

Mentorystės reikšmė ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų profesinei karjerai

The Importance of Mentoring for the Professional Career of Heads of Preschool Education Institutions

Aida Makutėnė

Vilniaus kolegija
E. p.: a.makutene@pdf.viko.lt

Santrauka. Straipsnyje aktualizuojamas švietimo įstaigos vadovo vaidmuo, nagrinėjama profesionalaus mentoriaus santykio su ugdytiniu įtaka ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovo profesinei karjerai. Pabrėžiama, kaip mentorystė reikšmingai prisideda ugdam vadovų lyderystę, stiprinant jų profesines kompetencijas, motyvuojant vystyti profesinę karjerą, auginant potencialą, profesiniame kelyje formuojant tvarią ateitį.

Pagrindiniai žodžiai: mentorystė, vadovų mentorystė, ikimokyklinis ugdymas, ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai, vadovų profesinė karjera.

Summary. The article actualizes the role of the head of an educational institution, analyzes the influence of the relationship between a professional mentor and a student on the professional career of the head of a preschool educational institution. It emphasizes how mentoring significantly contributes to developing the leadership of heads, strengthening professional competencies, motivating them to develop a professional career, growing potential, and training a head of an educational institution who is creating a sustainable future on their professional path.

Keywords: mentorship, mentorship of the heads, preschool education, heads of preschool institutions, professional career of the heads.

Įvadas

Lietuvos švietimo integracija į Europos Sąjungos švietimo erdvę kelia naujų reikalavimų švietimo įstaigų vadovams – plečiasi švietimo įstaigų vadovų funkcijos, atsakomybė, kinta tradiciniai jų vaidmenys, nuolat auga reikalavimai mokyklų vadybos kokybei. Žvelgiant į teisės aktuose apibrėžtus švietimo įstaigų vadovų vaidmenis ir funkcijas, matyti, kad vadovai rengiami įveikti švietimo kaitą, bet ne inicijuoti ar vadovauti jai (*Lyderystės ir vadovavimo švietimo įstaigose stiprinimo gairės*, 2020). Šiame kontekste ypač svarbi

Received: 2025-02-18. Accepted: 2025-04-01

Copyright © 2025 Aida Makutėnė. Published by Vilnius University Press. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution Licence, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

tampa mentorystė, padedanti formuoti lyderystės kompetencijas, skatinti profesinį augimą ir užtikrinti karjeros tvarumą.

Tyrimo tikslas – išsiaiškinti, kokia mentorystės reikšmė, siekiant ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovo profesinės karjeros.

Tyrimo objektas – ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų mentorystė.

Tyrimo uždaviniai:

1. Pristatyti ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų profesinės karjeros ir mentorystės patirtį.
2. Išsiaiškinti, kokią reikšmę ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų profesinei karjerai turi mentorystė.

Tyrimo metodai – kryptingas (iš dalies struktūruotas) individualus interviu, turinio (content) analizė.

Ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų profesinės karjeros samprata

Siekiant švietimo reformų JAV ir Jungtinėje Karalystėje, dar prieš porą dešimtmečių suvokta mentorystės svarba pradedantiesiems įsitraukti į darbo rinką, įsitvirtinti joje ir tobulėti profesinėje srityje. Mokslinėse publikacijose pristatoma įvairiose organizacijose mentorystės modeliu apibūdinta veikla, vaidmenys, funkcijos, gvildenamos skirtingų kultūrų mentorystės aktualijos ir problemos (Jayne, Stokes, 1992; Wang, 2002; Felman et al., 2010; Peterson et al., 2010; Cozza, 2015; Irby, 2016; Irby et al., 2017; 2019; Nganga et al., 2020).

Moksliniuose šaltiniuose iš esmės *mentorystė* aiškinama jos sąveika socialinėje ar profesinėje plotmėje. Mentorystė bendrąja prasme apibūdinama kaip veiksminga pagalbos priemonė patenkinti pradedančiųjų dirbti profesinius poreikius, teikti ekspertinių patarimų mokymo programose ir mokymuose, kitaip tariant, ugdytinį nukreipti tinkama profesine linkme. Daugelyje užsienio šalių, tokių kaip JAV, Jungtinė Karalystė, Olandija, Norvegija ir kt., mentorystė sistemingai taikoma jau dešimtmetį (Cozza, 2015; Trube, 2015; Irby et al., 2017; ir kt.). Nustatyta, kad mentorystė daro teigiamą poveikį ugdytinio organizaciniais gebėjimams, profesiniams sprendimams ir tobulėjimui. Tad šiame straipsnyje siekiama išsiaiškinti, kaip mentorystė galėtų paveikti pradedančiojo vadovo profesinę patirtį ir profesinę karjerą.

Problemos apibrėžimas

Lietuvoje dėl vykdytų reformų ir jas lydinčių neramumų nuo 2015 m. iki 2018 m. mažėjo pasitikėjimas švietimu. Tai sustiprino ir per paskutiniuosius du dešimtmečius Vyriausybės vykdyta švietimo politika, mokytojų nepasitenkinimas atlyginimais (*Švietimo būklės apžvalga*, 2019). Švietimo problemas atspindi ir menkstantis pedagogo profesijos populiarumas. Statistinė rodiklių analizė rodo, kad nuo 2015 iki 2019 m. mažėjo besirenkančiųjų švietimo srities studijas, ypač kolegijose. Tačiau 2020 m., Vyriausybei pritarus Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos siūlymui skirti 300 eurų stipendijas pedagogikos studentams, situacija šiek tiek pagerėjo (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. Švietimo specialistų parengimo tendencijos 2015–2023 metais

