

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOĻOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE

INESE LŪSĒNA - EZERA

**KOMANDAS DARBA PRINCIPI LATVIJAS VISPĀRIZGLĪTOJOŠO
IZGLĪTĪBAS IESTĀŽU VADĪŠANĀ**

PROMOCIJAS DARBS

**Darba zinātniskā vadītāja
Dr.oec., asoc.prof. Daina Celma**

Rīga
2010

Saturs

Ievads	4
I. TEORĒTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA	15
1. Vadīšanas jēdziens izglītības vadībā	15
1.1. Vadītājs un vadīšana	15
1.2. Ilgtspējīgā, pārveidojošā un dalītā vadība izglītības iestāžu vadīšanā	18
2. Komandas darbs organizācijā	27
2.1. Komandas darba būtības raksturojums	27
2.2. Komandas attīstības stadijas	33
2.3. Komandas darba efektivitāte	36
2.4. Komandas vadītāja nozīme komandā	37
2.5. Komandas dalībnieki	40
2.6. Komunikācija komandā	44
2.7. Lēmumu pieņemšana un problēmu risināšana komandā	46
2.8. Gaisotne komandā	47
3. Komandas darbs vispārizglītojošās izglītības iestādēs	49
3.1. Komandas darba nozīme skolu vadītāju darbā	49
3.2. Komandas vispārizglītojošās skolās	53
II. PRAKTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA	63
4. Pētījuma organizācija un metodoloģija	63
4.1. Gadījuma pētījuma respondentu raksturojums	72
4.2. Pārskata pētījuma respondentu raksturojums	74
5. Komandas darba principu un skolas iekšējās vides veidojošo aspektu saistība	76
5.1. Komandas darba principu analīze	76
5.2. Skolas iekšējās vides veidojošie aspekti	85
5.2.1. Skolas kultūra	85
5.2.2. Skolas personāla līdzdalība skolas vadīšanā	89
5.2.3. Skolas personāla savstarpējās attiecības un to nozīmīgums	93
5.2.4. Notikušās pārmaiņas skolās, aktuālās jomas direktoru darbā un izglītības mērķu sasniegšanas stratēģijas	98
6. Skolas tipa un komandas darba principu indeksu, skolas kultūras indeksa, skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa, skolas personāla savstarpējo attiecību indeksa un to nozīmīguma indeksa analīze	108
7. Latvijas vispārizglītojošo skolu direktoru dzimuma, vecuma un darba stāža un komandas darba principu indeksu, skolas kultūras indeksa un skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa analīze	117
8. Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla amatu grupu uzskati par komandas darba principu pielietojumu, skolas kultūru, skolas personāla līdzdalību skolas vadīšanā, skolas personāla savstarpējām attiecībām un to nozīmīgumu	125
9. Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu skolēnu mācību sasniegumu un komandas darba principu, skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā un skolas kultūras savstarpējo sakarību analīze	138

10. Konceptuālās nostādnes komandas darba principu pilnveidošanai vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadīšanā	150
11. Secinājumi un ieteikumi	156
11.1. Secinājumi	156
11.2. Ieteikumi komandas darba principu pilnveidošanai vispārizglītojošās skolās	161
11.3. Ieteikumi tālākiem pētījumiem	164
Izmantotā literatūra	165
Pielikumi	177

IEVADS

Organizācijas un vadītāji pastāvējuši jau no seniem laikiem. Organizācija šodien būtiski atšķiras no organizācijas 18.gadsimtā. Tāpat ir vērojamas izmaiņas starp organizāciju pirms 20 gadiem un organizāciju 21.gadsimtā. Tas pats attiecināms uz organizācijas vadību un tās vadīšanu, kad, mainoties sociālajai videi, ekonomiskajai un politiskajai situācijai, attīstoties globalizācijas procesiem un palielinoties konkurencei, mainās arī tās būtība un pieeja. Neapšaubāmi tas attiecināms arī uz izglītības iestādi. Pārmaiņas ir skārušas ne tikai izglītības iestāžu mācību programmu saturisko pusi un mācību darba metodiku, bet arī skolu vadītāju un vadīšanas nozīmi, kas ir viens no svarīgākajiem aspektiem skolu „izdzīvošanai” un konkurētspējai mūsdienu pārmaiņu pilnajā pasaulē.

Neviena organizācija nespēj attīstīties izolēti – mūsdienās nav organizācijas, kas nebūtu pakļautas pārmaiņām un šo pārmaiņu ātrums globalizācijas apstākļos strauji pieaug. Dinamiskā attīstība aktualizē reformas izglītībā, vēl vairāk – izglītības iestādēm, atšķirībā no cita veida organizācijām, pārmaiņu procesos ir uzlikta lielāka atbildība un tas ir sarežģīts izaicinājums, īpaši, ja organizācijas ir birokrātiskas, kādas lielā mērā arī ir izglītības iestādes. No vienas puses Latvijā kopš neatkarības iegūšanas notikuši būtiski un salīdzinoši ļoti strauji pārmaiņu procesi un izglītības reformas, kas skārušas izglītības sistēmu visās pakāpēs un veidos. No otras puses, mums tomēr ir izglītības sistēma, kas pamatā ir konservatīva. Tomēr neapšaubāmi - Latvijas izglītības sistēma pēdējo gadu laikā ir attīstījusies un pilnveidojusies, arī izglītības procesi vairs netiek uztverti viennozīmīgi – vairāk kā jebkad mūsdienās nepieciešamas spējas nemitīgi pilnveidoties un mainīties atbilstoši pārmaiņu radītajam pieprasījumam. Svarīgs valsts uzdevums šajos pārmaiņu procesos ir ikvienam nodrošināt iespējas iegūt jaunas zināšanas un prasmes, kā kvalitatīvi dzīvot mainīgā pasaulē. Tieši kvalitatīva izglītība un izglītības ilgtspējīga attīstība pārmaiņu procesos visās Eiropas Savienības dalībvalstīs tiek uzskatīta par vienu no augstākajiem politiskajiem mērķiem. Izglītības iestādēm pēc būtības tātad jāatbilst tādām pamatnostādņēm, kas ir atbilstošas sabiedrības vajadzībām, attiecīgi nepieciešams noskaidrot, kas būtu jādara, lai pārvērstu izglītības iestādes par mācīties spējīgām organizācijām, kas prastu uzskatīt pārmaiņas par normālu sava darba sastāvdaļu un šajos procesos elastīgi darboties.

Ekonomiskā situācija Latvijā un pasaulē, Latvijas novadu reforma un skolēnu skaita samazināšanās tendences, kontekstā ar pieaugošo informācijas un zināšanu daudzumu,

Latvijas izglītības iestādēm izvirza aizvien augstākas prasības, kas raksturojas ar konkurētspēju, spēju inovatīvi iekļauties apkārtējās vides attīstības procesos un vērsta uz ilgtspējīgas attīstības īstenošanu.

Parasti skolās sastopama tipiska varas hierarhija, kur augšgalā – skolas administrācijā – koncentrējas vara. Kā lielākajā daļā izglītības hierarhiju, skolotājam skolas administrācija piešķir zemākā līmeņa vadītāja statusu. Šāds vadības līmenis paredz, ka skolotājiem jānodarbojas ar operatīvo plānošanu: skolotāji sastāda savu darbības programmu, izvēlas pieejamos resursus (mācību līdzekļus), plāno laika sadalījumu u.t.t. Tomēr tas nedod skolotājiem tiesības tieši ietekmēt skolas darbības gaitu. Risinājums rodams vienīgi tad, ja skolā tiek demokratizēti formālie pārvaldības modeļi un skolotājs ir un tiek motivēts piedalīties vadīšanas procesā.

Drakers (Drucker, 2003) uzskata, ka personālam ir jānācās sadarboties, jo tieši no sadarbības procesa kvalitātes, iesaistoties visiem organizācijas darbiniekiem, būs atkarīga ilgtermiņa mērķu sasniegšana. Tas norāda, ka skolas personāla iesaistīšana un sadarbība nepieciešama ne tikai skolas ikdienas jautājumu risināšanā, bet arī vienota skolas personāla skatījuma un virzības uz skolas attīstību un perspektīvām veidošanā. Kopīgas izpratnes par skolas kā organizācijas nākotnes redzējuma veidošanā svarīgs aspekts ir personāla līdzdarbības iespējas stratēģijas izstrādē un tās īstenošanā.

Rozenbahs (Rosenbusch, 1997) ir pārliecināts, ka skolas vadības pamatā jābūt principiem, kas orientēti uz izglītības izpratnes būtiskiem aspektiem:

- skolu vadītājiem jāpazīnās izglītības perspektīvu, ka izglītības mērķi dominē pār administratīvajiem jautājumiem: administratīvie uzdevumi kalpo tikai kā instrumentāla funkcija;
- skolu vadītājiem uzmanība jāpievērš ne tikai skolēnu mācīšanās jautājumiem (kas nav mazsvarīgi), bet arī jāveicina skolas personāla izglītošanās;
- skolu vadītājiem vairāk jāorientējas uz resursiem, nevis trūkumiem: jāliek uzsvars uz pozitīviem aspektiem, sadarbības veicināšanu, skolas personāla iesaisti;
- skolu vadītājiem nepieciešams vairāk ticēt gan savām, gan savu padoto spējām, tādējādi sekmējot visa skolas personāla atdevi darbam un patstāvīgu rīcību.

Šodien ekonomisko pārmaiņu procesu veiksmīga vadīšana prasa jaunu vadības pieeju, jaunu vadības filozofijas un paradigmu maiņas skatījumu, kas uzsver komandas darba un personāla

līdzdalības radošu un inovatīvu izpildījumu skolas stratēģisko mērķu sasniegšanā. Arī Latvijas Izglītības attīstības pamatnostādnēs 2007.-2013.gadam norādīto principu īstenošana iespējama realizējot demokrātisku skolas pārvaldes modeli, kur

- ✓ skolas personālam tiek dota iespēja paust idejas un izteikt savus viedokļus, bet skolas vadība vēlas tos uz klausīt, pieņemt un izvērtēt,
- ✓ skolas vadītāja darbība vērsta uz izglītības iestāžu ilgtspējīgu attīstību, pilnveidošanos un mainīšanos atbilstoši pārmaiņu radītajam pieprasījumam,
- ✓ komandas darbs un skolas personāla līdzdalība izglītības iestāžu vadīšanā šodien ir notiekošo pārmaiņu ieviešanas procesu izvirzīta nepieciešamība.

Autore uzskata, ka straujo pārmaiņu procesā sekmīgu ieviešanu un virzību uz skolas ilgtspējīgas attīstību, galvenie priekšnoteikumi ir:

- ✓ prasme organizēt komandas darbu,
- ✓ vadītāja izpratne par skolas personāla savstarpējās **sadarbības, komunikācijas un uzticēšanās** nepieciešamību ne tikai skolas kultūras attīstīšanā, bet arī nodrošinot komandas darba dzīvotspēju skolā,
- ✓ tādas attieksmes un uzvedības paušana, kādu vadītājs vēlas sagaidīt arī no skolas personāla;
- ✓ izpratne par tādas skolas vidi, kurā personāls jūtas novērtēts un atbalstīts, tādējādi motivējot strādāt vēl labāk.

Iepriekš minētie faktori arī noteica promocijas darba tēmas izvēli „**Komandas darba principi Latvijas vispārīzglītojošo izglītības iestāžu vadīšanā**”, jo tieši sadarbība, komunikācija un uzticēšanās ir svarīgākie komandas darba veidojošie pamatelementi. Komandas dalībnieku savstarpējās *sadarbības, komunikācijas un uzticēšanās* līmenis ir ne tikai indikators komandas darba efektivitātei, bet arī rādītājs tās „dzīvotspējai” organizācijā, tajā skaitā arī skolā. Līdz ar to promocijas darbā komandas darba principi *sadarbība, komunikācija un uzticēšanās* tiek skatīti kā izglītības iestādes kultūras pamatpieņēmums, kur skolas vadība un skolas personāls ne tikai izprot, apzina tos kā nepieciešamību teorētiskā līmenī vai tikai izjūt vajadzību savstarpēji sadarboties, komunicēt un paļauties vienam uz otru, bet gan patiesi pielieto tos savā ikdienas darbā.

Pētījuma novitāte:

1. Līdz šim Latvijā nav veikta komandas darba principu pielietojuma izpēte Latvijas vispārizglītojošajās izglītības iestādēs.
2. Līdz šim Latvijā nav veikta skolēnu mācību sasniegumu un komandas darba principu, skolas kultūras un personāla iesaistīšanas skolas vadīšanā savstarpējo saistību izpēte.
3. Līdz šim Latvijā nav veikta tik visaptveroša vispārizglītojošo izglītības iestāžu personāla darbības aspektu izpēte, atklājot galvenās problēmjomas vadīšanas procesā.

Pētījuma objekts

Vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadītāju darbība

Pētījuma priekšmets

Komandas darba principu pielietojums vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadīšanā

Pētījuma mērķis: pamatojoties uz zinātniskā literatūrā gūtajām atziņām un praktiskās pieredzes izpēti, izstrādāt konceptuālās nostādnes komandas darba principu pilnveidošanai vispārizglītojošās izglītības iestādēs.

Pētījuma uzdevumi:

1. Analizēt zinātnisku literatūru starpzinātņu skatījumā par vadības teorijām, komandas darba būtību un komandas darba pielietojuma iespējām vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadīšanā.
2. Izstrādāt empīriskā pētījuma organizāciju un metodoloģiju.
3. Veikt pilotpētījumu izstrādātās gadījuma pētījuma anketas (Case study) aprobēšanai.
4. Veikt gadījuma pētījumu (Case study) un pārskata pētījumu:
 - 4.1. Noskaidrot komandas darba principu pielietojuma līmeni vispārizglītojošo skolu vadīšanā.
 - 4.2. Noskaidrot skolas tipa nozīmi komandas darba principu pielietojumā, skolas kultūras un personāla līdzdalības skolas vadīšanā līmenī.

- 4.3. Noskaidrot skolas personāla uzskatu vienotību par komandas darba principu pielietojumu, skolas kultūru, personāla līdzdalību skolas vadīšanā un savstarpējām attiecībām. (gadījuma pētījums)
- 4.4. Noskaidrot skolēnu mācību sasniegumu un komandas darba principu, skolas kultūras un personāla līdzdalības savstarpējās sakarības (gadījuma pētījums).
5. Analizēt un interpretēt gadījuma un pārskata pētījumā iegūtos rezultātus.
6. Izstrādāt konceptuālās nostādnes komandas darba principu pielietojuma pilnveidošanai vispārizglītojošās izglītības iestādēs.

Promocijas darba praktiskā nozīmība:

- Pētījuma praktiskā izpēte sniedz priekšstatu par komandas darba principu pielietojuma līmeni, skolas personāla iesaistīšanas skolas vadīšanā un skolas kultūras līmeni vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadīšanā.
- Noskaidrots, cik vienots ir skolas vadības un skolas personāla komandas darba principu pielietojuma izglītības iestādē vērtējums.
- Noskaidrots, vai skolu vadītāju darbība ir vērsta uz demokrātiska skolas pārvaldes modeļa īstenošanu un tādas izglītības iekšējās vides veidošanu, kurā komandas darbs ir iespējams.
- Atklāta komandas darba principu, personāla līdzdalības, skolas kultūras un skolēnu mācību sasniegumu savstarpējās sakarības.
- Izstrādātas konceptuālās nostādnes ar mērķi palīdzēt skolu vadītājiem veidot stratēģisku pieeju komandas darba principu pilnveidošanai vispārizglītojošās izglītības iestādēs.

Objektīvās sakarības, kas noteiks pētāmās parādības risinājuma zinātnisko pamatojumu, iecerēts iegūt rodot atbildes uz izvirzītajiem **pētījuma jautājumiem:**

1. Kāds ir komandas darba principu pielietojuma līmenis? Vai skolu vadītāju darbība vērsta uz tādas vides veidošanu, kas veicina komandas darba principu pielietojumu?

2. Vai skolas tipam ir nozīme komandas darba principu pielietojumā, skolas personāla līdzdalībai skolas vadīšanā, skolas kultūras līmenī, skolas personāla savstarpējo attiecību veidošanā un to nozīmīgumā?
3. Vai atšķiras skolas personāla uzskati par komandas darba principu pielietojumu izglītības iestādēs, personāla līdzdalību skolas vadīšanā un skolas kultūru?
4. Vai pastāv savstarpējas sakarības starp skolēnu mācību sasniegumiem un komandas darba principiem, personāla līdzdalību skolas vadīšanā un skolas kultūru?

Pētījuma bāze:

- 199 Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāji,
- Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu vadītāji, pedagoģiskais un atbalsta personāls un darbinieki (kopā 460 respondenti).

Pētījuma posmi:

1. **posms.** No 2004. – 2006.gadam: zinātniskās literatūras studijas par promocijas darba tēmu.
2. **posms.** No 2006. – 2008.gadam konkretizēta pētījuma tēma, izvirzīti mērķis un uzdevumi, izstrādātas anketas. Veikts pilotpētījums, izstrādāto anketu aprobācijai. Veikts gadījuma pētījums Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolās, anketējot skolu vadību, skolotājus, atbalsta personālu un darbiniekus. Veikts pārskata pētījums, anketējot Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītājus. Iegūti dati par Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu skolēnu mācību sasniegumiem 2006/2007 mācību gadā. Uzsākta iegūto datu apstrāde.
3. **posms.** 2008.- 2010.gads. Iegūto rezultātu analīze. Promocijas darba sagatavošana aizstāvēšanai.

Pētījuma metodes:

1. Zinātniskās literatūras teorētiskā analīze: lai noskaidrotu teorētiskās nostādnes par vadības teorijām, komandām, komandas darbu un tā iespējām vispārizglītojošās skolās un vadīšanas procesā.

2. Gadījuma pētījums: gadījuma pētījums tika īstenots Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolās, veicot skolu vadības, pedagoģiskā un atbalsta personāla un darbinieku anketēšanu ar

mērķi noskaidrot komandas darba principu pielietojuma līmeni Liepājas pilsētas vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadīšanā, to saistību ar skolas personāla līdzdalību, skolas kultūru un personāla savstarpējām attiecībām, kā arī noskaidrot, cik vienots ir skolas vadības un personāla vērtējums par komandas darba principu pielietojumu, skolas kultūru un personāla iesaistīšanu izglītības iestādes vadīšanas procesā. Gadījuma pētījums veikts ar mērķi arī noskaidrot skolēnu mācību sasniegumu un komandas darba principu, personāla līdzdalības skolas vadīšanā un skolas kultūras savstarpējās sakarības, kā arī saistības starp minētajiem vadīšanas procesa aspektiem un skolas tipu.

