa.
35. Bauman, Z. (2011). *Vartojamas gyvenimas*. Vilnius: Apostrofa.
36. Bedwell, W. L., Wildman, J. L., DiazGranados, D., Salazar, M., Kramer, W. S., & Salas, E. (2012). Collaboration at work: An integrative multilevel conceptualization. *Human Resource Management Review*, 22(2), 128–145. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2011.11.007>
37. Beer, M., & Nohria, N. (2000). Cracking the code of change. *Harvard Business Review*, 78, 3, 133–141.
38. *Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybė* (2012). <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2021/01/Mokyklų-vertinimo-agentūros-metinis-pranesimas1.pdf>.
39. Beniušienė, I., & Svirskienė, G. (2008). Konkurencingumas: teorinis aspektas. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, 4, 32–40.

40. Berg, O. (2015). *Collaborating in a social era. Ideas, insights and models that inspire new ways of thinking about collaboration.*
41. Bersėnaitė, J. (2016). Verslo įmonių vystymosi trajektorijos bendradarbiaujant su mokslo ir studijų institucijomis. *Daktaro disertacija*. Šiaulių universitetas.
42. Bertalanffy, L. (1968). *General System Theory: Foundations, Development.* New York: George Braziller. https://www.academia.edu/38207367/Von_Bertalanffy_Ludwig_General_System_Theory.
43. Bigliardi, B., Ivo Dormio, A., Galati, F. & Schiuma, G. (2012). The impact of organizational culture on the job satisfaction of knowledge workers. *VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems*, 42, 1, 36–51. <https://doi.org/10.1108/03055721211207752>
44. Bingham, C. B., & Jerayr, J. H. (2012). How firms learn heuristics: Uncovering missing components of organizational learning. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 6(2), 152–177. <https://doi.org/10.1002/sej.1132>
45. Block, P. (1991). *The empowered manager: Positive political skills at work.* San Francisco, CA: Jossey-Bass.
46. Boyce, A. S. (2010). *Organizational climate and performance: An examination of causal priority.* Unpublished dissertation, Michigan State University, Lansing, MI.
47. Boyce, A., Nieminen, L. R., Gillespie, M., Ryan, A. M., & Denison, D. R. (2015). Which comes first, organizational culture or performance? A longitudinal study of causal priority with automobile dealerships. *Journal of Organizational Behavior*, 36, 339–359.
48. Bouakaz, L. (2010). Parental involvement in school: What hinders and what promotes parental involvement in an urban school. *PhD dissertation.* Lund University.
49. Bouffard, S., & Weiss, H. (2008). Thinking big: A new framework for family involvement policy, practice, and research. *The Evaluation Exchange*, 14(1–2), 2–5.
50. Bourne, H., & Jenkins, M. (2013). Organizational values: A dynamic perspective. *Organization Studies*, 34, 4, 495–514.
51. Brandišauskienė, A., Bukšnytė-Marmienė, L., Daugirdienė, A., Česnavičienė, Kemerytė-Ivanauskienė, E., & Nedzinskaitė-Mačiūnienė, R. (2021). *Mokymuisi palankios aplinkos kūrimas. Rekomendacijos mokyklų vadovams ir švietimo politikams.* Vytauto Didžiojo universitetas.

52. Brunsson, N. (1989). *The Organization of Hypocrisy: Talk, Decisions and Actions in Organizations*. New York: John Wiley & Sons.
53. Buckingham, M. & Coffman, C. (1999). *First, break all the rules: What the world's greatest managers do differently*. New York: Simon & Schuster
54. Bukartienė, L. (2012). N ligoninės organizacijos kultūra darbuotojų požiūriu. *Sveikatos mokslai*, 22, 3, 149–154.
55. Bulach, C., Lunenburg, F. C., & Potter, L. (2012). *Creating a culture for highperforming schools: A comprehensive approach to school reform* (2nd ed.). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
56. Bulley, C. A. (2014). Strategic marketing in education services, the case of private tertiary institution in Ghana. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, II(6), 1–17.
57. Burt, M. R., & Spellman, B. E. (2007). Changing Homeless and Mainstream Service Systems: Essential Approaches to Ending Homelessness. *Developed for Toward Understanding Homelessness. The National Symposium on Homelessness Research*. Washington.
58. Bush, T. (2006). Theories of Educational Management. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 1 (2), 2, 1–25.
59. Bush, T. (2009). Leadership development and school improvement: Contemporary issues in leadership development. *Educational review*, 61 (4), 375–389.
60. Bush, T. (2015). Organisation theory in education: How does it inform school leadership? *Journal of Organizational Theory in education*, 1 (1), 35–47.
61. Camarinha-Matos, L., & Afsarmanesh, H. (2008). Collaborative Networks. Value creation in a knowledge society. *Proceedings of PROLAMAT 2006, IFIP Int. Conf. On Knowledge Enterprise – New Challenges*, Shanghai, China, Jun 2006, Springer.
62. Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (1999). *Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competitive Values Framework*. San Francisco: Jossey-Bass.
<https://webuser.bus.umich.edu/cameronk/PDFs/Organizational%20Culture/CULTURE%20BOOK-CHAPTER%201.pdf>.
63. Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2011). *Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
64. Capano, G., & Piattoni, S. (2011). From Bologna to Lisbon: The Political Uses of the Lisbon “Script” in European Higher Education

- Policy. *Journal of European Public Policy*, 8, 4, 584–606. <https://doi.org/10.1080/13501763.2011.560490>
65. Carpenter, D. (2014). School culture and leadership of professional learning communities. *International Journal of Educational Management*, 29, 5, 682–694.
 66. Carpenter, D. (2015). School culture and leadership of professional learning communities. *International Journal of Educational Management*, 29, 5, 682–694. <http://dx.doi.org/10.1108/IJEM-04-2014-0046>
 67. Carpenter, D. (2018). Intellectual and physical shared workspace: Professional learning communities and the collaborative culture, *International Journal of Educational Management*, 32, 1, 121–140, <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2017-0104>
 68. Cavanagh, R. F., & Dellar, G. B. (1998). The Development, Maintenance and Transformation of School Culture. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, San Diego, CA, April 13-17.
 69. Cerny, P. G., Menz, G., & Soederberg, S. (2005). Different Roads to Globalization: Neoliberalism, the Competition State, and Politics in a More Open World. In: Soederberg, S., Menz, G., Cerny, P. G. (eds.). *Internalizing Globalization. International Political Economy Series*. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/9780230524439_1
 70. Cerny, T., & Mannova, B. (2011). Competitive and Collaborative Approach towards a More Effective Education in Computer Science. *Contemporary Educational Technology*, 2(2), 163–173.
 71. Chatman, J. A., & Eunyong, C. S. (2003). Leading by leveraging culture. *Journal of California Management Review*, 45, 4, 20–34. DOI: 10.2307/41166186
 72. Chatman, J. A., & O'Reilly, C. A. (2016). Paradigm lost: Reinvigorating the study of organizational culture. *Research in Organizational Behavior*, 36, <http://faculty.haas.berkeley.edu/chatman/papers/ParadigmLost2016.pdf>.
 73. Child, S., & Shaw, S. (2016). Collaboration in the 21st century: Implications for assessment. *Research Matters: Summer 2016*. Retrieved from <http://www.cambridgeassessment.org.uk/Images/322752-research-matters-22-summer-2016.pdf>
 74. Claycomb, C., Lengnick-Hall, C., & Inks, L. (2001). The customer as a productive resource: a pilot study and strategic implications. *Journal of Business Strategies*, 18, 1, 47–69.

75. Coetzee, J. M. (2013). JM Coetzee: *Universities head for extinction*. Mail & Guardian. Recuperado de: <http://mg.co.za/article/2013-11-01-universities-head-for-extinction>.
76. Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education*. 5 th ed. London, New York.
77. Colin, H. (2002). *Political Analysis: A Critical Introduction*. Basingstoke: Palgrave.
78. Collie, R. J., Holliman, A. J., & Martin, A. J. (2017). Adaptability, engagement and academic achievement at university. *Educational Psychology*, 37(5), 599–610.
79. Collie, R. J., & Martin, A. J. (2016). Adaptability: An important capacity for effective teachers. *Educational Practice and Theory*, 38(1), 27–39.
80. Comte, A. (1858). *The Catechism of Positive Religion*. London: John Chapman.
81. Connolly, M., & James, C. R. (2006). Collaboration for school improvement: resource dependency and institutional frameworks of analysis. *Educational Management, Administration and Leadership*, 34, 1, 69–87.
82. Cooke, R. A., & Lafferty, J. C. (2003). *Organizational Culture Inventory*. Plymouth, MI, USA: Human Synergistics.
83. Cooke, R. A., & Szumal, J. L. (2000). *Using the Organizational Culture Inventory® to Understand the Operating Cultures of Organizations*. In Ashkanasy, N.M., *Organizational Culture in Higher Education*.
84. Cornwall, J. R., & Perlman, B. (1990). *Organizational entrepreneurship*. Boston: IRWIN.
85. Corno, L. (2008). On teaching adaptively. *Educational Psychologist*, 43(3), 161–173.
86. Creswell, J. W. (2005). *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
87. Creswell, J. W. (2009). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Los Angeles: Sage.
88. Cunningham, P. (2004). The transformation of Work and Self-development. *Problems and Perspectives in Management*, 3.
89. Curteanu, D., & Constantin, I. (2010). Organizational culture diagnosis – a new model. *Leadership. Mentoring, Coaching and Motivation*, 11, 14–21.
90. Černevičiūtė, J. (2006). Vartojimas, identitetas ir gyvenimo stilius. *Filosofija. Sociologija*, 3, 20–25.

91. Damkuvienė, M., Balčiūnas, S. Valuckienė, J., Petukienė, E., & Pranckūnienė, E. (2021). *Profesinio kapitalo, kaip kompleksinės adaptyvios sistemos pajėgumo, vystymas*. Mokslo monografija.
92. Damkuvienė, M., Bersėnaitė, J., & Balčiūnas, S. (2014). *Klientų suvokiama dalyvavimo vertė kaip organizacijos konkurencingumo didinimo veiksnys*. Mokslo studija. BMK leidykla.
93. Danese, P. (2006). Collaboration forms, information and communication technologies, and coordination mechanisms in CPFR.b*International Journal of Production Research*, 44(16), 3207–3226.
94. Datnow, A. (2011). Collaboration and Contrived Collegiality: Revisiting Hargreaves in the Age of Accountability. *Journal of Educational Change*, 12, 2, 147–158.
95. Dauber, D., Fink, G., & Yolles, M. (2012). A Configuration Model of Organizational Culture. *SAGE Open*, 2(1), 1–16. <https://doi.org/10.1177/2158244012441482>
96. Daud, Y., Raman, A., Don, Y., Sofian, M. O., & Hussin, F. (2015). The type of culture at a high performance schools and low performance school in the state of Kedah. *International Education Studies*, 8(2), 21.
97. Davidson, G., Coetzee, M., & Visser, D. (2007). Organizational Culture and Financial Performance in a South African Investment Bank. *SA Journal of Industrial Psychology*, 33, 1, 38–48.
98. Deal, E. D., & Peterson, D. K. (2009). *Shaping school culture. Pitfalls, paradoxes, and promises*. San Francisco: Jossey-Bass.
99. Dean, A. M., Griffin, M., & Kulczynski, A. (2016). Applying Service Logic to Education: The Cocreation Experience and Value Outcomes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 224, 325–331. doi:10.1016/j.sbspro.2016.05.383
100. De Lissovoy, N., & Cedillo, S. (2016). Neoliberalism and power in education. *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*, 1–6. Singapore: Springer. DOI: 10.1007/978-981-287-532-7_155-1
101. Denison, D. R. (1984). Bringing corporate culture to the bottom line. *Organizational Dynamics*, 13, 4–22.
102. Denison, D. R. (1990). *Corporate Culture and Organizational Effectiveness*. John Wiley and Sons.
103. Denison, D. R. (1996). What IS the difference between organizational culture and organizational climate? A native's point of view on a decade of paradigm wars. *Academy of Management Review*, 21, 619–654.

104. Denison, D. R. (2000). Organizational culture: Can it be a key lever for driving organizational change?. In: Cartwright S, Cooper C editors. *The Handbook of Organizational Culture*. London: John Wiley & Sons. Prieiga internete: <http://www.denisonconsulting.com/resource-library/organizational-culture-can-it-be-key-lever-driving-organizational-change>.
105. Denison, D. R. (2006). *Linking Organizational Culture and Business Performance: A Brief Overview. Assessment, Evaluation, Improvement Success through Corporate Culture*. Recommendations for the Practice, p. 14–19.
106. Denison, D. R. (2007). *Denison Organizational Culture Model*. Denison Consulting An Arbor Zurich Shanghai.
107. Denison, D. R., Haaland, S., & Goelzer, P. (2003). Corporate culture and organizational effectiveness: Is Asia different from the rest of the world? *Organizational Dynamics*, 33, 98–109.
108. Denison, D. R., Hooijberg, R., & Quinn, R. E. (1995). Paradox and performance: Toward a theory of behavioral complexity in managerial leadership. *Organization Science*, 6(5), 524–540. <https://doi.org/10.1287/orsc.6.5.524>
109. Denison, D. R., Janovics, J., Young, J., & Cho, H. J. (2006). *Diagnosing organizational cultures: Validating a model and method*. Manuscript submitted for publication.
110. Denison, D. R., & Mishra, A. (1995). Toward a theory of organizational culture and effectiveness. *Organizational Science*, 6, 204–223.
111. Denison, D. R., & Neale, W. S. (1996). *Denison organizational culture survey*. Aviat, Ann Arbor, MI.
112. Denison, D., Nieminen, L., & Kotrba, L. (2012). Diagnosing organizational cultures: A conceptual and empirical review of culture effectiveness surveys. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 1–64. doi: 10.1080/1359432X.2012.713173
113. Denison, D., Lief, C., & Ward, J. (2004). Culture in family-owned enterprises: Recognizing and leveraging unique strengths. *Family Business Review*, 17(1), 61–70.
114. Derrida, J. (1974). *Of grammatology* (G. Spivak, Trans.). Baltimore: John Hopkins University Press (original work published 1967).
115. Deutsch, M. (1949a). A theory of cooperation and competition. *Human Relations*, 2, 129–151.

116. Deutsch, M. (1949b). An experimental study of the effects of cooperation and competition upon group process. *Human Relations*, 2, 199–231.
117. Deutsch, M. (2011). Cooperation and competition. In P. T. Coleman (Ed.), *Conflict, interdependence, and justice: The intellectual legacy of Morton Deutsch* (pp. 23–40). New York, NY: Springer.
118. Deutsch, M. (2014). Cooperation, competition, and conflict. In P. T. Coleman, M. Deutsch, & E. C. Marcus (Eds.), *The handbook of conflict resolution: Theory and research* (3rd ed., pp. 3–28). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
119. Dickerson, M. S. (2011). Building a collaborative school culture using appreciative inquiry. *International Refereed Research Journal*, 2, 2, 25–36.
120. Dikčius, V. (2011). *Anketos sudarymo principai*. Vilniaus universitetas.
121. Dilienė, D. (2014). Organizacinės kultūros vystymo modelis. *Konferencijų darbai*, 45.
122. Dobranskienė, R. (2002). *Mokyklos bendruomenės vadyba*. Monografija.
123. Driessen, G., Smit, F., & Sleegers, P. (2005). Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, 31 (4), 509–532.
124. Duan, X., Du, C., & Yu, K. (2014). The Reliability and Validity of the Chinese School Version of the Denison Organizational Culture. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 9, 1, 83–94.
125. Dubauskas, G. (2006). *Organizacijos elgsena*. Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. Vilnius.
126. Dukynaitė, R. (2002). Bendruomenės kūrimo gimnazijoje problemos. *Pedagogika*, 60, 88–93.
127. Duoblienė, L. (2006). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija*. Vilnius: Tyto alba.
128. Duoblienė, L. (2010). Švietimo politika ir globalizacija: nacionaliniai ir supernacionaliniai ypatumai. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 25, 69–84.
129. Duoblienė, L. (2012). Mokyklos kultūra kaip ugdomasis kontekstas ir kaip prievarta. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 29, 9–21.
130. Duoblienė, L., Bielskienė, J., & Tamulionytė, E. (2012). *Tarpkultūrinis ugdymas Lietuvos mokykloje: į pagalbą mokytojui*. Tolerantiško jaunimo asociacija.

131. Duoblienė, L., Stonkuvienė, I., Nagrockaitė, Š., & Kairė, S. (2014–2015). *Oficialioji ir demotinė mokyklos kultūra: įtampos laukų analizė (2014–2015)*. Tyrimo ataskaita.
132. Durisic, M., & Bunijevac, M. (2017). Parental involvement as an important factor for successful education. *Educational Policy Studies Journal*, 7, 137–153.
133. Dweck, C. S. (2017). From needs to goals and representations: Foundations for a unified theory of motivation, personality, and development. *Psychological Review*, 124, 689–719. doi:10.1037/rev0000082
134. Dweck, C. S., & Yeager, D. S. (2019). Mindsets: A View From Two Eras. *Perspectives on Psychological Science*, 14(3), 481–496.
135. Edwards, J. R., & Cable, D. M. (2009). The Value of Value Congruence. *Journal of Applied Psychology*, 94(3), 654–677.
136. Efeoglu, I. E., & Ulum, Ö. G. (2017). Organizational Culture in Educational Institutions. *Journal of Academic Social Science Studies*, 54, 39–56.
137. Emerson, K., Nabatchi, T., & Balogh, S. (2011). An Integrative Framework for Collaborative Governance. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 22, 1, 1–29, <https://doi.org/10.1093/jopart/mur011>
138. Emmanuel, A., & Prempeh, A. (2020). The effect of organisational culture on teachers' engagement at selected senior high schools in Kumasi Metropolitan. *Acad. J. Educ. Res.*, 8(4), 138–153.
139. English, F. (2002). Cutting the Gordian Knot of educational administration: The theory-practice gap. *The Review*, XLIV (1), 1–3.
140. Epstein, J. L. (2007). Improving family and community involvement in secondary schools. *Leadership*, 8, 16–22.
141. Epstein, J. L. (2010). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 92, 81–96.
142. Ergün, E. (2018). The mediating role of empowerment on the relationship between organizational culture and innovation performance. *Girişimcilik ve İnovasyon Yönetimi Dergisi /Journal of Entrepreneurship and Innovation Management*, 7(1), 53–74.
143. Fägerlind, I., & Strömquist, G. (2004). *Reforming Higher Education in the Nordic Countries: studies of change in Denmark, Finland, Iceland, Norway and Sweden*. Paris: International Institute for Educational Planning. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139015>

144. Fey, C., & Denison, D. R. (2003). Organizational culture and effectiveness: Can an American theory be applied in Russia? *Organization Science*, 14(6), 686–706.
145. Fernández-Herrería, A., & Martínez-Rodríguez, FM (2016) Deconstructing the neoliberal “Entrepreneurial Self”: A critical perspective derived from a global “biophilic consciousness”. *Policy Futures in Education*, 14(3), 314–326.
146. Fidler, B. (2006). *Strateginis mokyklos plėtros valdymas: vadovavimas mokyklos tobulinimo strategijai*.
147. Fitz, J., & Beers, B. (2002). Education management organisations and the privatisation of public education: A cross-national comparison of the USA and Britain. *Comparative Education*, 38(2), 137–154. doi:10.1080/03050060220140j18
148. Ford, M. (1992). *Motivating humans: Goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
149. Forsberg, L. (2007). Involving parents through school letters: Mothers, fathers and teachers negotiating children’s education and rearing. *Ethnography and Education*, 2 (3), 273–288.
150. Gajda, R. (2004). Utilizing collaboration theory to evaluate strategic alliances. *American Journal of Evaluation*, 25(1), 65–77.
151. Galkienė, A. (2011). Šiuolaikinio mokytojo vaizdinys: mokinių požiūris. *Pedagogika*, 101, 82–90.
152. Garofalo, C. (2003). Toward a global ethic: Perspectives on values, training and moral agency. *International Journal of Public Sector Management*, 16, 7, 490–501. <https://doi.org/10.1108/09513550310500373>
153. Gaurylienė, A., & Korsakienė, R. (2017). Vyresnio amžiaus darbuotojų įsitraukimas į darbą. *Verslas XXI amžiuje*, 9 (2), 143-153. <https://doi.org/10.3846/mla.2017.1021>
154. *Geros mokyklos koncepcija* (2013). http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2015/08/GM_koncepcija_11-121-V.V..pdf.
155. Ghanney, R. A., Antwi, T., & Ali, H. (2017). School culture and teacher job performance: A comparative analysis of the perception of teaching staff in private and public basic schools in Ga South Municipality. *British Journal of Education*, 5(9), 108–121.
156. Gharajedaghi, J. (2006). *Systems Thinking: Managing Chaos and Complexity*. San Diego: Elsevier.
157. Gibson, J. L., Ivancevich, J. M., Donnelly, J. H., Jr., Konopaske, R. (2012). *Organizations: Behavior, Structure, Processes*.