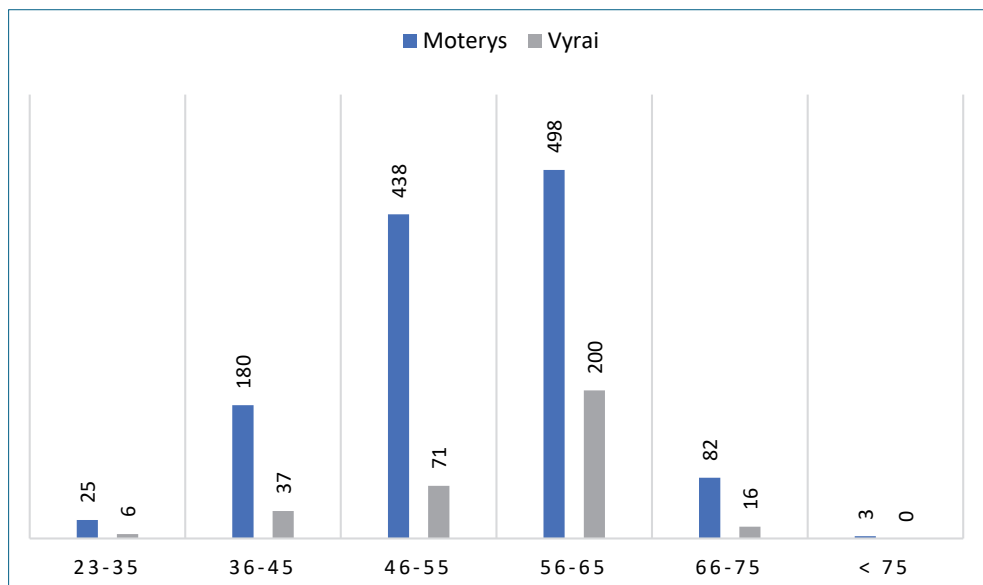
Metai	Parengta švietimo specialistų kolegijose	Parengta švietimo specialistų universitetuose
		Laipsnio nesuteikiančios studijos (profesinės studijos ir rezidentūra)
2015	355	189
2016	220	220
2017	206	210
2018	189	216
2019	176	273
2020	224	333
2021	294	373
2022	268	473
2023	348	385

Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos (ŠMSM) ir Lietuvos savivaldybių asociacijos (LSA) duomenimis, 2019 m. iš beveik 2 000 švietimo įstaigų apie 250 jų neturėjo nuolatinio vadovo. Nekandidatavimo į švietimo vadovus priežastys įvairios – kadencijų nustatymas, padidėjusi atsakomybių bei įstaigos administravimo našta. Vadovų nuomone, darbo laikinumas ir 5-eri metai yra per mažai, norint pasiekti teigiamų pokyčių organizacijoje. Tuometinė švietimo, mokslo ir sporto ministrė Šiugždinienė (2021) pabrėžė, kad stiprus mokyklos vadovas daro didžiulę įtaką bendrai organizacinei kultūrai, mokytojų motyvacijai, tobulėjimui bei ugdymo pažangai, kad vadovų baimė kadencijai ir ateities neapibrėžtumą būtų galima sumažinti skiriant žymiai daugiau dėmesio vadovų karjeros planavimui ir mentorystei.

Aptariamame probleminiam kontekste atkreiptinas dėmesys ir į švietimo įstaigų vadovų amžių. Švietimo informacinių sistemų duomenimis, 2019–2020 m., be aukštųjų mokyklų, Lietuvoje veikė 1 549 švietimo įstaigos. Valstybinių mokyklų vadovų amžiaus vidurkis buvo didesnis nei 55 metai, ir tai yra keleriais metais daugiau už mokyklų vadovų amžiaus vidurkį (52 metai) EBPO šalyse, dalyvaujančiose TALIS tyrime. Maždaug 29 % vadovų yra vyresni nei 60 metų, kai tuo tarpu daugelyje kitų Europos šalių šis rodiklis siekia apie 20 %. Tai savo ruožtu leidžia daryti prielaidą, kad rizika ugdymo įstaigose susidurti su naujų vadovų trūkumu nemažėja (žr. 1 pav.).

Šiuolaikiniame, greitai besikeičiančiame pasaulyje vadovams keliami dideli ir nuolat augantys lūkesčiai. Norėdamas veikti efektyviai, vadovas turi išmanyti ne tik organizacijos valdymą ir strategiją, bet ir gebėti prisitaikyti prie greitų pokyčių, technologijų pažangos bei vis augančių darbuotojų poreikių. Vadovai turi gebėti greitai reaguoti į besikeičiančias švietimo aktualijas, technologijas ir ekonominius iššūkius. Gebėjimas prisitaikyti ir valdyti pokyčius yra laukiamas tiek strateginiu, tiek operatyviniu lygiu. Žmogiškųjų išteklių švietimo sektoriuje problematikos įžvalgos pateikiamos Švietimo ir mokyimo stebėsenos biuletenyje, kuriame pabrėžiamas esminis pedagogo ir lemiamas švietimo įstaigos vadovo vaidmuo, siekiant užtikrinti kokybišką, aukštomis pedagoginio

personalo kompetencijomis grįstą švietimą. *Lyderystės ir vadovavimo švietimo įstaigose stiprinimo gairėse* (2020) teigiama, kad pretendentų ir dirbančių vadovų galimybės įgyti jiems būtinų kompetencijų yra ribotos, tačiau dėl švietimo įstaigų vadovų rengimo dar nėra sutarta (TALIS 18).