3. Pārskata pētījums: pārskata pētījums tika īstenots, anketējot Latvijas vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadītājus, ar mērķi noskaidrot komandas darba principu pielietojuma līmeni Latvijas vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadīšanā, to saistību ar skolas personāla līdzdalību un skolas kultūru, kā arī noskaidrot skolas tipa nozīmi komandas darba principu pielietojumā, personāla līdzdalībai skolas vadīšanā un skolas kultūras veidošanā. Pārskata pētījums veikts ar mērķi arī noskaidrot aktuālākās jomas direktoru darbā, nozīmīgākos aspektus izglītības mērķu sasniegšanā un skolās notikušās pārmaiņas.

Pārskata pētījuma dalībnieku izlase ir stratificētā nejaušā izlase, kuras mērķis ir reprezentēt Latvijas vispārizglītojošo izglītības iestāžu populāciju.

4. Abu pētījumu veikšanai tika izstrādāta anketa.

5. Matemātiskās statistikas metodes:

Komandas darba principu, skolas personāla līdzdalības, skolas kultūras, personāla savstarpējo attiecību, izglītības mērķu sasniegšanas stratēģiju, notikušo pārmaiņu skolās un aktuālo jomu skolu vadītāju darbā izpētes anketu kvantitatīvo datu apstrāde tika veikta ar datu statistiskās apstrādes programmu *SPSS 16.0* un *SPSS 17.0 for Windows* un *Microsoft EXCEL 2007*, izmantojot biežumu sadalījumus, centrālās tendences rādītājus, korelācijas koeficientus, neparametriskos testus (Kruskal Vallis tests, Manna – Vitnija tests), Kronbaha alfa koeficientu, Kolmogorova – Smirnova testu, datu reducēšanu (indeksu metode).

Darba struktūra:

Pirmajā nodaļā raksturots vadītāja un vadīšanas jēdziens izglītības vadības kontekstā, raksturota ilgspējīgā, pārveidojošā un dalītā vadības pieeja un to ietekme uz izglītības iestāžu kā mācīties spējīgu organizāciju veidošanos. Straujās un daudzpusīgās pārmaiņas 21.gadsimtā

prasa jaunu pieeju izglītības iestāžu kā īpaša organizācijas veida vadīšanā, tādēļ šajā nodaļā aktualizēta arī vadības filozofijas un paradigmu maiņas jautājums. Analizējot vadības teoriju filozofijas un paradigmu maiņu aspektus, tiek noskaidrots, ka to starpā pastāv cieša mijiedarbība, kuras pamatā ir komandas darbs.

Otrajā nodaļā analizēta komandas darba būtība, tā nozīme organizāciju darbībā. Šajā nodaļā aktualizēti komandu efektivitātes ietekmējošie faktori; analizēta komandas vadītāja nozīme un komandas dalībnieku prasmju, zināšanu un savstarpējo attiecību ietekme kopīgai virzībai uz organizācijas mērķu sasniegšanu un izvirzīto uzdevumu izpildi; raksturota komunikācijas, lēmumu pieņemšanas un psiholoģiskā mikroklimata komandā mijiedarbība sekmīga komandas darba izpildījuma un sinerģijas nodrošināšanai. Analizējot komandas darba nozīmi organizācijas darba produktivitātes paaugstināšanā, ir atklāta emocionālās inteliģences saistība ar komandas darba izpildījuma efektivitāti un komandas procesu dinamiku.

Trešajā nodaļā analizēts komandas darbs vispārīzglītojošās izglītības iestādēs, atklājot komandu izmantošanas nepieciešamību un daudzveidīgās iespējas to ieviešanai skolās; raksturota komandas darba ietekme uz izglītības iestādes kultūras veidošanos. Analizējot komandas darba nozīmi skolu vadītāju darbā, noskaidrota vadības un komandas darba mijiedarbības ietekme uz skolas kā mācīties spējīgas organizācijas veidošanos.

Ceturtajā nodaļā raksturota promocijas darba ietvaros veiktā pētījuma organizācija un metodoloģija. Tiek raksturota pētījuma struktūra un pētījuma dalībnieku izlases veidošanas metode, aprakstītas datu ieguves un apstrādes metodes.

Piektajā, sestajā, septītajā, astotajā un devītajā nodaļā, pamatojoties uz iegūtajiem objekta izpētes materiāliem, veikta problēmas stāvokļa zinātniska analīze un novērtējums. Balstoties uz veikto pētījumu Liepājas pilsētas un Latvijas vispārīzglītojošās skolās, sniegts komandas darba principu pielietojuma līmeņa un skolas iekšējās vides veidojošo aspektu (skolas kultūra, skolas personāla līdzdalība skolas vadīšanā, skolas personāla savstarpējās attiecības un to nozīmīgums) līmeņa izvērtējums un analīze.

Desmitajā un vienpadsmitajā nodaļā, vadoties no pētījumā iegūtajiem rezultātiem, sniegti promocijas darbā gūtie secinājumi un izstrādātas konceptuālās nostādnes komandas darba principu pilnveidošanai vispārīzglītojošās izglītības iestādēs; izstrādāti ieteikumi Latvijas Republikas Izglītības un zinātnes ministrijai, izglītības pārvaldēm, augstākās izglītības iestādēm, kas realizē skolotāju un/vai izglītības iestādes darba vadītāja studiju programmas,

vispārīzglītojošo skolu vadītājiem, skolotājiem, skolas darbiniekiem un vecākiem komandas darba principu pilnveidošanai; sniegti ieteikumi tālākiem pētījumiem.

Aizstāvēšanai izvirzītās tēzes:

1. Komandas darba principu augstāka pielietojuma līmeņa sasniegšanai nepieciešama vide, kas vērsta uz pozitīvas skolas gaisotnes veidošanu.
2. Skolas kultūras, personāla līdzdalības skolas vadīšanā, komandas darba principu pielietojuma un personāla savstarpējo attiecību un to nozīmīguma līmeni nosaka skolas tips.
3. Vispusīga komandas darba principu pielietojuma, personāla līdzdalības skolas vadīšanā, skolas kultūras, personāla savstarpējo attiecību un to nozīmīguma novērtēšanai nepieciešama visa skolas personāla iesaistīšana, tādējādi atklājot vājās vietas, kuru uzlabošana nepieciešama skolas ilgtspējīgas attīstības veidošanā un nodrošināšanā.
4. Skolu vadītāju darbības orientēšanai uz komandas darba principu (sadarbība, uzticēšanās un komunikācija) izmantošanu, skolas kultūras pilnveidošanai izglītības iestādes vadīšanā ir ietekme uz skolēnu mācību sasniegumiem.

Promocijas darba rezultātu aprobācija

Dalība zinātniskās konferencēs:

1. Starptautiskā Izglītības, Pētījumu un Inovāciju Konference (International Conference of Education, Research and Innovation (ICERI 2009), Madride (Spānija). Konferences norises laiks no 2009.g. 16. - 18.novembrim.
Referāti: „**Characteristics of distributed leadership in management of Latvia`s schools of general education**”, „**Past changes and current work areas of school principals: conceptual and empirical analysis**”.

2. Londonas Starptautiskā Izglītības Konference (London International Conference on Education, LICE-2009). Konferences norises laiks no 2009.g. 9. – 12. novembrim.
Referāts „**School Personnel Participation in the Administration of Educational Institution: an Empirical Study in Liepaja City (Latvia) Comprehensive Schools**”.
3. 5.starptautiskā zinātniskā konference „Pedagoģija: teorija un prakse”, Liepājas Pedagoģijas Akadēmija, Liepāja, 2007.gada 8.jūnijs.
Referāts „**Dalītā vadība un tās nozīme izglītības iestāžu vadīšanā**”.
4. 9th International Conference on Education.. May 28-29, 2007, Athens, Greece, Athens institute for education and research.
Referāts “**The use of team work principles in the schools of general education**”.
5. LU 65.zinātniskā konference, izglītības vadības sekcija. Rīga, 2007.gada 2.februāris.
Referāts „**Ilgspējīgā, pārveidojošā un dalītā vadīšana**”.
6. LU 64.konference. Rīga, 2006.gada 27.janvāris.
Referāts „**Komandas vadītāja loma komandā**”.
7. 3.starptautiskā zinātniskā konference „Teorija praksei mūsdienu sabiedrības izglītībā, Rīgas Pedagoģijas un izglītības vadības augstskola, Rīga, 2006.gada 6.-8.aprīlis.
Referāts „**Komandas pieeja izglītībā**”.

Zinātnisko publikāciju pārskats:

1. **Lusena – Ezera I.** The Principles of Teamwork and School Personnel Participation in the Administration of Liepaja City Comprehensive Schools. (**raksta Lusena – Ezera I.** School Personnel Participation in the Administration of Educational Institution: an Empirical Study in Liepaja City (Latvia) Comprehensive Schools. **In:** London International Conference on Education 2009, London, UK, November 9-12, 2009.

LICE-2009 Proceedings CD, ,London, 2009, pp.204-207, ISBN 978-0-9564263-0-7 **papildinātā versija).**

Raksts pieņemts publicēšanai Liceducation Journal (LICEJ) Literacy Information and Computer Education, Volume 1, Issue 3, September 2010, ISSN 2040 2589 (Online), Published by Infonomics Society.

2. **Lusena – Ezera I.** School Personnel Participation in the Administration of Educational Institution: an Empirical Study in Liepaja City (Latvia) Comprehensive Schools. **In:** London International Conference on Education 2009, London, UK, November 9-12, 2009. LICE-2009 Proceedings CD, ,London, 2009, pp.204-207, ISBN 978-0-9564263-0-7
3. **Lusena - Ezera I.** Characteristics of distributed leadership in management of Latvia`s schools of general education. **In:** International Conference of Education, Research and Innovation 2009, Madrid, Spain, November 16-18, 2009. ICERI 2009 Proceedings CD, Valencia, Spain, 2009, pp.5398-5409, ISBN: 978-84-613-2955-7
4. **Lusena - Ezera I.** Past changes and current work areas of school principals: conceptual and empirical analysis. **In:** International Conference of Education, Research and Innovation 2009, Madrid, Spain, November 16-18, 2009. ICERI 2009 Proceedings CD, Valencia, Spain, 2009, pp.6092-6099, ISBN: 978-84-613-2955-7
5. **Celma D., Lūsēna-Ezera I.** Teamwork – the basis for successful work of an organization.//Humanities and social sciences: Latvia 3 (52)2007 – Rīga: Institute of Economics, Latvian Academy of Sciences
6. **Lusena - Ezera I.** The use of teamwork principles in the school of general education.//The teacher and the teaching profession: current research and international issues. Edit by Marina-Stefania Giannakaki – Athens: The Athens institute for education and research, 2007, pp.553.-560.
7. **Lūsēna I.** Komandas darbs un tā nozīme skolu vadītāju darbā.//Rakstu krājums: Pedagoģija: teorija un prakse IV.- Liepāja: LiePa, 2006.- 197.- 203.lpp.
8. **Lūsēna I.** Komandas pieeja izglītībā.//Zinātniskie raksti: Teorija praksei mūsdienu izglītības sabiedrībā.- Rīga: RPIVA, 2006.- 288.-293.lpp.
9. **Lūsēna I.** Komandas darbība izglītībā.//Rakstu krājums: Pedagoģija: teorija un prakse III.-Liepāja: LiePa, 2005.-102.-109.lpp.

I. TEORĒTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA

1. Vadišanas jēdziens izglītības vadībā

Nodaļā tiks analizēta vadītāja un vadīšanas savstarpējā mijiedarbība kontekstā ar vadības filozofiju un paradigmu maiņu izglītības vadībā; tiks noskaidrota ilgtspējīgās, pārveidojošā un dalītā vadības pieeja skolu vadīšanā.

1.1. Vadītājs un vadīšana

Vadība ir viena no visvairāk pētītām jomām pasaulē: tā skatīta no politikas līdz biznesam un no izglītības līdz sabiedriskām organizācijām (Bass and Avolio, 1992), tomēr vienota viedokļa par to, kas vadība īstenībā ir, nepastāv. (Elmuti, Minnis and Abebe, 2005) Arī A.Storeja (Storey, 2004) atzīst, ka ir bezgalīgi daudz entuziastiski noskaņotas literatūras par vadību, kas ir ietekmējusi visas jomas, iespaidu atstājot arī uz izglītības sektoru. Iepriekš minētais saistīts ar vadības jēdziena definīciju jūru plašajā literatūras klāstā, vadības teoriju piedāvājumu un to praktiskās nozīmes izpēti. Definīciju skaits par vadītāju, viņa pienākumiem un vadīšanu ir manāmi pieaudzis. A. Mants (Mant, 1997) ir pārliecināts, ka „labi vadītāji „liek lietām notikt”, „viņi pārmaina lietas” un „vadīšanas obligāts priekšnoteikums ir spēja mainīt un pārveidot sistēmu” - tas nozīmē sistēmas izpratni. Pēc H. Bēra, B.J, Kaldvela un R.H.Milikana (Beare, Caldwell and Millikan, 1989), „vadīšana ir spēja mainīt lietas un spēja likt cilvēkiem sekot, būt iesaistītiem, kā arī spēja iegūt cilvēku uzticību ar izvirzītajiem mērķiem, vērtībām, apgalvojumiem un pārējo, kas pēc tam kļūst par skolas kultūras „sirdi””. T.Mordens (Morden, 1997) ir uzskaitījis vairāku autoru (Morden,1996), (Armstrong, 1990), (Cole, 1996), (Murphy, 1996) (Bennis and Townsend, 1995) piedāvātos vadītāja un vadības jēdziena skaidrojumus un secina, ka:

- vadības aspektu var attiecināt uz jebkura veida darbības sektoru – korporatīvo, uzņēmējdarbības vai institucionālo;
- vadības aspektu var attiecināt uz jebkuru cilvēku darbību jebkura veida darbības sektorā.

Vairāki zinātnieki un pētnieki norāda, ka vadība ir gan prasme, gan uzvedība (Elmuti, Minnis and Abebe, 2005), tomēr joprojām tiek diskutēts: par vadītāju piedzimst vai par tādu kļūst? Oriģinālu pieeju minētā jautājuma risināšanā piedāvā S.Stampfs, (Stumpf, no

Doh, 2003) norādot, ka vadības pētījumi tad drīzāk būtu veicami bioloģijas laboratorijā, nevis vadības pasaulē. Citi zinātnieki nešaubās, ka vadītāju spēju saknes meklējamas tieši ģenētikā, tomēr nenoliedz tā saistību ar viņu attīstību bērnībā (Elmuti, Minnis and Abebe, 2005; McCauley and Velsor, 2004) un daļēji ar personīgo pieredzi (McCauley and Velsor, 2004; Rosenbach, 2003; Allio, 2005; Hartog, et.al.,1997). Tāpat atbildes tiek meklētas arī uz jautājumu *Vai vadību un būt par labu vadītāju var iemācīt?* (Doh, 2003; Connaughton, et.al., 2003; Elmuti, Minnis and Abebe, 2005; Allio, 2005). Līdzīga situācija vērojama arī attiecībā uz vadību izglītībā. Neskatoties uz veiktajiem pētījumiem skolu un to vadītāju efektivitātes noskaidrošanā, tādi jautājumi kā „kas ir laba skola? kādam jābūt labam skolas vadītājam? kura ir vislabākā vadības pieeja skolas darbības pilnveidošanai un attīstībai” vēl joprojām ir aktuāli.

Neņemot vērā faktu, ka uz daudziem jautājumiem vadības jomā atbildes netiek rastas, un katra vadības teorija ir īpaša pati par sevi, to kontekstā tomēr ir kas kopīgs – ideju pamatā ir organizācijas darbinieku savstarpējā sadarbība, kopīga lēmumu pieņemšana, mācīšanās vienam no otra, sinerģijas paaugstināšana, vienota mērķa un vīzijas apziņa un darbinieku iesaistīšana organizācijas vadīšanas, attīstīšanas un pilnveidošanas procesā. Runa ir par komandas darbu, jo kompleksajā, dinamiskajā pasaulē vadīšana nevar balstīties uz viena vai dažu cilvēku pleciem. Neviens vadītājs, institūcija vai nācija nespēj pastāvēt vai vadīt bez citu palīdzības vai līdzdalības. Tajā skaitā arī izglītībā. (Celma, Lusena-Ezera, 2007)

Tas norāda, ka mūsdienās nevar balstīties uz tradicionālo vadīšanas pieeju, bet jāseko līdzi 21.gadsimta vajadzībām un prasībām. Vadības klasiskās un zinātniskās teorijas, kas orientētas uz tipveida situācijām var būt tikai palīglīdzeklis mērķtiecīgai iedarbībai uz personālu organizācijā ar plānošanas palīdzību, kontroli un noviržu analīzi. (Celma, Lusena-Ezera, 2007) A. Klauss (Klauss, 2002) saka: „ir jāatzīst, ka mūsu pasaules makroproblēmas ar pašreizējām pārvaldības metodēm nevar atrisināt”. Tas nozīmē jaunus izaicinājumus izglītības iestāžu vadīšanā un paradigmu maiņu izglītības vadībā. Izglītības iestādēm ir jāklūst par mācīties spējīgām organizācijām, kas galvenokārt prasīs priekšstatu jeb filozofijas maiņu par organizāciju vadīšanu. (Celma and Lusena-Ezera, 2007)

Vadības filozofija, kas attīstās un funkcionē vispārējās pasaules un tautu dzīves organizācijas filozofijas ietvaros, ir organizācijas radīšanas, pārstrukturēšanas filozofija, struktūras izvēle, personāla attīstība, kultūras veidošana. Mūsdienu vadības filozofijas

uzmanības centrā ir radošs cilvēks, viņa personīgās spējas un zināšanas. Ja organizācijas rīcībā esošās zināšanas (cilvēki – vienīgais resurss, kas spēj mācīties) neizmanto, tās kļūst neefektīvas un arī organizācija kļūst neefektīva. (Celma and Lusena-Ezera, 2007)

Ir svarīgi izprast vadības būtību un analizēt to katrā organizācijā, atbildot uz vadības filozofijas diviem galvenajiem jautājumiem:

- Vai organizācijā vadīšana ir viena cilvēka darbība?
- Vai vadīšana ir līdera vadībā radīts saistošs spēks?