158. Giedraitis, A. (2011). Gamybinės įmonės darnus vystymasis per organizacinės kultūros ir darbuotojų vertybų suderinamumą. *Management theory and studies for rural business and infrastructure development*, 2(26), 69–75.
159. Giedraitis, A., & Ispiryan, A. (2019). Improvement of organizational culture: case study of Lithuanian Educational Institution. *Regional Formation and Development Studies*, 1 (27), 15–24.
160. Gillespie, M. A., Denison, D. R., Haaland, S., Smerek, R., & Neale, W. S. (2008). Linking organizational culture and customer satisfaction: Results from two companies in different industries. *European Journal of work and organizational psychology*, 17(1), 112–132.
161. Ginevičius, R., Paliulis, N., Chlivickas, E., & Merkevičius, J. (2006). *XXI amžiaus iššūkiai: organizacijų ir visuomenės pokyčiai*. Vilnius: Technika.
162. Girdauskienė, L., & Savanevičienė, A. (2010). Žinių valdymo ypatumai kūrybinėje organizacijoje. *Ekonomika ir vadyba*, 15, 491–497.
163. Girneata, A. (2014). Adaptability – A Strategic Capability During Crisis. *Economics Questions. Issues and Problems*, 25, 243–249.
164. Giroux, H. A. (2015). Neoliberalism's war against higher education and the role of public intellectuals. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 10(34), 5–16.
165. Gordon, G., & DiTomaso, N. (1992) Predicting corporate performance from organizational culture. *Journal of Management Studies*, 29(6), 783–798.
166. Goštautaitė, B., & Bučiūnienė, I. (2015). The role of work characteristics in enhancing older employees performance: evidence from a post-Soviet country. *The International Journal of Human Resource Management*, 26(6), 757-782. <https://doi.org/10.1080/09585192.2014.949820>
167. Greenberg, J., & Baron, R. A. (1995). *Behavior in organizations* (5th ed.). New Jersey: Prentice Hall.
168. Greer, P. A., (2017). Elements of Effective Interorganizational Collaboration: A Mixed Methods Study. *Dissertations & Theses*.
169. Gregory, B. T., Albritton, M. D., & Osmonbekov, T. (2010). The mediating role of psychological empowerment on the relationships between P–O fit, job satisfaction, and in-role performance. *Journal of Business Psychology*. No. 25.
170. Grincevičienė, V. (2007). Mokinių tėvų požiūris į mokyklą ir ugdymo procesą. *Pedagogika*, 83, 174–180.

171. Groysberg, B., Lee, J., Price, J., & Cheng, J. Y. (2018). The Leader's Guide to Corporate Culture. How to Manage the Eight Critical Elements of Organizational Life. *Harvard Business Review*, 96, 44–52.
172. Grönroos, C. (2004). The relationship marketing process: communication, interaction, dialogue, value. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 19, 2, 99–113. <https://doi.org/10.1108/08858620410523981>
173. Grönroos, C., & Voima, P. (2013). Critical Service Logic: Making Sense of Value Creation and Co-Creation. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 41(2), 133–150.
174. Grublienė, V., & Urbonaitė, A. (2014). Organizacinės kultūros stiprinimas ir darbuotojų motyvavimo tobulinimas. *Management theory and studies for rural business and infrastructure development*, 36, 3, 507–515.
175. Grumadaitė, K. (2018). Ugymo įstaiga kaip adaptyvi sistema yra grindžiama tiek bendradarbiavimu, tiek konkuravimu. *Daktaro disertacija*. Kauno technologijos universitetas.
176. Gudonytė, I., & Marčinskas, A. (2016). Organizacinės kultūros suvokimas vadovo emocinio intelekto kontekste. *Regional Formation and Development Studies*, 19, 2, 17–34.
177. Guerra, J. M., Martínez, I., Munduate, L., & Medina, F. J. (2005). A contingency perspective on the study of the consequences of conflict types: The role of organizational culture. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 14(2), 157–176. <https://doi.org/10.1080/13594320444000245>
178. Gulbovaitė, E. (2012). Asmeninių ir organizacinių vertybių kongruencijos stiprinimas. *Daktaro disertacija*.
179. Gülşen, F. U., & Çelikii, Ö. (2021). Secondary school teachers' effective school perception: the role of school culture and teacher empowerment. *International Journal of Progressive Education*, 17(5), 332–244.
180. Gumuliauskienė, A. (2012). Strateginiai švietimo orientyrai ir jų formalizavimas organizacijų lygmeniu. *Švietimas ir ugdymas: metodologinių kontekstų kaita ir prakseologija*. Šiauliai, VŠĮ ŠU leidykla.
181. Gumuliauskienė, A., & Starkutė, J. (2018). Theoretical modelling of the collaboration between consumers and providers of educational services in the implementation of school's mission. *Social welfare interdisciplinary approach*, 8(1), 24–41.
182. Guščinskienė, J. (2002). *Organizacijų sociologija*. Kaunas: Technologija.

183. Gülşen, F. U., & Çelikii, Ö. (2021). Secondary School Teachers' Effective School Perception: The Role of School Culture and Teacher Empowerment. *International Journal of Progressive Education*, 17 (5), 332-344.
184. Gvaldaitė, L. (2009). Empowerment in social work. *Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika*, 5, 42–53. <https://doi.org/10.15388/STEPP.2009.0.5265>
185. Hall, S. (1997). *Representation: Cultural representations and signifying practices* (1-12). London: Sage.
https://fotografiaeteoria.files.wordpress.com/2015/05/the_work_of_representation_stuart_hall.pdf.
186. Hamel, G., & Prahalad, C. K. (1994). *Competing for the future*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
187. Handy, C. (1991). *Gods of management: the changing work of organizations*. London: Business Books.
188. Handy, C. (1993). *Understanding Organizations*, London-UK, Penguin Books Ltd, 4th Edition.
189. Hanson, J., Niqab, M., & Bangert, A. (2021). Determination and Validation of the 'Organizational Learning Capabilities' Scale in a New Context of Educational Institutes in Pakistan. *Journal of Education and Educational Development*, 8, 2, 270–295.
190. Hargreaves, A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai*. Vilnius.
191. Hargreaves, A. (2008). *Mokymasis žinių visuomenėje. Švietimas nesaugumo amžiuje*. Vilnius: Homo liber.
192. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school teachers*. College Press.
193. Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2017). Cultures of professional collaboration: Their origins and opponents. *Journal of Professional Capital and Community*, 2(2), 74–85.
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JPCC-02-2017-0004/full/html>
194. Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Leading collaborative professionalism. Centre for Strategic Education (CSE)*.
https://www.andyhargreaves.com/uploads/5/2/9/2/5292616/seminar_series_274-april2018.pdf
195. Harris, A. (2010). *Pasidalytoji lyderystė mokykloje. Ateities lyderių ugdymas*. Švietimo ir mokslo ministerijos Švietimo aprūpinimo skyrius
196. Hartnell, C. A., Ou, A. Y., & Kinicki, A. (2011). Organizational culture and organizational effectiveness: A meta-analytic investigation of the

- competing values framework's theoretical suppositions. *Journal of Applied Psychology*, 96, 677–694.
197. Harvey, D. (2005). *A Brief History of Neoliberalism*. Oxford University Press.
<https://www.proglocode.unam.mx/sites/proglocode.unam.mx/files/ABriefHistoryNeoliberalism.pdf>
 198. Hatch, M. J. (1993). The Dynamics of Organizational Culture. *Academy of Management Review*, 18 (4), 657-693.
 199. Hatch, M. J., & Cunliffe, A. L. (2013). *Organization theory: modern, symbolic and postmodern perspectives*. Oxford, UK: Oxford University Press.
 200. Hatch, M. J., & Cunliffe, A. L. (2006). *Organization theory: modern, symbolic and postmodern perspectives*. Oxford, UK: Oxford University Press.
<https://dokumen.tips/documents/organization-theory-third-edition-hatch-mary-jo.html?page=1>.
 201. Hearn, H., & Thomson, P. (2014). Working with texts, images and artefacts. In A. Clark, R. Flewitt, M. Hammersley, M. Robb (Eds.), *Understanding re-search with children and young people* (154–168). Los Angeles, CA: Sage.
 202. Hecklaau, F., Galeitzkea, M., Flachsa, S., & Kohlb, Ho. (2016). Holistic approach for human resource management in industry 4.0. *6th CLF - 6th CIRP Conference on Learning Factories*, CIRP 54, 1–6.
<https://doi.org/10.1016/j.procir.2016.05.102>
 203. Heidrick, T. R., Kramers, J. W., & Godin, M. C. (2005). Deriving Value from Industry-University Partnerships: A Case Study of the Advanced Engineering Materials Centre. *Engineering Management Journal*, 17, 3, 26–32.
 204. Hinde, E. R. (2004). School Culture and Change: An Examination of the Effects of School Culture on the Process of Change, *Essays in Education*, 12, 1, Article 5.
<https://openriver.winona.edu/eie/vol12/iss1/5>
 205. Hopkins, D., Ainscow, M., & West, M. (1998). *Kaita ir mokyklos tobulinimas*. Vilnius: Alma littera.
 206. Hopkins, W. E., & Scott, S. G. (2016). Values-based leadership effectiveness in culturally diverse workplaces. *Cross Cultural & Strategic Management*, 23, 2, 363–385. <https://doi.org/10.1108/CCSM-11-2014-0125>
 207. Hornby, G. (2011). *Parental involvement in childhood education: Building effective schoolfamily partnerships*. New York: Springer.

208. Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Education Review*, 63 (1), 37–52.
209. House, E. R. (2000). Economic Change, Education Policy Formation and the Role of the State. *Images of Educational Change*. Ed. by H. Altrichter and L. Elliott. Buckingham-Philadelphia: Open University Press, p. 13–20.
210. Huxham, C. (2003). Theorizing collaboration practice. *Public Management Review*, 5(3), 401–423.
211. Ibidunni, S., & Agboola, M. (2013). Organizational Culture: Creating, Changing, Measuring and Consolidating for Performance. *European Journal of Business and Management*, 5, 32, 177–186.
212. Indumathi, N. (2016). Knowledge management and organizational learning. *International Journal of Science Technology and Management*, 5(09), 343–357.
213. Inglehart, R., & Baker, W. E. (2000). Modernization, Cultural Change and the Persistence of Traditional Values. *American Sociological Review*, 65, 19–51.
214. Irby, D., & Clough, C. (2014). Consistency rules: a critical exploration of a universal principle of school discipline. *Pedagogy, Culture & Society*, 23, 2, 153–173.
215. Iqbal, M. (2005). A comparative study of organizational structure, leadership style and physical facilities of public and private secondary schools in punjab and their effect on school effectiveness. *PhD Thesis*. Lahore: University of the Punjab. <http://pr.hec.gov.pk/jspui/bitstream/123456789/3159/1/1334.PDF>
216. Yen, H. R., Gwinner, K. P., & Su, W. (2004). The Impact of Customer Participation and Service Expectation on Locus Attributions Following Service Failure. *International Journal of Service Industry Management*, 15(1), 7–26.
217. Jaakson, K. (2010). Management by values: are some values better than others? *Journal of Management Development*, 29, 9, 795–806.
218. Jacobs, G., van Witteloostuijn, A., & Christe-Zeyse, J. (2013). A theoretical framework of organizational change. *Journal of Organizational Change Management*, 26(5), 772–792. <https://doi.org/10.1108/JOCM-09-2012-0137>
219. Jain, N. C., & Saakshi, J. (2011). *Management Theory and Practice*. (2nd ed.). New Delhi, ND: AITBS Publishers.
220. Janicijevic, N., Nikcevic, G., & Vasić, V. (2018). The influence of organizational culture on job satisfaction. *Economic Annals*, 63(219), 83–114.

221. Jankauskas, S. (1986). Išgelbėti tiesą: pozityvistinės filosofijos vingiai. *Problemos*, 34, 80–97.
222. Jenlink, P. M., Reigeluth, C. M., Carr, A. A., & Nelson, L. M. (1998). *Guidelines for facilitating systemic change in school districts*. Prieiga internete:
http://www.indiana.edu/~syschang/decaturnew_members/pdf_documents/gste_systems-research.pdf [žiūrėta 2018-08-12].
223. Jesevičiūtė-Ufartienė, L. (2010). Minties veiklos plėtra valdyme grįstas organizacijos vystymasis. *Daktaro disertacija*. Vytauto Didžiojo universitetas.
224. Jofreh, M., & Masoumi, E. S. (2013), Diagnosing organizational culture: An empirical investigation, *Management. Science Letters*, 3, 9, 2461–2466. DOI: 10.5267/j.msl.2013.08.018
225. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). New Developments in Social Interdependence Theory. *Genetic, Social & General Psychology Monographs*, 131 (4), 285–358.
226. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Researcher*, 38, 365–379.
227. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2011). Intellectual legacy: Cooperation and competition. In P. T. Coleman (Ed.), *Conflict, interdependence, and justice: The intellectual legacy of Morton Deutsch* (pp. 41–64). New York, NY: Springer.
https://www.researchgate.net/publication/225951081_Intellectual_Legacy_Cooperation_and_Competition.
228. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. (2007). The state of cooperative learning in postsecondary settings. *Educational Psychology Review*, 19(1), 15–29.
229. Jokūbauskienė, S. (2016). Viešojo valdymo ir verslo sektoriaus organizacijų elgsenos ypatumai. *Information & Media*, 74, 70–81.
230. Jovaiša, L. (2002). Apie Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo projekto pirmąją 2001 10 12 redakciją. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 9, 311–315.
231. Jucevičienė, P. (1996). *Organizacijos elgsena*. Kaunas: Technologija.
232. Jucevičienė, P. (1997). *Ugdymo mokslo raida: nuo pedagogikos iki šiuolaikinės edukologijos*. Kaunas: Technologija.
233. Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas*. Kaunas: Technologija.
234. Jucevičienė, P. (2015). Looking for the conceptual basis of staff learning and knowledge creation at public institutions: questioning the Dewey's

- theory. *Viešoji politika ir administravimas*, 14(1), 40–53.
<http://dx.doi.org/10.5755/j01.ppaa.14.1.10150>
235. Jucevičienė, P., Gudaitytė, D., Karenauskaitė, V., Lipinskienė, D., Stanikūnienė, B., & Tautkevičienė, G. (2010). *Universiteto edukacinė galia: atsakas XXI amžiaus iššūkiams*. Mokslo monografija.
 236. Jucevičienė, P., Počkienė, A., Kudirkaitė, L., & Damanskas, N. (2000). *Universiteto kultūra ir jos tyrimas*. Kaunas: Technologija.
 237. Jucevičius, G. (2013). *Nacionalinės vadybos sistemos*. Technologija.
 238. Jucevičius, R. (1998). *Strateginis organizacijų vystymas: monografija*. Kaunas: Pasaulio lietuvių kultūros, mokslo ir švietimo centras.
 239. Jucevičius, R., Jucevičienė, P., Janiūnaitė, B., & Cibulskas, G. (2003). *Mokyklos strategija. Strateginio vystymo vadovas*. Kaunas: Žinių visuomenės institutas.
 240. Juknevičienė, V., & Bersėnaitė, J. (2016). Sąveikaujantis valdymas kaip verslo ir mokslo bendradarbiavimo dėl inovacijų plėtotės prielaida. *Viešoji politika ir administravimas*, 15, 1, 41–55.
 241. Juodaitytė, A., & Karzinauskienė, R. (2007). Kokybės vadybos principų raiška mokyklos ir šeimos bendradarbiavimo procesuose. *Mokytojų ugdymas*, 9, 24–41.
 242. Juodaitytė, A., & Martišauskienė, D. (2007). Darželio-mokyklos bendruomenės dalyvavimas kuriant organizacijos kultūrą: sąlygos ir galimybės. *Pedagogika*, 88, 19–24.
 243. Jurgelevičiūtė, L., & Sūdžius, V. (2010). Santykių rinkodaros ypatumai teikiant finansines paslaugas. *Verslas: teorija ir praktika*, 11(2), 116–123.
 244. Kabigting, F., Brooks, D., & Loures, L. (2019). The Denison Organizational Culture Survey (DOCS): A Culture Measurement Critique. *Conference: Organizational Culture Measurement Critique - Spring 2019* At: Claremont, CA. DOI: 10.13140/RG.2.2.24995.68643
 245. Kafadar, T., Öztürk, C., & Katılmış, A. (2018). Comparison of the social studies curricula of different countries in terms of values education. *Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty*, 19(1), 154–177.
 246. Kairė, S., & Duoblienė, L. (2016) Artefacts in General Education Schools: Open or Standardised Creative Work? *Acta Paedagogica Vilnensia*, 360, 42–58. doi: 10.15388/ActPaed.2016.36.10071
 247. Kairienė, D. (2012). Bendradarbiavimo kultūra ankstyvąją pagalbą vaikui ir šeimai teikiančiose interprofesinėse komandose. *Daktaro disertacija*. Šiauliai.

248. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: JUDEX.
249. Kardelis, K. (2007). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Lucilijus.
250. Kardelis, K. (2017). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
251. Karlsen, J. T. (2011) Supportive Culture for Efficient Project Uncertainty Management. *Int J Managing Projects in Bus*, 4, 240–256.
252. Karosas, J. (1998). Natūralistinė socialinio pažinimo problemos sklaida. *Problemos*, 53, 61–74.
253. Katilienė, R. (2014). Dvasinės lyderystės raiška Lietuvos verslo organizacijų kultūrose. *Daktaro disertacija*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
254. Katiliūtė, E., & Stanikūnienė, B. (2009). N ligoninės organizacijos kultūros vertinimas: slaugytojų požiūrio aspektas. *Ekonomika ir vadyba*, 14, 575–581.
255. Katz, D., & Kahn, R. (1978). *The social psychology of organizations*. New York: John Wiley & Sons.
256. Katzenbach, J., & Smith, D. (1993). *The wisdom of teams: Creating the high performance organization*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
257. Kavaliauskienė, V., & Nikolajenko, E. (2017). Nuostatos kaip socialinio darbuotojo profesinės veiklos motyvaciją skatinantis veiksnys. *Socialinis darbas / Social work*, 2 (77), 41-52.
258. Kaziliūnas, A. (2004). Visuomenei teikiamų paslaugų kokybės ir organizacinės kultūros sąveika. *Viešoji politika ir administravimas*, 9, 73–79.
259. Kaziliūnas, A. (2006). *Kokybės analizė, planavimas ir auditas*. Monografija. Vilnius: Mykolo Romerio universiteto leidykla.
260. Keast, R., Brown, K., & Mandell, M. (2007). Getting the right mix: Unpacking integration, meanings and strategies. *International Public Management Journal*, 10(1), 9–34.
261. Keczer, G. (2014). Management and Organizational Characteristics of educational Institutions. *Educational practice and Innovation*, 1(2), 106–111.
262. Keung, C. C. (2008). The effect of shared decision-making on the improvement in teachers' job development. *New Horizons in Education*, 56, 3, 31–46.