1 pav. Švietimo įstaigų vadovų pasiskirstymas pagal amžiaus grupes (sudaryta pagal *Švietimo problemos analizę*, 2021)

Tyrimais įrodyta, kad nuo vadovų vadybinio kompetentingumo priklauso mokyklos veiklos kokybė ir efektyvumas. Jau 2002 metais kalbėta apie švietimo įstaigų vadovų vadybinių kompetencijų problemas. Daugelis tuometinių vadovų buvo įgiję tik pedagoginę kvalifikaciją (Kučinskienė, Kučinskas, 2002). Valstybiniame 2013–2022 metų švietimo strategijos dokumente profesionalus vadovavimas traktuojamas kaip viena esminių savarankiškumo ir inovatyvumo sąlygų. Europos Komisijos strateginiuose dokumentuose (*Mokymosi visą gyvenimą memorandumas*, 2000; Europos Komisija, 2008; Europos Sąjungos oficialus leidinys, 2010) teigiama, kad mokyklos veiklos kokybę gerinti gali tik tinkamai parengti ir visą profesinį gyvenimą besimokantys mokyklų vadovai. Mokyklų vadovų pasirengimą, kompetencijų svarbą ir šiuolaikinio lyderio konceptą atliepanti vadovavimą patvirtina Lietuvos švietimo politikos dokumentai: Valstybinės švietimo strategijos 2013–2022 metų nuostatos, Švietimo gairės (2002), LR Švietimo įstatymas (2011), kuriuose teigiama, kad profesionalus vadovavimas būtinas, siekiant šiuolaikiškos, savarankiškos, pažangios, inovatyvios ir modernios mokyklos.

Organizacijos dabar veikia greitai kintančiuose aplinkos kontekstuose, todėl vadovai turi būti pasirengę profesinio augimo pokyčiams. Siekiant pritraukti daugiau pretendentų į švietimo įstaigų vadovų pozicijas, buvo imtasi veiksmų stiprinti vadovų parengimą.

Nacionalinė švietimo agentūra (*toliau* – NŠA) LR švietimo, mokslo ir sporto ministro įsakymu (2018 m. balandžio 23 d. Nr. V-393) buvo įpareigota organizuoti švietimo įstaigų (išskyrus aukštųjų mokyklų) vadovų mentorių atranką, jų kompetencijų tobulinimą, veiklos vertinimą, taip pat koordinuoti ir organizuoti švietimo įstaigų vadovų ilgalaikę mentorystę (Nacionalinė švietimo agentūra, 2021).

Nuo 2020 metų Nacionalinė švietimo agentūra kartu su VŠĮ Tyrimų ir mokymų centru ir UAB „Eurointegracijos projektai“, įgyvendindama projektą „Neformaliojo vaikų švietimo, ikimokyklinio, priešmokyklinio ir bendrojo ugdymo vertinimo, įsivertinimo tobulinimas ir plėtotė“, organizuoja tęstinius švietimo įstaigų vadovų-mentorių mokymus. Keturiasdešimt trys motyvuoti ir patirties įgiję vadovai iš įvairių Lietuvos švietimo įstaigų dalijasi geraja mentorystės praktika, įgalinančia kurti naują bendradarbiavimo kultūrą, padėsiančią išklausti ir išgirsti pradedantįjį vadovą.

Mentorystės reikšmingą įtaką lyderystei ir profesiniam augimui pabrėžė Hankey (2004), teigdamas, jog svarbu, kad naujokai kuo anksčiau pradėtų mokytis ir vėliau savo gebėjimus pritaikytų praktikoje. Taip pat reikšmingą mentorystės įtaką lyderystei išskyrė Belasco (2000), Hobson ir Sharp (2005), Clutterbuck (2004), Clutterbuck ir Schneider (1998) (cit. iš Stead, 2005), kur pabrėžiamas mentorystės veiksmingumas tiek organizacijai stiprinti, tiek individualioms kompetencijoms ugdyti, pripažįstama, kad profesinis augimas yra nuolatinė veikla, kurios metu asmuo, siekdamas prisiimti lyderio vaidmenį, mokosi susidoroti su iššūkiais bei aplinkos pokyčiais. Mentorystė ypač skatina mentoriaus ir ugdytinio sėkmingus tarpusavio santykius, įgalinančius tinklų kūrimą. Pasak Brass ir Krackhardt (1999), tinklų kūrimas yra esminė lyderių kompetencija. Kaip tvirtina vienas iš švietimo įstaigų vadovų mentorių Neifachas, „mentorystė prisideda prie organizacinės lyderystės, pokyčių ir inovacijų, kokybės valdymo, verslumo, švietimo organizacijos įvaizdžio, pozicionavimo, verčių kūrimo ir komunikacijos vadybos kompetencijų ugdymo. Turėdami tokių įgūdžių vadovai gali vystyti mokymosi partnerystės tinklą mokyklose, darželiuose, įkvėpti bendruomenę kurti ir ugdyti komandas bei pasitikėjimu grįstą švietimo organizacijos kultūrą“ (Nacionalinė švietimo agentūra, 2021). Tad būtina plėtoti paramos švietimo įstaigų vadovams modelį, paremtą mentorystės sistema, švietimo įstaigų bendradarbiavimo tinklais, kartu teikiant ir teisinę, finansinę, administracinę pagalbą. Mentorystės sistema reikalinga pradedantiesiems švietimo įstaigų vadovams padėti, naujiems mentoriams rengti ir mentorystės sistemos kultūrai kurti.

Empirinio tyrimo metodologija ir pagrindimas

Vilniaus miesto ikimokyklinio ugdymo įstaigoms labai trūksta vadovų. Dabartiniai sensta, o jauni pedagogai nesirenka vadovo karjeros. Todėl aktualu išsiaiškinti, kokia mentorystės reikšmė švietimo įstaigos vadovo profesinei karjerai ir ar mentorystė gali paskatinti švietimo srities darbuotojus, nusprendusius vadovauti ikimokyklinio ugdymo įstaigai, tobulinti savo profesines kompetencijas. Šaltinių analizė patvirtina, kad vadovai, karjeros pradžioje gavę mentorių pagalbą, linkę ir patys ateityje tapti mentoriais.