Atbildes ļaus secināt, vai ir mainījusies organizācijas vadības filozofija un paradigmas. (Celma and Lusena-Ezera, 2007) „Izglītības iestādes vadīšanā paradigmu maiņa galvenokārt notiek vadīšanas procesā, hierarhijas un varas realizācijā, mērķu un kvalitātes izpratnē, uzdevumu izpildē, struktūru izveidē un organizācijas kultūras attīstībā”. (Celma, 2006)

PAGĀTNE → NĀKOTNE

Izglītības iestādes vadītāja darbība	VADĪŠANA	Iespēja visiem darbiniekiem iesaistīties
Lokāls. Ievērojot sabiedrības intereses	MĒRĶIS	Globāls. Pasūtītāja individuālo izglītības vajadzību apmierināšana
Pēc iespējām	KVALITĀTE	Nepārtraukti kvalitātes uzlabojumi
Individuāla	UZDEVUMU IZPILDE	Komandā
Vertikālas	STRUKTŪRAS	Horizontālas
Koncentrēta	VARA	Deleģēta
Stabila, racionāla, slēgta	KULTŪRA	Korporatīva, atvērta
Izvirza, veido vadītājs	STRATĒGIJA	Izstrādē līdzdarbojas visi darbinieki

1.1. tabula Paradigmu maiņa izglītības iestāžu vadīšanā (Celma, 2006)

Aprakstītās paradigmas ir savā starpā cieši saistītas, un tām ir daudz kopēja. Paradigmu maiņa akcentē kvalitātes uzlabošanu pēc principa – strādāt gudrāk, nevis vairāk, ko iespējams panākt organizāciju darbībā attīstot komandu darbu. Mūsdienās nepieciešamas ikviena darbinieka prasmes un zināšanas, lai palīdzētu organizācijai pārveidoties, pielāgoties un pilnveidoties neparedzamajām un bieži vien pārāk daudzajām prasībām. Jāatzīmē, ka svarīga ir ne tikai sadarbības pakāpe dažādos izglītības iestādes līmeņos. Paradigmu maiņai izglītības iestāžu vadīšanā tik pat nozīmīgs ir arī jautājums par izglītības iestādes personāla kopīgu nākotnes redzējumu, vienota mērķa izjūtu un vērtību un tradīciju apzināšanu. 1.1.tabulā redzams, ka paradigmu maiņa ir cieši saistīta ar ilgtspējīgās, pārveidojošās un dalītās vadības teorijas konceptu, (minēto vadības teoriju apskatu darba autore piedāvās nākamajā apakšnodaļā), kur pamatelementi ir personāla iesaistīšana izglītības iestādes vadīšanas un lēmumu pieņemšanas procesos, sadarbība gan vertikālā, gan horizontālā līmenī, kā arī atvērtas kultūras veidošana. **Nepārtrauktās prasības izglītības iestādei no valsts, pašvaldības un sabiedrības liek meklēt jaunas perspektīvas un izaicinājumus izglītības iestāžu vadīšanā, tādējādi jautājums par vadības filozofijas un paradigmas maiņu kļūst īpaši aktuāls.** (Celma and Lusena-Ezera, 2007)

B.Deiviss (Davies, 2002), runājot par 21.gadsimta pārmaiņām un izaicinājumiem izglītībā, akcentē aizvien pieaugošo pārmaiņu radīto lēmumu pieņemšanas kultūru, kas met izaicinājumu pastāvošajam tradicionālajam domāšanas un lēmumu pieņemšanas veidam. Pēc Hubera (Huber, 2004) tas nozīmē, ka izglītības iestādes vadīšana nav vairs statistiski saistīta ar indivīda hierarhisko statusu, bet tajā ļauj iesaistīties darbiniekiem no dažādām darbošanās sfērām, tajā pat laikā veicinot arī aktīvu skolēnu līdzdalības veicināšanu vadīšanas pienākumu izpildē. Skolas personāla iesaistīšana skolas vadīšanas procesos prasa jaunu vadības pieeju, kas saistīta ar uzticēšanās, sadarbības, komunikācijas un kultūras pilnveidošanu un attīstību. (Celma and Lusena-Ezera, 2007)

1.2. Ilgtspējīgās, pārveidojošās un dalītās vadības pieeja izglītības iestāžu vadīšanā

Pārmaiņu straujā un daudzpusīgā daba prasa „pārmaiņu un skolu pilnveidošanas” procesu skatīt un īstenot kā ilgstošu un nepārtrauktu, tādējādi ir nepieciešami skolu vadīšanas dažādi koncepti. (Huber, 2004)

Literatūrā atrodami vairāki pieņēmumi par **ilgtspējīgās vadības** (sustainable leadership) teorijas konceptu, taču pamatā tā tiek saistīta ar attīstīšanos un nozīmīgu sfēru saglabāšanu, izplatīšanos un ilgšanu tādos veidos, kas rada pozitīvas saistības un attīstību cilvēkos. (Celma and Lusena-Ezera, 2007) Pēc A.Hārgrīva un D.Finka (Hargreaves and Fink, 2004) ilgtspēja nenozīmē vienkārši kaut kā spēju mainīties, bet gan raksturo, kā konkrēts jaunievedums spēj darboties, nekompromitējot citu notikumu attīstību šajā pašā vidē ne tagad, ne nākotnē.

Ilgtspējīgas vadības teorijas pārstāvji ir secinājuši, ka uzsvars izglītībā jāliek uz tādas izglītības sistēmas izveidi un ilgtspējīgas vadīšanas vides radīšanu, kas ved pie ilgtermiņa uzlabojumiem, kuru ieguvēji būtu visa izglītības iestāžu sistēma un arī skolēni. (Hargreaves and Fink, 2004; Hargreaves and Fink, 2006)

A.Hārgrīvs un D.Finks (Hargreaves and Fink, 2004; Hargreaves and Fink, 2006) izdala septiņus ilgtspējīgās vadības principus:

1. Dziļums (depth): ir nepieciešams saglabāt, aizsargāt un veicināt izglītībā vērtības, kas bagātina dzīvi, tādējādi dziļos un plašos mācīšanās fundamentālos pamatmērķus apvienojot ar pastāvīgām rūpēm, saistībām un attiecībām ar apkārtējiem.

2. Ilgums (length): vadīšanas pēctecības izaicinājums, mainoties vadītājiem un sistēmām, ir ilgtspējīgās vadīšanas un izglītības pārmaiņu kodols.

3. Plašums (breadth): vadības ilgtspēja ir atkarīga arī no citu vadīšanas. Ilgtspējīgu vadību raksturo tās funkciju izplatība klasē, izglītības iestādē un tās sistēmā.

4. Taisnīgums (justice): Ilgtspējīga vadība neattīstās uz apkārtējo izglītības iestāžu rēķina. Tā aktīvi meklē veidus, kā dalīties zināšanās un resursos ar apkārtējām skolām un vietējām izglītības iestādēm, līdz ar to šī vadības pieeja nav egocentriska, bet gan sociāli taisnīga.

5. Dažādība (diversity): Ilgtspējīga vadība veicina savstarpēji saskanīgu dažādību. Tā veicina un mācās no dažādības mācīšanas un mācīšanās procesā, kā arī vada lietu norisi savstarpējā saskaņā, apvienojot dažādos komponentus.

6. Bagāta ar resursiem (resourcefulness): Ilgtspējīga vadība atpazīst un novērtē organizācijas jaunus vadīšanas talantus agrāk, kā tas notiek viņu karjerā. Tā rūpējas par saviem vadītājiem, pārliecinoties, ka viņi rūpējas par sevi. Ilgtspējīga vadība ir apdomīga un bagāta ar resursiem, jo tā lieki netērē ne naudu, ne cilvēkus. Tātad runa ir par efektīvu resursu izmantošanu.

7. Saglabāšana (conservation): Ilgtspējīga vadība ciena un mācās no pagātnes, lai veidotu labāku nākotni. Tā izskata no jauna un atdzīvina organizācijas atmiņas un ciena atmiņu nesēju gudrību, no kuras var mācīties, ko saglabāt un tad turpināt ceļu uz labāku nākotni.

Analizējot ilgtspējīgās vadības principus saistībā ar mācīšanās procesu, līdzdalības veicināšanu vadīšanas procesā, sociālo virzību, cilvēk- un materiālo resursu atjaunošanu un dažādības iespēju radīšanu izglītības iestādē un citus ilgtspējīgas vadības teorijas aspektus, autore secina, ka **ilgtspējīgās vadības teorija uzsver komandas darba nozīmi izglītībā**, jo tas ir ilglaicīgs ieguldījums izglītības iestādes kultūras, veselīgas vides un harmonijas veidošanā un attīstīšanā, izglītības iestādes kā organizācijas kapacitātes palielināšanā, kā arī labāku mācību rezultātu sasniegšanā. (Celma and Lusena-Ezera, 2007) Tomēr kā atzīst A.Valkers (Walker, 1994), „ja nav notikušas pamatīgas izmaiņas domāšanā un attieksmē, tad izveidot komandu, sasniegt patiesus rezultātus un paziņot, ka izglītības iestāde ir kļuvusi „sadarboties spējīga” un „atsaucīgāka”, būs gandrīz neiespējami”. A.Valkera un K.Stotta (Walker and Stott, 1993) Austrālijas skolās veiktā pētījuma galvenais secinājums par dažādiem vadības komandas aspektiem arī ir saistīts ar skolotāju līdzdalības vērtību skolas vadīšanas procesā: diemžēl skolu direktoru reālajā praksē šīs pieejas pielietojumu tika saskatīta samērā reti. Pētījuma autoru (Walker and Stott, 1993) skatījumā tas nozīmē, ka līdz ar produktīvas komandas darba pieejas pielietošanu ir nepieciešams būtisks sākums – izmaiņas tradicionālajā izpratnē par vadību.

Jau vairāk kā pirms divdesmit gadiem Šolts (Scholtes, 1988) norādīja, ka „tikai tad, kad pats vadītājs būs pārliecināts par savām personīgajām un profesionālajām prasmēm, viņš būs gatavs stiprināt savus darbiniekus un vadīšanas procesā balstīties uz komandas darba pielietojumu”. Vadītāja loma ir iedrošināt katru darbinieku īstenot kolektīvo ideju un vērtības izglītības iestādē, tādējādi katrs darbinieks organizācijas vai komandas dzīvē var tikt uzskatīts par varas resursu pārmaiņu un attīstības procesā (Whitaker, 1993).

Pārveidojošo vadību (transformational leadership) šajā gadījumā var uzskatīt par ceļa rādītāju (Burns, 1978; Caldwell and Spinks, 1992; Huber, 2004).

Pētījumi liecina, ka pārveidojošā vadība tiek saistīta ar efektīviem vadītājiem (Griffith, 2004). Pēc Bērnsa (Burns, 1978) efektīva vadība ietver vadītāja spēju likt grupas dalībniekiem mazāk interesēties par sevi un lielāku interesi izrādīt par grupu, kas, pārveidojošās vadības

kontekstā, nozīmē veicināt skolas personāla atdevi darbam un kopēja mērķa apziņu (Griffith, 2004).

Griffiths (Griffith, 2004) pārveidojošās vadības konceptu saista ne tikai ar vadītāja spēju iedvesmot organizācijas darbiniekus kopējam organizācijas mērķim, vīzijai un misijai, bet vēl papildina ar skolas personāla mainību un apmierinātību ar darbu. Veiktajā pētījumā par skolas direktora kā pārveidojošā vadītāja darbību Griffiths (Griffith, 2004) atklāja, ka skolās, kurās direktori sevī saskatīja šīs vadības pieejas darbību, skolas personāls ar darbu bija daudz apmierinātāks, kā arī bija vērojama mazāka personāla mainība. Personāla mainības un apmierinātības ar darbu aspektus pētījušas arī Koena S. un Beilija D. (Cohen S. and Baily D.), lielāku uzmanību minētajiem aspektiem pievēršot tieši komandas darba kontekstā.

Tāpat kā ilgtspējīgā vadība, arī pārveidojošā vadība savā konceptā balstās uz vairākiem principiem, un to izpratne ir nozīmīga, domājot par komandas darba izmantošanu izglītības iestāžu vadīšanā.

Horana (Horan, 1999) izdalījusi sekojošus pārveidojošās vadības principus:

- 1. Redzējums:** Vadītāja spēja formulēt un realizēt idejas ļauj organizācijai strādāt kā vienam veselumam (Horan, 1999; Bass, 1985; Griffith, 2004).
- 2. Uzdevuma formulējums:** Uzdevuma formulējums nodrošina uzsvaru uz skolas darbību un attaino formāli uzturēto vērtību kopumu (Beare, Caldwell and Millikan, 1989). Labs vadītājs izvērtēšanā un kompilācijā iesaista arī darbiniekus.
- 3. Kultūra:** labs vadītājs nodarbojas ar izglītības iestādes kultūras izpausmi, attīstību un bagātināšanu. Kultūra skolā pauž pārliecību par to, kas mēs esam, un kopuma redzējumu; tā ir dalīšanās pieredzē un vērtībās, kas ir unikālas katrai izglītības iestādei. (Sergiovanni, 2000; Silins and Mulford, 2002). Laba kultūras vide rada gaisotni, kas veicina komandas darbu.
- 4. Vadīšanas prasmes:** lai izveidotu efektīvu izglītības iestādi, nepieciešams zināt un saprast, kā lietas strādā, tādējādi vadītājam jāpieņem administratīvajām zināšanām. Lai administrēšana būtu efektīva, vadītājam jāzina, kā vadīt un sniegt atbalstu darbiniekiem, kas norāda uz nepieciešamību pēc prasmes darbam ar cilvēkiem (Horan, 1999).
- 5. Spējas/inteliģence:** lai pārvaldītu vadīšanas dažādās sfēras – tehnisko, cilvēkresursu, izglītības, kultūras (Beare, Caldwell and Millikan, 1989), vadītājam jābūt apveltītam ar neskaitāmām spējām un inteliģencēm. Kā svarīgākā tiek uzskatīta intrapersonālā inteliģence – spēja izprast sevi, kas ļauj apzināties savas stiprās un vājās puses un saskatīt savu vietu

organizācijā. Šī inteliģence ir nozīmīga tādu prasmju pilnveidošanā un attīstīšanā kā lēmuma pieņemšana, spēja klausīties un sadarboties, jo tās ļauj paskatīties uz lietām no jauna aspekta (Griffith, 2004).

6. Spēja sadarboties: Pārveidojošās vadīšanas būtība ir apziņa, ka idejas realizācija iespējama tad, ja cilvēki strādā vienā komandā. Nozīmīgi ir iesaistīt cilvēku komandā un palīdzēt viņam pārvarēt grūtības un pārmaiņas. Kopēji pieņemtie lēmumi parasti saņem lielāku grupas atbalstu un veiksmīgāk attīstās. (Feinberg, Ostroff and Burke, 2005; Huber, 2004)

7. Sistēmas izpratnes spēja: komunikācijas prasmēm, neatlaidībai, klausīšanās prasmei, enerģijai, ambīcijām, uzņēmībai, iedvesmošanas spējai, precizitātei un atbildības sajūtai būtu jāpiemīt jebkuram vadītājam, taču svarīga ir šo prasmju mijiedarbība un vadītāja spēja šīs prasmes izmantot katru atbilstošā situācijā. (Jung and Avolio, 2000)

Vadoties no iepriekš minētā, „pārveidojošiem” vadītājiem ne tikai jāpārvalda struktūra un uzdevumi, bet arī jākoncentrējas uz cilvēkiem, kas šos uzdevumus pilda, uz viņu savstarpējām attiecībām, pieliktajām pūlēm un atdevi sadarbībai (Silins and Mulford, 2002), kas ir būtisks solis kolektīva saliedēšanā, atbalstošas vides un patīkamas gaisotnes veidošanā.

Līdzīga, bet tomēr atšķirīga izglītības iestādes vadīšanas pieeja rodama **dalītās vadības** (distributed leadership) konceptā. Gan pārveidojošā, gan dalītā vadība pēc savas būtības ir ilgtspējīgas vadības 3. princips, kas saistīts skolas personāla, skolēnu, vecāku, kā arī sabiedrības līdzdalības veicināšanu skola vadīšanas procesā. Neraugoties uz kopīgo, zināmas atšķirības augstāk minēto vadības pieejās ir vērojamas: ja pārveidojošās vadības galvenā būtība ir saistīta ar skolas kultūras veidošanu, tad dalītā vadības pieeja ir pielīdzināma cilvēku spēku maksimizēšanai organizācijas mērķu sasniegšanai (Hariss, 2002)

A.Hargrīvs un D.Finks (Hargreaves and Fink, 2006) ir snieguši vairākus dalītās vadības idejas piemērus un viens no tiem ir saistīts ar vēsturnieku atziņu, ka bijušais ASV prezidents R. Reigans bija daudz veiksmīgāks prezidents, nekā Džimijs Kārteris. Vēsturnieki to skaidro ar situāciju, ka R. Reigans izvēlējās spēcīgus padotus un lielā mērā sadalīja savu varu, turpretim Dž. Kartera, bijušā inženiera sekmes bija visai niecīgas, jo viņš visu mēģināja darīt viens pats (Hargreaves and Fink, 2006).

Attiecinot Hargrīva un Finka minēto piemēru uz izglītības vadību, promocijas darba autore paralēles velk ar Silina un Mulforda (Silins and Mulford, 2002) veikto pētījumu saistībā ar

skolēnu mācību sasniegumiem. Pētījumā tika atklāts, ka visdrīzāk skolēnu sasniegumi pieaug, ja vadība skolas ietvaros tiek dalīta un skolotāji tiek pilnvaroti sev nozīmīgās jomās. Līdzīgu viedokli pauž A.Storija (Storey, 2004) skaidrojot, ka vadības aktivitātēm nevajadzētu būt nodotām viena indivīda rokās, bet gan pretēji – tām jātiek dalītām gan komandas, gan darbinieku starpā. Pēc D. Golemana (Goleman, 2002) tas nozīmē, ka ikviens cilvēks vienā vai citādā rīkotos kā vadītājs.

Pārmaiņu un nepārtraukto inovāciju fonā meklējot risinājumus efektīvai vadības izpaušmei vairāki zinātnieki (Gronn, 2000; Harris, 2003; Goleman, 2002; Oduro, 2001., Storey, 2004; Yukl, 2002; MacBeath, 2005; Bennett, Wise, Woods and Harvey, 2003) pievērsušies dalītās vadības novitātei izglītības vadībā. Citi autori (Ensley, Pearson and Pearce, 2003; O'Toole, Galbraith and Lawler, 2002) savukārt norāda, ka, salīdzinot ar tradicionālo skolu vadības modeli, dalītās vadības ideja tomēr nav nekas jauns. Minēto apgalvojumu var saistīt ar tūkstošiem gadu senu kultūras kontekstu, jo tautas apziņā vadītājs vienmēr ir viens (O'Toole, Galbraith and Lawler, 2002).