263. Khalili, M. (2014). A study on relationship between organizational culture and organizational commitment. *Management Science Letters*, No 4, 1463–1466, DOI: 10.5267/j.msl.2014.6.018
264. Khan, F., Talat, A., & Azar, S. (2015). Organizational Factors and Affective Commitment: Moderating Role of Employees' Age. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 30 (2), 405–419.
265. Kılıçoğlu, G. (2017). Consistency or discrepancy? Rethinking schools from organizational hypocrisy to integrity. *Management in Education*, 31(3), 118–124.
266. Klat, K., & Matejun, M. (2010). Identifying and Evaluating Organizational Culture by Young Managers, [in:] Matejun M. (ed.), *Managing the Potential of Small and Medium-Sized Enterprises in Business Practice*, Technical University of Lodz Press, Lodz, 27-53. https://www.matejun.com/pubs-en/2010_Klat_Matejun_Identifying_and_Evaluating_Organizational_Culture_by_Young_Managers.pdf
267. Klat, K., & Matejun, M. (2012). Identification and Role of Organizational Culture in Small Enterprises, [in:] Chodorek M. (ed.), *Organizational Relations as a Key Area of Positive Organizational Potential*, Nicolaus Copernicus University Press, Torun, 73–90. http://www.matejun.com/pubs-en/2012_Klat_Matejun_Identification_and_Role_of_Organizational_Culture_in_Small_Enterprises.pdf
268. Koppen, K., Lunt, I., & Wulf, C. (2002). *Education in Europe. Cultures, Values, Institutions in Transition*. Münster; New York; München; Berlin : Waxmann (European Studies in Education; 14) URN: urn:nbn:de:0111-opus-3752 - DOI: 10.25656/01:375 https://www.pedocs.de/volltexte/2008/375/pdf/Education_in_Europe_final.pdf
269. Korsakienė, R. (2006). Organizacinių pokyčių valdymas: teoriniai ir praktiniai aspektai. Verslas: teorija ir praktika. *Business: Theory and Practice*, VII (4), 237–242.
270. Kotrba, L. M., Gillespie, M. A., Schmidt, A. M., Smerek, R. E., Ritchie, S. A., & Denison, D. R. (2012). Do consistent corporate cultures have better business performance? Exploring the interaction effects. *Human Relations*, 65(2), 241–262. <https://doi.org/10.1177/0018726711426352>
271. Kotter, J. (1996). *Leading change*. Boston: Harvard Business School Press.

272. Kotter, J., & Heskett, J. (1992). *Corporate culture and performance*. New York: Free Press.
273. Kotzé, T. G., & Du Plessis, P. J. (2003). Students as Co-producers of Education: A Proposed Model of Student Socialization and Participation at Tertiary Institutions. *Quality Assurance in Education*, 11 (4), 186–201.
274. Kovienė, S. (2021). Tėvų pedagoginio švietimo raiška ir organizavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigos veikloje. [Daktaro disertacija. Vilniaus universitetas]. <https://doi.org/10.15388/vu.thesis.161>
275. Kowalczyk, P., & Jakubczak, J. (2014). New Public Management in Education: From School Governance to School Management. *Human Capital without Borders: Knowledge and Learning for Quality of Life. International Conference*. <http://www.toknowpress.net/ISBN/978-961-6914-09-3/papers/ML14-741.pdf>
276. Kristensson, P., Matthing, J., & Johansson, N. (2008). Key Strategies for the Successful Involvement of Customers in the Co-Creation of New Technology-Based Services. *International Journal of Service Industry Management*, 19 (4), 474–491.
277. Kristiana, I. F., Ardi, R., & Hendriani, W. (2018). What's behind work engagement in teaching practice? *In Proceedings of the 3rd International Conference on Psychology in Health, Educational, Social, and Organizational Settings (ICP-HESOS 2018) - Improving Mental Health and Harmony in Global Community*, 267–275. <https://doi.org/10.5220/0008588102670275>
278. Kruse, S. D., & Louis, K. S. (2009). *Building strong school cultures: A guide to leading change*. Thousand Oaks, CA: Corwin. https://www.mnase.org/uploads/4/7/7/9/47793163/chapter_1.pdf
279. Kutkaitis, A. (2013). Darnaus vystymosi rodiklių išskyrimo metodologija: problemos ir įžvalgos. *Regional Formation and Development Studies*, 1 (9), 93–101.
280. Kuzmickas, B. (2012). *Filosofijos istorijos apybraižos*. Teorinis sintetinis mokslo darbas. Mykolo Romerio universitetas.
281. Kvedaravičienė, I. (2013). Makrolygmens bei organizacijos kultūros konteksto ir organizacijos elgsenos sąsajų analizė. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, (65), 33–34.
282. Kvedaravičius, J. (2002). *Organizacijų vystymosi teorinių pagrindų plėtra*. Vytauto Didžiojo universitetas.
283. Kvedaravičius, J. (2006). *Organizacijų vystymosi vadyba*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.

284. Lai, E. R., & Viering, M. (2012). Assessing 21st Century Skills: Integrating Research Findings. *Paper presented at the annual meeting of the National Council on Measurement in Education*, Vancouver, B.C., Canada.
285. Laugalis, M. (2022). *Bendrojo ugdymo mokytojų organizacijos tobulinimo ir pokyčių valdymo kompetencijos tobulinimas [Improving the competence of general education teachers' organizational improvement and change management]*. Metodinis leidinys [Methodological publication]. Nacionalinė švietimo agentūra [National Agency for Education].
286. Lawler, E. (1986). *High involvement management*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
287. Lawrence, P., & Lorsch, J. (1967) Differentiation and integration in complex organizations. *Administrative Science Quarterly*, 12(1), 1–30.
288. Lee, M., & Louis, K. S. (2019). Mapping a strong school culture and linking it to sustainable school improvement. *Teaching and Teacher Education*, 81, 84–96.
289. Leišytė, L. (2009). Globalizacijos įtaka Lietuvos aukštojo mokslo kokybei ir institucijų autonomijai užtikrinti: teritorijų perskirstymas ir masto kitimas. *Lietuvos švietimo politikos transformacijos*. Sud. T. Bulajeva, L. Duoblienė. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2009. P. 32–54.
290. Leliūgienė, I., & Sadauskas, J. (2011). Bendruomenės sampratos traktuotės ir tipologija. *Socialinių mokslų studijos*, 3(4), 1281–1297.
291. Lencioni, P. (2002). Make your values mean something. *Harvard Business Review*, 113–117.
292. Liaasidou, A., & Symeou, L. (2016). Neoliberal Versus Social Justice Reforms in Education Policy and Practice: Discourses, Politics and Disability Rights in Education. *Critical Studies in Education*, 1–18. DOI: 10.1080/17508487.2016.1186102
293. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas* // 2003 m. birželio 17 d., Nr. IX, 1630.
294. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas* // 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI, 1281.
295. *Lietuvos Respublikos valstybinės švietimo strategijos 2013–2022 metų nuostatos* // 2013 m. gruodžio 23 d. Nr. XII-745.
296. *Lietuvos Respublikos valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatos* // 2003 m. liepos 4 d. Nr. IX-1700.

297. Lietuvos švietimo koncepcija (1992). Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
298. Lin, Y. J. (2014). Teacher Involvement in School Decision Making. *Journal of Studies in Education*, (4(3), 123-125.
299. Lydeka, Z. (2001). *Rinkos ekonomikos tapsmas: teoriniai svarstymai*. Kaunas: VDU leidykla.
300. Lynch, K. (2014). New managerialism, neoliberalism and ranking. *Ethics in Science and Environmental Politics*, 13(2), 141–153. <http://doi.org/10.3354/esep00137>
301. Locatelli, R. (2018). *Education as a public and common good: Reframing the governance of education in a changing context*. Research output: Working paper. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261614>
302. Longoria, R. A. (2005). Is inter-organizational collaboration always a good thing? *Journal of Sociology and Social Welfare*, 32(3), 123–138.
303. Lubytė, E. (2008). *Sprendimų galia: dalininkas ir rinka. Kultūra, rinka, visuomenė*. Vilniaus dailės akademijos leidykla.
304. Louis, K. S. (2006). Changing the culture of schools: Professional community, organizational learning and trust. *Journal of School Leadership*, 16, 477–489.
305. Louis, K. S., & Wahlstrom, K. (2011). Principals as cultural leaders. *Kappan*, 92(5), 52–56.
306. Lukšienė, M. (2000, 2013). *Jungtys*. Vilnius: Alma littera.
307. Luobikienė, I. (2000). *Sociologija: bendrieji pagrindai ir tyrimų metodika*. Kaunas: Technologija.
308. Luobikienė, I. (2005). *Sociologinių tyrimų metodika*. Kaunas: Technologija.
309. Luobikienė, I. (2006). *Socialinių tyrimų metodika*. Kaunas: Technologija.
310. Madu, B. C. (2012). Organizational culture as driver of competitive advantage. *Journal of Academic and Business Ethics*, 5, 1–9.
311. Malone, T. (1987). Modelling coordination in organizations and markets. *Management Science*, 33, 10, 1317–1332.
312. Mannion, R., Davies, H., Konteh, F., Jung, T., Scott, T., Bower, P., Whalley, D., McNally, R., & McMurray, R. (2009). Instruments for Exploring Organizational Culture: A Review of the Literature. *Public Administration Review*, 69(6), 1087–1096.
313. Marginson, S. (2006) Engaging democratic education in the neoliberal age. *Educational Theory*, 56(2), 205–219.

314. Markowitsch, J. (2018). Is there such a thing as school quality culture? In search of conceptual clarity and empirical evidence. *Quality Assurance in Education*, 26, 1, 25–43. <https://doi.org/10.1108/QAE-07-2015-0026>
315. Martin, J. (1992). *Culture in Organizations: Three Perspectives*. New York: Oxford University Press.
316. Martišauskienė, D. (2010). Ikimokyklinio ugdymo paslaugų kokybės valdymo modeliavimas tiriant tėvų-vartotojų poreikius. *Daktaro disertacija*. Šiaulių universitetas.
317. Martišauskienė, E., & Aramavičiūtė, V. (2009). Vertybės: švietimo strategijos ir realybė. *Pedagogika*, 95, 28-35.
318. Martišauskienė, D., & Trakšėlys, V. (2013). Švietimo paslaugų kokybės epistemologinės prieigos. *Tiltai*, 4, 205–213.
319. Martišauskienė, D., & Trakšėlys, K. (2016). Švietimo paslaugų kokybė: efektyvumas, rezultatyvumas, prieinamumas. *Tiltai*, 1, 191–206.
320. Martišauskienė, D., & Trakšėlys, K. (2017). Švietimo paslaugų kokybės valdymo vertinimas. Tėvų požiūris. *Tiltai*, 2, 103–118.
321. Martišauskienė, E., & Vaičekauskienė, S. (2016). Santykiai mokykloje: išorinis vertinimas. *Pedagogika*, 121(1), 83–100.
322. Maurušaitienė, D. (2011). Socialinių dalininkų bendradarbiavimas: naujosios viešosios vadybos paradigma profesiniame rengime. *Daktaro disertacija*.
323. Maseko, T. S. B. (2017). Strong vs. Weak Organizational Culture: Assessing the Impact on Employee Motivation. *Arabian Journal of Business and ar A Management Review*, 7, 1.
324. Maslow, A. H. (2006). Motyvacija ir asmenybė. Vilnius: Apostrofa.
325. Maslowski, R. (2001). *School culture and school performance: an explorative study into the organizational culture of secondary schools and their effects*. Enschede: Twente University Press (TUP).
326. Maslowski, R. (2006). A review of inventories for diagnosing school culture. *Journal of Educational Administration*, 44, 1, 6–35, <https://doi.org/10.1108/09578230610642638>
327. Mason, M. (2016). *Complexity theory and systemic change in education governance*. In *Governing Education in a Complex World*, Burns, T., Koster, F. (Eds) (pp. 41–53). <https://doi.org/10.1787/9789264255364-4-en>
328. Masunda, K. S. (2019). *Culture as a strategy What happens when you align culture with strategy?* <https://www.e2exchange.com/wp-content/uploads/2019/10/Culture-as-a-strategy.pdf>

329. Mathew, V. (2011). KM strategies (Part 1): *Key to change and development in business. Journal of Knowledge Management Practice*, 12, 1, <http://www.tlainc.com/articl252.htm>
330. Mathieu, J., Maynard, M. T., Rapp, T., & Gilson, L. (2008). Team effectiveness 1997-2007: A review of recent advancements and a glimpse into the future. *Journal of Management*, 34(3), 410–476. <https://doi.org/10.1177/0149206308316061>
331. Mattessich, P. W., & Monsey, B. R. (1992). *Collaboration: What makes it work*. Saint Paul, MN: Amherst H. Wilder Foundation.
332. Mattessich, P. W., Murray-Close, M., & Monsey, B. R. (2001). *Collaboration: What makes it work* (2nd ed.). Saint Paul, MN: Amherst H. Wilder Foundation.
333. McDonald, G. M. (2009). An anthology of codes of ethics. *European Business Review*, 21(4), 344-372.
334. McEvoy, P. (2018). Cooperation, Complexity and Adaptation: Higher Education capacity initiatives in international development assistance programmes in sub-Saharan Africa. *Daktaro disertacija*. <https://core.ac.uk/download/pdf/154367714.pdf>
335. McLaughlin, H. (2009). *Service User Research in Health and Social Care*. London: Sage Publications
336. Melnikas, B. (2013). *Žiniomis grindžiamos visuomenės kūrimas: globalizacija, darni plėtra, ekonominiai sprendimai*. Vilnius: Vilniaus universitetas.
337. Melnikas, B., Jakubavičius, A., Strazdas, R., Chlivickas, E., Lobanova, L., & Stankevičienė, J. (2014). *Intelektinis verslas*. Vilnius: Technika.
338. Melnikova, J. (2011). Mokyklų vadovų kompetencijų ugdymas švietimo vadybos paradigimų virsmo kontekste. *Daktaro disertacija*. Šiaulių universitetas.
339. Menon, V. V., Devika, S. S., Manoharan, M., Pasha, N., & Rajkumar, N. (2023). Work engagement of teachers issues and challenges: a review. *Journal of Ecophysiology and Occupational Health*, 23(3), 105–112.
340. Michailova, S., & Minbaeva, D. B. (2012). Organizational values and knowledge sharing in multinational corporations: The Danisco case. *International Business Review*, 2(1), 59–70.
341. Mintzberg, H. (1989). *Mintzberg on management*. New York: Free Press
342. Misiūnas, M., & Stravinskienė, I. (2009). Kaita ir keitimasis – efektyvios kokybės vadybos sistemos pagrindas [Change and transition

- the basis of the effective quality management system]. *Aukštojo mokslo kokybė [The Quality of Higher Education]*, 7, 154–134.
343. Mobley, W. H., Wang, L., & Fang, K. (2005). *Organizational culture: Measuring and developing it in your organization*, <http://www.ccibs.edu/link/latest/images/20050701/1394.pdf>.
 344. Moos, L. (2017). Neo-liberal Governance Leads Education and Educational Leadership Astray. In: Uljens, M., Ylimaki, R. (eds.). *Bridging Educational Leadership, Curriculum Theory and Didaktik. Educational Governance Research*, 5. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-58650-2_2
 345. Moses, J. W., & Knutsen, T. L. (2012). *Ways of Knowing: Competing Methodologies in Social and Political Research*. 2nd ed. New York: Palgrave.
 346. Mozaffari, N., Soltani, I., & Bozorgzad, A. (2012). Study of organizational culture of departments of education in Isfahan province in academic year 2010-11 based on Denison model. *International Journal of Business and Social Science*, 3(4).
 347. Muijs, D., & Rumyantseva, N. (2013). Coopetition in education: Collaborating in a competitive environment. *Journal of Educational Change*, 15, 1–18.
 348. Mukhopadhyay, M. (2005). *Total Quality Management in Education*. London: Sage Publications.
 349. Mushtaq, M. (2014). Analysis of management structures of private sector schools in Punjab. *International Journal of Asian Social Science*, 4(4), 499–509. <https://archive.aessweb.com/index.php/5007/article/view/2652/4030>
 350. Nadler, D. (1998) *Champions of Change: How CEOs and their Companies are Mastering the Skills of Radical Change*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
 351. Naz, T. (2018). A Comparative Study of Esprit De Corps and Culture of Public and Private Universities. *Dissertations & Theses*.
 352. Neifachas, S. (2007). *Švietimo reformos iššūkiai: naujoji strateginė kryptis ir vadovavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigos tobulinimui*. Vilnius.
 353. Nekrašas, E. (2010). *Pozityvus protas. Jo raida ir įtaka modernybei ir postmodernybei*. Vilniaus universiteto leidykla.
 354. Neves, V. (2016). Choice and competition in education: an endless controversy? *Análise Social*, 53(227), 260–279.
 355. Newson, J. A. (2004). Disrupting the ‘Student as Consumer’ Model: The New Emancipatory Project. *International Relations*, 18(2), 227–239.

356. Ng, S. W. (2003). Are parents and teachers psychologically prepared for cooperation? *Pacific Asian Education*, 15(1), 60–76.
357. Ngatno, N., & Dewi, R. S. (2016). The Role of Adaptive Ability in Firm Performance Moderating Effect Of Firm Size and Age. *Asian Economic and Financial Review*, 9, 7, 807–823.
358. Ngugi, D. W., Gachunga, H., & Mukanzi, C. (2021). Relationship between Organizational Culture and Service Quality in Universities in Kenya. *The University Journal*, 3(2), 1–12.
359. Nieminen, L. R. G., Hooijberg, R., & Kotrba, L. (2017). D. R. Denison: Corporate Culture Teacher, Scholar, and Consultant. In: Szabla, D.B., Pasmore, W.A., Barnes, M.A., Gipson, A.N. (eds.). *The Palgrave Handbook of Organizational Change Thinkers*. . 421–434. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-52878-6_74
360. Nongo, E. S., & Ikyanyon, D. N. (2012). The Influence of Corporate Culture on Employee Commitment to the Organization. *International Journal of Business and Management*, 7, 22, 21–28.
361. Oleksenko, R., Molodychenko, V., & Shcherbakova, N. (2018). Neoliberalism in Higher Education as a Challenge for Future Civilization. *Philosophy and Cosmology*, 20, 113–119. DOI: <http://doi.org/10.29202/phil-cosm/20/10>
362. Olssen, M., & Peters, M. A. (2005). Neoliberalism, higher education and the knowledge economy: From the free market to knowledge capitalism. *Journal of Education Policy*, 20(3), 313–345.
363. O'Reilly, C. A. (1989). Corporations, culture, and commitment. Motivation and social control in organizations. *California Management Review*, 31(4), 9–25.
364. O'Reilly, C. A., Chatman, J., & Caldwell, D. F. (1991). People and organizational culture: A profile comparison approach to assessing person-organization fit. *Academy of Management Journal*, 34(3), 487–516. <https://doi.org/10.2307/256404>
365. O'Toole, L., Kiely, J., McGillacuddy, D., O'Brien, E. Z., & O'Keeffe, C. (2019). *Parental Involvement, Engagement and Partnership in their Children's Education during the Primary School Years*. National Council for Curriculum and Assessment. https://www.npc.ie/images/uploads/downloads/Parental_Involvement_Research_Doc.pdf
366. Owoyemi, O. O., & Ekwoaba, J. O. (2014). Organisational culture: A tool for management to control, motivate and enhance employees.