Straipsnyje pristatomo tyrimo, kuriame dalyvavo ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai (direktoriai), duomenims rinkti naudotas kryptingas (iš dalies struktūruotas) individualus interviu. Tai standartizuotas pokalbis, kurio metu pateikiami atviri klausimai, į kuriuos tiriamieji atsako žodžiu. Šis metodas yra lankstus, nes tyrėjas gali komentuoti, paaiškinti klausimus tiriamajam, kontroliuoti aplinką, gilintis, stebėti (Kardelis, 2017). Interviu parengtas remiantis analizuotos mokslinės literatūros įžvalgomis. Klausimynas buvo sudarytas iš 9 pagrindinių ir juos papildančių klausimų.

Tyrimo imčiai formuoti pasirinkta tikslinė atranka pagal tokius parametrus: dvi ikimokyklinio ugdymo švietimo įstaigų vadovų (direktorių) grupės – pradedančiųjų ir patyrusių vadovų. Pradedančiųjų grupę sudarė ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai, direktoriaus pareigas einantys iki trejų metų; patyrusiųjų grupę – ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai, direktoriaus pareigas einantys daugiau nei trejus metus. Vadovų patirties atitikmuo pasirinktas atsižvelgiant į teisės aktą, nurodantį vadovavimo valstybinei ir savivaldybės švietimo įstaigai (išskyrus aukštąsias mokyklas) kompetencijų vertinimo ir kompetencijų atitikties reikšmę lygiams nustatymą (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas, 2020). Taipogi formuojant tyrimo imtį kreiptas dėmesys, kad jame dalyvautų vadovai, kurie savo profesinėje karjeroje turėjo / neturėjo mentorų bei kurie patys buvo / šiuo metu yra mentorais. Dar vienas informantų atrankos kriterijus – skirtingos trukmės vadovaujamo darbo stažas: mažiausias tyrimo dalyvių vadovavimo stažas – treji metai, didžiausias – 15 metų. Informantų amžius – nuo 30 iki 50 metų. Iš viso interviu dalyvavo septynios moterys ir vienas vyras, kas atliepia švietimo informacinių sistemų pastebėtą tendenciją – pagal demografinius švietimo įstaigų vadovų duomenis lyties aspektu, didžioji dauguma švietimo įstaigų vadovų yra moterys (Švietimo įstaigų vadovai, 2021, p. 3–4).

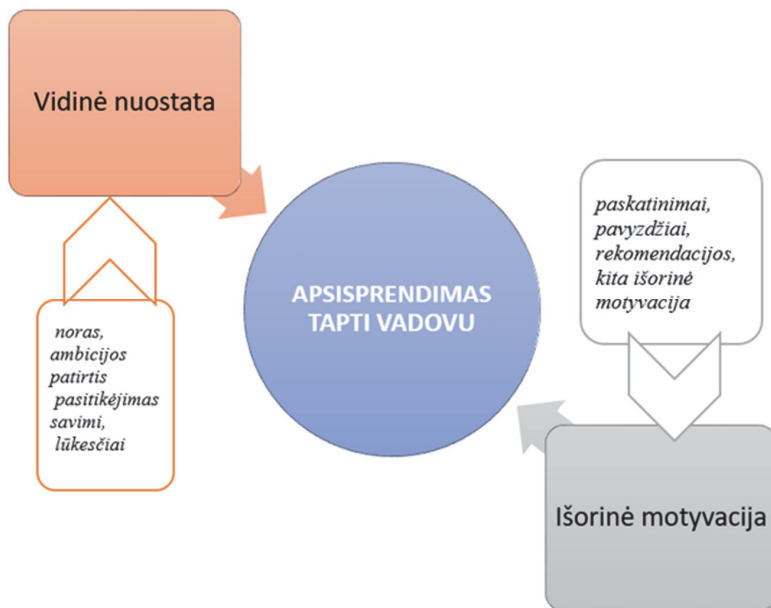
Savo profesinėje karjeroje turėjusių ir neturėjusių mentorų interviu dalyvių buvo po lygiai, tačiau tik du iš jų patys yra / buvo mentorais. Beje, vadovai, turintys ketverių metų vadovaujamo darbo patirtį, priskiria save prie patyrusių vadovų, neatsižvelgiant, ar praktikoje jie turėję mentorų, ar ne.

Interviu su ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovais atliktas 2021 m. rugsėjo mėn. Visi informantai tyrime sutiko dalyvauti savanoriškai, buvo užtikrintas jų anonimiškumas ir tyrimo duomenų konfidencialumas. Prieš interviu dalyviai buvo informuoti, kad pokalbis bus įrašomas, ir gautas jų sutikimas tai daryti. Interviu duomenys apibendrinti naudojant turinio (content) analizę (interviu išrašų skaitymas, transkribavimas, kodavimas, kategorijų kūrimas ir aprašymas, grafinis vaizdavimas ir interpretacija). Duomenų analizė pagrįsta indukcine logika, kas reiškia, kad naujų žinių pagrindas yra empiriniai duomenys, o ne iš anksto suformuluotos teorinės koncepcijos (Gaižauskaitė, Valavičienė, 2016, p. 315).

Kokybinė duomenų analizė atlikta etnometodologijos principu, kai tam tikros socialinės aplinkos dalyviai konstruoja socialinę struktūrą. Duomenų analizės tyrimui pasirinkta kokybinės analizės schema pagal Yino (Gaižauskaitė, Valavičienė, 2016). Pirmiausiai numatyta išsiaiškinti keleto Vilniaus miesto ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų (direktorių) profesinės karjeros patirtį, vėliau – jų mentorystės patirtį, o tada siekta nustatyti, kokią reikšmę turi mentorystė ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų profesinei karjerai.

Tyrimo rezultatai

Apibendrinus interviu duomenis, nustatyta, kad informantus pasirinkti ikimokyklinio ugdymo (*toliau – IU*) įstaigos vadovo profesinę karjerą lėmė *vidinė nuostata* ir *išorinė motyvacija* (žr. 2 pav.).