Dalītās vadības ideja ir radījusi nozīmīgu diskusiju attiecībā par skolas vadības procesiem. Lielākā daļa zinātniski teorētisko darbu šobrīd ir konceptuālā līmenī, taču ir arī veikti vairāki empīriski pētījumi (Prethus, 2004; MacBeath, 2005; Storey, 2004; Day, Harris, Hadfield, Tolley, Beresfor., 2000), kas atklāj gan dalītās vadības pozitīvos aspektus, gan problēmas skolas vadīšanas modelī.

Alma Harris (Harris, 2003) dalīto vadību definē kā kolektīvās vadības formu, kur ikviens cilvēks ikkatrā līmenī darbojas kā vadītājs un attīsta savu eksperta lomu ciešā savstarpējā sadarbībā. Tomēr šī dalītās vadības definīcija pilnībā neatsedz vēl kādu būtiskāku dalītās vadības ideju – labprātīgu sadarbību maksimāli optimizējot organizācijas spēkus mērķu sasniegšanā. Šajā ziņā precīzāku dalītās vadības jēdziena skaidrojumu sniedz Jukls (Yukl, 2002) :

„Dalītā vadība ir līdzdalīts process, kurā tiek veicināta individuālā un kolektīvā kapacitāte, lai panāktu sava darba efektivitāti, vadības funkcijas sadalot starp dažādiem komandas vai organizācijas darbiniekiem.”

Kamēr individuāli vadītāji un viņu darbība joprojām ir svarīga, viņu devums vairs netiek uzskatīts par būtisku efektīvas vadības pamatprincipu – viena vadītāja vadības modelis pakāpeniski tiek nomainīts ar vadīšanu, ko realizē komandas, nevis vadītājs, tādējādi vadīšanu

uztverot kā organizācijas resursu, kas saglabā savu efektivitāti tikai indivīdu un komandu savstarpējā mijiedarbībā. (Harris, 2003)

Anne Storey (Storey, 2004) ir uzsvērusi šādus dalītās vadības **principus**:

- dalītai vadībai jānoved pie stratēģiskas komandas domāšanas;
- tai ir jāgūst atbalsts no organizācijas;
- pastāv robežu menedžments;
- pastāv kopīgas vērtības, redzējums, misija, kas iedvesmo;
- ir skaidri definēti mērķi.

Apkopojot autoru (Hariss, 2003; Storey, 2004; Yukl, 2002) viedokļus, kā dalītās vadības **iezīmes** var minēt:

- ✓ komandas darbu;
- ✓ līdzdalību;
- ✓ pilnvarošānu;
- ✓ riska uzņemšanos;
- ✓ minimalizētu kontroli.

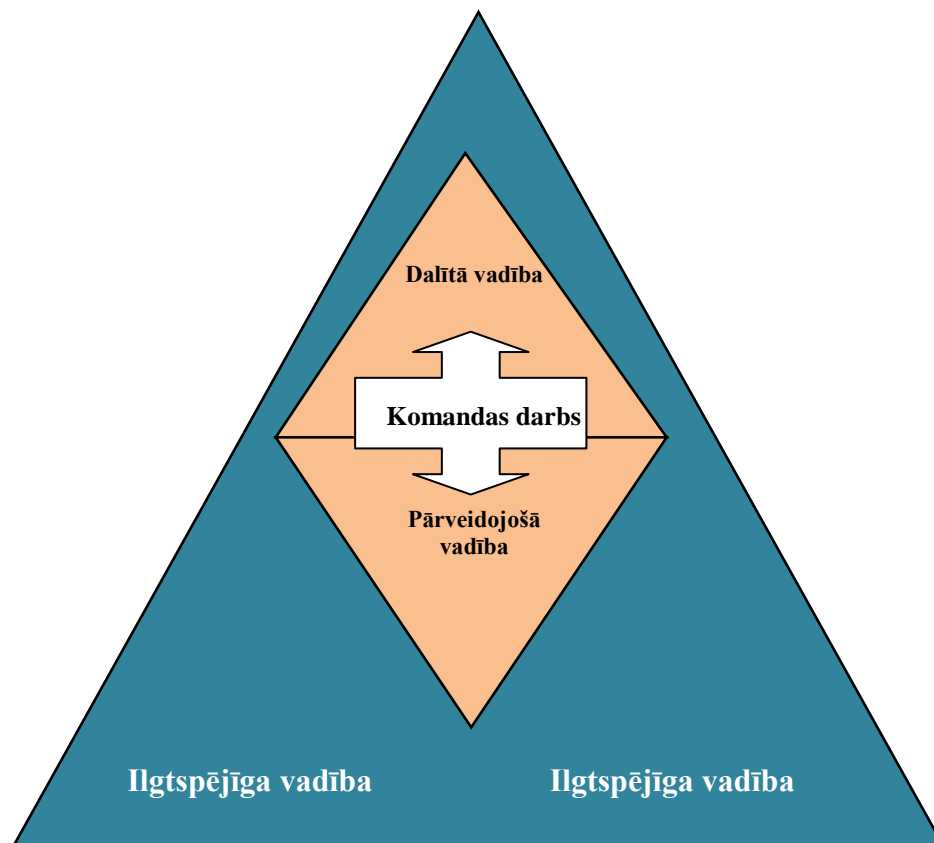
Pētot dalītās vadības fenomenu, vairāki pētnieki (Scribner, Sawyer, Watson and Myers, 2007) norāda uz dalītās vadības funkcionālo iespēju perspektīvām ietekmēt organizācijas darbību, cieši saistot to ar skolotāju komandām izglītības iestādē, uzsverot šīs komandas jau kā stratēģiju skolas darbības uzlabošanai. Tas norāda, ka komandas darbs skolā ir jau kā līdzeklis dalītās vadības pieejas īstenošanai izglītības iestādē.

Analizējot promocijas darbā piedāvātās vadības teorijas, promocijas autore secina, ka visa pamatā ir tieši ilgtspējīgā vadība, jo tās mērķis ir uzlabot skolas darbu, piedāvājot vidi, kas:

- vērsta uz skolas personāla savstarpējām diskusijām un komunikāciju,
- izvairās no darbinieku „izdeģšanas” procesa,
- piedāvā vadības atbalstu,
- virza darbiniekus atbilstoši katra spējām,
- vērsta uz skolas personāla līdzdalību skolas vadīšanas procesā,
- balstīta uz darbu komandā.

Dalītā un pārveidojošā vadība ir ilgtspējīgās vadības trešais princips. Neraugoties, ka dalītā un pārveidojošā vadība ir unikāla katra par sevi, autore uzskata, ka to starpā pastāv zināma

mijiedarbība, kuras pamatā ir tieši komandas darbs un tā galvenie darbības principi: sadarbība, komunikācija un uzticēšanās. (1.1.attēls).



1.1.attēls Promocijas darba autore izstrādāts ilgtspējīgās, pārveidojošās un dalītās vadības mijiedarbības modelis

Pārveidojošās, dalītās un ilgtspējīgās vadības kontekstā autore skatījumā augstu vērtējama ir S.G.Hubera (Huber, 2004) nostāja par demokrātijas un sadarbības īstenošanu un izvirzīšanu gan kā mērķi, gan kā metodi: „pamatojoties uz izglītības iestāžu komplekso hierarhiju, demokrātija un sadarbība reprezentē loģisku pamatu darbībām, kas saistītas ar darbinieku un skolēnu iekšējo vēlmi un motivāciju veidot konkrēto izglītības iestādi. Sadarbība ir vērtīga ne tikai kā mērķu sasniegšanas līdzeklis, bet tā pati par sevi ir nozīmīgs izglītības mērķis”. Netiešā veidā tas norāda, ka šodien nedrīkst norobežoties no skolēnu sociālo prasmju attīstīšanas. Savlaicīga skolēnu sadarbības prasmju attīstīšana ir ieguldījums

ne tikai izglītības sistēmā, bet arī mūsu sabiedrībā un nākotnē, ja vēlamies uz sadarbību vērstas institūcijas, organizācijas, uzņēmumus un izglītības iestādes.

2. Komandas darbs organizācijā

Nodaļā tiks atklāts komandu veidošanās vēsturiskā attīstība un komandu tipi, komandas darba nozīme organizācijā; tiks noskaidrots jēdziens „komanda”, atklāti komandu attīstības posmi, emocionālās inteliģences nozīme komandas darbā, komandas vadītāja un dalībnieku ietekme uz komandas procesiem.

2.1. Komandas darba būtības raksturojums

Neatkarīgi no tā, vai tas ir uzņēmums vai izglītības iestāde, komandas izveide un komandas darbs kļūst par nozīmīgu aspektu „izdzīvošanai” 21.gadsimtā. Komandas izveides nepieciešamību mūsdienu pārmaiņu pilnajā pasaulē jau pirms vairāk kā desmit gadiem paredzēja Dž.Moriss un P.Montfors (Moriss and Mountfort, 1997), norādot, ka „vadība un komandas izveide ir tās jomas, kuru attīstīšanai uzņēmumam 21.gadsimtā būs jāpievērš uzmanība un abu attīstībai jānotiek nepārtrauktā procesā”. Uzmanība šiem diviem aspektiem būtu jāpievērš arī skolas vadītājam, domājot par skolu kā mācīties, attīstīties, pilnveidoties un sadarboties spējīgu organizāciju.

Komanda ir 21. gadsimta biznesa un organizāciju pasaules modes vārds. Par to liecina masu medijos piedāvātie komandu veidošanas kursi, literatūra par komandas vadību, kā arī darba piedāvājumu sludinājumi, kuros ļoti bieži lasāma frāze „aicinām pievienoties savai komandai” vai arī izvirzīta prasība – „prasme strādāt komandā”. Arī veiktie pētījumi apliecina, ka organizācijas savā darbībā aizvien vairāk izmanto tieši komandu pieeju. (Peterson, Mitchel, Thompson and Burr, 2000; Cohen and Bailey, 1997; Offerman and Spiros, 2001) Tas pamatojams ar to, ka visnozīmīgākā cilvēku vienība organizācijā mūsdienās ir neliela darba grupa.

Komandu veidošanai ir jau vairāk kā 200 gadu sena vēsture – gan ar tās noliegšanu, gan atgriešanos, taču būtībā komandas ir dabiskas cilvēku apvienošanās vienības, par to liecina fakts, ka mūsu vēsturiskie senči – mednieki - darbojās „komandās”, lai veidotu un attīstītu kopienas, atrastu ēdienu un izvairītos no briesmām. (Harington-Mackin, 1994) Pētot komandas darba vēsturisko attīstību, Haringtone – Makina (Harington-Mackin, 1994) noskaidrojusi, ka

- E. Meijo (May, 1997) bija viens no pirmajiem, kurš guva apstiprinājumu ciešai saistībai starp cilvēkattiecību faktoru (pašcieņa, atzinība, pašmotivācija) un produktivitāti 1924.gadā veiktajā pētījumā kādā elektroenerģijas kompānijā;
- K. Levins (Lewin, 1997), pētot komandas uzvedības jeb grupas dinamikas aspektu, izstrādāja īpašu metodiku – Darba prakses analīzi komandas efektivitātes uzlabošanai;
- Ā. Maslovs (Maslow, 1943), kurš 1940-tajos gados definēja vajadzību hierarhiju, cieši saistījis motivāciju un darba rezultātus.

Komandas darba vēsturiskās attīstības kontekstā, Haringtone – Makina (Harington-Mackin, 1994) uzsver arī D. Makgregora (McGregor, 1985) ieguldījumu, kurš 20.gadsimta 60-tajos gados uzskaitīja efektīvas komandas iezīmes un vadības stilus teorijā, ko dēvē par X un Y teoriju, kā arī K. Argiris (Argyris, 1964), kurš personu savstarpējās attiecības (starppersonu attiecības) definēja kā nozīmīgu faktoru komandas dalībnieku efektīvai sadarbībai.

Komandas darbs ir veids, kā labāk sasniegt darba rezultātus. Tomēr rezultāti būs atkarīgi no vairākiem faktoriem:

- ✓ **kā komanda „strādā”,**
- ✓ **kāda ir komandas dalībnieku attieksme pret veicamo uzdevumu, apmierinātība ar darbu un apņemšanos strādāt organizācijas labā.**

Organizācijās, kurās ir efektīvas komandas, strādā cilvēki, kas labi spēj sadarboties, lai sasniegtu ne tikai komandas, bet arī organizācijas mērķus. Tomēr tik pat svarīgs ir arī tāds komandas process, kā sanāksmes, kas saistītas ar informācijas apmaiņu, plānošanu, darba pienākumu sadalīšanu, aktivitāšu saskaņošanu, lēmumu pieņemšanu, u.c. svarīgiem aspektiem (Twomey and Kleiner, 1996; West, 2004; Harington-Mackin, 1994; Maginn, 1994; Katzenbach and Smith, 1993).

Komandas darbs ir gan mūsdienīgs, gan arī pārmaiņu aspekts ne tikai uzņēmējdarbības, biznesa, medicīnas vai sabiedrisko organizāciju pasaulē, bet arī izglītības iestādes restrukturizācijas procesos. Kā atzīst A.Hargrīvs un D.Finks (Hargreaves and Fink, 2006), pārmaiņas izglītībā ir viegli piedāvāt, taču grūti ieviest un vēl grūtāk saglabāt: runa ir par ilgtspēju un tās nodrošināšanu.

Literatūra par komandas darbu atklāja, ka vadības speciālistu, komandas darba profesionāļu un pētnieku starpā pastāv dažādi komandas definējumi, tādējādi autore veica vairāku komandas definīcijas apkopojumu (2.1. tabula).

2.1. tabula Komandu definīcijas (promocijas darba autores apkopojums)

Definīcijas autori	Definīcija
O`Nīla M.J. (O`Neil, 1984)	Komandu ir organizēta grupa, kurā tiek apvienoti resursi strādāšanai kopā, kopīgi plānošanai, lēmuma pieņemšanai un konsolidētai (vienotai) darbībai.
M.Belbins (Belbin, 2004a)	Komanda ir grupa, kuras dalībnieki strādā ciešā vienībā, izmantojot darba dalīšanu, kas vislabāk atspoguļo ieguldījumu, kuru kopējā mērķa sasniegšanā var dot katrs atsevišķi.
Dž. Katzenbahs un D.K. Smits (Katzenbach and Smith, 1993)	Komanda ir neliels skaits cilvēku, kuru prasmes papildina viens otru, un kuri ir apņēmušies sasniegt vienoto mērķi, izvēloties kopīgu pieeju, par ko visi uzņemas vienlīdzīgu atbildību viens otra priekšā.
J.P. Levis (Lewis,1993)	Komandas ir tikai identificētas grupas, kas nodarbojas ar kopīgā mērķa sasniegšanu.
Šolts P.R. (Scholtes, 1988)	Komanda ir kopā strādājoša cilvēku grupa, kas apvieno savas prasmes, talantus un zināšanas.
M.D.Magins (Maginn, 1994)	Komanda ir cilvēku grupa, kuri strādā kopā, lai sasniegtu savu izvirzīto mērķi, jo būtu grūti vai pat neiespējami to sasniegt strādājot tikai vienam cilvēkam.
Čia-Čen Kuo (Chia-Chen Kuo, 2004)	Komanda ir funkcionāla vienība, kas veidota no vairāk nekā diviem dalībniekiem, kas uzsver savstarpēju atkarību un sadarbību, virzās uz kopīgu mērķi un uzņemas atbildību par panākumiem vai neveiksmēm darbā.
Šolts, Džoiners un Streibels (Scholtes, Joiner and Streibel, 2003)	Komanda ir cilvēku grupa, kas veido vidi, kas balstīta uz uzticēšanos, cieņu un sadarbību. Šiem cilvēkiem ir vienota izpratne par organizācijas vīziju un vērtībām un kopīgu nodošanos pakalpojumu nodrošināšanā .
Martinezs (Martinez, 2004).	Komanda ir divu vai vairāku mierīgu cilvēku grupa, kuri viens no otra ir savstarpēji atkarīgi un strādā, lai sasniegtu kopīgi izvirzīto mērķi.

2.1.tabulā redzams, ka jēdziens „komanda” gan plašākā, gan šaurākā kontekstā tiek skaidrots no vairākiem aspektiem. Svarīgi atzīmēt, ka komandu definējumi nav pretrunīgi. Zināmā mērā tie ir viens otru papildinoši. Analizējot 2.1. tabulā apkopotās definīcijas, autore secina, ka definējumos atspoguļojas četri komandu raksturojoši aspekti:

- kopīgs mērķis;
- savstarpēja sadarbība;
- atbildības uzņemšanās;
- dalībnieku zināšanas, prasmes un talanti.

Vadoties no augstāk minētā un apvienojot šos četrus komandas raksturojošos aspektus, promocijas darba autore komandu definē sekojoši:

**KOMANDA IR CILVĒKU GRUPA, KURAS DALĪBNIEKI, SAVSTARPĒJI
SADARBOJOTIES, UZŅEMOTIES ATBILDĪBU UN APVIENOJOT SAVAS
ZINĀŠANAS, PRASMES UN TALANTUS, VIRZĀS UZ KOPIĢĀ MĒRĶA
SASNIEGŠANU.**

Saskaņā ar šo definīciju, ir jābūt saiknei starp komandu un tās atbildību par savu darbību, visiem komandas dalībniekiem ir jābūt vēlmei sasniegt izvirzīto mērķi, un būtiskākais - komandā jābūt cilvēkiem ar pietiekami labām zināšanām un dažādām prasmēm, kas nepieciešamas gan mērķa sasniegšanai, gan arī lai spētu savstarpēji sadarboties.

Nereti gan sastopamas situācijas, kad darba grupa sevi uzskata par komandu vai arī organizācijā valda uzskats, ka komandas darbs ir organizācijas darbības pamatā. To uzsver arī E.Menzela (Menzela, 1997) norādot, ka vēl joprojām liela daļa cilvēku par darbu jebkura veida grupā runā kā par darbu komandā un šāds uzskats, domāšana var radīt vairākas neskaidrības, arī apjukumu. Līdzīgās domās ir arī vadības speciālists I. Forands (Forands, 1999), piebilstot, ka arī izglītības sistēmā par komandām kļūdaini dēvē veiksmīgi attīstītu darbību darba grupās, piemēram, tādās, kurās ģenerē idejas, kurā ir saliedētība un tiek īstenoti vienotie mērķi. Pēc E. Mendzela (E.Menzela, 1997) un I. Foranda (Forands, 1999) uzskata ir pamats teikt, ka grupa par komandu kļūst tikai pie noteiktiem nosacījumiem.