- performance. *American Journal of Business and Management*, 3(3), 168–177.
367. Ozolas, R. (1988). *Pozityvistai: kalbėti reikia tik apie tai, kas tikra. Pasakojimai apie filosofus ir filosofiją*. Vilnius: Vyturys.
 368. Parsons, S. A. (2012). Adaptive teaching in literacy instruction: Case studies of two teachers. *Journal of Literacy Research*, 44(2), 149–170. <http://dx.doi.org/10.1177/1086296X12440261>
 369. Parsons, S., Williams, B., Burrowbridge, S., & Mauk, G. (2012). The case for adaptability as an aspect of reading teacher effectiveness. *Voices from the Middle*, 19(1), 19–23.
 370. Patapas, A., & Labenskytė, G. (2011). Organizacinės kultūros ir vertybių tyrimas N apskrities valstybinėje mokesčių inspekcijoje. *Viešojo politika ir administravimas*, 10(4), 589–603.
 371. Patil, Y. (2015). *Value education*. Pasaaydan Foundation. https://www.researchgate.net/publication/293755836_VALUE_EDUCATION_NEED_OF_THE_HOUR.
 372. Paulauskaitė, N., & Vanagas, P. (1998). *Organizacijos kultūros tyrimas įgyvendinant visuotinės kokybės vadybą*. Kaunas.
 373. Paužuolienė, J. (2017). Organizacinės kultūros vertinimas socialiai atsakingose organizacijose. *Daktaro disertacija*. Klaipėdos universiteto leidykla.
 374. Paužuolienė, J., & Šimanskienė, L. (2021). *Organizacinė kultūra: vertinimas, formavimas, keitimas*. Monografija. Klaipėda.
 375. Peters, M., Marshall, J., & Fitzsimons, P. (2000). Managerialism and Educational Policy in Global Context: Foucault, Neoliberalism, and the Doctrine of Self-Management. *Globalization and Education. Critical Perspective* / Ed. by N. C. Burbules, C. A. Torres. New York, London: Routledge, 109–133.
 376. Petrovan, R. S., & Trif, L. (2011). Multicultural Education Through Educational Projects / Partnerships. *Journal Plus Education / Educatia Plus*, 7, 69–81.
 377. Pikturnaitė, I. (2005). Pokyčiai organizacijose ir organizacinės kultūros vaidmuo valdyme. *Mokslo tiriamieji darbai*. Nr.1 (6), 166–170.
 378. Pilipavičius, R. (2012). Bendruomeninio verslumo formavimas Lietuvos kaimo vietovėse. *Daktaro disertacija*.
 379. Pociūtė, B. (2005). Pagrindinė akademinės bendruomenės vertybė – kokybės kultūra. *Acta Pedagogica Valensa*, 15, 188–196.
 380. Pomerantz, E., Moorman, E. M., & Litwack, S. D. (2007). The how, whom, and why of parents involvement in children's academic lives:

- More is not always better. *Review of Educational Research*, 77(3), 373–410.
381. Portelli, J., & Konecny, C. P. (2013). Neoliberalism, subversion, and democracy in education. *Encounters/Encuentros/Rencontres on Education*, 14, 87–97.
 382. Poškienė, A. (1998). Universiteto organizacijos kultūra – kompleksinis aukštojo mokslo edukacinis veiksnys. *Daktaro disertacija*.
 383. Prahalad, C.K. (2004). The Co-creation of Value. *Journal of Marketing*, 68(1), 18–27.
 384. Prahalad, C. K., & Ramaswamy, V. (2004). Co-creating unique value with customers. *Strategy and Leadership*, 32, 3, 4–9.
 385. Pratt, S. F. (2016). Pragmatism as ontology, not (just) epistemology: Exploring the full horizon of pragmatism as an approach to IR theory. *International Studies Review*, 18(3), 508–527.
 386. Pruskus, V. (2004). *Sociologija: teorija ir praktika*. Vilnius: Vilniaus teisės ir verslo kolegija.
 387. Pruskus, V. (2005). *Vertybės rinkoje: sąveika ir pasirinkimas*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
 388. Pruskus, V. (2013). Vertybės ir kultūrinis indentitetas komunikacijos kontekste. *Logos*, 76, 182–188.
 389. Pukelytė, R. (2010). Universitetinių studijų kaip paslaugos kokybės vertinimas: dimensijos ir kriterijai // *Aukštojo mokslo kokybė*, 7, p. 155–175.
 390. Raipa, A. (2012). Šiuolaikinio viešojo valdymo pokyčių kryptys ir tendencijos. *Public policy and administration*, 30, 22–32.
 391. Raipa, A., & Petukienė, E. (2009). Klientų dalyvavimas viešosiose paslaugose: bendrasis paslaugų kūrimas. *Viešoji politika ir administravimas*, 27, 54–62.
 392. Rakšnys, A. V., & , A. (2015). Postmodernistinis vartotojiškumas kaip gentinės rinkodaros formavimosi priežastis ir vystymosi tikslas. *Tiltai*, 1, 1–15.
 393. Rakšnys, A. V., & Guogis, A. (2016). Viešojo administravimo naratyvai ir ateities tendencijų vystymasis: neo-vėberinės valstybės link. *Viešoji politika ir administravimas*, 15, 1, 113–125.
 394. Ralys, K. (2011). Visuomenės vertybių analizė filosofijos, religijos, edukologijos kontekste. *Pedagogika*, 101, 17–23.
 395. Ravitch, D. (2010). *The Death and Life of the Great American School System: How Testing and Choice are Undermining Education*. New York: Basic Books.

396. Rechsteiner, B., Compagnoni, M., Wullschlegler, A., Schäfer, L. M., Rickenbacher, A., Merki, K. M. (2022). Teachers Involved in School Improvement: Analyzing Mediating Mechanisms of Teachers' Boundary-Crossing Activities between Leadership Perception and Teacher Involvement. *Teaching and Teacher Education*, 116, 103774. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103774>
397. Rita, A. S. (2022). Organizational culture: Conceptual discussion. *Scholars Journal of Research in Social Science (SJRSS)*, 2(1), 22–27.
398. Robbins, S. P. (2003). *Organizacinės elgsenos pagrindai*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
399. Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80's*. Colombo – Toronto – London – Sydney: Ch. M. Mevrill Publ. Company, A. Beel Nowell Company.
400. Rosen, E. (2007). *The culture of collaboration: Maximizing time, talent, and tools to create value in a global economy*. San Francisco: Red Ape Publishing.
401. Rosmaladewi, R., & Abduh, A. (2017). Collaborative teaching cultures of english lecturers in indonesian polytechnics. *International Journal of Language Education*, 1, 1, 20–28.
402. Rubavičius, V. (2009). Postmodernusis kapitalizmas: vartojimas, suprekinimas ir suišteklinimas. *Postmodernizmo fenomeno interpretacijos*. Sud. ir mokslinis redaktorius Antanas Andrijauskas. Vilnius: Versus aureus, 405–452.
403. Rustin, M. (2016). The neoliberal university and its alternatives. *Soundings*, 63, 147–176.
404. Ruškus, J., Mažeikienė, N., Naujanienė, R., Motiečienė, R., & Dvarionas, D. (2013). Įgalinimo samprata socialinių paslaugų kontekste. *Social Work. Experience and Methods*, 12 (2), 9–44.
405. Sadry, A. M., Murunga, E. S., & Karugu, J. E. (2019). Organizational Culture and Strategy Execution at Commission for University Education, Kenya. *International Journal of Current Aspects*, 3, 5, 76–90.
406. Sadry, A. M., Zeerak, S., & Popalzai, W. Y. (2022). The Tendency of Faculty Members to the Organizational Culture based on Denison Model: A Case Study of Kunduz University. *Technium Education and Humanities*, 2, 1, 1–16.
407. Sagiv, L., & Schwartz, S. H. (2007). Cultural values in organisations: Insights for Europe. *European Journal of International Management*, 1, 176–190.

408. Sakadolskienė, E. (2015). Ar konkurencija keičia švietimo kokybę? *Švietimo problemas analizė*, 4 (128).
409. Samaratunge, R., Alam, Q., & Teicher, J. (2008). The new public management reforms in Asia: A comparison of South and Southeast Asian countries. *International Review of Administrative Sciences*, 74(1), 25–46. <https://doi.org/10.1177/0020852307085732>
410. Sakellariou, C. (2017). Private or public-school advantage? Evidence from 40 countries using PISA 2012-Mathematics. *Applied Economics*, 49 (29), 2875–2892.
411. Schechter, C., & Qadach, M. (2012). Toward an organizational model of change in elementary schools: The contribution of organizational learning mechanisms. *Educational Administration Quarterly*, 48(1), 116–153.
412. Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership: A dynamic view*. Jossey-Bass.
413. Schein, E. H. (1990). Organizational Culture. *American Psychologist*, 45, 2, 109–119.
414. Schein, E. H. (1992) *Organizational Culture and Leadership*, 2nd edn. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
415. Schein, E. H. (2002). Models and Tools for Stability and Change in Human Systems. *Reflection*, 4(2), 34–46.
416. Schein, E. (2004). *Organizational culture and leadership* (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
417. Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*. 4 ed. San Francisco: John Wiley&Sons.
418. Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., & Osborn, R. N. (2005). *Organizational Behavior* (9th ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.
419. Schneider, B., Salvaggio, A. N., & Subirats, M. (2002). Climate strength: a new direction for climate research. *Journal of Applied Psychology*, 87, 220–229. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.87.2.220>
420. Schneider, W. E. (1999). *Why Good Management Ideas Fail - Understanding Your Corporate Culture. Paradigm Shift International*.
421. Schneider, W. E. (2000). Why good management ideas fail: the neglected power of organizational culture. *Strategy and Leadership*, 28, 1, 24–29. <https://doi.org/10.1108/10878570010336001>
422. Schoen, L.T. & Teddlie, C. (2008). A new model of school culture: a response to a call for conceptual clarity. *School Effectiveness and School Improvement*, 19:2, 129–153, DOI: 10.1080/09243450802095278

423. Schöttle, A., Haghsheno, S., & Gehbauer, F. (2014). Defining Cooperation and Collaboration in the Context of Lean Construction, *22nd Annual Conference of the International Group for Lean Construction*, 1269–1280.
424. Schuwer, B., Kusters, B. (2014). Mass customization of education by an institution of HE: what can we learn from industry? *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12, 2.
425. Schwab, K. (2018). *Ketvirtoji pramonės revoliucija*. World Economic Forum, Vilnius.
426. Seilius, A. (1998). *Organizacijų tobulinimo vadyba*. Klaipėda.
427. Selznick, P. (1957). *Leadership in administration*. Evanston, IL: Row.
428. Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*, 1st edn. New York: Doubleday/Currency.
429. Senge, P. (2000). *Schools that Learn. A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares about Education*. Doubleday, New York.
430. Senge, P. M. (2006). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday / Currency.
431. Senge, P., Cambron-McCabe, N. H., Lucas T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2008). *Besimokanti mokykla. Knyga praktikai*. Vilnius.
432. Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it? *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 10, 1, 4–33. <https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2016-0007>
433. Sergiovanni, T. (2004). Collaborative Cultures and Communities of Practice. *Principal Leadership*, 5, 1, 48–52.
434. Shahsavari-Googhari, R. (2017). How Do Teachers Challenge Neoliberalism Through Critical Pedagogy Within and Outside of the Classroom? *Electronic Thesis and Dissertation Repository*. <https://ir.lib.uwo.ca/etd/4760>
435. Sharifirad, M. S., & Ataci, V. (2012). Organizational culture and innovation culture: exploring the relationship between constructs. *Leadership & Organization Development Journal*, 33, 5, 494–517.
436. Shaw, G., Bailey, A., & Williams, A. (2011). Aspects of Service-Dominant Logic and Its Implications for Tourism Management: Examples from the Hotel Industry. *Tourism Management*, 32 (1), 207–214.
437. Simmie, G. M. (2014). The Neo-liberal Turn in Understanding Teachers' and School Leaders' Work Practices in Curriculum Innovation and

- Change: a critical discourse analysis of a newly proposed reform policy in lower secondary education in the Republic of Ireland. *Citizenship, Social and Economics Education*, 13, 3.
438. Singh, N., Bamel, U., & Vohra, V. (2021). The mediating effect of meaningful work between human resource practices and innovative work behavior: a study of emerging market. *Employee Relations: The International Journal*, 43 2, 459-478.
 439. Siriseti, S. (2012). Employee Engagement Culture. *The Journal of Commerce*, 4 (1), 72–74.
 440. Symeonidis, V. (2014). Learning in the Free Market. A Critical Study of Neoliberal Influences on Sweden’s Education System. *International Journal of Educational Policies*, 8 (1), 25–39.
 441. Slocum, J. W., Hellriegel, D. (2011). *Fundamentals of Organizational Behavior* (Indian Edition). New Delhi: South Western/Cengage Learning India.
 442. Sokro, E. (2012) Analysis of the Relationship That Exists Between Organisational Culture, Motivation and Performance. *Problems of Management in the 21st Century*, 3, 106–118.
 443. Sorensen, J. B. (2002). The Strength of Corporate Culture and the Reliability of Firm Performance. *Administrative Science Quarterly*, 47, 70–91.
 444. Spreitzer, G. (1995). Psychological empowerment in the workplace: Dimensions, measurement, validation. *Academy of Management Journal*, 38(5), 1442–1466.
 445. Spreitzer, G. (1996). Social structural characteristics of psychological empowerment. *Academy of Management Journal*, 39(2), 483–504.
 446. Sreekanth, Y. (2011). Dynamics of Public and Private Sector Participation in Education: A Perspective on India and Beyond. *EDUCARE: International Journal for Educational Studies*, 3(2), 159–175.
 447. Staniškienė, E., Daunorienė, A., & Stankevičiūtė, Ž. (2018). Continuous Improvement of Employee Engagement: Impact on Quality Management System. *Journal of Environmental Research, Engineering and Management*, 74 (4), 7–18.
 448. Staniulienė, S. (2010). *Organizacinė kultūra*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
 449. Staniulienė, S., & Dilienė, D. (2014). Organizacijų kultūrų tyrimai: problemos ir galimybės. *Management of Organizations: Systematic Research*,. 72, 5, 79–93. DOI: 10.7220/MOSR.2335.8750.2014.72.5

450. Stankevičienė, J. (2004). Vartotojų elgsenos ypatumai Lietuvoje: vartojimo prekių kontekstas. *Daktaro disertacija*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
451. Starkutė, J., & Valinevičienė, G. (2013). Studentas – universiteto klientas ar akademinės bendruomenės narys? *The quality of higher education : research, best practice, topicalities, discussions*, 10, 123–150.
452. Stevahn, L. (2021). The legacy of Morton Deutsch: theories of cooperation, conflict, and justice. In N. Davidson (Ed.), *Pioneering perspectives in Cooperative Learning: theory, research, and classroom practice for diverse approaches to CL* (pp. 17–43). Routledge. https://ebrary.net/155640/education/legacy_morton_deutsch_theories_cooperation_conflict_justice
453. Stevenson, H., & Wood, P. (2014). Markets, managerialism and teachers' work: the invisible hand of high stakes testing in England. *The International Education Journal: Comparative Perspectives*, 12(2), 42–61.
454. Stoll, L. (2000). School Culture. *SET: Research Information for Teachers*, 3, 9–14.
455. Stoll, L., & Fink, D. (1998). The cruising school: The unidentified ineffective school. In L. Stoll and K. Myers(eds), *No quick fixes: Perspectives on schools in difficulty*. London: Falmer Press.
456. Stoner, J. A. F., Freeman, R. E. & Gilbert, D. R. JR. (2000). *Vadyba*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
457. Stoškus, S., & Beržinskienė, D. (2005). *Vadyba [Management]*. Kaunas.
458. Stripeikis, O., & Ramanauskas, J. (2011). Inovacijoms palankios organizacinės kultūros veiksniai. *Management theory and studies for rural business and infrastructure development*, 1 (25), 224–230.
459. Stundžė, L. (2010). Organizacinės kultūros ir komunikacijos sąsajos lyties aspektu. *Information & Media*, 53, 63–85. <https://doi.org/10.15388/Im.2010.0.3183>.
460. Sunarsih, N., Mashithoh, H. (2016). The Influence of Organizational Culture Adaptability in Regard to the Organizational Commitment of the Staff of Universitas Terbuka. *Review of Integrative Business and Economics Research*, 5, 1, 199–209. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2866819>
461. Survutaitė, D. (2015). Unikaliuos kultūros mokykla. *Švietimo problemos analizė*, 3 (127).
462. Survutaitė, D. (2016). *Mokyklos kultūros raiška*. Monografija.

463. Swap, S. M. (1993). *Developing home-school partnerships*. New York: Teachers College Press.
464. Sweetland, S. R. & Hoy, W. K. (2000). School Characteristics and Educational Outcomes: Toward an Organizational Model of Student Achievement in Middle Schools. *Educational Administration Quarterly*, 36, 5, 703-729.
465. Šimanskienė, L. (2001). Vertybių įtaka organizacinės kultūros formavimui. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 18, 113-124.
466. Šimanskienė, L. (2002). *Organizacinės kultūros formavimas*. KU leidykla.
467. Šimanskienė, L. (2008). *Organizacinės kultūros diagnostavimo metodika*. KU leidykla.
468. Šimanskienė, L. (2001). Vertybių įtaka organizacinės kultūros formavimui. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 18, 113-124.
469. Šimanskienė, L., Gargasas, A., & Ramanauskas, K. (2015). Organizacinės kultūros vaidmuo organizacijos veikloje. *Management theory and studies for rural business and infrastructure development*, 37, 2, 310–320.
470. Šimanskienė, L., & Sandu, L. (2013). Organizacinės kultūros vertinimo metodai. *Regional formation and development studies*, (2), 201–210.
471. Šimanskienė, L., & Tarasevičius, T. (2010). Organizacinės kultūros ir vadovų tipų sąsajos. *Management theory and studies for rural business and infrastructure development*, 20 (1), 146-153.
472. Šliavaitė, K. (2018). Ar galimas neoliberalus socialinis teisingumas? Lietuvos mokyklų tinklo optimizavimo interpretacijos ir patirtys. Kultūra ir visuomenė. *Socialinių tyrimų žurnalas*, 9 (2), 37–60. <https://doi.org/10.7220/2335-8777.9.2.2>
473. *Švietimas: link individualaus, laisvo, privataus* (2011). Lietuvos švietimo ateities raidos vizijos konkursui. Lietuvos laisvosios rinkos institutas. https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/LLRI_scenarijus.pdf.
474. Tanase, I. A. (2015). The Importance Of Organizational Culture Based On Culture Transfer. *Proceedings of the international management conference*, 9(1), 848–852.
475. Targamadžė, V. (2001). *Švietimo vadyba: efektyvumas, struktūra, valdymas, strategija, konfliktai*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
476. Targamadžė, V. (2006). *Konfliktų kontūrų brėžimas: ugdymo realybės kontekstas*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.