2 pav. Sprendimą tapti IU įstaigos vadovu lemiantys veiksniai

Iš informantų atsakymų galima suprasti, kad vidiniam asmens sprendimui pasirinkti vadovo profesinę karjerą didesnės įtakos turėjo įvairūs išoriniai veiksniai (pvz., asmens patirtis su buvusiais vadovais bei noras inicijuoti pokyčius sistemoje), nei vidinės ambicijos ir noras būti vadovu. Vadovui norisi būti pastebėtam ir įvertintam – tai skatina priimti ryžtingus sprendimus, motyvuoja pokyčiams ir karjerai.

Informantams dalijantis prisiminimais, kokia buvo jų, kaip vadovų, darbo pradžia, išryškėjo, kad viena dalis pradedančiųjų vadovų jautėsi pasiruošę eiti direktoriaus pareigas, kita – ne. Vieni tyrimo dalyviai dėl nepasiteisinusių lūkesčių, žinių ir patirties, nuo ko pradėti dirbti, stokos jautė nepasitenkinimą ir išgyveno neigiamas emocijas. Tuo tarpu tie, kurie buvo visapusiškai pasiruošę naujam iššūkiui, pasitikėjo savimi, savo įgūdžiais ir patirtimi, todėl jautėsi gerai, buvo kupini entuziazmo, noro veikti ir nebijojo pokyčių. Tyrimas atskleidė, jog vadovams didžiausią nerimą, prastą savijautą ir neigiamus psichologinius išgyvenimus lėmė konkrečių žinių, susijusių su vadovaujamo darbo specifika, trūkumas, psichologinė atskirtis bei psichologinis-emocinis diskomfortas.

Dauguma vadovų tvirtino, kad darbo pradžioje yra labai reikalingas mentorius. Tie dalyviai, kurie sulaukė mentorių pagalbos, jautėsi profesionaliau pasirengę ir motyvuoti, išgyveno psichologinį-emocinį ir profesinį pasitenkinimą (žr. 2 lentelę).

2 lentelė. Informantų, kaip vadovų, patirčių apie mentorystės poreikį raiška

Kategorija	Patvirtinantys teiginiai
Vadovų, turėjusių mentoriaus pagalbą, patirtis	„Tais laikais jokių mentorių nebuvo, bet tiesiog aš turėjau puikų vadovą, kuris jau tais laikais, [...] mums[...] buvo kaip mentorius. Nuolat skatino mokytis, nuolat skatino tobulėti. Turėjo daug idėjų, [...] labai darbštus buvo vadovas, labai daug ko iš jo išmokau [...] skatino mane nuolatos.[...] Labai man daug padėjo mūsų švietimo skyrius tada iš tikrųjų. Aš konsultavausi su jais, jie mane išsiųsdavo pas stipriausius vadovus, kurie gali man padėti, kurie gali kažkokius pavyzdžius parodyti, pakonsultuoti, nes kažkokių tokių mokymų, būtent to rengimo tais laikais tai dar nebuvo“ (X4); „[...] labai labai daug reikėjo pagalbos ir labai džiaugiuosi mūsų savivaldybės sistema, kad skyrė žmogų, kuratorių, būtent mentorių, į kurį galėjau kreiptis ir kuris galėjo padėti visais rūpimais klausimais“ (X7).
Vadovų, neturėjusių mentoriaus pagalbos, patirtis	„Aš bendravau ten netyčia su pora vadovų [...], tai jie ten išdėstė savo požiūrį. [...] tai buvo ne mentoriavimas, [...] supažindinimas su situacija. Nei planuotas, nei tikėtas.[...] tai jos [...] bandė mane atkalbėti nuo tokio sprendimo, nes sakė, kad nebeliks gyvenimo man. [...] teigė daug argumentų, kodėl nereikėtų to daryt {dalyvauti vadovų konkurse} [...] turėjau mentorių, tardavausi [...] (X1); „tiesiog, į tą, ką pažinojau iš vadovų ikimokyklinio ugdymo, pavaduotojų, tiesiog į tuos žmones, ką aš pažinojau, į tą kreipiausi. [...] Tai tas buvo labai sunku. Iš mūsų tiesioginių vadovų, darbdavių nebuvo to stipraus palaikymo, nejaučiau aš to, to nebuvo, [...] buvo spaudimas, nei pagalba, ir man reikėtų buvę tuo metu žmogaus, kuris būtų padėjęs tuo metu, kaip eiti teisingai, ir prašiau to žingsnio, tos pagalbos, bet teko daryti viską pačiai ir iš tokių žmonių, kuriuos aš pažinojau, tiesiog davė patarimus, kaip galbūt reikėtų elgtis toj ar kitoj situacijoj.(X2)“; „[...] buvo tikrai iliuzija apie vadovo darbą, ir aš visiškai neįsivaizdavau, kas čia tokio gali būti ir kas tam kely laukia, bet susidūrus su tuo, aš pamačiau, kad uoj, kaip nieko nežinau absoliučiai. Tai va tada labai reikėjo kolegų, mentoriaus.[...] Tikrai reikėtų [...] labai . [...] vadovas – vienišas vilkas“ [...]; „Labai trūko mentoriaus. Kai aš pradėjau dirbti, tai galvoju, iš tiesų, jaučiausi tarsi įmesta kaip bandomasis triušis. Draugai, pažįstami, artimieji, patirtis, kai aš jau turiu nemažą tą pedagoginę patirtį, tai yra į ką kreiptis, bet šiaip tai tikrai labai, labai nekas (X3)“; „[...] Labiausiai trūko žinių tokių techninių, sakytčiau, t. y. darbas su dokumentacija, visų tų ten darbo kodeksų išmanymas, su kuo iki tol nebuvau susidūręs, tai šitais klausimais man labai padėjo kolegės. Tos, kurios mane ir skatino eiti į šitas pareigas; iki šiol mes konsultuojamės, mes kartu kai kuriuos dalykus sprendžiam.[...] tiesiog daugiau žinių trūko, [...] mano patirtis daugiau susijusi buvo vien tikrai su pedagoginiu darbu .[...] techniniai klausimai, kaip minėjau, čia man buvo sunkiausia. Tai va žinios. Žinios iš techninės pusės“ (X6).