Nereti, runājot par komandām, tiek dzirdēts jautājums, kādēļ tā ir nepieciešama vai kāds no tās labums. Atbilde uz šo jautājumu rodama vairāku vadības un komandas darba speciālistu viedokļos D.R. Vuds raksta (Vuds, 1998), ka tās izveide novērš „ierūsēšanu” tradicionālajās metodēs vai savas profesionalitātes „rāmjos”; komanda veicina savstarpējo atbalstu un rada labvēlīgu klimatu problēmu risināšanai. M.Vests (West, 2004) uzskata, ka strādājot komandā, var atrisināt vairāk problēmu, var justies droši. I.Forands (Forands, 1999) komandas darba nepieciešamību vispirms attiecina uz uzņēmuma darbības paātrināšanu, kuras ietekmē katru specializētu operāciju vai ražošanas funkciju vienotā procesā veic komanda un rezultātā katrs komandas dalībnieks spēs viens otru arī aizvietot. Tas nozīmē, ka komanda ir līdzeklis mērķu sasniegšanai un arī problēmu risināšanai. Par to raksta arī ASV komandas darba speciāliste D. Haringtone – Makina (Harrington-Mackin, 1994), kura uzskata, ka komanda ir pieeja, kas palīdz veiksmīgāk sasniegt mērķi, neatkarīgi no tā, vai mērķis ir uzlabot ražošanu, kvalitāti, morāles standartus vai vienkārši padarīt laimīgākus pircējus. Neraugoties uz to, ka par komandas nepieciešamību vairāk tiek runāts kā par vienu no līdzekļiem problēmu risināšanā vai izvirzītā mērķa sasniegšanā, tomēr nepieciešamība darboties komandā ir nozīmīga arī pašiem komandas dalībniekiem, piemēram, strādājot komandā tiek attīstīta prasme analizēt, sadarboties ar citiem, dalīties idejās, meklēt risinājumus, kā arī prasmes veidot efektīvu komunikāciju, kas ir nozīmīgs aspekts starppersonu attiecību veidošanā.

Teorijā un praksē pastāv vairāki komandu veidi, taču pirms komandas izveides ir jāapzinās, kāda komanda tiks veidota un kāds ir šīs komandas izveides mērķis. Neatkarīgi no tā, vai organizācija sāk veidot augstākā līmeņa vai darba komandu, **to vajag veidot tikai tad, kad ir izvirzīts sasniedzams mērķis ar konkrēti identificētiem uzdevumiem** (Harrington-Mackin, 1994; Couzins and Beagrie, 2004). Nepietiek tikai ar ideju par komandas veidošanu. Ir skaidri jāapzinās, tieši kāda komanda organizācijai ir nepieciešama un kāds ir šīs komandas izveides mērķis.

Haringtone – Makina (Harrington-Mackin, 1994) komandu veidu raksturojumos izmanto metaforisku pieeju, salīdzinot tos ar ziedu dārzu, kur katrs zieds, šajā gadījumā katrs no komandas veidiem, kalpo konkrētam mērķim, un katram no tiem ir konkrētas iezīmes un priekšrocības. Analizējot komandu veidus, autore piekrīt Haringtones – Makinas (D.Harrington-Mackin) metaforai, jo to ir pietiekami daudz un, tāpat kā nepastāv viena pareiza un precīza komandas definīcija, tāpat arī nepastāv viens viedoklis par komandu

veidiem un to skaitu. Piemēram, S.E.Koena un D.E.Beilija (Cohen and Bailey, 1997) runā par četriem komandu veidiem, D. Haringtone - Makina (D.Harrington-Mackin, 1994) un Sandstroms (Sundstrom, 1999) izdala sešus, savukārt M. Vests (M.West, 2004) izveidojis tādu komandu modeļus, kuros iespējami vairāki komandu tipi. Iepriekš minēto autoru komandu veidi apkopoti 2.4. tabulā.

2.2. tabula Komandu veidi (promocijas darba autores apkopojums)

Autors	Komandu veidi
S.E.Kohena D.E.Beilija (Cohen and Bailey, 1997)	darba komandas paralēlās komandas; projektu komandas; vadības komandas;
D.Haringtone–Makina (D.Harrington-Mackin,1994)	organizācijas politikas plānošana komandas; (multifunkcionālas) darba vai starp funkcionālās komandas; nodaļas (departamenta) uzlabošanas komandas (funkcionālas); kvalitātes apli; pašvadošās darba komandas; pašpārvaldes komandas;
M.Vests (West, 2004)	ražošanas un apkalpes komandas; projekta un attīstības komandas padomu sniegšanas un iesaistīšanās komandas; brigādes; darbības un apspriežu komandas
Sandstroms (Sundstrom,ed. 1999)	ražošanas komandas; pakalpojumu komandas; vadības komandas; projektu komandas; darbības komandas; paralēlās komandas.

Analizējot 2.2. tabulā piedāvātos komandu veidus, autore secina, ka tie tiek noteikti pēc to komandas darba veikšanas veida, un katrs no minētajiem autoriem (West, 2004; Harington-Mackin, 1994; Cohen and Baily, 1997; Sundstrom, 1999) par tiem runā dažādos līmeņos. Piemēram, Vests (West, 2004), piedāvājot savus komandu veidus, tos skatījis plašākā kontekstā, nekā Koena un Beilija (Cohen and Bailey,1997), savukārt Haringtones–Makinas (Harrington-Mackin, 1994) piedāvātos var salīdzināt ar organizācijas vai vadības hierarhiju. Vesta (West, 2004) piedāvātais modelis autorei šķiet vispieņemamākais, jo tas saprotamāk un precīzāk atspoguļo konkrētā komandas veida darbības mērķi.

Organizācijās vienlaikus var būt vairākas komandas, tādēļ katrai būs nepieciešama savādāka vadības pieeja; atšķirīgie komandas veidi pieprasīs arī atšķirīga līmeņa disciplīnu, un komandas vadītājam būs jāliek lietā visi spēki, lai veicinātu katra komandas dalībnieka pilnīgu ieguldījumu. (West, 2004; Couzins and Beagrie, 2004)

2.2.Komandas darba attīstības stadijas

Pētījumi, kas veikti pēdējo 50 gadu laikā, apliecina, ka komandas savā attīstības gaitā iziet cauri vairākām attīstības stadijām. Vairums komandas, vadības speciālisti un pētnieki (Menzela, 1997; West, 2004; Orsburn and Moran, 1990; Caoutte and O`Connor, 1998) savos darbos balstās tieši uz Tukmana (Tuckman 1965; Tuckman and Jensen, 1977) 1960-tajos un 70-tajos gados izveidoto komandas darbības attīstības piecu stadiju modeli, kura pamatā divi komandas attīstības aspekti – 1) starppersonu un 2) uzdevumus, ko komanda apņemas. Daudz mazāk zināms un pielietots ir Lī (Lee E.) „komandas dzīves cikls” un Čarjēra (Charrier, 1972) grupas attīstības modelis jeb Koga trepes (Cog`s ladder) (2.3.tabula).

2.3 tabula Komandas darba attīstības stadijas (promocijas darba autores apkopojums)

Autors	Stadijas	Raksturojums
B. V. Tukmana modelis (<i>Tushman, 1965</i>)	1) veidošanās stadija (forming)	Iepazīšanās ar komandas dalībniekiem, attieksmju demonstrēšana.
	2) „vētras stadija, jeb ideju ģenerēšanas stadija (storming)	Komandas mērķu definēšana, diskusijas par darba metodēm un komandas darbību; personisko robežu noteikšana.
	3) norumu izvirzīšanas stadija (norming)	Individuālo atšķirību akceptēšana un novērtēšana; attīstās savstarpējā atkarība; komandas dalībnieki ir gatavāki paust akliāti savas idejas un domas konstruktīvā veidā; komunikācija kā galvenais fokuss; atgriezeniskās saites došana; prasmiju attīstīšana.
	4) darbošanās stadija (performing)	Uzticēšanās komandas dalībniekiem; komandas dalībniekiem kopīgas intereses un problēmas; tiek apvienota kopīga enerģija mērķa sasniegšanai.
	5) pārejas (pārfoķusēšanas) stadija (adjourning)	Gan komandas, gan komandas darbības procesa noslēgums – darbs ir padarīts un komanda formējas no jauna.
E. Lī (<i>Lee E. komandas dzīves cikls</i>)	1) dzimšana (birth)	Komandas vienotība ir zema; neskaidrtība, kā komanda darbosies kopā; komandas dalībnieki vāji nodevusiēs komandai; neskaidrtība un nedrošība, vai komanda gūs panākumus, tomēr tās enerģijas ir koncentrēta uz nākotnes panākumiem.
	2) izaugsme (growth)	Vienam no otra mācīties, veicot veiksmīgas darbības, pieaug komandas vienotība un efektivitāte, taču trūkst atvērtības ārējai pasaulei ārpus komandas vai jaunajiem komandas locekļiem.
	3) briedums (maturity)	Komanda veido savas komandas atmiņu, kas balstās pagātnes panākumos; komandas atmiņa ļauj darboties kā pieredzējušam, pieaugušam cilvēkam, kas ir spējīgs ātri reaģēt uz izmaiņumiem, izmantojot iepriekš apgūtās rīcības veidus; var mazināties komunikācija un informācijas apmaiņa starp ārējo pasauli un komandu.
	4) novecošana (decay)	Daži komandas locekļi palīdzību sāk meklēt ārpus komandas. Komandas dalībnieki var sākt izjust izolētību un sāk atcerēties komandas pagātni, kad lietas veicās daudz labāk.
	5) nāve (death)	Efektivitātes zaudējums, ko raksturo viens vai vairāki neveiksmīgi lēmumi vai projekti. Notiek sadalīšanās. Šis process atbrīvo komandas dalībniekus, lai viņi varētu iesaistīties jaunās komandās; tiek atbrīvota vieta jaunas komandas izveidei.
Čarjera grupas attīstības modelis (<i>A model of group growth</i>)	1) pieklājības stadija (polite stage)	Komandas dalībnieku iepazīšana un savas individuālās identitātes noteikšana komandas robežās.
	2) „Kādēļ mēs esam šeit?” stadija (Why are we here? stage)	Komandas dalībnieki apdomā komandas mērķus un savu ieguldījumu tajā. Dalībnieki var jautāt „Kādēļ es šeit esmu?”
	3) varas sadalīšanas stadija (bid for power stage)	Komandas dalībnieki sāk formulēt, kā komanda attīstīsies. Komandas dalībnieku starpā var parādīties cīņa starp varu.
	4) konstruktīvā stadija (constructive stage)	Komandas dalībnieku starpā ir harmonija; tiek realizētas stratēģijas, kas sekmē mērķa sasniegšanu.
	5) vienotības stadija (esprit stage)	„Viens par visiem, visi par vienu”: komandas dalībnieki identificē sevi ar komandu.

Tukmans (Tuckman, 1965), Lī (Lee) un Čarjērs (Charrier, 1972) ir vienisprātis, ka komanda savā attīstībā iziet cauri piecām stadijām. Salīdzinot piedāvātos komandas darba attīstības modeļus, autore secina, ka vienlaikus tajos atspoguļojas gan kopīgas, gan atšķirīgas iezīmes. Kopīgais sastopams aspektā par samērā zemo komandas efektivitāti tās veidošanās sākumā (veidošanās stadija, dzimšana, pieklājības stadija), savukārt atšķirīgi komandas darba attīstības modeļu autoru uzskati atklājas saistībā ar komandas pēdējo attīstības stadiju. Tukmans (Tuckman, 1965) uzskata, ka, ja komanda savu darbu ir paveikusi, tās pastāvēšana noslēdzas un notiek jauna komandas formēšanās. Arī Lī (Lee) norāda, ka, līdz ar efektivitātes zudumu, arī komandai laiks „aiziet” un dot vietu jaunai, darboties spējīgai vienībai. Čarjēra (Charrier, 1972) grupas attīstības modelis liecina, ka pēdējā attīstības stadija ir posms, kurā komanda jūtas vienotāka kā jebkad. Šeit promocijas darba autore saskata zināmas pretrunas. No vienas puses, saprotams, ka tā ir komandas attīstības augstākā stadija, taču no otras puses – vai komanda mūžīgi var palikt vienota.

Promocijas darba autorei vispieņemamākais liekas tieši Lī (Lee) piedāvātais komandas attīstības modelis, kas pamatojas uz to, ka:

- 1) autors par komandu runā kā par dzīvu organismu, kurš piedzīvo gan veiksmes, gan neveiksmes;*
- 2) komandā ir apvienojušies cilvēki, kas paši par sevi ir dzīvas, emocionālas un unikālas būtnes - personības, kas veido komandu kā dzīvu organismu.*
- 3) komandas attīstība tiek pielīdzināta cilvēka dzīves gājumam: dzimšana, izaugsme (ko varētu dēvēt arī par jaunību), briedums, novecošana un nāve pēc savas būtības ir dabiski un neizbēgami procesi, un kā atzīst pats Lī (E.Lee), tad tās kalpo noteiktam mērķim mūsu katra individuālajā dzīvē un visas cilvēces dzīvē, šajā gadījumā arī komandas pastāvēšanā.*

Dažādas komandas katrā no minētajām stadijām var pavadīt atšķirīgu laiku, tomēr visas komandas savā sākotnējā attīstībā virzīsies cauri četrām stadijām. Komandai pastāv arī iespēja „iestrēgt” kādā no stadijām. Iespējama arī situācija, kad komandu pamet kāds tās dalībnieks un pievienojas jauns komandas dalībnieks, līdz ar to komanda mainās un pastāv iespēja atgriezties atpakaļ „dzimšanas”, „veidošanās” vai „pieklājības” stadijā.

2.3. Komandas darba efektivitāte

Promocijas darba autore daļēji piekrīt Čia-Čen-Kuo (Chia-Chen-Kuo, 2004) viedoklim ka daudzi pētnieki, diskutējot par komandas efektivitātes ietekmējošiem faktoriem, uzsver tieši kādu konkrētu kritēriju, piemēram, **vadību** (Kahai, Sosik and Avolio, 1997; Parker, 1990), **komandas veidošanu** (Early and Mosakowski, 2000) vai **komandas struktūru** (Stewart and Barrick, 2000). Komandas dalībnieku lomū teorijas speciālists M. Belbins (Belbin, 2004b) ir kategoriskāks un apgalvo, ka tieši lomas komandā ir noteicošās komandas darbības efektivitātes nodrošināšanai.

Neskatoties uz iepriekš minēto, pārsvarā komandas efektivitāte tiek skatīta kompleksi (West, 2004; Harrington – Mackin, 1994; Weiss, 2002; Twomey and Kleiner 1996), izvērtējot komandas vadītāja un komandas dalībnieku darbību, lēmumu pieņemšanas, konfliktu risināšanas un komunikācijas procesus, gaisotni komandā, sadarbības, resursu izmantošanas un kopīgā mērķa aspektus. Piemēram, Harrington – Mackin (D.Harrington-Mackin, 1994) veiksmīgi apvienojusi gan kritērijus, gan to raksturojumus komandas darbībā:

- komandas mērķi ir tikpat svarīgi kā personiskie mērķi; komandas locekļi spēj noteikt, kad personiskie jautājumi (problēmas) traucē komandas mērķu sasniegšanu;
- komandā valda ērta, neformāla un viegla atmosfēra;
- tiek mudināta uzskatu un ideju dažādība;
- cieņa, atklātība un sadarbība ir augstā līmenī;
- uzticība aizstāj bailes, un dalībnieki jūtas ērti;
- konflikti un atšķirības idejās tiek uzskatītas par jaunu risinājumu un ideju iespējām;
- komanda nemitīgi strādā pie savas izaugsmes;
- vadības funkcijas tiek dalītas rotējošā kārtībā;
- lēmumi tiek pieņemti panākot konsensus.

Komandas darba efektivitāti nosaka ne tikai iepriekš minētie, bet arī vēl citi faktori. Koena un Beilija (Cohen and Baily, 1997), veicot pētījumu par komandas efektivitāti, komandas efektivitātes ietekmējošos faktoros ir iedalījušas trīs galvenās dimensijās atkarībā no to ietekmes uz komandu:

- **darbības (izpildījuma) efektivitāte**, ko izvērtē pēc kvantitātes un kvalitātes;
- **dalībnieku attieksmes;**
- **uzvedības rezultāti.**

Pēc Koenas un Beilijas (Cohen and Baily, 1997), darbības efektivitātes mērījumu piemēri ir produktivitāte, izmaksu samērība, laika limits, kvalitāte, klientu apmierinātības līmenis un inovācija; attieksmes efektivitātes mērījumi ir darbinieku apmierinātības līmenis, apņemšanās un uzticēšanās vadībai, savukārt uzvedības rezultātu mērījumu piemēri ir kavējumu biežums, darbinieku maiņa un drošība.

Saskaņā ar iepriekš minēto, promocijas darba autore secina, ka komandas efektivitāti nosaka ne tikai tas, kāda ir komandas vadība un komandas dalībnieki, kā tiek pieņemti lēmumi, bet arī tik svarīgi faktori, kā komandas dalībnieku apmierinātība ar darbu, apņemšanās strādāt organizācijas labā, inovācijas, komandas lielums, komandas kopīgie uzskati un emocionālais stāvoklis.

2.4. Komandas vadītāja nozīme komandā

Komandas vadītājs ir kā komandas dalībnieks – treneris, kurš tic izvirzītajiem komandas mērķiem un komandas dalībnieku prasmēm šī mērķa sasniegšanā, kā arī - komandas vadītājs komandā veic tādus pašu uzdevumus, kā pārējie dalībnieki (164.) tomēr primārais vadītāja uzdevums ir:

- radīt vienota mērķa apziņu,
- veicināt komandas dalībnieku izaugsmi un
- atsevišķos gadījumos būt par starpnieku starp komandu un augstākā līmeņa vadību. (Bateman, 1990)

Komandas veidošanas pirmsākumos komandas vadītājs vēl nebūs viens no komandas dalībniekiem. Saskaņā ar Komptonu un Galoveju (Compton and Galoway, 1979; Compton and Galoway, 1999) un Skidmori (Skidmore, 1995), tikai komandas darbības attīstības 3. stadijā (Brieduma stadija) – komandas vadītājs ir līdzvērtīgs komandas dalībnieks starp pārējiem dalībniekiem. Tas saistīts ar faktu, ka komandas dalībnieki savā starpā ir jau sasnieguši savstarpējo uzticēšanos, pastāv laba savstarpējā sadarbība un komandas vadītājs tiek uztverts kā „viens no mums”.