477. Targamadzė, V. (2014). *Bendrojo ugdymo mokykla kryžkelėje: akivarai ir kūlgrinda*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
478. Targamadzė, V. (2017). *Geros mokyklos koncepcijos įgyvendinimo linkmės*. Mokslo studija. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
479. Targamadzė, V., Žibėnienė, G., Česnavičienė, J. (2018). Geros mokyklos pažangos sampratos naratyvas. *Socialinis ugdymas*, 2 (49), 23–31.
480. Tauginienė, L. (2013). Socialinė atsakomybė universiteto mokslinės veiklos valdyme. *Daktaro disertacija*. Mykolo Romerio universitetas.
481. Taurisa, C. M., & Ratnawati, I. (2012). *Analysis of the Effect of Organizational Culture and Organizational Commitment on Job Satisfaction in Improving the Performance of Employees* (Study on PT. Sido Appears Kaligawe Semarang). *JBE*, 19, 170–187.
482. Thom, N., & Ritz, A. (2004). *Viešojo vadyba*. Monografija. Vilnius.
483. Thomson, A. M., & Perry, J. L. (2006). Collaboration Processes: Inside the Black Box. *Public Administration Review*, 12, 20–32.
484. Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universiteto leidybos centras.
485. Tijūnėlienė, O., & Virbalienė, A. (2006). Anketos, pedagoginių reiškinių verifikavimo priemonės, psichologiniai konstravimo pamatai. *Pedagogika*, 82, 91–100.
486. Thornberg, R. (2007). Inconsistencies in everyday patterns of school rules. *Ethnology and Education*, (2), 3, 401–416. <http://dx.doi.org/10.1080/17457820701547609>
487. Tolofari, S. (2005). New Public Management and Education. *Policy Futures in Education*, 3(1), 75–89.
488. Tomlinson, M. (2018). Conceptions of the value of higher education in a measured market. *Higher Education*, 75 (4), 711–727.
489. Torres-Rahman, Z., Baxter G., & Rivera, A. (2015). *Business and the United Nations. Working Together Towards the Sustainable Development Goals: A Framework for Action*. SDG Fund, Harvard Kennedy School CSR Initiative and Inspiris Ltd.
490. Trakšėlys, K. (2010). Tėvų įtraukimas į aplinkos pedagogizavimą taikant andragogines sistemas. *Socialinių mokslų studijos*, 4 (8), 57–68.
491. Treacy, M., & Weirsema, F. (1995). *The discipline of market leaders: Choose your customers, narrow your focus, dominate your market*. London: HarperCollins.
492. Triandis, H. C. (1994). *Culture and social behavior*. McGraw-Hill Book Company.

493. Triandis, H. C. (2002). *Subjective Culture*. Online Readings in Psychology and Culture, 2(2). <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1021>
494. Trowler, P. (2003). *Education policy*. London and New York: Routledge.
495. Tsang, K. K. (2009). Three approaches to understanding and investigating the concept of school culture and school culture phenomena: Implications to school improvement and school effectiveness. *Hong Kong Teachers' Centre Journal*, 8, 86–105.
496. Tvarijonavičius, M., & Bagdžiūnienė, D. (2014). Vadovo įgalinančio elgesio ir struktūrinio įgalinimo reikšmė darbuotojų psichologiniam įgalinimui. *International Journal of Psychology: A Biopsychosocial Approach*, 14, 113–138.
497. Tvarijonavičius, M., Bagdžiūnienė, D., & Žukauskaitė, I. (2017). Patikslinto lietuviškojo darbuotojų psichologinio įgalinimo klausimyno (PIKL-9) psichometriniai rodikliai. *Psichologija*, 54, 24–42. <https://doi.org/10.15388/Psichol.2016.54.10344>
498. Uhl-Bien, M., Marion, R., & McKelvey, B. (2007). Complexity Leadership Theory: Shifting leadership from the industrial age to the knowledge era. *The Leadership Quarterly*, 18 (4), 298–318. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.04.002>
499. Vaičekauskienė, S. (2017). Gera mokykla: vizija ir realybė. *Švietimo problemos analizė*, 2 (158), 1–8.
500. Vaičekauskienė, V. (2010). Ar reikia bijoti nevalstybinio švietimo? *Švietimo problemos analizė*, 1 (41).
501. Vaičekauskienė, S., Gražytė, A., Kiseliovė, E., & Tumlovskaja, J. (2017). Gera mokykla: vizija ir realybė. *Švietimo problemos analizė*, 2.
502. Vaitekaitis, J. (2016). Ugdymo turinio kaita Lietuvoje: globalizacijos padariniai. *Acta pedagogica Vilnensia*, 37, 18–34.
503. Vaitkienė, R., & Pilibaitė, V. (2009). Vertės vartotojui kūrimo ir santykių su vartotojais vystymo procesų integravimo galimybių tyrimas. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 50, 109–125.
504. Valackienė, A., & Mikėnė, S. (2008). *Socialinis tyrimas: metodologija ir atlikimo metodika*. Kaunas: Technologija.
505. Valackienė, A., & Želnienė, V. (2018). Kaitos proceso ir pokyčių valdymo sinergija ugdymo įstaigose: metodologinis konstruktas [The synergy of the process of change and change management in the educational institutions: methodological construct of the research]. *Tiltai [Bridges]*, 2, 55–74.

506. Valantinas, A., & Čiuladienė, G. (2012). Tėvų į(si) traukimas į vaikų ugdymą: ar tai problema Lietuvos mokyklose? *Socialinis darbas*, 11(2), 401–410.
507. Valantinas, A., & Čiuladienė, G. (2013). Tėvų įsitraukimo į mokyklos gyvenimą, mokymosi pasiekimų ir mokytojo darbo vertinimo sąsajos. *Socialinis darbas*, 12(2), 308–318.
508. Valentine, J., Clark, D. C., Hackmann, D. G., & Petzko, V. N. (2004). *Leadership for highly successful middle level schools: A national study of highly successful leaders and schools*, Volume II, 86, 631. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
509. *Valstybės pažangos strategija „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“* (2012). Nr. XI-2015. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.425517>
510. Vanagas, P. (2004). *Visuotinės kokybės vadyba*. Kaunas: Technologija.
511. Van Dalen, H. P., Henkens, K., & Schippers, J. (2009). Dealing with older workers in Europe: a comparative survey of employers' attitudes and actions. *Journal of European Social Policy*, 19 (1), 47–60.
512. Vangen, S., & Huxam, C. (2011). The tangled web, unravelling the principle of common goals in collaboration. *Journal of Public Administration Research & Theory Issue*, 22, 731–760.
513. Vargo, S. L., & Lusch, R. F. (2004). Evolving to a New Dominant Logic for Marketing. *Journal of Marketing*, 68 (1), 1–17.
514. Vásquez-Rivera, O. I. (2017). Cultural analysis in three indigenous productive organizations from an interpretive-symbolic perspective. *Cuadernos de Administración*, 33(57), 61–76.
515. Vizgirdaitė, J. (2013). *Studentų mokymosi bendradarbiaujant universitetinėse studijose edukacinis įgalinimas* (PhD thesis, Kaunas University of Technology).
516. Vogels, R. (2002). *Ouders bij de Les. Betrokkenheid van Ouders bij de School van hun Kind*. Sociaal en Cultureel Planbureau, Den Haag. https://repository.scp.nl/bitstream/handle/publications/1129/Ouders_bij_de_les.pdf?sequence=1
517. Vosyliūtė, A. (2003). Vartojimas kaip socialinė problema. *Filosofija. Sociologija*, 3, 41–49.
518. Vveinhardt, J. (2007). Vertybinė individo, organizacijos ir visuomenės triada: kongruencijos paieškos organizacijoje. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, 2(9), 332–338.

519. Vveinhardt, J. (2011). Organizacijos kultūros ir organizacinės kultūros charakteristikos. *Management theory and studies for rural business and infrastructure development*, 5 (29), 221–230.
520. Vveinhardt, J., & Nikaitė, I. (2008). Vertybių, kaip organizacijos kultūros elemento, poveikis viešbučių darbo veiksmingumui. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 1 (17), 176–186.
521. Wahyuningsih, S. H., Sudiro, A., Troena, E. A., & Irawanto, D. W. (2019). Analysis of organizational culture with Denison's model approach for international business competitiveness. *Problems and Perspectives in Management*, 17(1), 142.
522. Walt, J. L. (2017). Neoliberalism and education: A reformational-pedagogical perspective (part 1). *Koers – Bulletin for Christian Scholarship*, 82 (1). Available at <https://doi.org/10.19108/KOERS.82.1.2275>
523. Warren, M. R., Hong, S., Rubin, C. L., & Sychitkokhong, P. (2010). Beyond the bake sale: a community based relational approach to parent engagement in schools. *Teachers college record*, 111 (9), 2209–2254.
524. Warrick, D. D. (2017). What leaders need to know about organizational culture. *Business Horizons*, 60, 395–404.
525. Westergard, E., & Galloway, D. (2010). Partnership, participation and parental disillusionment in homeschool contacts: a study in two schools in Norway. *Pastoral Care in Education*, 28(2), 97–107.
526. White, M., & Winkworth, G. (2012a). Improving child and family outcomes through a collaborative service model: Challenges and opportunities. In Noller, P. & Karantzas, G. (Eds). *The Wiley-Blackwell Handbook of Couples and Family Relationships*. UK: Blackwell Publishing Ltd.
527. White, M., & Winkworth, G. (2012b). *A Rubric for Building Effective Collaboration: Creating and Sustaining Multi Service Partnerships to Improve Outcomes for Clients*.
<https://static1.squarespace.com/static/5915469ebe6594c9ebc38030/t/59b2367a03596ecdddfa38bf/1505204026738/CollaborationRubricConceptsPaper.pdf>
528. Williams, T. T., & Sanchez, B. (2011). Identifying and decreasing barriers to parent involvement for inner-city parents. *Youth & Society*, 45(1), 54–74.
529. Winkworth, G. (2005). Partnering the 800 pound gorilla: Centrelink working locally to create opportunities for participation. *Australian Journal of Public Administration*, 64(3), 24–34.

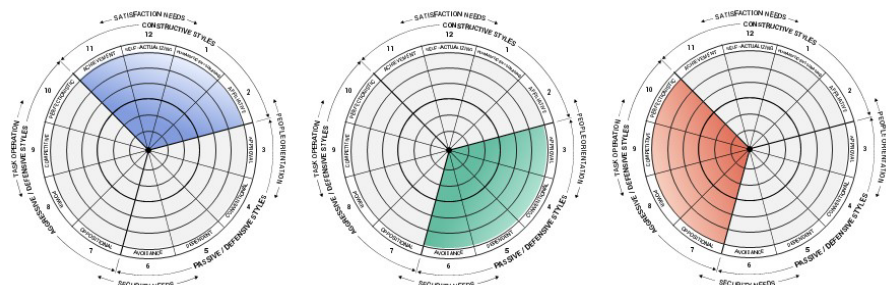
530. Winkworth, G., & White, M. (2011). Australia's children "safe and well?" Collaboration across Commonwealth Family Relationship and State Child Protection systems. *Australian Journal of Public Administration*, 70, 1.
531. Winkworth, G., & White, M. (2010). *May do, should do, can do: Collaboration between Commonwealth and State service systems for vulnerable children Communities Children and Families Australia*, 5, 1.
532. Witte, L. (2012). Creating and Leading in an Environment of Collaboration, *SPNHA Review*, 8, 1, Article 7, at: <http://scholarworks.gvsu.edu/spnhareview/vol8/iss1/7>
533. Wondolleck, J. M., & Yaffee, S. (2001). Making Collaboration Work. *Conservation Biology in Practice*, 1 (1).
534. Woo, D. (2013). Neoliberalism in two Hong Kong school categories. *Current Issues in Comparative Education*, 16(1), 37–48.
535. Wrigley, T. (2008). School Improvement in a Neo-liberal World. *Journal of Educational Administration and History*, 40 (2), 129–148.
536. Zaidova, S. (2017). *Kūrėjų vaidmuo sprendžiant ugdymo problemas mokyklose*. Tyrimo ataskaita.
537. Zakarevičius, P. (2003). *Pokyčiai organizacijose: priežastys, valdymas, pasekmės*. Monografija. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
538. Zakarevičius, P. (2004). Organizacijos kultūra kaip pokyčių priežastis ir pasekmė. *Organizacijų vadyba sisteminiai tyrimai*, 30, 201–220.
539. Zakarevičius, P., Kvedaravičius, J., & Augustauskas, T. (2004). *Organizacijų vystymosi paradigma*. Monografija. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
540. Zeine, R., Boglarsky, C. A., Blessinger, P., & Hamlet, M. T. (2011). Organizational Culture in Higher Education. Chapter 3 in Kazeroony, H. (Ed.), *The Strategic Management of Higher Education Institutions: Serving Students as Customers for Institutional Growth*. Business Expert Press, LLC, New York, NY, USA. https://www.researchgate.net/publication/258846326_Organizational_Culture_in_Higher_Education_Organizational_Culture_in_Higher_Education
541. Zuoza, R. (2011). Mokyklos kultūros ir mokinių socializacijos sąsajos. *Daktaro disertacija*. Lietuvos edukologijos universitetas.
542. Želvys, R. (2002). Švietimo sistemos tobulinimas. Gamintojai, vartotojai, teikėjai ir švietimo paslaugų kokybė. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 9, 303–310.

543. Želvys, R. (2003). Švietimo politika. Kn.: *Švietimo politika ir monitoringas*. V.: Garnelis, 5–100.
544. Želvys, R. (2015). *Švietimo vadyba: Nuo tradicinio administravimo link šiuolaikinės lyderystės*. Geros mokyklos link. Nacionalinė mokyklų vertinimo agentūra.
545. Želvys, R., Dukynaitė, R., & Vaitekaitis, J. (2018). Švietimo sistemų efektyvumas ir našumas kintančių švietimo paradigų kontekste. *Pedagogika*, 130 (2), 32–45.
546. Želvys, R., Dukynaitė, R., Vaitekaitis J., & Jakaitienė, A. (2018). Švietimo sistemų efektyvumas ir našumas kintančių švietimo paradigų kontekste. *Pedagogika*, 130 (2), 32–34.
547. Židonis, G. (2009). Pozityvizmas ir lietuvių proza XIX amžiaus antroji pusė. *Daktaro disertacija*. Vytauto Didžiojo universitetas.
548. Žiliukaitė, R. (2007). Vertybiniai pokyčiai Lietuvos visuomenėje: nuo tradicinių link sekuliarių – racionalių vertybių. *Sociologija. Mintis ir veiksmas*, 1 (19), 116-130.
549. Žvirelienė, R., & Bučiūnienė, I. (2008). Santykių marketingo dimensijų vaidmuo išlaikant vartotojus. *Verslas: Teorija ir praktika*, 9(4), 272–280. <http://doi.org/10.3846/1648-0627.2008.9272-280>

PRIEDAI

1 PRIEDAS

R. A. Cooke, J. C. Lafferty organizacinės kultūros stiliai (pagal R. A. Cooke, J. L. Szumal, 2000, <https://www.human-synergistics.com> pateikiamą Organizational Culture Inventory® OCI® Detailed Report, 2021).



Konstruktivūs (angl. <i>constructive</i>) organizacinės kultūros stiliai	Pasyvūs / gynybiniai (angl. <i>passive / defensive</i>) organizacinės kultūros stiliai	Agresyvūs / gynybiniai (angl. <i>aggressive / defensive</i>) organizacinės kultūros stiliai
Pasiekimų (angl. <i>Achievement</i>) stiliaus kultūra pasižymi aukštos kokybės rezultatų siekimu. Manoma, kad rezultatai pasiekiami tik didelėmis pastangomis, o ne atsitiktinai. Kiekvienas darbuotojas susikuria asmeninius tikslus ir jų siekia. Darbas planuojamas, visuomet ieškoma alternatyvų, mokomasi iš klaidų. Savirealizacijos (angl. <i>Self-Actualizing</i>) stiliaus kultūra pasižymi tobulėjimo, pasitenkinimo ir asmeninio potencialo realizavimo galimybėmis.	Pritarimo (angl. <i>Approval</i>) stiliaus kultūra pasižymi darbuotojų noru būti priimtiems, tačiau santykiai paviršutiniški. Darbuotojai stengiasi pagirti bei pamaloninti kitus darbuotojus, padaryti kitiems gerą įspūdį, būti pritariantys bei nuolankūs. Sekama dauguma, be didelių diskusijų. Įprastinis (angl. <i>Conventional</i>) stiliaus kultūra pasižymi stengimusi įsilieti į aplinką ir neatkreipti į save per daug dėmesio, žmonės pasikliauja įsivyravusia rutina bei procedūromis, nori išsaugoti esamą situaciją,	Priešiškumo (angl. <i>Oppositional</i>) stiliaus kultūra pasižymi konfrontacija, negatyvizmu. Nors darbuotojai ir geba kelti klausimus, siūlyti idėjas, tačiau pabrėžia ir net menkiausius trūkumus, kritikuoja, kaltina, priešinasi naujoms idėjoms priimdami saugius (bet neveiksmingus) sprendimus, sukeldami nereikalingus konfliktus, demonstruodami prastą grupinį sprendimų priėmimą. Jėgos (angl. <i>Power</i>) stiliaus kultūra pasižymi ir paremta prestižo, įtakos, autoriteto ir kontrolės troškimu, o bendravimas paremtas nurodinėjimais, o

Konstruktyvūs (angl. <i>constructive</i>) organizacinės kultūros stiliai	Pasyvūs / gynybiniai (angl. <i>passive / defensive</i>) organizacinės kultūros stiliai	Agresyvūs / gynybiniai (angl. <i>aggressive / defensive</i>) organizacinės kultūros stiliai
Darbuotojai motyvuoti, noriai mokosi, demonstruoja kūrybiškumą, jiems labai svarbus kokybiškas užduočių įvykdymas bei santykiai su kolegomis. Žmogiškumo-padrąsinimo (angl. <i>Humanistic-Encouraging</i>) stiliaus kultūra pasižymi vystymosi ir augimo skatinimu, teigiamo dėmesio demonstravimu kolegų atžvilgiu bei jautrumu jų poreikiams, kolegų supratingi, dėmesingi, paskatinantys ir padrąsinantys kitus darbuotojus. Draugiškumo (angl. <i>Affiliative</i>) stiliaus kultūra pasižymi draugiškų santykių vystymu, dalinimusi savo mintimis bei jausmais, darbuotojai bendradarbiaujantys ir besistengiantys, kad visi jaustųsi pilnaverčiais organizacijos nariais.	saugumą ir turėti nuspėjamą aplinką. Įprastos grupės dažnai būna suvaržytos ir nuspėjamos dėl formalaus narių sąveikos būdo, spaudimo prisitaikyti. Priklausomybės (angl. <i>Dependent</i>) stiliaus kultūra pasižymi savisaugos poreikiu bei supratimu, jog darbuotojas turi tiesioginės įtakos svarbiems įvykiams, leidžiama priimti kitiems sprendimus, priimama pagalba iš kitų, tačiau remiamasi lyderių nuomonėmis. Vengimo (angl. <i>Avoidance</i>) stiliaus kultūra pasižymi supratimu, savisaugos poreikiu bei polinkiu vengti sudėtingų situacijų, nelinkstama rizikuoti, atsiribojama nuo grupinio darbo bei į situacijas reaguojama neryžtingai, darbuotojai nelinkę siūlyti idėjas arba jos pateikiamos nedrąsiai.	ne pagalba vienas kitam, stengiasi valdyti ir su kitais elgiasi gana agresyviai. Konkurencijos (angl. <i>Competitive</i>) stiliaus kultūroje vertinami laimėjimai, o nariai apdovanojami. Žmonės tokiose organizacijose konkuruoja vieni su kitais, nori būti aukštinami ir pripažinti, vyrauja principas „laimi–pralaimi“, tikima, kad turi dirbti prieš, o ne kartu. Konkurencija slopina bendradarbiavimą, efektyvumą ir skatina nerealius veiklos standartus, darbinės situacijos vertinamos kaip galimybė pasivaržyti, parodyti pranašumą. Perfekcionizmo (angl. <i>Perfectionistic</i>) stiliaus kultūra pasižymi nenutrūkstamais rezultatais, atkaklumu, sunkiu darbu, klaidų vengimu, ypač aukštų standartų siekimu. Darbuotojams svarbios detalės, o ne visuma, keliama sau ir kitiems aukšti standartai, jie linkę dirbti sunkiai nematydami visumos, siekdami kartais ne visai reikšmingų tikslų, nes fokusas į detales leidžia prarasti aukštesnį tikslą.

2 PRIEDAS

Bendradarbiavimo veiksniai ir sėkmės faktoriai (modifikuota pagal P. W. Mattessich, B. R. Monsey, 1992; P. W. Mattessich, B. R. Monsey, 1992, 2001; D. Anderson-Butcher, H. Lawson, J. Bean, B. Boone, A. Kwiatkowski, A., et al., 2004).