Profesinė karjera apibūdinama kaip individualus tobulėjimas sėkmingai pasirinktos veiklos kryptimi ir pozityvus jos vertinimas tiek asmeniniu, tiek visuomeniniu požiūriu (Stancikienė, 2015). Per profesinę karjerą visi IU įstaigų pradedantieji vadovai patiria įvairių psichologinių išgyvenimų, tiesiogiai susijusių su mentorystės poreikiu. Vadovai, kurie neturėjo jiems paskirto mentoriaus, profesinės karjeros pradžioje jautėsi nedrąsiai, stokojo specifinių žinių, susijusių su vadovaujančio darbo specifika, išgyveno psichologinę atskirtį bei psichologinį-emocinį diskomfortą, patirties ilgainiui sėmėsi iš kolegų

pavyzdžių, kląsė patarimų, kreipėsi į pažįstamus vadovus, noriai ir entuziastingai mokėsi iš savo praktikos. Pradedantiesiems vadovams, turėjusiems mentoriaus pagalbą, patarimų ir pagalbos reikėjo ne mažiau, tačiau padedami mentoriaus jie jautė psichologinį-emocinį pasitenkinimą, palaikymą, paskatinimą, pasitikėjimą. Nors patirtis įgyjama asmeniui tobulinant profesines kompetencijas ir vykdant savo profesines pareigas, psichologinis-emocinis pasitenkinimas vadovų, turėjusių mentoriaus pagalbą, yra labai reikšmingas, siekiant profesinės karjeros. Profesinės karjeros pasirinkimo sprendimus lemia individo vidinės nuostatos ir išorinė motyvacija. Kaip pastebėta, šie veiksniai reikšmingi ir tada, kai profesinės karjeros pokyčių asmuo net neplanuoja.

Interviu metu išsiaiškinus, kad vadovams pradėjus eiti naujas pareigas labai reikėjo mentoriaus pagalbos, keltas kitas svarbus klausimas apie mentoriaus poreikį ir teikiamos pagalbos reikšmę pradedančiajam vadovui. Visi dalyviai teigė, kad mentoriaus poreikis – didelis, tačiau ne visi tokios pagalbos sulaukė, greičiausiai, dėl tuo metu nebuvusios mentorystės sistemos. Remiantis interviu duomenimis, vadovai, kuriems mentoriaus trūko, jautėsi silpni, nepakeliantys iššūkių, todėl pagalbos ieškojo savarankiškai. Nors pagalbos ir buvo kur ieškoti, kai kurie vadovai dėl savo prašymų jautė diskomfortą, nevisavertiškumą. Vieni informantai palaikymo ieškojo šeimoje, o kiti, atvirkščiai, laikėsi nuostatos, kad šeimos apkrauti savo darbo rūpesčiais nereikėtų.

Aiškinantis, kokia mentoriaus pagalba vadovams buvo reikalinga vadovaujamojo darbo pradžioje, išryškėjo, kad pradedantiesiems šią karjerą ypatingai svarbu yra psichologinis palaikymas, pastiprinimas, kuris teikia stabilumo, saugumo ir motyvuoja. Galima teigti, kad pradėjus eiti vadovaujamas pareigas, mentorystė labai reikšminga dviem aspektai – psichologiniu ir edukaciniu. Ypatingai pabrėžiama psichologinė parama, suteikianti vadovui visapusį pastiprinimą – nuo išsikalbėjimo ir moralinio palaikymo iki motyvacijos skatinimo ir pasitikėjimo savimi, todėl labai svarbu, kad mentorystė būtų įvairiapusė ir kvalifikuota, nes netinkama mentorystė gali demotyvuoti.

Švietimo kaitos procese ikimokyklinėse institucijose įtraukus mentorystės sistemą, IU įstaigų vadovai pajuto realią paramą, kuri padėjo jiems įgyti specifinių profesinių žinių, palengvino įsitraukimo į bendruomenę sunkumus, suteikė psichologinio pastiprinimo, tačiau svarbu, kaip mentorystė galėtų skatinti rinktis vadovaujančio darbo poziciją ir kaip galėtų prisidėti prie pradedančiojo vadovo profesinės patirties stiprinimo ir karjeros? Remiantis tyrimo rezultatais, potencialiems IU įstaigų vadovams labai svarbios ir profesinės karjeros pasirinkimui svarios yra šios mentorystės veiklos kategorijos: *lyderystė*, *kompetencija* ir *tvarumas*. Mentorystė, paremta tvirtomis kompetencijomis ir besivadovaujanti lyderystės bei tvarumo principais, gali turėti reikšmingos įtakos pretendento sprendimui rinktis vadovaujančio darbo poziciją. Svarbu palaikymas, vidinis pasitenkinimas, psichologinis-emocinis saugumas, žinojimas, kad bus asmuo, su kuo galės pasitarti, į ką kreiptis informacijos, sulauks emocinio palaikymo ir psichologinio pastiprinimo, jausis tikri, kad pagalba bus nuolatinė ir ilgalaikė (žr. 3 pav.).