Analizējot teoriju, autore secina, ka vairāk tiek uzsvērti komandas vadītāja pienākumi, uzdevumi un atbildību komandā: mērķa formulēšana, darbības plānu skaidrošana, konfliktu risināšana, sarunu vadīšana u.c. Tas norāda, ka komandas vadītāja loma komandā vairāk tiek pētīta no menedžmenta aspekta, kas nav mazsvarīgi, tomēr mazāk komandas vadītāja nozīme

komandas vadībā tiek skatīta no **emocionālās inteliģences skatupunkta** - spējām saprast citus, spējām kontrolēt savas emocijas, u.c. Emocionālā inteliģence kā tāda reprezentē ļoti svarīgu kompetenci un efektīvu vadības prasmi, kā arī komandas darbu organizācijās mūsdienās, emocionālai inteliģencei ir nozīme vadības un komandas procesos, dinamikā un efektivitātē (Prati, Douglas, Ferris, Ammeter and Buckley, 2003) Emocionālā inteliģence ir efektīvas vadības noteicoša sastāvdaļa, tādējādi, emocionāli inteliģentiem vadītājiem ir izteikta priekšrocība darbā ar komandu divos veidos: .

1. Vadītāji motivē komandu sadarboties kopīgam mērķim;

2. Vadītāji arī kalpo kā pārveidojošs, ietekmējošs spēks attiecībā uz komandas dalībniekiem. (Goleman, Boyatzis and Mackee, 2002)

Tas nozīmē, ka šādā veidā komandas vadītāji izaicina komandu darboties, lai paaugstinātu gan savu, gan komandas efektivitāti, veicinātu komandas dalībnieku interakciju dinamiku, celtu savstarpējo uzticēšanos un iedvesmotu komandas dalībniekus sasniegt vīziju. (Goleman, Boyatzis and Mackee, 2002) Lai sniegtu ieguldījumu komandā, vadītājam ir jāspēj izveidot stipras emocionālas attiecības ar komandas dalībniekiem un jāspēj uzņemties vadību pār šīm attiecībām. Jo augstāka ir līdera emocionālā inteliģence, jo veiksmīgāk izdosies kontrolēt un vadīt emocionālās attiecības komandā (Prati, Douglas, Ferris, Ammeter and Buckley, 2003).

Emocionālās inteliģences saistību ar komandu uzsver arī Levisa (Lewis, 2000) norādot, ka vadītāja spēja paust pozitīvas emocijas, ir tas, kas piesaista un motivē komandas dalībniekus.

Vadītāja pozitīvās emocijas veicina komandas emocionālo stāvokli un iedvesmo dalībniekus darboties ar lielāku entuziasmu, nekā tad, ja komandas vadītājs neprot kontrolēt savas dusmas, negatīvās emocijas, neapmierinātību utt. (Ashfort and Humprey, 1995; Lewis, 2000).

Saskaņā ar Prati un Duglasu (Prati and Douglas, 2003) var teikt, ka:

- vadītājs kalpo kā motivētājs uz kolektīvu darbību un komandas dalībnieku starpā veicina atbalstošas attiecības;
- emocionāli inteliģents vadītājs nodrošina komandai arī transformējošu ietekmi;
- ievērojot komandas standartus, stiprinot komandas dalībniekus un harizmātiski iedrošinot komandas identitāti un lepnumu, komandas vadītājs spēj radīt atmosfēru, kurā katrs spēj pilnveidot sevi un komandas procesus kopīgam labumam.

Vadoties no minētā par emocionālās inteliģence saistību ar komandas darbu, autore secina, ka komandas vadītāja emocionālā inteliģence nozīmīgs ir faktors darbinieku apmierinātībai ar darbu, pašcieņai un motivācijai. Nenoliedzami, komandas vadītāja darbs neaprobežojas tikai ar spējām kontrolēt savas emocijas un savā darbībā pielietot transformējošo (uz cilvēkiem orientētu) vadības pieeju: tik pat liela nozīme ir uz uzdevumiem orientētai pieejai, cik uz cilvēkiem orientētai. Vests (West, 2004) izvirza divus galvenos komandas vadības stilus: **transakcionālais** (uz uzdevumu orientētais) un **transformējošais (pārveidojošais)** (uz cilvēkiem orientētais) vadības stils: abām pieejām ir līdzīgi mērķi (paveikt uzdevumu un nodrošināt augstus sasniegumus), tomēr tajās tiek pielietotas atšķirīgas metodes, lai šos mērķus sasniegtu. Pēc Vesta (West, 2004) visefektīvākie vadītāji izmanto abu vadības pieeju kombināciju savos centienos uzlabot komandas sasniegumus, mainot tās atkarībā no situācijas, taču daži vadītājiem ir tendence izcelt tieši transakcionālo pieeju, kas tiek pamatots ar iespēju panākt konkrētus, izmērāmus sasniegumus (rezultātus) komandas darbības mehānismā, nekā tad, ja komandas vadītājam būtu jāiesaistās „kutelīgos” un „piņķerīgos” cilvēkproblēmu jautājumos.

Savukārt vairāki pētnieki (Solansky, 2008; Bradford, 1976; Katzenbah and Smith, 1993; Yeatts and Hyten, 1998; Perry, Pearce and Sims, 1999; Ensley, Pearson and Pearce, 2003; Zaccaro, Rittman and Marks, 2001) komandas vadības procesā uzsver tieši dalītās vadības konceptu, saistot to ar komandu efektivitāti, labāk attīstītu koordināciju un sadarbību komandā, efektīvāku problēmu apzināšanu un risināšanu, kā arī pašas komandas apmierinātību ar sevi, savu darbu.

Vadība ir būtisks ne tikai organizācijas, bet arī komandas process (Solansky, 2008), tādējādi maz ticams, ka bez vadības komandas dalībnieki saistītu sevi ar komandas mērķiem (Sivasubramaniam, Murry, Avolio and Jung, 2002) Tikko minētais vairāk atbilst transformatīvajam vadības stilam. Autore šajā gadījumā uzsver, ka, neatkarīgi no izvēlētās vadības pieejas komandas veidošanā un vadīšanā, komandas vadītāja galvenais uzdevums ir vienot komandas dalībniekus kopīgam mērķim un uzdevumiem šī mērķa sasniegšanā.

Analizējot transakcionālās, transformējošās un dalītās vadības pielietošanu komandas vadības procesā, promocijas darba autore secina, ka to idejas ir saistītas atziņām, kurās skarti jautājumi par komandas vadītāja emocionālo inteliģenci: pēc definīcijas komandas darbs ir saistīts ar cilvēkiem, kas mijiedarbojas, sadarbojas un rada kopā, tādējādi ir svarīgi, lai

komandas vadītājs prastu darboties gan transakcionālajā, gan transformatīvajā stilā un spētu sajūst katru situāciju atsevišķi, kā arī neīstenot sevi kā vienpersonisku vadītāju, bet katram komandas dalībniekam dotu iespēju rīkoties un būt kā vadītājam.

2.5. Komandas dalībnieki

Līdzsvarotas komandas izveide nozīmē, ka izvēlētajiem komandas dalībniekiem ir nepieciešamās prasmes, lai paveiktu šo darbu, ka viņi ir pietiekami daudzveidīgi un dažādi, lai nodrošinātu spēcīgu komandas dinamiku (West, 2004). Tas ir saprotams, jo darbs, kas jāveic, parasti sastāv no dažādiem uzdevumiem.

Vests (West, 2004) norāda uz multikulturālu komandu nepieciešamību, jo dažādība komandā nodrošinās dažādību komandas darba perspektīvās un lēmumu pieņemšanas procesos, taču vienlaikus uzsverot arī komandas vadītāja nozīmi palīdzot komandas dalībniekiem saskatīt savu atšķirību kā vērtīgu priekšrocību, nevis kā draudus kāda individualitātei un personībai, tādējādi paaugstinot komandas efektivitāti un augstu radošā potenciāla līmeni.

Nozīmīgs aspekts komandas efektivitātei ir komandas dalībnieku skaits komandā. Jo lielāks dalībnieku skaits, jo lielāka iespējamība komandā veidoties apakšgrupām, un tas bieži ir traucējošs apstāklis (Natale, Libertella and Edwards, 1998; Katzenbach and Smith, 1993). Teorijā nepastāv vienots viedoklis par komandas dalībnieku skaitu. Tas svārstās no diviem līdz divdesmit pieciem cilvēkiem: vieni uzskata, ka optimālais dalībnieku skaits komandā ir ne vairāk kā desmit, bet citi divpadsmit dalībnieku komandu uzskata par visoptimālāko. Tas liecina, ka jautājums par dalībnieku skaitu komandā ir ne tikai diskutējams, bet arī vēl pētāms. Autore uzskata, ka komandas dalībnieku skaitu komandā ietekmēs komandas veids un organizācijas darbības virziens un lielums.

Vadoties no promocijas darbā izvirzītās komandas definīcijas, būtiski atzīmēt arī komandas dalībnieku **prasmes, zināšanas un talantus**. Šajā jautājumā pretrunīgs viedoklis ir vairākiem autoriem (Salas, Shawn Burke and Cannon-Bowers, 2000), kuri apgalvo, ka joprojām pastāv neskaidrība saistībā ar galvenajām zināšanām, iemaņām un prasmēm, kas nepieciešamas komandas darbam. Citi autori (Natale, Libertella and Edwards, 1998; Lundy, 1994; Loconcy, 1997) savukārt ir atšķirīgās domās. Saskaņā ar Natali, Libertellu un Edvardsu (Natale, Libertella and Edwards, 1998), komanda nevar gūt panākumus, ja tās dalībnieki nav

spējīgi ieguldīt trīs veida prasmes un pieredzes: problēmu risināšanas un lēmumu pieņemšanas prasmes, tehnisko un funkcionālo pieredzi un starppersonu prasmes. Pēc autoru (Natale, Libertella and Edwards, 1998) domām komandas dalībniekiem jāpieņem:

- *intelektuālajai prasmei saprast, kādi uzdevumi ir nepieciešami, lai atrisinātu problēmas,*
- *zināšanām, kuras nepieciešamas, lai veiksmīgi paveiktu šos uzdevumus,*
- *starppersonu prasmēm, lai sadarbotos ar citiem komandas dalībniekiem uzdevumu izpildes laikā.*

Autore piekrīt viedoklim par augstāk minēto nepieciešamo prasmju un pieredžu nepieciešamību, tomēr sīkāku intelektuālo un starppersonu prasmju skaidrojumu minētie autori nesniedz. No viņu (Natale, Libertella and Edwards, 1998) paustā promocijas darba autore secina, ka starppersonu prasmes viņas attiecina tikai uz komandas dalībnieku savstarpējo sadarbību, taču kādai šai sadarbībai jābūt, pētnieces nav skaidrojušas.

Starppersonu prasmju nozīmību skatījis arī Lendijs (Lundy, 1994) un Losonsijs (Losoncy, 1997) un viņi šajā gadījumā ir precīzāki. Dž. Lendijs (J.Lundy, 1994) uzsver, ka **starppersonu līmenī komandas dalībniekiem ir jābūt spējīgiem uz klausīt savu kolēģu idejas, jāspēj pieņemt atgriezenisko saiti, jāizrāda abpusēja cieņa viens otra ieguldījumam un spējām.** Losonsijs (L.Losoncy, 1997) atzīmē, ja šo starppersonu attiecību trūkst vai tās ir destruktīvas, un komandas dalībnieki atļauj saviem ego komandā attīstīt negatīvu sacensību, komanda panākumus negūs. Starppersonu kontekstā Losonsijs (Losoncy, 1997) vēl uzsver komandas dalībnieku interesi par veicamo uzdevumu: ja komandas dalībniekus vairs neinteresē projekts vai uzdevums, no tā cietīs arī starppersonu attiecības, virsroku ņems apātija, un komanda nespēs sasniegt tās mērķi.

Teorijā plaši tiek diskutēts par starppersonu attiecību nozīmību komandas darbā, tomēr atbilde uz jautājumu, cik labām tām jābūt, vēl nav sniegta. Darba autore ir pārliecināta, ka tieši indivīdu starppersonu attiecības ir viens no svarīgākajiem faktoriem organizācijas virzībai darbam komandā: tās ir noteicošas organizācijas darbinieku sadarbībai, komunikācijai, spējai pieņemt lēmumus, risināt problēmas un uzticēties. Starppersonu attiecību kontekstā Stīvenss un Kempions (Stevens and Champion, 1994) norāda, ka labas savstarpējās attiecības vēl nenozīmē, ka starp komandas dalībniekiem nav konflikti, bet gan to, ka tie tiek efektīvi risināti, tādējādi atklājot veidus, kā atbrīvoties no neapmierinātības un

pievērsties problēmas risināšanai, kā arī saredzēt pašiem sevi un iespējamo nepieciešamību mainīties.

Komandas dalībnieks komandā ir personība - ar savām ambīcijām, rakstura īpašībām, utt. Vests (West, 2004) apgalvo, komandas darbības efektivitāti var ietekmēt arī dažādās personības, no kurām komanda ir veidota, tādējādi komandas vadītāja pienākums būtu panākt pareizo līdzsvaru šo personību starpā. Tas, par ko runā Vests (West, 2004), ir ļoti būtiski, jo atkarībā no tā, kādi spēlētāji komandā tiks iesaistīti, būs atkarīga komandas attīstība, spēja izpildīt veicamos uzdevumus un sasniegt izvirzīto mērķi. Taču arī pats autors atzīst, ka nav iespējams izveidot ideāli konstruētu komandu ar dažādām personībām. Kā svarīgāko Vests (West, 2004) izvirzījis, lai komanda tiktu vadīta tādā veidā, kas ļautu personību dažādībai būt par radošā potenciāla un enerģijas avotu, nevis par naida un konflikta avotu; būtiski, lai komandas locekļi viens otram būtu patīkami un lojāli viens pret otru, un tad arī personību dažādība nekļūs par traucēkli komandas funkcionēšanā. Saskaņā ar Lendiju (Lundy, 1994), Losonsiju (Losoncy, 1997) un Vestu (West, 2004), tas nozīmē, ka starppersonu attiecībām komandas veidošanā ir būtiska nozīme un līdz ar to ir pamats secinājumam, ka **komandas dalībnieku savstarpējās attiecības var ietekmēt (ietekmē) turpmāko komandas attīstības gaitu un komandas darba kvalitāti.**

Džordža (George, 2000) uzsver, ka nozīmīga starppersonu prasmju sastāvdaļa ir arī **emocionālā inteliģence**: emocionāli inteliģenti komandas dalībnieki veido stipras attiecības un stabilu komandas atbalsta sistēmu (Prati, Douglas, Ferris, Ammeter and Buckley, 2003). Emocionāli inteliģenti komandas dalībnieki apzinās, ka pastāv noteiktas komandas normas, kas diktē emocionālās intensitātes līmeni, kurš tiek pieļauts komandas dalībnieku mijiedarbībā (Prati, Douglas, Ferris, Ammeter and Buckley, 2003). Kā norāda Džordžs, Aškansijs un Hartels (Jordan, Ashkanasy and Hartel, 2002), tad svarīgi ir saprast, ka emocionālā inteliģence atšķiras no personības ar to, ka tā apvieno dažādas spēju grupas, kas palīdz saprast, kā dažādi cilvēki atpazīst un kontrolē savas emocijas.

Dalībniekiem ar augstu emocionālo inteliģenci ir zemāks stresa līmenis, lielāka apmierinātība ar darbu, lielāka apņemšanās darbam, palielināts radošais potenciāls. Šīs emocionāli inteliģentas komandas priekšrocības vecina pozitīvākus komandas darba rezultātus. Piemēram, augsts apmierinātības līmenis darbā un apņemšanās strādāt organizācijas labā negatīvi ietekmē darbinieku mainības koeficientu (tas ir mazs) un pozitīvi

ietekmē komandas dalībnieku produktivitāti (Prati, Douglas, Ferris, Ammeter and Buckley, 2003)

Promocijas darba autore uzskata, ka svarīgas ir ne tikai komandas dalībnieku prasmes, zināšanas, savstarpējās attiecības un emocionālās inteliģences līmenis, bet arī komandas dalībnieku **attieksmes**, kas tiešā veidā ietekmē komandas mijiedarbības procesu.

Lai komandas darbs būtu efektīvs, komandas dalībniekiem būtu jāpiemīt sekojošām attieksmēm (86.):

- orientācija uz komandu, kur komandas domāšana ir dabiska veids, kā skatīt problēmas;
- visu kopīga vīzija, par kuru visi ir vienojušies un visiem ir izpratne par to, kas ir ideālais;
- komandas vienotība, ar skaidri izteiktu „mēs” sajūtu;
- savstarpējā uzticēšanās un paļaušanās vienam uz otru, lojalitāte un savs raksturs;
- ticība komandas kopīgai efektivitātei;
- pārliecība, ka savstarpējai sadarbībai ir milzīga vērtība.

Komandas dalībnieku faktors veiksmīgas komandas funkcionēšanā ir nozīmīgs vairākos aspektos, tomēr promocijas darba autore uzsver tieši komandas dalībnieku savstarpējās attiecības un sadarbību. Komandas dalībnieku zināšanas, prasmes un attieksmes ir būtisks moments komandas veidošanā un tās mērķu sasniegšanā, taču, vadoties no komandas definīcijas, viens no svarīgākajiem komandas darba principiem ir savstarpējā sadarbība. Katram komandas dalībniekam ir zināšanas kādā jomā, prasmes tās pielietot, tomēr atklāts paliek jautājums: kāds būs komandas ieguvums, ja komandas dalībnieki:

- nedalīsies ar savām zināšanām un idejām, neuzklausīs citu idejas un viedokļus?
- nespēs uzturēt draudzīgas attiecības ar komandas dalībniekiem?
- nekontrolēs savas emocijas, ļaujot personiskajām atšķirībām traucēt spējai virzīties uz komandas mērķi?

Atbildi izvīrīto jautājumu promocijas darba autore rod Hudža (Hughes, 2003) viedoklī, ka vissvarīgākais strādājot komandā ir, lai kolēģi un komandas vadītājs neuzskatītu, ka kādam ir grūtības sadarboties ar citiem, jo spēja sadarboties ir daudz vairāk atkarīga no attieksmes nekā

no tehniskajām prasmēm vai īpašas apmācības, un tas ir pamats veiksmīgam komandas darbam.

2.6.Komunikācija komandā

Komandas darba efektivitāte ir saistīta arī komunikāciju komandā. Viens no komandas „izgāšanās” iemesliem ir saistīts tieši ar labas komunikācijas trūkumu komandā (Loconcy, 1997). Raidera-Smita (Ryder-Smith, 1999) to skaidro ar neadekvāti apzināto toni, kā un kur ir komandas dalībnieku atšķirība, tādējādi šim atšķirībām kļūstot par komandas „klupšanas akmeni”. Komunikācijas uzlabošanās vērojama tikai tad, kad komanda iemācās izprast un novērtēt komandas dalībnieku atšķirības (Ryder-Smith, 1999). Komunikācija ir visu komandas dalībnieku attiecību un komandas darbības pamatā. Tā ietver abpusēju informācijas apmaiņu, tāpēc komunikācija ir komandas darbības centrā, kas tālāk veido komandas dalībnieku savstarpējo uzticēšanos, atkarību vienam no otra un sadarbību (West, 2004). Pēc Praisas (Price, 1997) komunikācija ir saistīta ar pakāpi, kādā informācija tiek nodota starp organizācijas darbiniekiem.