BENDRADARBIAVIMO VEIKSNIAI / FAKTORIAI	KRITERIJAI, PRINCIPAI
Tikslas / paskirtis	
▪ Konkrečius pasiekiami tikslai ir uždaviniai	Bendradarbiavimas turi aiškius tikslus, ką reikia pasiekti. Bendradarbiavimo nariai supranta tikslus ir uždavinius, kuriuos reikia pasiekti. Bendradarbiavimas yra priemonė tikslams ir uždaviniams pasiekti.
▪ Bendra misija ir (arba) vizija	Bendradarbiavimas turi aiškiai suderintą misiją ir (arba) viziją, tikslus ir strategijas, o minėta misija ir (arba) vizija nukreipia darbams atlikti. Bendradarbiavimo nariai dalyvauja kuriant misiją ir viziją, tikslus ir strategijas. Bendradarbiavimo lyderiai naudoja sutarimo formavimo strategijas, siekdami sukurti bendrą kryptį.
▪ Tikslų vientisumas	Bendradarbiavimas grindžiamas bendru sutarimu. Bendradarbiavimo nariai supranta, kaip jų įsipareigojimas siekti bendro tikslo remsis savais interesais. Bendradarbiavimo nariai „yra toje pačioje pusėje“ dėl tikslų ir krypties (t. y. mokyklos tobulinimo ir užduoties trūkumų).
▪ Orientacija į rezultatus	Bendradarbiavimo rezultatai realūs ir pasiekiami. Bendradarbiavimas yra priemonė rezultatams pasiekti. Bendradarbiavimo sprendimai ir planai yra pagrįsti duomenimis. Bendradarbiavimo procesas baigiasi rezultatu.
Narystė	Priklausymas grupei, tarpusavio sąveika
▪ Abipusė pagarba, supratimas ir pasitikėjimas	Bendradarbiavimo nariai gerbia vieni kitus, jų vertybes ir lūkesčius.
▪ Tarpusavio nepriklausomybė	Bendradarbiavimo nariai supranta, kad jie negali pasiekti rezultato vieni be kitų. Nariai jaučiasi priklausomi nuo vienas kito.
▪ Asmeniniai interesai	Bendradarbiavimo nariai mano, kad jie gaus naudos iš dalyvavimo bendradarbiaujant, geba priimti kompromisą atsisakydami asmeninių interesų dėl organizacijos interesų.
▪ Interesai	Mokykloje reguliariai vyksta tėvų kaip vartotojų apklausos. Mokykla aiškinasi tėvų kaip vartotojų lūkesčius ir norus. Mokykla atsižvelgia ir atitinkamai reaguoja į jų poreikius.

BENDRADARBIAVIMO VEIKSNIAI / FAKTORIAI	KRITERIJAI, PRINCIPAI
Resursai	Mokykloje yra sudarytos sąlygos bendradarbiauti, numatytas laikas, finansiniai resursai, žmonės suinteresuoti dalyvauti, prireikus gaunama reikalinga pagalba, parama ir konsultacijos.
▪ Ištekiai	Bendradarbiavimo grupė turi reikalingą finansinę, laiko, žmogiškųjų išteklių bazę, kuri reikalinga tikslams pasiekti.
▪ Kvalifikuota, kompetentinga pagalba	Bendradarbiavimo nariai maksimaliai sujungia išteklius, kad pasiektų rezultatą. Nariai organizacijoje iš palaikančių bendradarbiavimą vadovų gauna reikalingą pagalbą, jei jos prireikia.
Aplinka	Aplinka įgalinanti, dinamiška, ugdomąsi stimuliuojanti, atvira ir funkcionali, kur kiekvienas prisideda prie jos kūrimo ir kuria savo bendro darbo istoriją mokykloje.
▪ Bendradarbiavimo istorija	Bendradarbiavimas vyksta su suinteresuotomis šalimis, su kuriomis anksčiau turėjote sėkmingą patirtį. Nariai turi sėkmingos bendradarbiavimo patirties ir pasitikėjimo bendradarbiavimu.
▪ Patikimumas	Bendradarbiavimo komanda kompetentinga ir patikima, turi tvirtą reputaciją. Bendradarbiavimo nariai yra patikimi tiek asmeniškai, tiek profesionaliai. Bendradarbiavimas yra vertinamas bendruomenėje.
▪ Palanki socialinė ir politinė aplinka	Organizacijoje remiamas bendradarbiavimas. Mokyklos bendruomenės nariai domisi kintančia aplinka ir reaguoja į pokyčius.
Komunikacija	Bendradarbiavimo sėkmę užtikrina sklandi, atvira ir dažna komunikacija bei aiškūs formalūs ir neformalūs komunikavimo formatai bei susitarimai.
▪ Atvira ir dažna	Bendradarbiavimo nariai dažnai bendrauja, diskutuoja, perduoda, dalinasi informacija. Bendradarbiavimo komanda atvira naujiems nariams.
▪ Neformalūs santykiai	Bendradarbiavimo nariai nustato asmeninius ryšius, kuria geriau, labiau informuotą ir darnią grupę, dirbančią bendrame projekte. Bendradarbiavimo komanda skatina neoficialų bendravimą tarp narių, leidžiantį plėtoti santykius ir pasitikėjimą.
▪ Konfliktų sprendimų mechanizmai	Bendradarbiavimo komanda nustato konflikto sprendimo procedūras ir mechanizmus. Bendradarbiavimo lyderiai supranta, kad konfliktas yra neišvengiamas. Vadovai suformuoja dalyvių nuomonę apie tai, kaip jie veiks, sprenddami konfliktus, kad būtų išvengta krizių. Bendradarbiavimas yra orientuotas į narių stipriąsias puses, o ne į trūkumus ir problemas.
Procesas / struktūra	

BENDRADARBIAVIMO VEIKSNIAI / FAKTORIAI	KRITERIJAI, PRINCIPAI
▪ Gebėjimas rasti ir priimti kompromisą	Bendradarbiavimo nariai supranta, kad daugelis sprendimų per bendradarbiavimo pastangas negali puikiai atitikti kiekvieno nario pageidavimų. Bendradarbiavimo nariai gali atsisakyti savo statuso, galios ir valdžios.
▪ Balansas tarp proceso ir rezultato	Bendradarbiavimo komanda pasiekia savo rezultatus, tuo metu vystomi ir ugdomi santykiai. Bendradarbiavimo komanda rengia veiksmingus susitikimus.
▪ Gebėjimas prisitaikyti	Bendradarbiaujantieji yra lankstūs keisti procesą ir organizuoti darbą, geba prisitaikyti, turi galimybę išlaikyti save esminių pokyčių metu, net jei jie turi keisti kai kuriuos pagrindinius tikslus, narius, kad galėtų susidoroti su besikeičiančiomis sąlygomis, atitikti mokyklos poreikius.
▪ Dalinimasis	Bendradarbiaujantieji dalijasi tiek procesu, tiek rezultatais, jaučia atsakomybę ne tik už tai, kaip grupė dirba, bet ir rezultatus. Dalijasi rizika priimdami sudėtingus ir sunkius sprendimus.
▪ Organizacijos lygių įsitraukimas	Bendradarbiaujantieji turi palaikymą ir ryšį su kitomis reikalingomis organizacijoje esančiomis sritimis ir pasižymi nuolatiniu dalyvavimu bendradarbiavimo iniciatyvose (techninio lygio, aukščiausio lygio vadovų ir pan.).
▪ Lyderystė	Bendradarbiavimo komandai yra nustatytas lyderis, atsakingas už proceso priežiūrą ir palengvinimą. Bendradarbiavimo komandai vadovauja asmenys, turintys veiksmingų organizacinių ir tarpasmeninių įgūdžių, o vaidmuo yra atliekamas sąžiningai. Bendradarbiavimo nariai lyderiui suteikia pagarbą ar „teisėtumą“. Bendradarbiavimo komandos vadovas yra institucinis treneris, kuris prižiūri ir užtikrina, kad visos užduotys būtų vykdomos bendradarbiaujant. Vadovavimas užtikrina būtiną palaikymą ir sukuria reikalingą aplinką bendradarbiavimui.
▪ Aiškių vaidmenų, funkcijų ir atsakomybės ugdymas	Bendradarbiavimo nariai aiškiai supranta savo vaidmenis, teises ir pareigas. Bendradarbiavimo nariai supranta, kaip vykdyti savo pareigas. Organizacijos ir asmenys prisiima pagrindinę atsakomybę už tam tikrus bendradarbiavimo aspektus. Bendradarbiavimo sistemos atskaitomybės užtikrina, kad organizacijos ir asmenys laikytųsi savo įsipareigojimų. Vykdomos užduotys ir veikla yra valdomos taikant aiškias darbotvarkes, veiksmų planus ir valdymo sistemas.
▪ Bendradarbiavimo planavimas	Mokykla turi pasirengusi bendradarbiavimo su tėvais planą. Mokykla turi bendradarbiavimo su mokiniais planą.
▪ Gebėjimas priimti sprendimus	Bendradarbiaujantieji vadovaudamiesi mokyklos vertybėmis priima laisvai sprendimus. Bendradarbiaujantieji turi visus vadovo įgaliojimus priimti sprendimus. Priimami sprendimai, susiję su ugdymo klausimais.

3 PRIEDAS

Denison Organizational Culture Survey (DOCS) instrumento autorių suteiktas leidimas naudoti instrumentą moksliniais tikslais



01/01/2023

To whom it may concern:

Jovita Starkutė has received permission to use Denison Consulting materials for publication and presentations with the understanding that these materials be used solely for research purposes. The details of this agreement are recorded in the Denison Consulting Terms of Use for Researchers. Denison Consulting acknowledges that any Protected Information received by it from the researcher or disclosed to it by the researcher is received in trust for the sole benefit of the researcher. Except as is necessary to fulfill its obligations under the agreement or as required by law, Denison Consulting shall not disclose any Protected Information to any third party or disclose that information for any purpose other than that for which it was provided to the researcher.

Austin Adams

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Austin Adams", written over a light gray background.

Director, Research and Development
Denison Consulting
555 Briarwood Circle, Suite 115
Ann Arbor, MI 48108
United States
aadams@denisonculture.com

www.DenisonConsulting.com

North America
555 Briarwood Circle
Suite 115
Ann Arbor, MI 48108
+1 734 302 4002

Europe
Freiestrasse 7
CH-8570 Weinfelden
Switzerland
+41 71 552 0571

United Kingdom
36 Coquet Terrace
Newcastle upon Tyne
Heaton NE65LE, England, UK
+44 7961 974 568



4 PRIEDAS

Prašymo dalyvauti tyrime pavyzdys



Šiaulių
akademija

Ugdymo įstaigos
Pavadootojams
Pedagogams

vadovui

PRAŠYMAS DĖL DALYVAVIMO APKLAUSOJE

Prašome Jūsų ugdymo įstaigos dalyvauti Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos edukologijos fakulteto doktorantės Jovitos Starkutės tyrime apie ikimokyklinio, bendrojo ugdymo įstaigų kultūrą. Tyrimo rezultatai suteiks vertingų mokslinių įžvalgų ir praktinių rekomendacijų šalies ugdymo įstaigų kultūros vystymui ir gerinimui.

Apklausoje metu renkama informacija yra skirta moksliniams tikslams, ji niekur kitur nebus panaudota, o Jūsų anonimiškumas nebus pažeistas: organizacijos pavadinimas ir kiti duomenys nebus viešinami, apklausos rezultatai bus pateikiami apibendrintai.

Surinkta informacija ir duomenys bus saugomi asmeninėje talpykloje 10 metų, o paskui visi individualaus lygmens duomenys bus ištrinti ir/arba anonimizuoti.

Klausimyno užpildymas truks iki 15 minučių.

Vertė ugdymo įstaigoms ir darbuotojams dalyvaujantiems tyrime:

- Visiems užpildžiusiems klausimyną bus įteikiama padėka – **galimybė sudalyvauti nuotoliniame praktiniame seminare**, kuriame bus pristatomi disertacijos rezultatai, teorinės, praktinės įžvalgos ir rekomendacijos ugdymo įstaigos kultūros tobulinimui. Nuorodą į seminarą visi respondentai ras užpildę klausimyną ir galės registruotis atskiru adresu, kuris nesusijęs su klausimynu.
- Ugdymo įstaigoms, kuriose klausimyną užpildys daugiau nei 80 darbuotojų, atskirai bus pateikiama individuali organizacinės kultūros ataskaita, kurioje bus identifiikuotos Jūsų organizacijos stipriosios ir silpnosios kultūros sritys bei siūlymai tobulinimui.

Klausimyno nuoroda <https://bit.ly/3jBXxOI>

Nuoroda į praktinį seminarą <https://bit.ly/3i7YoGy>

Klausimyno pildymo terminas – vasario 5 diena.

Iš anksto Jums dėkoju už dalyvavimą tyrime.

Kilus klausimams ar neaiškumams, prašau rašykite ar skambinkite.

Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos Edukologijos instituto
Doktorantė Jovita Starkutė
El. p. jovita.starkute@gmail.com
Tel. 8676 36516

5 PRIEDAS

Kiekybinių kintamųjų normalumo prielaidų tikrinimas (Kolmogorovo–Smirnov ir Šapiro–Vilko kriterijų rezultatai)

Kintamasis	N	Asimetri- jos koef.	Eksceso koef.	Kolmogorovo– Smirnov kriterijus		Šapiro–Vilko kriterijus	
				Kriterijaus reikšmė	p reikšmė	Kriterijaus reikšmė	p reikšmė
1. Įgalinimas	1712	–1,066	1,781	0,154	$p < 0,001$	0,916	$p < 0,001$
2. Komandinė orientacija	1736	–1,055	1,602	0,160	$p < 0,001$	0,911	$p < 0,001$
3. Gebėjimų ugdymas	1721	–0,893	1,838	0,128	$p < 0,001$	0,932	$p < 0,001$
4. Pagrindinės vertybės	1682	–0,842	1,563	0,143	$p < 0,001$	0,940	$p < 0,001$
5. Susitarimai	1714	–0,637	0,927	0,120	$p < 0,001$	0,957	$p < 0,001$
6. Koordinavimas ir kontrolė	1662	–0,495	0,650	0,139	$p < 0,001$	0,955	$p < 0,001$
7. Pokyčių įgyvendinimas	1629	–0,577	1,024	0,118	$p < 0,001$	0,960	$p < 0,001$
8. Požiūris į klientus	1680	–0,345	0,989	0,139	$p < 0,001$	0,961	$p < 0,001$
9. Organizacinis mokymasis	1744	–1,153	3,015	0,137	$p < 0,001$	0,908	$p < 0,001$
10. Strateginė kryptis	1510	–0,791	1,608	0,117	$p < 0,001$	0,933	$p < 0,001$
11. Tikslai ir siekiai	1734	–0,765	1,610	0,147	$p < 0,001$	0,922	$p < 0,001$
12. Vizija	1676	–0,841	1,303	0,155	$p < 0,001$	0,925	$p < 0,001$
1. Išitraukimas	1594	–1,093	2,098	0,098	$p < 0,001$	0,933	$p < 0,001$
2. Nuoseklumas	1545	–0,663	1,335	0,079	$p < 0,001$	0,968	$p < 0,001$
3. Adaptyvumas	1532	–0,671	1,891	0,067	$p < 0,001$	0,969	$p < 0,001$
4. Misija	1456	–0,872	1,776	0,083	$p < 0,001$	0,945	$p < 0,001$
Bendras balas	1222	–0,917	2,079	0,068	$p < 0,001$	0,955	$p < 0,001$
Lankstumas	1418	–0,932	2,140	0,069	$p < 0,001$	0,955	$p < 0,001$
Stabilumas	1352	–0,793	1,608	0,068	$p < 0,001$	0,961	$p < 0,001$
Išorinis dėmesys	1361	–0,860	2,149	0,064	$p < 0,001$	0,958	$p < 0,001$
Vidinis dėmesys	1434	–0,953	2,039	0,081	$p < 0,001$	0,951	$p < 0,001$
Derinimas iš viršaus į apačią	1350	–1,008	2,038	0,084	$p < 0,001$	0,943	$p < 0,001$
Kliento vertės grandinė	1422	–0,661	1,679	0,057	$p < 0,001$	0,972	$p < 0,001$

6 PRIEDAS

DOCS 4 didžiųjų bruožų palyginimas

1 lentelė. DOCS 4-ių didžiųjų bruožų palyginimas tarp mokytojų ir vadovų (ir administracijos darbuotojų)

DOCS bruožai	Pareigos	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Įsitraukimas	Mokytojas	1004	4,06	4,08	0,65	627,08	-5,759	p < 0,001
	Vadovas	317	4,29	4,33	0,48	768,44		
2. Nuoseklumas	Mokytojas	967	3,88	3,92	0,64	624,45	-3,593	p < 0,001
	Vadovas	324	4,03	4,00	0,49	710,33		
3. Adaptyvumas	Mokytojas	966	4,00	4,00	0,55	624,95	-3,503	p < 0,001
	Vadovas	325	4,13	4,08	0,45	708,58		
4. Misija	Mokytojas	919	4,08	4,00	0,65	594,28	-3,135	0,002
	Vadovas	305	4,22	4,25	0,49	667,41		
Bendras balas	Mokytojas	778	4,01	4,02	0,59	498,92	-4,321	p < 0,001
	Vadovas	266	4,18	4,21	0,43	591,45		

2 lentelė. DOCS 4-ių didžiųjų bruožų palyginimas tarp amžiaus grupių

DOCS bruožai	Amžius	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Įsitraukimas	iki 49 m.	653	4,04	4,08	0,64	731,21	-3,119	0,002
	50 m. ir daugiau	891	4,14	4,17	0,59	802,76		
2. Nuoseklumas	iki 49 m.	638	3,87	3,92	0,65	716,43	-2,660	0,008
	50 m. ir daugiau	863	3,95	4,00	0,56	776,55		
3. Adaptyvumas	iki 49 m.	629	4,00	4,00	0,54	714,98	-2,125	0,034
	50 m. ir daugiau	855	4,05	4,08	0,50	762,75		
4. Misija	iki 49 m.	588	4,04	4,00	0,65	664,77	-3,218	0,001
	50 m. ir daugiau	823	4,15	4,17	0,57	735,46		
Bendras balas	iki 49 m.	496	4,00	4,00	0,58	560,68	-2,719	0,007
	50 m. ir daugiau	688	4,08	4,10	0,52	615,44		

3 lentelė. DOCS 4-ių didžiųjų bruožų palyginimas tarp valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų

DOCS bruožai	Įstaiga	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Įsitraukimas	Valstybinėje	1486	4,10	4,17	0,61	779,23	-1,358	0,174
	Privačioje	65	4,00	4,00	0,67	702,25		
2. Nuoseklumas	Valstybinėje	1446	3,92	4,00	0,60	757,51	-1,995	0,046
	Privačioje	59	3,78	3,75	0,62	642,49		
3. Adaptyvumas	Valstybinėje	1429	4,02	4,00	0,52	747,82	-0,346	0,729
	Privačioje	64	4,01	4,00	0,48	728,79		
4. Misija	Valstybinėje	1360	4,11	4,08	0,60	713,13	-1,385	0,166
	Privačioje	59	3,99	4,00	0,65	637,79		
Bendras balas	Valstybinėje	1138	4,05	4,06	0,55	599,11	-1,948	0,051
	Privačioje	51	3,91	3,94	0,56	503,35		

4 lentelė. DOCS 4-ių didžiųjų bruožų palyginimas priklausomai nuo organizacijos dydžio (darbuotojų skaičiaus)