Lyderystė	Kompetencija	Tvarumas
• Mentorius autoritetas • Pasidalyta atsakomybė • Asmeninė įtaka • Mentorystės kultūra	• Žinios • Pagalba • Koordinavimas	• Psichologinis pastiprinimas • Emocinis palaikymas • Saugumas

3 pav. Mentorystės veiklos sritys, skatinančios pretendentes rinktis IU įstaigų vadovo poziciją

Vertinant mentorystę edukacinėje aplinkoje, galima teigti, kad ji daro reikšmingą įtaką švietimo įstaigų vadovams, stiprina jų profesines kompetencijas, skatina lyderystę ir padeda tobulinti profesinį meistriškumą. Reikia pastebėti, kad tyrimo metu gautos išvalgos atitinka 2021–2030 m. Švietimo plėtros programos viziją – kurti stiprią įrodymais grįstą kultūrą, remti sprendimus duomenimis, skatinti lyderystę, grindžiamą moksliniais tyrimais ir nuolatiniu profesiniu tobulėjimu (LR Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, 2021, I d.). Tokia lyderystė grindžiama atsakomybe, visų švietimo valdymo lygmenų įsitraukimu bei socialinių partnerių gebėjimų panaudojimu bendram švietimo tikslui siekti. Socialiai atsakinga mentorystė perduoda socialinės atsakomybės vertybes, ugdo pasitikėjimą, skatina reflektuoti, įsivertinti, prisiima atsakomybę už ugdytinį ir už savo įdirbį mentorystės metu. Mentorystės įkvėpta lyderystė orientuoja į besikeičiančios švietimo visuomenės poreikius, ateities ugdymą ir šiuolaikiško vadovavimo sampratą. Lyderystės ir socialinės atsakomybės sąveika formuoja kompetentingą ir socialiai atsakingą vadovą, jo požiūrį į lyderystės švietime stiprinimą ir tvarumą. Mentorystė drąsina vadovus siekti užsibrėžtų tikslų ir yra pasirengusi padėti ugdytiniui suklupus, diegia nuostatas mokytis visą gyvenimą, ugdo atsakomybės jausmą prieš save ir kitus. Kompetentingas ir socialiai atsakingas vadovas besimokančioje organizacijoje plėtoja individualius ir kolektyvinius siekius, stiprina lyderio savybes, tobulina profesines žinias.

Išvados

Išsiaiškinus tyrime dalyvavusių ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų profesinio kelio patirtį, pastebėta, kad, siekiant pritraukti pretendentų rinktis vadovaujančio darbo poziciją, būtinas ikimokyklinio ugdymo įstaigos vadovo profesinės karjeros patrauklumas valstybinių ir organizacinių mastu. Karjeros stabilumas, darbo krūviui proporcingas finansinis atlyginimas ir mentorystė skatina vadovų pasitenkinimą, psichologinį-emocinį saugumą ir garantuoja visapusišką pagalbą. Mentorius, koordinuodamas ugdytinio veiklą ir laiku suteikdamas žinių, ugdo vadovo kompetenciją, įkvepia ryžtui ir lyderystei. Tyrimu nustatyta, kad vadovams baimę kelia profesinis pasirengimas, psichologinė atskirtis bei

psichologinis-emocinis diskomfortas. Vadovo profesinės karjeros kelyje būtina psichologinė parama ir profesinių žinių stiprinimas.

Mentorystė daro reikšmingą įtaką ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų psichologiniam, profesiniam pasirengimui ir profesinei karjerai. Nustatyta, jog mentoriaus neturėję vadovai jautėsi nedrąsiai, jiems stigo žinių, išgyveno psichologinę atskirtį bei psichologinį-emocinį diskomfortą. Vadovai, kurie mentorių turėjo, patyrė psichologinį-emocinį pasitenkinimą, palaikymą, paskatinimą, pasitikėjimą, motyvaciją tęsti profesinę karjerą. Mentorystė ugdo vadovų lyderystę, stiprina profesines kompetencijas, diegia tvarumo pagrindus ir motyvuoja pretendentes rinktis vadovaujančio darbo poziciją.

Mentoriaus profesionalumas ir abipusis santykis su ugdytiniu turi reikšmingos įtakos vadovo profesinei karjerai. Mentorystė įkvepia pokyčiams, stiprina socialinius ryšius, ugdo socialinę atsakomybę ir profesinę motyvaciją, skatina sekti mentoriaus pavyzdžiu, motyvuoja užmegzti bendradarbiavimu grįstus tarpusavio ryšius ir mokytis. Veiksminga tokia mentorystė, kuri yra grįsta pasitikėjimu, skatina reflektuoti, drąsina imtis pokyčių bei noro taikyti mentorystės žinias ateityje kitiems.

Mentorystė, kaip nuolatinis ryšys tarp patirties turinčio mentoriaus ir jo ugdytinio, ugdo kompetentingą ir socialiai atsakingą vadovo požiūrį, suteikia drąsos vadovams siekti užsibrėžtų tikslų ir kreiptis pagalbos. Mentorystė skatina mokytis visą gyvenimą, ugdo atsakomybės jausmą prieš save ir kitus. Tvarumo principais paremta mentorystė formuoja tvarią ateitį profesiniame kelyje kuriantį švietimo įstaigos vadovą. Augant vadovo kompetencijoms, auginamas ir profesinis potencialas, požiūris į vertybių sistemą, prognozuojamas tobulėjimas ir profesinė karjera.

Literatūra

Brass, D. J., & Krackhardt, D. (1999). The social capital of twenty-first-century leaders. In J. G. (J.) Hunt, G. E. Dodge, & L. Wong (Eds.), *Out-of-the-box leadership: Transforming the twenty-first-century army and other top-performing organizations* (pp. 179–194). Elsevier Science/JAI Press.

Clutterbuck, D., & Schneider, K. (1998). *Creating a coaching and mentoring culture*. Clutterbuck Associates.