Hudža (Hughes, 2003), runājot par komunikāciju komandā, uzsver tieši atvērto komunikāciju, ar to norādot, ka katram komandas dalībniekam ir pilnībā jāizprot komandas vadītāja ekspektācijas (gaidas, cerības). Promocijas darba autore piekrīt šim viedoklim, jo atvērta komunikācija (150.):

- rada un uztur uzticamu, atvērtu, atklātu un godīgas komunikācijas atmosfēru;
- dod iespēju komandas dalībniekiem atklāti runāt vienam ar otru;
- veicina atgriezeniskās saites apmaiņu;
- mudina komandas locekļus risināt pārpratumus un konfliktus.

Citi pētnieki (Dee, Henkin and Singleton, 2006) komunikācijas kontekstā uzsver atklātību, norādot to kā svarīgu komunikācijas kvalitātes kritēriju:

- atklāta komunikācija ir saistīta ar tādu darba gaisotni, kur cilvēki jūtas pietiekami komfortabli, lai dalītos idejās un informācijā ar citiem organizācijas darbiniekiem (Dee, Henkin and Pell, 2002)
- atklāta komunikācija kalpo kā piederības sajūtas organizācijai veicināšanas mehānisms, tādējādi stiprinot uzticību organizācijai (Scott et al, 1999)

M.Vests (West, 2004) izdala trīs vistiešākās komunikāciju formas: **aktīva klausīšanās, runāšana un neverbālā komunikācija**, un viņaprāt no visām komunikācijas prasmēm, tieši aktīva klausīšanās ir vissvarīgākā. Vests (West, 2004) uzsver, ka spēja klausīties nosaka, vai no savstarpējās mijiedarbības komandas dalībnieki kaut ko iemācās, vai patiesībā ir notikusi abpusēja komunikācija, līdz ar to īpaši uzsverot, ka klausīšanās ir aktīvs, nevis pasīvs process un tam nepieciešama ne tikai visu komandas dalībnieku, bet arī komandas vadītāja pilnīga un nedalīta uzmanība.

Nozīmīgs komunikācijas aspekts ir **atgriezeniskā saikne** – tas ir process, kurā notiek dalībnieku efektīvas uzvedības maiņa (Bateman, 1990). Promocijas darba autore uzskata, ka, atkarībā no tā, kāda komandā būs atgriezeniskā saikne, būs atkarīga komunikācija komandā un līdz ar to arī komandas darba efektivitāte. Attiecībā uz atgriezeniskās saiknes „kvalitāti” Komptons un Golovejs (Compton and Galaway, 1979) norāda, ka laba atgriezeniskā saikne ir:

- ✓ aprakstoša, nevis vērtējoša un tā „pieder” sūtītājam;
- ✓ konkrēta, nevis vispārīga;
- ✓ attiecas uz pašsaprotamām saņēmēja vajadzībām;
- ✓ saņēmējam ir vēlēšanās to saņemt, tā nav uzspiesta;
- ✓ ir laikā un kontekstā.

Pēc Komptona (B.R.Compton) un Goloveja (B.Galaway) tas nozīmē, ka nepietiek tikai ar atgriezeniskās saiknes sniegšanu: svarīgs ir arī tās pasniegšanas veids un saturs. Būtībā tas ir arī veids, kā tiek novērtēta komandas darbība un apliecinātas komandas dalībnieku jūtas un intereses.(Bateman, 1990)

Svarīgs aspekts, runājot par komunikāciju komandā, ir **komandas dalībnieku piederības (identitātes) un uzticēšanās sajūta komandai**, kas varētu šķist ar komunikāciju nesaistāmas lietas. Šis ir aspekts, kurā tiek rasta saikne ar komandas dalībnieku un komandas vadītāja emocionālo inteliģenci. Skota un Brūss (Scott and Bruce, 1994) diskutē par to, ka labas komandas attiecības nodrošina atmosfēru inovācijām, kas savukārt ietekmē komandas dalībnieku radošo domu un potenciālu. **Radoši indivīdi meklē atbalstu idejām un atrod to komandās, kurās ir augsts emocionālās inteliģences līmenis, savukārt tās piedāvā piederības un uzticības sajūtu, kas veicina atvērtu komunikāciju** (Scott and Bruce, 1994). Attiecinot iepriekš minēto uz starppersonu līmeni, starppersonu komunikācija papildus

iegulda labākā aktivitāšu koordinācijā un komandas darba izpildījumā (Prati, Douglas, Ferris, Ammeter and Buckley, 2003; Wong and Law, 2002).

2.7.Lēmumu pieņemšana un problēmu risināšana komandā

Lēmumu pieņemšana ir viens no soļiem problēmu risināšanā, kurā komanda pielieto kādu no vienošanās metodēm, izvēloties vienu no alternatīvām kā vislabāko risinājumu problēmai vai uzdevumam, ar ko tā saskārusies. Plašākā nozīmē lēmumu pieņemšana attiecas uz jebkuru situāciju komandā, kurā nepieciešama visu komandas dalībnieku vienošanās, pirms tā var virzīties tālāk.

Lēmumu pieņemšanai jāpievērš īpaša vērība, jo tā tiek uzskatīta par spēju savākt un saskaņot informāciju, izdarīt saprātīgu spriedumu, atrast alternatīvas, izvēlēties labāko risinājumu un novērtēt sekas (Cannon-Bowers et.al., 1995).

Pastāv vairāki veidi, kā komandā var tikt pieņemti lēmumi (Harrington-Mackin, 1994):

- vienošanās starp komandas dalībniekiem par to, ka visi lēmumu saprot un atbalsta (konsensus);
- vairākuma balsojums;
- komandas dalībnieku mazākums uzspiež savu vienošanos komandai;
- komandas dalībnieks, kuram ir vislielākā ietekme, pieņem lēmumu pēc grupas diskusijas par strīdīgajiem jautājumiem;
- komandas dalībnieks ar vislielāko ietekmi pieņem lēmumu bez diskusijas ar komandu
- vienprātība, kad katrs komandas dalībnieks pilnībā piekrīt un atbalsta lēmumu.

Analizējot teoriju par lēmumu pieņemšanu komandā, autore secina, ka konsensus tiek uzskatīts par vienu no labākajām lēmumu pieņemšanas metodēm. Tas tiek pamatots vairāku iemeslu dēļ. Piemēram, D. Harrington – Mackin (Harrington-Mackin, 1994) uzskata, ka balsošanas rezultātā parasti paliek uzvarētāji un zaudētāji, un zaudētājiem, pēc autores domām, ir tendence darboties pret to mērķi, kas viņiem nav pieņemams vai patīkams. Krāmers (Kramer, 1979) atzīst, ka konsensus dod iespēju visiem komandas locekļiem pilnībā izprast jautājumu, ļauj izteikt savu viedokli un attieksmi pret konkrēto jautājumu, tādējādi radot radošu un kvalitatīvu lēmumu, kuram piemīt visi komandas locekļi un apņemas to īstenot. Savukārt O'Nīla (O'Neil, 1984) šīs lēmumu pieņemšanas metodes pielietošanu pamato ar to, ka tai ir tendence radīt progresīvu, radošu un augstas kvalitātes lēmumu ar lielu

komandas dalībnieku uzticības pakāpi tās īstenošanā. Tomēr būtiskākais ir fakts, ka konsensuss sekmē problēmu risināšanu un veido komandas saliedētību (Compton and Galaway, 1979). Neraugoties uz iepriekš minēto, tie paši speciālisti (Harrington-Mackin, 1994; Kramer, 1979; O'Neil, 1984) arī atzīst, ka konsensuss ir visdarbietilpīgākais process - visiem komandas dalībniekiem ir jāizprot problēmas un lēmumus, jādod iespējas izteikt savas domas par to un jāatbalsta lēmums kā eksperimentāls mēģinājums pat tad, ja viņi pret to ir diezgan rezervēti. Tā rezultātā komandas dalībnieki var kļūt nepacietīgi, jo tas prasa daudz laika un enerģijas, lai atrastu risinājumus, kas ir pieņemami visiem (Compton and Galaway, 1979; Harrington-Mackin, 1994). Kā atzīst Harringtone Makina (Harrington-Mackin, 1994), komandās tomēr labprātāk tiek lietots vairākuma princips, tādējādi riskējot, ka mazākums šādos lēmumos neiesaistīsies un iespējams arī sabotēs šo lēmuma realizēšanu.

Lēmumu pieņemšana reizē ir arī viens no soļiem risinot jautājumus, kas saistīti ar komandā pastāvošajām vai uz uzdevumiem orientētām problēmām. Saskaņā ar teoriju būtiski ir apzināt, tieši ar kāda lēmuma pieņemšanas veida palīdzību problēmas tiks risinātas: cik nopietna vai aktuāla ir pati problēma un cik daudz laika un enerģijas komanda ir gatava veltīt tās risināšanai. Vests (West, 2004) uzsver, ka jebkuras problēmas risināšanas pamatā ir divas stadijas: problēmas izpēte, kas saistīta ar visu atbilstošo faktu apkopošanu un visu iespējamo problēmas izpratnes izpēti, un konstruktīvu ideju ģenerēšana problēmas atrisināšanai, kas nozīmē visu komandas dalībnieku viedokļu un ideju izklāstīšanu, tādējādi radot iespēju nonākt pie iespējamiem risinājumiem.

No spējas pieņemt lēmumus būs atkarīgs, cik veiksmīgi komanda savā darbā spēs funkcionēt un attīstīties. Tas norāda, ka tieši efektīvs lēmums balstās uz laika un resursu konceptu, ko pielieto visi komandas dalībnieki un tāds lēmums veicina komandas dalībnieku problēmas risināšanas procesu.

2.8. Gaisotne komandā

Organizācijās ar efektīvām komandām, strādā cilvēki, kas labi spēj sadarboties, lai sasniegtu komandas mērķus. Gaisotne komandā ir viens no komandas darba efektivitātes kritērijiem, ko pamato arī vairāki komandas un vadības speciālisti. Vests (West, 2004), runājot par atmosfēru komandā, raksta, ka psiholoģiskie pētījumi atkārtoti ir apliecinājuši, ka **tad, kad cilvēki atrodas sirsnīgā un atbalstošā starppersonu vidē, viņi daudz labāk**

sadarbojas un arī domāšana ir daudz radošāka. Savukārt – ja cilvēki jūtas apdraudēti, viņi ieņem agresīvu vai piesardzīgu nostāju. Tā kā komandas locekļu savstarpējā sadarbība ir noteicošā komandas efektīvai funkcionēšanai, tad ir pamats teikt, ka komandā ir svarīgi veicināt sirsniību un atbalstu. Turpinot autors (West, 2004) īpaši uzsver komandas dalībnieku atbalstīšanu kā vienu no galvenajiem faktoriem, kas nosaka mikroklimatu komandā, pamatojot, ka atbalsts ir tā palīdzība, kas tiek piedāvāta citiem, kā rezultātā veidojas ciešas sociālas saiknes starp komandas dalībniekiem. Saskaņā ar Vestu, šādas saiknes dod dalībniekiem vienotības sajūtu, kas palīdz pārdzīvot grūtus laikus, kā arī palielina darbinieku apmierinātību, uzlabo darba kvalitāti un nodošanos darbam (West, 2004), kas savukārt nozīmē, ka līdz ar to paaugstinās arī komandas darbības efektivitāte.

Mūsu uzticēšanās līmenis – atklāts vai spontāns, piesardzīgs vai atturīgs, vai pat neeksistējošs - tiek balstīts tajā, vai mēs sajūtam līdzsvaru starp to, ko mēs situācijā ieguldām un to, ko mēs no šīs situācijas saņemam (Huseman, Hatfield, 1989). Uzticība veidojas laika gaitā kā rezultāts situācijām, kurās indivīdi dalās līdzīgās vērtībās un abpusējā sapratnē (Prati, Douglas, Ferris., Ammeterand Buckley, 2003). Ja komandas dalībnieki saskata līdzsvaru starp to, ko viņi dod un saņem, viņu uzticēšanās līmenis būs augsts (Harington-Mackin, 1994). Uzticēšanās vadītājam ietekmēs komandas izpildījumu, jo tad pastāv mazāka iespējamība informācijas slēpšanā (Roberts and O'Reily, 1974), robiem psiholoģiskajā kontraktā par normām komandā (Robinson, 1996), lielāka iespējamība taisnīgai un godīgai atgriezeniskai saiknei un pozitīvai tās uztverei (Harington-Mackin, 1994; Fulk, Brief and Barr, 1985) Savukārt - jo lielāka neuzticēšanās jeb zemāks uzticēšanās līmenis valda komandā, jo lielāka būs vajadzība katram komandas dalībniekam justies kontroles pozīcijās, un neuzticēšanās kļūs par reālu draudu komandas darbībai (Harington-Mackin, 1994). Pēc Džonsa un Džordža (Jones and George, 1998) tas nozīmē, ka komandā, kurā komandas dalībnieki uzticas viens otram, tiek meklēti kompromisi konfliktu gadījumos, veicināta informācijas apmaiņa un sava ego apslāpēšana par labu komandas mērķa sasniegšanai. Ar to darba autore secina, ka **efektīvai komandas darbībai ir nepieciešama uzticības pilna vide, kas veicinātu sadarbības centienus, atzinības paušanu, atbalstīšanu, savstarpēju sapratni, radošu garu, dalīšanos vērtībās un inovatīvu problēmu risināšanu**, nevis vide, kurā komandas dalībnieki jūtas emocionāli apdraudēti un nedroši.

3. Komandas darbs vispārīzglītojošās izglītības iestādēs

Nodaļā tiks atklātas komandu izmantošanas iespējas izglītības iestādēs un to nozīme skolas kultūras veidošanā, skolas darba un mācību procesa efektivitātes paaugstināšanā; uzsvērta komandas darba nozīme pārmaiņu ieviešanu laikā.

3.1. Komandas darba nozīme skolu vadītāju darbā

Literatūra liecina, ka uzņēmums 21.gadsimtā kļūst par organizāciju, kas mācās. Vairāk kā 30 gadus atpakaļ K.Argiris un D.A.Šons (Argyris and Schön, 1974) jau runājuši par organizāciju, kura ātri adaptējas pārmaiņām, mācās no kļūdām un nepārtraukti sevi papildina ar kaut ko jaunu. Savukārt jau 21.gs. pēc R.Helera (R.Helers, 2002) tas nozīmē, ka jebkurai organizācijai un uzņēmumam jābūt spējīgam apgūt jaunus procesus un piemērot savu struktūru jaunajiem apstākļiem. Ar to jāsaprot ne tikai mārketinga, pārdošana, finanšu pārvaldība u.c., bet arī tik būtiska joma kā **cilvēku vadīšana**.

Augstāk minētais neapšaubāmi attiecas arī uz izglītības jomu, konkrēti – skolu. Pārmaiņas ir skārušas ne tikai izglītības iestāžu mācību programmu saturisko pusi un mācību darba metodiku, bet arī skolu vadītāju un vadīšanas lomu, kas šodien ir viens no nozīmīgākajiem aspektiem skolu pastāvēšanai un konkurētspējai mūsdienu monolītiskajā un pārmaiņu pilnajā pasaulē.

Viens no svarīgākajiem darbiem izglītības sistēmā un skolā ir tieši skolas vadītāja darbs. To apliecina arī S.G.Hubera (Huber, 2004) apkopotā informācija par Z-Amerikā, Lielbritānijā, Austrālijā, Jaunzēlandē, Nīderlandē un arī Skandināvijas valstīs veiktajiem pētījumiem par skolas vadīšanu un skolas efektivitāti - tie norādīja, ka **skolas sistēmas kvalitāti nosaka tieši skolas vadītājs un stils, kādā skola tiek vadīta**. Vairāki pētnieki ir mēģinājuši arī rast saistību starp vadīšanu un skolas gaisotni, skolotāju efektivitāti un skolēnu mācību sasniegumiem (Deal and Peterson, 1990; Waters et al., 2004; Kelley, Thornton and Daugherty, 2005).

Šodien ne tikai uzņēmumu, bet arī skolu vadītājiem tiek izvirzītas jaunas prasības, kompetences un uzdevumi, kas vērsti uz skolu attīstību un pilnveidošanos, dažādu prasmju attīstīšanu, sadarbību skolas personāla, vadības un personāla starpā. Pēc promocijas darba autores domām tas saistīts ar komandas darba izmantošanu skolu vadīšanā, kas nozīmē inovācijas un nopietnus izaicinājumus visā skolas darbības sistēmā, struktūrās un vadības

līmeņos. Arī vadībzinību speciālists R.Helers (R.Helers, 2002) uzsver komandas darba izmantošanu organizāciju vadīšanā, saistot to ar jau iepriekš minēto cilvēku vadīšanu. Saskaņā ar R.Helera (R.Helers, 2002) cilvēku vadīšana nozīmē organizēt viņus un radīt motivāciju kopīgam darbam, lai īstenotu noteiktus mērķus; vadītājiem jāizprot cilvēku vajadzības un uzvedība, lai kļūtu par autoritatīviem līderiem, kuri spēj iedvesmot un veicināt kolēģu izaugsmi. No promocijas darbā skatīto vadības teoriju aspekta, Hellera cilvēku vadīšana ir cieši saistīta ar pārveidojošās un dalītās vadības pieeju.

Izglītības un skolas sistēma ir raksturīga ar savu attiecību sarežģītību, tādējādi vairums skolu vadītāju varētu iebilst komandas darba formas ieviešanai un īstenošanai izglītības iestādē. Nenoliedzami komandu veidošana un attīstīšana jebkurā organizācijā, arī skolā, ir grūts un laikietilpīgs process, kas prasa dažādu vadības līmeņu ieguldījumu. S.G.Hubers tieši uzsver, ka „**21.gadsimta skolas vadītājam savā darbā ir jāpievērš uzmanība gan darbam ar cilvēku, gan citu resursu menedžmentam**” (Huber, 2004). Tas nozīmē, ka šodien skolas vadītājs ir:

- vadītājs – administrators,
- vadītājs – līderis un menedžeris.