DOCS bruožai	Darbuotojų skaičius	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Įsitraukimas	iki 50	554	4,10	4,17	0,61	790,94	-0,913	0,361
	51 ir daugiau	999	4,08	4,08	0,61	769,27		
2. Nuoseklumas	iki 50	530	3,92	4,00	0,58	760,03	-0,397	0,692
	51 ir daugiau	977	3,91	3,92	0,61	750,73		
3. Adaptyvumas	iki 50	533	4,04	4,00	0,49	756,37	-0,491	0,623
	51 ir daugiau	964	4,01	4,00	0,53	744,93		
4. Misija	iki 50	504	4,07	4,00	0,59	683,83	-1,821	0,069
	51 ir daugiau	916	4,12	4,08	0,61	725,17		
Bendras balas	iki 50	425	4,05	4,06	0,53	603,24	-0,352	0,725
	51 ir daugiau	771	4,04	4,06	0,56	595,89		

5 lentelė. DOCS 4-ių didžiųjų bruožų palyginimas priklausomai nuo darbo stažo organizacijoje

DOCS bruožai	Darbo stažas	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Įsitraukimas	iki 10 m.	739	4,09	4,08	0,62	768,46	– 0,300	0,764
	11 m. ir daugiau	804	4,10	4,17	0,60	775,25		
2. Nuoseklumas	iki 10 m.	715	3,93	4,00	0,61	755,76	– 0,536	0,592
	11 m. ir daugiau	783	3,91	4,00	0,58	743,78		
3. Adaptyvumas	iki 10 m.	708	4,03	4,00	0,50	744,19	– 0,189	0,850
	11 m. ir daugiau	775	4,02	4,00	0,53	740,00		
4. Misija	iki 10 m.	670	4,11	4,00	0,59	702,14	– 0,382	0,702
	11 m. ir daugiau	742	4,10	4,08	0,61	710,44		
Bendras balas	iki 10 m.	563	4,04	4,02	0,54	584,61	– 0,897	0,370
	11 m. ir daugiau	624	4,05	4,08	0,55	602,47		

6 lentelė. DOCS 4-ių didžiųjų bruožų palyginimas priklausomai nuo to, ar dalyvauja tyrime su vadovo sutikimu

DOCS bruožai	Vadovo sutikimas	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Įsitraukimas	Ne	516	3,99	4,08	0,66	732,35	– 3,915	$p < 0,001$
	Taip	1078	4,13	4,17	0,60	828,69		
2. Nuoseklumas	Ne	506	3,82	3,84	0,62	709,04	– 3,938	$p < 0,001$
	Taip	1039	3,95	4,00	0,59	804,15		
3. Adaptyvumas	Ne	513	3,95	4,00	0,53	703,99	– 3,930	$p < 0,001$
	Taip	1019	4,06	4,00	0,52	797,97		
4. Misija	Ne	487	4,02	4,00	0,63	673,94	– 3,516	$p < 0,001$
	Taip	969	4,13	4,08	0,60	755,92		
Bendras balas	Ne	405	3,97	4,02	0,56	563,04	– 3,380	$p < 0,001$
	Taip	817	4,08	4,08	0,55	635,52		

7 PRIEDAS

DOCS 12 rodiklių palyginimas

1 lentelė. DOCS 12 rodiklių palyginimas tarp mokytojų ir vadovų (ir administracijos darbuotojų)

DOCS subskatės	Pareigos	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Igalinimas	Mokytojas	1072	4,03	4,00	0,73	671,73	- 5,452	$p < 0,001$
	Vadovas	336	4,27	4,25	0,56	809,07		
2. Komandinė orientacija	Mokytojas	1083	4,03	4,00	0,78	677,89	- 6,072	$p < 0,001$
	Vadovas	346	4,31	4,25	0,56	831,14		
3. Gebėjimų ugdymas	Mokytojas	1075	4,09	4,00	0,64	677,34	- 5,214	$p < 0,001$
	Vadovas	342	4,28	4,25	0,55	808,52		
4. Pagrindinės vertybės	Mokytojas	1047	3,98	4,00	0,68	671,62	- 4,059	$p < 0,001$
	Vadovas	345	4,15	4,25	0,55	772,00		
5. Susitarimai	Mokytojas	1067	3,79	3,75	0,73	692,12	- 2,733	0,006
	Vadovas	350	3,92	4,00	0,56	760,46		
6. Koordinavimas ir kontrolė	Mokytojas	1042	3,83	4,00	0,70	674,46	- 2,659	0,008
	Vadovas	338	3,96	4,00	0,61	739,96		
7. Pokyčių įgyvendinimas	Mokytojas	1028	3,90	4,00	0,66	678,40	- 0,597	0,551
	Vadovas	335	3,94	4,00	0,62	693,04		
8. Požiūris į klientus	Mokytojas	1053	3,89	4,00	0,59	682,16	- 2,686	0,007
	Vadovas	343	4,00	4,00	0,52	748,67		
9. Organizacinis mokymasis	Mokytojas	1090	4,21	4,25	0,61	684,58	- 6,132	$p < 0,001$
	Vadovas	354	4,42	4,50	0,48	839,27		
10. Strateginė kryptis	Mokytojas	948	4,10	4,00	0,66	627,69	- 0,652	0,514
	Vadovas	314	4,15	4,25	0,55	643,01		
11. Tikslai ir siekiai	Mokytojas	1086	4,06	4,00	0,67	684,40	- 5,358	$p < 0,001$
	Vadovas	347	4,28	4,25	0,51	819,02		
12. Vizija	Mokytojas	1057	4,06	4,00	0,71	674,76	- 4,159	$p < 0,001$
	Vadovas	342	4,25	4,25	0,57	778,01		

2 lentelė. DOCS 12-os rodiklių palyginimas tarp amžiaus grupių

DOCS subskaitės	Amžius	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Igalinimas	iki 49 m.	704	4,01	4,00	0,75	789,57	-2,737	0,006
	50 m. ir daugiau	948	4,12	4,13	0,648	853,92		
2. Komandinė orientacija	iki 49 m.	714	4,02	4,00	0,757	795,10	-3,23	0,001
	50 m. ir daugiau	963	4,13	4,25	0,706	871,55		
3. Gebėjimų ugdymas	iki 49 m.	708	4,07	4,00	0,654	806,97	-2,061	0,039
	50 m. ir daugiau	961	4,14	4,00	0,597	855,65		
4. Pagrindinės vertybės	iki 49 m.	696	3,96	4,00	0,692	775,04	-3,132	0,002
	50 m. ir daugiau	937	4,08	4,00	0,583	848,17		
5. Susitarimai	iki 49 m.	710	3,80	4,00	0,75	816,94	-1,078	0,281
	50 m. ir daugiau	952	3,85	4,00	0,638	842,36		
6. Koordinavimas ir kontrolė	iki 49 m.	690	3,80	4,00	0,705	761,27	-3,351	0,001
	50 m. ir daugiau	920	3,90	4,00	0,642	838,67		
7. Pokyčių įgyvendinimas	iki 49 m.	671	3,87	4,00	0,667	765,79	-1,759	0,079
	50 m. ir daugiau	906	3,92	4,00	0,618	806,19		
8. Požiūris į klientus	iki 49 m.	700	3,90	4,00	0,593	805,08	-0,562	0,574
	50 m. ir daugiau	924	3,91	4,00	0,547	818,12		
9. Organizacinis mokymasis	iki 49 m.	719	4,21	4,25	0,611	818,10	-1,798	0,072
	50 m. ir daugiau	965	4,27	4,25	0,547	860,68		
10. Strateginė kryptis	iki 49 m.	613	4,02	4,00	0,658	681,50	-3,927	p < 0,001
	50 m. ir daugiau	850	4,16	4,00	0,596	768,42		
11. Tikslai ir siekiai	iki 49 m.	708	4,06	4,00	0,679	810,09	-2,160	0,031
	50 m. ir daugiau	970	4,14	4,00	0,597	860,97		
12. Vizija	iki 49 m.	679	4,04	4,00	0,721	774,86	-2,673	0,008
	50 m. ir daugiau	942	4,14	4,00	0,642	837,05		

3 lentelė. DOCS 12-os rodiklių palyginimas tarp valstybinių ir privačių ugdymo įstaigų

DOCS subskalės	Įstaiga	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Įgalinimas	Valstybinėje	1593	4,07	4,00	0,693	833,24	-0,300	0,764
	Privačioje	71	4,02	4,00	0,733	815,94		
2. Komandinė orientacija	Valstybinėje	1615	4,08	4,00	0,732	845,82	-0,942	0,346
	Privačioje	71	4,02	4,00	0,755	790,74		
3. Gebėjimų ugdymas	Valstybinėje	1605	4,12	4,00	0,608	842,59	-1,664	0,096
	Privačioje	71	3,94	4,00	0,815	745,94		
4. Pagrindinės vertybės	Valstybinėje	1569	4,03	4,00	0,634	823,08	-1,477	0,140
	Privačioje	69	3,90	4,00	0,709	738,04		
5. Susitarimai	Valstybinėje	1596	3,83	4,00	0,688	836,03	-0,615	0,539
	Privačioje	72	3,78	3,88	0,710	800,68		
6. Koordinavimas ir kontrolė	Valstybinėje	1550	3,87	4,00	0,669	814,52	-2,781	0,005
	Privačioje	65	3,64	3,75	0,690	652,55		
7. Pokyčių įgyvendinimas	Valstybinėje	1521	3,89	4,00	0,638	793,82	-0,283	0,777
	Privačioje	67	3,92	4,00	0,681	809,90		
8. Požiūris į klientus	Valstybinėje	1567	3,90	4,00	0,568	818,33	-0,138	0,890
	Privačioje	68	3,91	4,00	0,488	810,38		
9. Organizacinis mokymasis	Valstybinėje	1622	4,24	4,25	0,581	850,31	-0,517	0,605
	Privačioje	75	4,20	4,25	0,608	820,74		
10. Strateginė kryptis	Valstybinėje	1408	4,10	4,00	0,625	738,21	-1,182	0,237
	Privačioje	62	4,01	4,00	0,644	673,85		
11. Tikslai ir siekiai	Valstybinėje	1617	4,11	4,00	0,628	845,63	-1,101	0,271
	Privačioje	68	4,00	4,00	0,697	780,40		
12. Vizija	Valstybinėje	1566	4,10	4,00	0,673	821,68	-1,964	0,050
	Privačioje	67	3,92	4,00	0,737	707,65		

4 lentelė. DOCS 12-os rodiklių palyginimas priklausomai nuo organizacijos dydžio (darbuotojų skaičiaus)

DOCS subskaitės	Darbuotojų skaičius	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Igalinimas	iki 50	589	4,08	4,00	0,699	843,76	-0,877	0,381
	51 ir daugiau	1070	4,05	4,00	0,701	822,42		
2. Komandinė orientacija	iki 50	598	4,10	4,00	0,731	866,67	-1,399	0,162
	51 ir daugiau	1090	4,06	4,00	0,733	832,33		
3. Gebėjimų ugdymas	iki 50	591	4,12	4,00	0,603	841,79	-0,334	0,738
	51 ir daugiau	1081	4,11	4,00	0,633	833,61		
4. Pagrindinės vertybės	iki 50	575	4,04	4,00	0,627	825,75	-0,559	0,576
	51 ir daugiau	1058	4,02	4,00	0,640	812,24		
5. Susitarimai	iki 50	593	3,81	4,00	0,688	826,60	-0,439	0,660
	51 ir daugiau	1073	3,83	4,00	0,695	837,32		
6. Koordinavimas ir kontrolė	iki 50	570	3,85	4,00	0,653	807,20	-0,180	0,857
	51 ir daugiau	1049	3,86	4,00	0,678	811,52		
7. Pokyčių įgyvendinimas	iki 50	558	3,90	4,00	0,598	794,78	-0,046	0,963
	51 ir daugiau	1032	3,89	4,00	0,661	795,89		
8. Požiūris į klientus	iki 50	581	3,92	4,00	0,561	828,22	-0,724	0,469
	51 ir daugiau	1052	3,89	4,00	0,568	810,80		
9. Organizacinis mokymasis	iki 50	595	4,25	4,25	0,564	857,46	-0,656	0,512
	51 ir daugiau	1098	4,23	4,25	0,593	841,33		
10. Strateginė kryptis	iki 50	519	4,06	4,00	0,589	705,69	-1,979	0,048
	51 ir daugiau	950	4,11	4,00	0,648	751,01		
11. Tikslai ir siekiai	iki 50	597	4,08	4,00	0,649	824,31	-1,219	0,223
	51 ir daugiau	1089	4,12	4,00	0,625	854,02		
12. Vizija	iki 50	577	4,09	4,00	0,675	807,16	-0,568	0,570
	51 ir daugiau	1054	4,10	4,00	0,678	820,84		

5 lentelė. DOCS 12-os rodiklių palyginimas priklausomai nuo darbo stažo organizacijoje

DOCS subskaitės	Darbo stažas	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Igalinimas	iki 10 m.	793	4,05	4,00	0,724	815,90	-0,836	0,403
	11 m. ir daugiau	858	4,09	4,00	0,665	835,33		
2. Komandinė orientacija	iki 10 m.	808	4,07	4,00	0,743	833,83	-0,385	0,700
	11 m. ir daugiau	868	4,09	4,00	0,718	842,85		
3. Gebėjimų ugdymas	iki 10 m.	803	4,11	4,00	0,626	829,55	-0,203	0,839
	11 m. ir daugiau	860	4,12	4,00	0,615	834,29		
4. Pagrindinės vertybės	iki 10 m.	785	4,04	4,00	0,646	818,25	-0,399	0,690
	11 m. ir daugiau	841	4,02	4,00	0,614	809,06		
5. Susitarimai	iki 10 m.	800	3,85	4,00	0,704	843,95	-1,241	0,215
	11 m. ir daugiau	857	3,81	4,00	0,663	815,04		
6. Koordinavimas ir kontrolė	iki 10 m.	775	3,85	4,00	0,681	796,69	-0,660	0,510
	11 m. ir daugiau	833	3,87	4,00	0,656	811,77		
7. Pokyčių įgyvendinimas	iki 10 m.	747	3,91	4,00	0,636	792,49	-0,291	0,771
	11 m. ir daugiau	830	3,89	4,00	0,635	785,86		
8. Požiūris į klientus	iki 10 m.	790	3,92	4,00	0,558	826,36	-1,261	0,207
	11 m. ir daugiau	832	3,89	4,00	0,569	797,39		
9. Organizacinis mokymasis	iki 10 m.	816	4,24	4,25	0,580	835,71	-0,562	0,574
	11 m. ir daugiau	868	4,25	4,25	0,577	848,88		
10. Strateginė kryptis	iki 10 m.	693	4,09	4,00	0,615	717,46	-1,263	0,207
	11 m. ir daugiau	770	4,11	4,00	0,632	745,09		
11. Tikslai ir siekliai	iki 10 m.	811	4,12	4,00	0,628	846,19	-0,557	0,578
	11 m. ir daugiau	867	4,10	4,00	0,628	833,24		
12. Vizija	iki 10 m.	780	4,12	4,00	0,665	819,16	-0,600	0,549
	11 m. ir daugiau	843	4,09	4,00	0,680	805,38		

6 lentelė. DOCS 12-os rodiklių palyginimas priklausomai nuo to, ar dalyvauja tyrime su vadovo sutikimu

DOCS subskalės	Vadovo sutikimas	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
1. Įgalinimas	Ne	553	3,96	4,00	0,747	791,06	-3,819	$p < 0,001$
	Taip	1159	4,10	4,00	0,683	887,72		
2. Komandinė orientacija	Ne	563	3,98	4,00	0,796	820,79	-2,775	0,006
	Taip	1173	4,11	4,00	0,708	891,40		
3. Gebėjimų ugdymas	Ne	560	4,02	4,00	0,661	792,35	-4,021	$p < 0,001$
	Taip	1161	4,15	4,00	0,607	894,11		
4. Pagrindinės vertybės	Ne	541	3,93	4,00	0,679	779,85	-3,622	$p < 0,001$
	Taip	1141	4,06	4,00	0,618	870,73		
5. Susitarimai	Ne	565	3,69	3,75	0,727	772,26	-5,046	$p < 0,001$
	Taip	1149	3,88	4,00	0,671	899,41		
6. Koordinavimas ir kontrolė	Ne	542	3,78	3,88	0,693	781,98	-2,966	0,003
	Taip	1120	3,88	4,00	0,664	855,47		
7. Pokyčių įgyvendinimas	Ne	547	3,78	3,75	0,669	738,50	-4,711	$p < 0,001$
	Taip	1082	3,95	4,00	0,618	853,67		
8. Požiūris į klientus	Ne	551	3,85	3,75	0,582	788,54	-3,107	0,002
	Taip	1129	3,93	4,00	0,566	865,86		
9. Organizacinis mokymasis	Ne	565	4,18	4,25	0,613	829,27	-2,510	0,012
	Taip	1179	4,26	4,25	0,580	893,21		
10. Strateginė kryptis	Ne	505	4,01	4,00	0,637	692,01	-4,055	$p < 0,001$
	Taip	1005	4,13	4,00	0,625	787,40		
11. Tikslai ir siekiai	Ne	569	4,03	4,00	0,671	816,40	-3,020	0,003
	Taip	1165	4,13	4,00	0,617	892,46		
12. Vizija	Ne	550	4,01	4,00	0,718	784,92	-3,209	0,001
	Taip	1126	4,13	4,00	0,659	864,67		

8 PRIEDAS

Trūkstamos reikšmės

1 lentelė. Trūkstamos reikšmės respondentų atsakymuose ir pasirinkimas varianto „nežinau / nenoriu atsakyti“

	N	Min. reikšmė	Maks. reikšmė	Vidurkis	Stand. nuokrypis
Q1. Dažniausiai organizacijoje sprendimai priimami tik surinkus visą įmanomą informaciją.	1785	1	5	3,98	0,855
Q2. Informacija yra plačiai dalijamasi su darbuotojais, todėl kiekvienas gali gauti jam ar jai reikiamą pagalbą.	1804	1	5	4,13	0,867
Q3. Kiekvienas tiki, kad jis ar ji gali daryti teigiamą poveikį.	1757	1	5	3,87	0,871
Q4. Organizacijos veiklos planavimas yra nuolat besivystantis procesas ir kiekvienas darbuotojas tam tikrame lygmenyje gali dalyvauti šiame procese.	1788	1	5	4,25	0,796
Q5. Skirtingų organizacijos padalinių bendradarbiavimas yra aktyviai skatinamas.	1785	1	5	4,05	0,892
Q6. Darbuotojai, atlikdami darbą, jaučiasi komandos dalimi.	1795	1	5	4,15	0,801
Q7. Atliekant darbus pirmenybė taikoma komandiniam darbui, o ne hierarchijai.	1791	1	5	4,08	0,920
Q8. Darbas organizuojamas taip, kad kiekvienas asmuo gali matyti glaudų ryšį tarp jo ar jos atliekamo darbo bei organizacijos tikslų.	1792	1	5	3,97	0,838
Q9. Darbai paskirstomi taip, kad darbuotojai gali dirbti vieni.	1791	1	5	3,98	0,783
Q10. Darbuotojų įgūdžiai nuolat gerėja.	1793	1	5	4,18	0,714
Q11. Nuolat investuojama į darbuotojų įgūdžių gerinimą.	1800	1	5	4,17	0,845
Q12. Darbuotojų įgūdžiai laikomi svarbiu konkurencinio pranašumo šaltiniu.	1758	1	5	4,10	0,845
Q13. Vadovai ir tiesioginiai vadovai praktiškai pritaiko tai, ką sako.	1799	1	5	4,02	0,828
Q14. Vertybės, kuriomis vadovaujamosi veikloje, aiškos ir nuoseklios.	1797	1	5	4,07	0,802
Q15. Jei darbuotojai nesilaiko esminių organizacijos vertybių, jie už tai atsako, prisiima atsakomybę.	1735	1	5	3,75	0,825
Q16. Darbe mes vadovaujamės etikos kodeksu, kuris nurodo, kaip turime elgtis – kas yra gerai, o kas blogai.	1786	1	5	4,19	0,805
Q17. Iškilus nesutarimams sunkiai dirbame, kad rastume abi puses tenkinantį sprendimą.	1779	1	5	3,81	0,905
Q18. Organizacijos darbo kultūra yra aiškiai apibrėžta.	1803	1	5	4,04	0,788
Q19. Lengva rasti bendrą sprendimą, net iškilus sudėtingiems ginčams.	1776	1	5	3,59	0,893
Q20. Organizacijoje yra aiškiai numatyta riba tarp tinkamai ir netinkamai atliekamo darbo.	1778	1	5	3,81	0,878
Q21. Mūsų požiūris į organizacijos vystymą yra pastovus ir iš anksto žinomas.	1786	1	5	3,91	0,761