Cozza, M. (2015). Mentoring as Practice, Practices of Mentoring. In: *Mentoring: Practices, Potential Challenges and Benefits*. (Ed. Michael F. Shaughnessy). https://www.researchgate.net/publication/258454666_Mentoring_as_Practice_Practices_of_Mentoring

EBPO TALIS. (2018). II dalis. https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/teisine_informacija/talis-2018-ii-dalis-lt.pdf

Europos Komisija. (2008). *Komunikatas „Gebėjimų ugdymas XXI amžiuje: Europos bendradarbiavimo mokyklų klausimais darbotvarkė“*. https://eur-lex.europa.eu/LT/legal-content/summary/schools-eu-agenda-to-improve-competences-and-learning-for-the-21st-century.html?utm_source=chatgpt.com

Europos Sąjungos oficialus leidinys. (2010). *Darbo programa „Švietimas ir mokymas“*. https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ%3AC%3A2010%3A117%3A0001%3A0007%3ALT%3APDF&utm_source=chatgpt.com

Felman, M. D., Arean, P. A., Marshall, S. J., Lovett, M., & O'Sullivan, P. (2010). Does mentoring matter: Results from a survey of faculty mentees at a large health sciences university. *Medical Education Online*, 15(1). <https://doi.org/10.3402/meo.v15i0.5063>

Gaižauskaitė, I., Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu*. Vilnius: MRU.

Hankey, J. (2004). The good, the bad and other considerations: reflections on mentoring trainee teachers in post-compulsory education. *Research in Post-Compulsory Education*, 9(3), 389–400. <https://doi.org/10.1080/13596740400200185>

Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring Beginning Teachers: What We Know and What We Don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207–216. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2008.09.001>

Irby, B. J., Lynch, J., Boswell, J., & Hewitt, K. K. (2017). Mentoring as professional development. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 25(1), 1–4. <https://doi.org/10.1080/13611267.2017.1312895>

Irby, B. J. (2016). Editor's overview: Mentoring as Social Responsibility. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 24(2), 95–99. <https://doi.org/10.1080/13611267.2015.1062218>

Irby, B. J., Boswell, J., Jeong, S., Hewitt, K. K., & Pugliese, E. (2019). Mentoring relationships in higher education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 27(2), 127–130. <https://doi.org/10.1080/13611267.2019.1619901>

Jayne, E., & Stokes, Ch. (1992) Mentoring: An Example of a Training Programme for Supporting Mentors for Teacher Returners. *Journal of In-Service Education*, 18(2), 101–106. <https://doi.org/10.1080/0305763920180207>

Kardelis, K. (2017). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.

Kučinskienė, R., Kučinskas, V. (2002). Švietimo vadybos specialistų rengimas. *Tiltai*, 10, 101–107. <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2002~1367186224856>

Lyderystės ir vadovavimo švietimo įstaigose stiprinimo gairės. (2020). <https://www.nsa.smsm.lt/mokyklų-veiklos-pletra-ir-pedagogu-kvalifikacija/vadovavimo-stiprinimas/dokumentai/>

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2020). *Įsakymas dėl švietimo ir mokslo ministro 2011 m. liepos 1 d. įsakymo Nr. V-1194 „Dėl kvalifikacinių reikalavimų valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovams aprašo patvirtinimo“ pakeitimo*. <https://www.e-tar.lt/portal/legalAct.html?documentId=843c0150967011ea9515f752ff221ec9>

Mokymosi visą gyvenimą memorandumas. (2000). https://www.lssa.smm.lt/lt/wp-content/uploads/2014/06/Memorandumas_2001.pdf

Nacionalinė švietimo agentūra. (2021, balandžio 29). Mažiau patyrusiems naujiems mokyklų vadovams – mentorių pagalba. <https://www.nsa.smsm.lt/2021/04/29/maziau-patyrusiems-naujiems-mokyklų-vadovams-mentoriu-pagalba/>

Nganga, Ch., Bowne, M., Stremmel, A. (2020). Mentoring as a developmental identity process. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 28(3), 259–277. <https://doi.org/10.1080/13611267.2020.1783498>

Oficialios statistikos portalas (2021, spalio). Ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagoginių darbuotojų skaičius. <https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?hash=adb722b5-b494-4e0e-85b4-2b9b70c019f2#/>

Peterson, S. M., Valk, C., Baker, A. C., Brugger, L., & Hightower, A. D. (2010). “We’re not just interested in the work”: Social and Emotional Aspects of Early Educator Mentoring Relationships. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 18(2), 155–175. <http://dx.doi.org/10.1080/13611261003678895>

Stancikienė, A. (2009). Teoriniai profesinės karjeros valdymo aspektai. *Viešojoji politika ir administravimas*, 29, 84–91. http://www.euroguidance.lt/media/k2/attachments/A_Stancikiene_ProfesineZkarjera.pdf

Stead, V. (2005). Mentoring: A model for leadership development? *International Journal of Training and Development*, 9(3). <https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2005.00232.x>

Šiugzdinienė, J. (2021, kovo 26). *Geri mokyklų vadovai – aukso vertės. Kodėl jų trūksta?* <https://www.delfi.lt/news/ringas/politics/jurgita-siugzdiniene-geri-mokyklų-vadovai-aukso-vertes-kodel-ju-truksta.d?id=86792671>

Švietimo būklės apžvalga. (2019). Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras. <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2019/10/Svietimo-bukles-apzvalga-2019.pdf>

Švietimo įstaigų vadovai: iššūkiai ir pokyčiai (2021). *Švietimo problemos analizė, 1*(191). https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2021/04/SPA-Nr.1-Svietimo-istaigu-vadovai_elektroninis.pdf

Trube, M. B. (2015). Mentoring: Its nature and practices across the professions. In A. A. Howley & M. B. Trube (Eds.), *Mentoring for the professions: Orienting toward the future* (pp. 3–17). IAP Information Age Publishing.

Wang, J. (2002). Learning to teach with mentors in contrived contexts of curriculum and teaching organization: experiences of two Chinese novice teachers and their mentors [1]. *Journal of In-Service Education*, 28(2), 339–374. <https://doi.org/10.1080/13674580200200186>