	N	Min. reikšmė	Maks. reikšmė	Vidurkis	Stand. nuokrypis
Q22. Skirtingų organizacijos padalinių darbuotojai dalijasi bendra patirtimi.	1777	1	5	3,90	0,807
Q23. Lengva paskirstyti darbus tarp skirtingų organizacijos padalinių.	1705	1	5	3,68	0,837
Q24. Aiškus tikslų išdėstymas skirtinguose lygmenyse.	1756	1	5	3,86	0,796
Q25. Siekdami tikslo, lanksčiai ir lengvai galime keisti darbo eigą.	1790	1	5	3,89	0,808
Q26. Mes nuosekliai stebime konkurentus ir reaguojame į veiklos pokyčius rinkoje.	1676	1	5	3,73	0,818
Q27. Nuolat taikomi nauji ir patobulinti darbo atlikimo metodai.	1785	1	5	4,09	0,761
Q28. Skirtingi organizacijos padaliniai dažnai bendradarbiauja kurdami įvairias naujoves.	1748	1	5	3,83	0,835
Q29. Klientų pageidavimai bei rekomendacijos dažnai veda prie pokyčių.	1764	1	5	3,92	0,743
Q30. Klientai daro tiesioginę įtaką priimamiems sprendimams.	1738	1	5	3,73	0,787
Q31. Kiekvienas organizacijos narys visiškai supranta kliento reikalavimus bei poreikius.	1748	1	5	3,75	0,744
Q32. Skatinamas tiesioginis klientų ir darbuotojų bendravimas.	1777	1	5	4,19	0,706
Q33. Padarytas klaidas traktuojame kaip galimybę mokytis ir tobulėti.	1801	1	5	4,14	0,724
Q34. Naujovės bei prisiimama rizika yra skatinama ir vertinama.	1784	1	5	4,06	0,780
Q35. Mokymasis yra labai svarbus kasdieniame mūsų darbe.	1800	1	5	4,58	0,595
Q36. Užtikriname, kad visi būtų informuoti apie tai, kas vyksta organizacijoje.	1790	1	5	4,12	0,858
Q37. Duodami ilgalaikiai nurodymai ir numatomi ilgalaikiai tikslai.	1794	1	5	4,25	0,677
Q38. Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkūravimo būdų.	1539	1	5	3,66	0,880
Q39. Mes turime aiškią misiją, kuri įprasmina mūsų darbą bei nurodo darbo atlikimo metodus.	1785	1	5	4,26	0,722
Q40. Turime aiškią strategiją atečiai.	1753	1	5	4,20	0,779
Q41. Mes visi sutariame dėl organizacijos keliamų tikslų.	1775	1	5	4,06	0,765
Q42. Vadovai iškelia ambicingus, tačiau įgyvendinamus tikslus.	1777	1	5	4,03	0,786
Q43. Vadovai aiškiai nurodo tikslus, kuriuos stengiamės pasiekti.	1795	1	5	4,14	0,747
Q44. Siekdami užsibrėžtų tikslų, nuolat darome pažangą.	1791	1	5	4,14	0,692
Q45. Turime bendrą viziją, kaip organizacija turi atrodyti ateityje.	1765	1	5	4,11	0,801
Q46. Vadovai pasižymi ilgalaikiu požiūriu.	1763	1	5	4,17	0,813
Q47. Mūsų vizija kelia entuziazmą bei motyvuoja mūsų darbuotojus.	1737	1	5	3,85	0,863
Q48. Galime įgyvendinti trumpalaikius uždavinius nepakenkdami savo ilgalaikiai vizijai.	1771	1	5	4,17	0,669

2 lentelė. Trūkstamos reikšmės respondentų atsakymuose ir pasirinkimas varianto „nežinau / nenoriu atsakyti“ (26 kl.).

Q26. Mes nuosekliai stebime konkurentus ir reaguojame į veiklos pokyčius rinkoje.		Dažnis	Proc.	Proc. (neįtraukiant trūkstamų reikšmių)	Kumuliacinis proc.
	1 Visiškai nesutinku	14	0,8	0,8	0,8
	2 Nesutinku	88	4,8	5,3	6,1
	3 Nei sutinku, nei nesutinku	504	27,7	30,1	36,2
	4 Sutinku	806	44,4	48,1	84,2
	5 Visiškai sutinku	264	14,5	15,8	100,0
	Iš viso	1676	92,2	100,0	
Trūkstamos reikšmės	6 Nežinau / Nenoriu atsakyti	141	7,8		
Iš viso		1817	100,0		

3 lentelė. Trūkstamos reikšmės respondentų atsakymuose ir pasirinkimas varianto „nežinau / nenoriu atsakyti“ (38 kl.).

Q38. Mūsų organizacijos strategija verčia kitas organizacijas ieškoti naujų konkuravimo būdų.		Dažnis	Proc.	Proc. (neįtraukiant trūkstamų reikšmių)	Kumuliacinis proc.
	1 Visiškai nesutinku	18	1,0	1,2	1,2
	2 Nesutinku	102	5,6	6,6	7,8
	3 Nei sutinku, nei nesutinku	534	29,4	34,7	42,5
	4 Sutinku	619	34,1	40,2	82,7
	5 Visiškai sutinku	266	14,6	17,3	100,0
	Iš viso	1539	84,7	100,0	
Trūkstamos reikšmės	6 Nežinau / Nenoriu atsakyti	278	15,3		
Iš viso		1817	100,0		

9 PRIEDAS

Denisono organizacinės kultūros dimensijų palyginimas

1 lentelė. Denisono organizacinės kultūros dimensijų palyginimas poromis (visų respondentų)

Dimensija	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Z	p
Lankstumas	1418	4,06	4,08	0,539	-7,019	$p < 0,001$
Stabilumas	1352	4,02	4,00	0,581		
Išorinis dėmesys	1361	4,06	4,04	0,546	-6,698	$p < 0,001$
Vidinis dėmesys	1434	4,01	4,04	0,590		

2 lentelė. Organizacinės kultūros priešingų dimensijų palyginimas tarp mokytojų ir vadovų (ir administracijos darbuotojų)

Dimensijos	Pareigos	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Vidut. rangai	Z	p
Lankstumas	Mokytojas	904	4,04	4,08	0,563	571,67	-5,115	$p < 0,001$
	Vadovas	297	4,22	4,21	0,430	690,28		
Stabilumas	Mokytojas	856	3,99	4,00	0,618	554,46	-3,266	$0,001$
	Vadovas	289	4,13	4,17	0,462	627,92		
Išorinis dėmesys	Mokytojas	862	4,04	4,04	0,578	558,67	-3,459	$0,001$
	Vadovas	294	4,18	4,17	0,438	636,64		
Vidinis dėmesys	Mokytojas	900	3,98	4,00	0,627	573,47	-4,682	$p < 0,001$
	Vadovas	300	4,16	4,17	0,454	681,60		

3 lentelė. Vadovų Denisono organizacinės kultūros priešingų dimensijų palyginimas poromis

Dimensija	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Z	p
Lankstumas	297	4,22	4,21	0,430	-4,791	$p < 0,001$
Stabilumas	289	4,13	4,17	0,462		
Išorinis dėmesys	294	4,18	4,17	0,438	-0,927	0,354
Vidinis dėmesys	300	4,16	4,17	0,454		
Derinimas iš viršaus į apačią	282	4,26	4,29	0,457	-9,867	$p < 0,001$
Kliento vertės grandinė	309	4,09	4,08	0,440		

4 lentelė. Mokytojų Denisono organizacinės kultūros priešingų dimensijų palyginimas poromis

Dimensija	N	Vidurkis	Mediana	Stand. nuokrypis	Z	p
Lankstumas	904	4,04	4,08	0,563	-5,487	$p < 0,001$
Stabilumas	856	3,99	4,00	0,618		
Išorinis dėmesys	862	4,04	4,04	0,578	-6,696	$p < 0,001$
Vidinis dėmesys	900	3,98	4,00	0,627		
Derinimas iš viršaus į apačią	858	4,07	4,08	0,611	-14,143	$p < 0,001$
Kliento vertės grandinė	893	3,95	4,00	0,570		

INFORMACIJA APIE AUTORE

JOVITA STARKUTĖ



*Edukologė
„Family Lab Academy“ įkūrėja
Švietimo inovacijų akademijos lektorė
Kauno kolegijos lektorė
Vilniaus universiteto doktorantė*

Jovita 2000–2004 m. Vilniaus universitete Kauno humanitariniame fakultete studijavo lietuvių filologiją, 2004–2006 m. Kauno technologijos universitete – edukologijos studijas, 2011–2024 m. – Vilniaus universiteto

Šiaulių akademijos doktorantūroje. 2013–2014 m. studijavo ISM Vadybos ir ekonomikos universitete vadybos programos rinkodaros strategijos ir valdymo modulį.

Švietimo vadybos srityje dirba nuo 2004 m. Dirbo tokiose organizacijose kaip ISM Vadybos ir ekonomikos universitetas, V. A. Graičiūno aukštoji mokykla, „AL Holdingas“, prisidėjo prie Šiaurės licėjaus kūrimo ir idėjos realizavimo. Įkurtos švietimo veiklą vykdančios organizacijos „Family Lab Academy“, Švietimo inovacijų akademija.

Mokslinė domėjimosi sritis

Sritis – organizacinė kultūra, sprendimų priėmimas, bendradarbiavimo su tėvais procesai ir kt.

- 2021 m. įkurta Švietimo inovacijų akademija, vedami mokymai ir teikiamos konsultacijos.
- JLMS Lietuvos jaunųjų mokslininkų sąjungos narė.
- LETA Lietuvos edukacinių tyrimų asociacijos narė.

Praktinė domėjimosi sritis

Sritis – inovatyvūs mokymosi metodai.

- 2019 m. įkurta „Family Lab Academy“ – visuminio ugdymo šeimai akademija ir vystomas pirmasis Lietuvoje švietimo franšizės modelis. Daugiau www.familyacademy.lt.
- 2021 m. išleista su bendraautore knyga „Kaip auginti savarankiškus, kūrybingus vaikus?“.
- 2022 m. pradėta dirbti Kauno kolegijoje lektore.

Jovita Starkutė nuolat užsiima ir kita veikla, susijusia su taikomosios mokslo ir meno veiklos viešinimu, populiarinimu, pristatymu visuomenei.

MOKSLINĖ VEIKLA

Moksliniai straipsniai:

1. Starkutė, J. (2023). The Involvement as a Trait of the Organizational Culture in Lithuanian General Education Schools. *Pedagogy*, 152, 4, 133–157. <https://doi.org/10.15823/p.2023.152.7>
2. Starkutė, J. (2023). Expression of the Trait of Adaptability in the Organizational Culture of Lithuanian General Education Schools. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 51, 98–117. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2023.51.6>
3. Starkutė, J. (2023). Expression of the Trait of Consistency in the Organizational Culture of Lithuanian General Education Schools. *Socialinis ugdymas*, 60, 2, 28–55. <https://doi.org/10.15823/su.2023.60.2>
4. Gumuliauskienė, A., Starkutė, J. (2018). Theoretical modelling of the collaboration between consumers and providers of educational services in the implementation of school's mission. *Social welfare interdisciplinary approach*, 8(1), 24–41. <https://doi.org/10.21277/sw.v1i8.352>
5. Starkutė, J., Valinevičienė, G. (2018). Oficialaus ir paslėpto curriculum raiška aukštojo mokslo studijų edukacinėse aplinkose taikant mokymosi bendradarbiaujant principus. *Tiltai*, 2018, 1, 77–93. <https://doi.org/10.15181/tbb.v78i1.1758>
6. Starkutė, J., Valinevičienė, G. (2013). Studentas – universiteto klientas ar akademinės bendruomenės narys? *The quality of higher education: research, best practice, topicalities, discussions*, 10, 123–150. <http://dx.doi.org/10.7220/2345-0258.10.6>
7. Chreptavičienė, V., Starkutė, J. (2012). Relationship between Career and Competency: Verification of Theoretical Model Validity. *Engineering economics*, 23, 2, 163–173. <https://doi.org/10.5755/j01.ee.23.2.1539>
8. Chreptavičienė, V., Starkutė, J. (2010). The model of cohesions between career and competence. *Engineering economics*, 21, 5, 537–549. <https://doi.org/10.5755/J01.EE.23.2.1539>

Dalyvavimas konferencijose:

1. Starkutė, J. (2023). „*Organizacinės kultūros bruožų raiška Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose*“ // VII konferencija „Ugdymas ir švietimas: įvairovės vertė“. LETA Lietuvos edukacinių tyrimų asociacija. 2023 10 13.
2. Starkutė, J. (2023). „*Organizacinės kultūros raiška Lietuvos bendrojo ugdymo įstaigose*“ // XI tarptautinė mokslinė konferencija „Mokslo ir studijų tendencijos globalizacijos sąlygomis / Science and education in globalization (SCEDU' 2023)“. Panevėžio kolegija, 2023 10 19–20, Nr. PKT-446.
3. Starkutė, J. (2023). „*Organizacinės kultūros raiška ugdymo įstaigose*“ // Tarptautinė konferencija „Studijos–verslas–visuomenė: dabartis ir ateities įžvalgos VIII“. Klaipėdos valstybinė kolegija. 2023 09 26, Nr. SSO32-35.
4. Starkutė, J. (2023). „*Expression of organizational culture in Lithuanian schools*“ // International Scientific – Practical conference „Issues from the future specialist point of view“. Kauno kolegija Higher Education Institution, 2023 05 09, Nr. 34-1816.
5. Starkutė, J. (2023). „*Characteristics of involvement in researching the organizational culture of Lithuanian schools*“ // International Research-Practical Conference „Transformations in Education Policy and Culture: Teacher Education and School Creation in the Anthropocene“. Vilnius University, 2023 05 2526, Nr. MVG-PKTPC-2023-525.
6. Starkutė, J. (2021). „*Kodėl pokyčiai švietime prasideda nuo kiekvieno iš mūsų?*“ // Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Menas, dizainas, kalbos ir ugdymas: teorijos ir praktikos inovacijos“ (ADLE). Kauno kolegija, 2022 01 14, Nr. 34-3.
7. Starkutė, J. (2018). „*Tėvų ir pedagogų bendradarbiavimo kultūra: paslaugų vartotojų ir paslaugų teikėjų santykiai*“ // II edukologijos doktorantų konferencija. Lietuvos edukacinių tyrimų asociacija LETA, 2018 10 12, Nr. 46SHMF-K-254.
8. Starkutė, J. (2018). „*The parents and teachers collaboration culture: the context of service providers and users*“ // International conference „Studies-Business-Society: Present and Future Insights IV“. Klaipėdos valstybinė kolegija, 2018 09 25, Nr. SSO32-279.
9. Starkutė, J. (2018). „*System of collaboration between parents and pedagogues: context of the relations between the consumers and suppliers of education services*“ // International scientific conference „The Youth Seek progress 2018“. ASU Doctoral Candidates Corporation, 2018 06 06, Nr. MS/2018-06-06-23.

10. Starkutė, J. (2018). „*System of collaboration between parents and pedagogues: context of the relations between the consumers and suppliers of education services*“ // International scientific conference „Welfare in the 21st Century: Challenges and Solutions“. Klaipėda University, 2018 03 24–25.
11. Starkutė, J. (2018). „*Organizacijos kultūros vystymas švietimo organizacijose*“ // Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Mokslas ir praktika: aktualijos ir perspektyvos“. Marijampolės kolegija, 2018 05 11, Nr. TL-0154.
12. Starkutė, J. (2016). „*Mokytojo vaidmuo kuriant bendradarbiavimo kultūrą*“ // Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Mokytojas šiandien ir rytoj: tarp realybės ir lūkesčių“. Lietuvos edukologijos universitetas, 2016 11 24, Nr. K-437.
13. Starkutė, J. (2016). „*Developing a Culture of Collaboration at School*“ // International scientific-practical conference „Quality of Education: How to Attain It?“. Vilniaus kolegija, 2016 05 20, Nr. PD V13-79.
14. Starkutė, J. (2016). „*Bendradarbiavimo kultūros kūrimas mokykloje*“ // Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Aukštasis mokslas: studijos, karjera, visuomenės lūkesčiai“. Utena, Utenos kolegija, 2016 01 21, Nr. 13997.

PADĖKA

Į edukologijos doktorantūrą įstojau 2011 metais, o baigiau 2024 metais. Tai ilgas laiko tarpas, per kurį ne tik keitėsi karjeros vietos ir formos, mokslinės domėjimosi sritys, bet ir pati brendau ir augau kaip asmenybė. Skirtingos domėjimosi sritys leido pažinti tyrinėjamą reiškinių ir objektą skirtingose organizacijose ir veiklose.

Edukologijos pasaulis man apskritai užburiantis, švietimo vadybą tikriausiai įsimylėjau nuo pirmų minučių, kai apie tai išgirdau bakalauro studijų metu, ir tiksliai jaučiau, kad tai sritis, kurioje vienomis ar kitomis formomis būsiu, tai mano kryptis, kuria turiu keliauti.

Visi žmonės, kuriuos sutikau keliaudama mokslo keliu, buvo neįtikėtini. Vieni paskatino stoti į doktorantūrą, kiti kartu keliavo visus šiuos ilgus studijų metus ir padėjo pabaigti tai, ką pradėjau, tretieji buvo itin svarbūs ir darė įtaką mano, kaip mokslininkės, asmenybės formavimuisi ir brandai.

Visų pirma, labai noriu padėkoti **prof. habil. dr. Rimantui Želviui**, kuris tapo mano vadovu pačiu lemtingiausiu disertacijos kelionės momentu, besąlygiškai manimi patikėjo kaip mokslininke ir leido aiškiai suprasti, jog galiu ir man pavyks, plačiai atidarė duris į tą tyrinėjimų objektą, apie kurį visada svajočiau, tačiau viena negalėjau.

Dėkoju **prof. dr. Aušrinei Gumuliauskienei**, kuri mane lydėjo nuo pat doktorantūros pradžios, leido tyrinėti, pažinti ir šiltai bei saugiai vedė mane pačiu jautriausiu gyvenimo metu – gimus sūnui, dar tik mokantis derinti motinystę, karjerą ir mokslinę veiklą bei pasirinkti gyvenimo prioritetus einamuoju metu.

Dėkoju **savo šeimai ir artimiesiems**, kurie tikėjo besąlygiškai visus tuos metus, kai negalėjau, netikėjau pati savimi, ir drąsino sakydami, jog vieną dieną pavyks. Esu be galo dėkinga už visą paskutiniųjų metų kelionę drauge.

Esu be galo laiminga įveikusi šį etapą, didžiuojuosi ir dėkoju, kad galiu keliauti toliau ir realizuoti savo mokslinius tyrinėjimus praktinėje erdvėje, padėti ugdymo įstaigoms realizuoti tyrimo rezultatus, dalintis įžvalgomis ir tuo įsikvėpti tolesniems tyrinėjimams.

Jovita Starkutė

Vilniaus universiteto leidykla
Saulėtekio al. 9, III rūmai, LT-10222 Vilnius
El. p. info@leidykla.vu.lt, www.leidykla.vu.lt
bookshop.vu.lt, journals.vu.lt
Tiražas 25 egz.