Šādas vadītāju lomas akcentē arī O.Zīds (Zīds, 2005), runājot par pārmaiņu procesiem un paradigmām izglītībā un izglītības institūciju vadītāju darbību tajā.

Iepriekš minētais par skolas vadītāja lomām norāda uz labu vadīšanas prasmju un spēju sadarboties nepieciešamību, kas ir nozīmīgs aspekts gan darbojoties komandā, gan arī tās vadot. Saskaņā ar Huberu un Horanu (Huber, 2004; Horan, 1999) šīs prasmes ir vienas no pārveidojošās jeb transformālās vadīšanas pamatelementiem un, kā jau tika noskaidrots, atšķirībā no vadīšanas tās tradicionālajā izpratnē, **pārveidojošā vadība koncentrējas uz komandas darba pieeju**.

Īpašu vērību skolas vadītāja spējai sadarboties ir pievērsusi Horana (J.Horan, 1999): „prasme strādāt ar cilvēkiem un intrapersonālā un interpersonālā prasme ir vienas no svarīgākajām skolas vadītājiem nepieciešamajām prasmēm, jo - **pārveidojošās vadības būtība ir apziņa, ka ideju realizācija ir iespējama tikai tad, ja cilvēki strādā kopā – vienā komandā**”. Arī Moriss un Montforts (Moriss and Mountfort, 1997) ir pārliecināti, ka vadīšana un komandas izveide ir divas galvenās jomas, kuru attīstīšanai organizācijā jāpievērš uzmanība; tāpat ir skaidrs, ka abu attīstībai jānotiek nepārtrauktā procesā.

Uzmanība šiem diviem aspektiem būtu jāpievērš arī skolas vadītājam domājot par skolu kā mācīties, attīstīties, pilnveidoties un sadarboties spējīgu organizāciju.

Freinija (Franey, 2002) uzsver, ka organizācijas, kuras labi tiek galā ar pārmaiņām, parasti ir tās, kurās prot novērtēt savstarpējo attiecību nozīmīgumu un tajās liels uzsvars tiek likts uz savstarpējo atkarību un dalītu atbildību, kam ir nepieciešama atklātība, gatavība iziet uz konfrontāciju un atziņa, ka strādājot kopā var sasniegt vairāk, nekā ja to pašu darbu darītu tāds pats skaits atsevišķu indivīdu. Tātad, ne vienmēr individuālais darbs vainagosies panākumiem, taču arī nenozīmē, ka jebkura cilvēku grupa būs komanda un atbildīs tās statusam.

Promocijas darba autore uzskata, viena no pārmaiņām skolu vadītāju darbā un arī izglītībā ir komandas darba pieeja izmantošana, kuras ieviešana, no vienas puses, prasa daudz pūļu un laika, bet no otras puses tā piedāvā:

- iespēju tuvāk iepazīt savus kolēģus,
- iegūt jaunu pieredzi,
- apgūt jaunas un attīstīt jau esošās prasmes,
- gūt atbalstu grūtā brīdī,
- radušās problēmas risināt kopā,
- radīt jaunas ieceres, idejas un realizēt tās dzīvē,
- pielietot savas zināšanas un prasmes kopīgiem spēkiem ejot uz izglītības likumā izvirzīto mērķi.

Tajā pat laikā komandas darba pieeja var būt arī kā līdzeklis inovāciju un reformu ieviešanā un vadīšanā izglītības iestādē.

Komandas gars skolā rada labvēlīgāku un patīkamāku atmosfēru, kā arī atvērtāku izglītības, mācību un attīstības vidi skolēniem un viņu vecākiem. Pēc Smailekas (Smialek, 2002) domām komandas pieejas priekšrocības izglītībā ir acīmredzamas, jo

- darbinieki sāk labāk domāt par sevi, izrāda lielākus centienus savā darbā un vairāk lepojas ar savu darbu;
- attiecības darbinieku starpā kļūst draudzīgākas un atklātākas;
- vadošās personības izglītības sistēmā jūtas daudz mazāk izolētas un pārprastas;
- pieaug produktivitāte un darba process nepārtraukti tiek uzlabots;
- pieaug savstarpējais atbalsts un sinerģija.

Smaileka (Smialek, 2002) turpina, ka komandas izglītībā nav ātrs un viegls risinājums, tomēr komandas darbu skolas vadītāja darbā nevar uzskatīt par veiksmīgu, ja tas ir tikai šī mēneša modes lieta vai arī īslaicīgs mācību gada „projekts”: īstos komandas darba rezultātus var redzēt tikai tad, kad komandas darbs kļūst par pastāvīgu skolas kultūras sastāvdaļu un ierastu pieeju darba organizēšanā. Arī Šolts (Scholtes, 1988) uzsver, ka **komandas īstā būtība izglītībā ir skolas sistēmas personāla pārkvalificēšana**. Saskaņā ar Šoltu (Scholtes, 1988) izglītības iestādes vadītājs ir efektīvs vadītājs tajā gadījumā, ja:

- viņš būs gatavs stiprināt savus darbiniekus un pielietot komandas pieeju tikai tad, kad pats būs pārliecināts par savām personīgajām un profesionālajām prasmēm;
- viņš būs pārvarējis bažas par savas autoritātes mazināšanos, kas parasti ir raksturīga hierarhiskai izglītības sistēmai.

Šolta piedāvātais skatījums uz komandas pieejas pielietošanu skolā saskan ar dalītās vadības teoriju, jo pārmaiņas skolas vadīšanas procesos ir iespējamās tikai tad, kad skolas vadītājs būs gatavs dalīt varu ar skolas personālu un sadarboties.

Smaileka (Smialek, 2002), Stots un Valkers (Stott and Walker, 1999) papildina, ka komandas skolās var piedāvāt būtiskus ieguvumus kompleksu problēmu risināšanā, rodot rūpīgi pārdomātus risinājumus un pieņemt radošus lēmumus, uzņemoties risku tad, kad tas ir nepieciešams un izmantojot komandas dalībnieku dažādās prasmes un iemaņas. Šādi ieguvumi var tikt saskatīti tikai tajās skolās, kur vadība atzīst un gādā par savām komandām!

Smaileka (M.A. Smialeka, 2002) uzsver komandas darba nozīmi izglītības iestāžu vadīšanā, jo tas stiprina un iedrošina izglītības institūcijas un iestāžu darbiniekus un rada vēlmi turpināt sava darba pilnveidošanu un izglītības pakalpojumu uzlabošanu. Viņsprāt tieši komandas darbs uzlabo gan mācību programmu, gan pakalpojumu nodrošināšanu studentiem un skolēniem.

Nodaļā par komandas veidošanu organizācijā promocijas darba autore uzsvēra nepieciešamību sākotnēji atklāt komandas izveides mērķi, tās vietu organizācijas struktūrā, kā arī sadarbības, komunikācijas un uzticēšanās komandā apzināšanas nepieciešamību. Būtisks ir jautājums, kā minētie komandas darba principi tiek realizēti darbībā. Runa ir par komandas efektivitāti, jo komandas panākumi būs atkarīgi ne tikai no tā,

- kā komandas dalībnieki savā starpā sadarbosies,
- kāda komandā būs komunikācija,

- vai komandas dalībnieki spēs viens otram uzticēties,
- kā tiks pieņemti lēmumi un risinātas problēmas,
- kāda gaisotne valdīs komandā,
- kāds būs komandas vadītājs,

bet arī no tik būtiskiem kritērijiem, kā

- pašu izglītības darbinieku apmierinātība un attieksme pret savu darbu un komandā veicamajiem uzdevumiem,
- skolēnu un vecāku apmierinātības līmeni ar skolas personāla attieksmi pret viņiem kā izglītības klientiem.

Tie ir jautājumi, kas aktuāli ne tikai tikko izveidotajās komandās, bet arī komandām ar pieredzi.

3.2. Komandas vispārīzglītojošās izglītības iestādēs

Pētnieki, zinātnieki, vadības un komandas darba speciālisti par komandas darba iespējām runā ne tikai saistībā ar uzņēmumiem kāda produkta kvalitātes uzlabošanā, bet arī par tās praktizēšanu izglītībā. Veiktie pētījumi par komandām un komandas darbu norāda par šīs pieejas nozīmi un nepieciešamību no pirmskolas līdz augstākai izglītībai.

Promocijas darba autore ir pārliccināta, ka ikviens, kas ir saistīts ar jautājumiem par izglītību, piekritīs Somehas (Somech, 2008) viedoklim par mācīšanas efektivitātes uzlabošanu un skolēnu vajadzību apmierināšanu kā galveno izglītības sistēmas uzdevumu. Šī mērķa sasniegšanā Someha (Somech, 2008) akcentē sistemātisku pārēju uz komandas darbu. Minētajam Somehas (Somech, 2008) apgalvojumam ir pietiekami daudz pierādījumu. Veiktie pētījumi par komandām un komandas darbu skolā rāda, ka šādas pieejas nepieciešamība tiek saistīta ar izglītības iestādei būtiskām jomām:

- skolas mērķu sasniegšana (Newmann, King and Youngs, 2000),
- skolēnu mācību sasniegumu paaugstināšanu (Johnson, 2003; Jordan, 1999; Somech, 2004; Dee, Henkin and Singleton, 2006),
- mācību programmu attīstība (Dee, Henkin and Singleton, 2006);
- skolēnu vajadzību apzināšana,
- skolas politikas plānošana un attīstīšana (Johnson, 2003; Wineburg 1997),

- mācīšanas kvalitāte, jauninājumu ieviešana un pilnveidošana, līdzatbildība (Johnson 2003; Jordon, 1999; Kruse and Louis, 1997; Somech and Drach-Zahavy, 2007)

Tāpat ir pētīta komandas darba ietekme uz izglītības iestādes kultūras veidošanu (Barbour, 2005), skolotāju uzticēšanos (Park, Henkin and Egley, 2005) un autonomiju (Husband and Short, 1994), sadarbību un komunikāciju (Dee, Henkin and Singleton, 2006), kā arī pētījumi un literatūra par konkrētiem komandu veidiem vispārizglītojošās skolās: **skolotāju komandām** (Barbour, 2005; Crow and Pounder, 2000; Dee, Henkin and Singleton, 2006; Scribner, Sawyer, Watson and Myers, 2007; Park, Henkin and Egley, 2005), **vadības komandām** (Cardno, 2002; Cheney, Blum and Walker, 2004; Dee, Henkin and Singleton, 2006; Hall and Wallace, 1996), **mācību komandām un sabiedrisko attiecību komandām** (Dee, Henkin and Singleton, 2006), **problēmu risināšanas komandām (mācību atbalsta, skolotāju atbalsta komandas)** (Rafoth and Foriska, 2006), **starpdisciplīnu komandām** (Smialek, 2001; Manning and Saddlemire, 2000; Barbour, 2005; Crow and Pounder, 2000).

Baltijas Sociālo Zinātņu Institūta 2003.gada atskaitē „Latvijas izglītības reforma Latvijas sabiedrībā pastāvošo un iespējamo bilingvisma modeļu kontekstā: divplūsmu skola kā Bilingvālās izglītības piemēra novērtējums” (1.) tika uzsvērtā pedagogu komanda, pie tam multikulturālas pedagogu komandas. Kā norādīts institūta atskaitē, tad tieši ar **multikulturālas pedagogu komandas pieejas** izmantošanu divplūsmu skolās ievērojami tika sekmēta latviešu un krievu skolotāju savstarpējā sadarbība bilingvālās izglītības īstenošanā (1.).

Iepriekš minētais ir pierādījums, ka komandas pieejas izmantošana izglītībā ir saistīta ne tikai ar skolas personāla savstarpējās sadarbības un uzticēšanās viens otram veicināšanu, bet arī mācību procesa, skolas gaisotnes un izglītības vides veidošanu.

Attiecībā uz **skolas vadības komandu**, tās galvenais uzdevums ir ne tikai nodrošināt skolas funkcionēšanu, bet arī meklēt jaunus skolas attīstības modeļus, izstrādāt iestādes ilgtermiņa plānus, kas, protams, prasa daudz laika, enerģijas un resursu. Skolās visbiežāk arī novērojamas situācijas, kad skolas vadības komandu veido skolas vadītājs un viņa vietnieki. Autore ir pārliecināta par nepieciešamību vispārpieņemto jeb tradicionālo skolas vadības komandas sastāvu papildināt, piedāvājot iesaistīties arī citiem skolā strādājošiem profesionāļiem. Skolotāju, atbalsta personāla resursu (zināšanas, prasmes, pieredze) izmantošana skolas vadīšanas procesā piedāvā redzējumu no cita skatupunkta,

tādējādi atklājot viedokļu un uzskatu dažādību. Ieskatam darba autore piedāvā Anzāras vidusskolas (Kalifornija, ASV) izveidoto skolas vadības komandas modeli, kas pamatā atklāj citu skatījumu. Atšķirībā no vispārpieņemtā skolas vadības komandas modeļa, šo modeli raksturo:

- skolas padome, ko veido skolotāju, skolēnu un vietējās sabiedrības pārstāvji;
- vadošie skolotāji (šie skolotāji katru gadu mainās);
- spēcīga skolas saimes loma lēmumu pieņemšanā.(14)

Papildus skola izstrādājusi „Anzāras saziņas vadlīnijas”, un katram komandas dalībniekam ir jānodrošina šo vadlīniju ievērošana (14.). Tas nozīmē, ka šīs skolas vadības komanda strādā pēc noteikumiem, kuri jāievēro visiem komandas locekļiem un šo vadlīniju pamatā galvenokārt ir:

- sadarbība,
 - komunikācija,
 - kopīga problēmu risināšana,
 - katra komandas dalībnieka viedokļa paušana diskusijas laikā (arī, ja tas nesaskan ar vairākuma priekšstatiem),
 - palīdzība un atbalsts viens otram un godīgums pret pārējiem komandas dalībniekiem.
- (14.)

Pats skolas kolektīvs atzinis, ka „šāda vadības komandas modeļa efektivitāte ļoti lielā mērā balstās uz labu komunikāciju dažādos līmeņos – informācijas izplatīšanā, savstarpējās attiecībās un personāla sanāksmēs” (14.), kas ir apliecinājums tam, ka visu komandas dalībnieku attiecību un komandas darbības pamatā ir tieši komunikācija, jo tā ietver abpusēju informācijas apmaiņu un atrodas komandas darbības centrā, kas savukārt veido komandas dalībnieku savstarpējo sadarbību un palaušanos vienam uz otru. Nevar noliegt, ka šī ir netradicionāla pieeja skolas vadības komandas izveidē un tik pat netradicionāls ir arī šīs pieejas nosaukums - „bezdirektora” pieeja. Kā uzskata Anzāras vidusskolas darbinieki (14.), ar šādas bezdirektora pieejas ir iespējama skolas efektīva vadība, taču tajā pat laikā aktuāls ir jautājums par tās ilgtspēju, kas nozīmē - vēl joprojām ir nepieciešams izglītēt sabiedrību, lai tā saprastu un atbalstītu šādas netradicionālās pieejas izmantošanu skolas vadībā. Izvērtējot Anzāras vidusskolas vadības komandas modeli un tradicionālo skolas vadības komandu

modeļi, kuru veido skolas direktors un viņa vietnieki, jāatzīst, ka šo vadības komandas modeļu starpā pastāv vairākas atšķirības (3.1.tabula).

3.1. tabula Anzāras vidusskolas vadības komandas un tradicionālās skolas vadības komandas salīdzinājums

Anzāras vidusskolas vadības komanda	Tradicionālā skolas vadības komanda
1. Iesaistīts viss skolas kolektīvs, kā arī skolēni un sabiedrības pārstāvji	1. Komandu galvenokārt veido skolas vadītājs un viņa vietnieki
2. Skolas attīstības plānošanā piedalās visa skolas saime.	2. Skolas attīstības plānošanu uzņemas skolas vadītājs un viņa vietnieki.
3. Viss skolas kolektīvs uzņemas atbildību par norisēm skolā.	3. Atbildību par norisēm skolā uzņemas skolas administrācija
4. Vadības komanda baltās uz īpaši izstrādātām skolas saziņas vadlīnijām, un katrs komandas loceklis nes atbildību par to ievērošanu.	4. Vadības komandai nav īpaši izstrādātu noteikumu vai vadlīniju, kas noteiktu šīs komandas darbību skolā.

Kā redzams 3.1. tabulā, tad, pielietojot tradicionālo skolas vadības komandas modeli, skolas vadīšanā un attīstīšanā piedalās tikai skolas vadītājs un viņa vietnieki, turpretī izmantojot bezdirektora pieeju tiek nodrošināta iespēja ne tikai skolotājiem, bet arī skolēniem un sabiedrības pārstāvjiem piedalīties skolas attīstīšanā, pilnveidošanā un būt atbildīgiem par procesiem un norisēm skolā, kas radīs kopības izjūtu, izpratni par dažādiem skolas procesiem, attīstīs atbildības sajūtu, prasmi analizēt, lemt un rīkoties. Saskaņā ar Valkeru (Walker,1994), produktīvai komandas pieejas pielietošanai ir nepieciešams būtisks sākums attiecībā uz izmaiņām tradicionālajā izpratnē par vadībā: direktori bieži vien atzīst līdzdalības vērtību vadības komandā, tomēr viņu reālajā darbības praksē šīs pieejas pielietojums reti kad vērojams. Tas nozīmē, ka vitāli svarīgi ir saprast: pirms šādas bezdirektora pieejas ieviešanas izglītības iestādē, skolu vadītājiem ir jābūt pārliecinātiem, ka viņi to vēlas, nevis – tā vajag! Starp „vēlas” un „vajag” ir būtiska atšķirība: attieksme, kas turpmāk noteiks komandas darba dzīvotspēju un efektivitāti.

Apvienošanās **skolotāju komandās** dod lielākas iespējas skolu mācībspēkiem iepazīties ar citu kolēģu pieredzi, dalīties idejās, risināt problēmas, kas saistītas ar mācību un audzināšanas procesu, apspriest jautājumus par jaunu metožu izmantošanu mācību procesā, u.c. Šādu skolotāju komandu veidošana skolā ir iespējama un pat vajadzīga. Vairāki autori

(Scribner, Sawyer, Watson and Myers, 2007) par skolotāju komandām runā gan kā par stratēģiju skolas darbības uzlabošanā, gan kā par dalītās vadības piemēru vienā konceptuālā līmenī. Komandu struktūras skolotājiem piedāvā iespējas nodarboties ar tādu darbu, kam ir liela potenciālā iespēja ietekmēt organizāciju (Dee, Henkin and Singleton, 2006). Latvijas kontekstā skolotāju komandas minama saistībā ar Sorosa fonda (1999–2003) rīkoto projektu „Atvērtā skola”. Neskatoties uz to, ka projekts bija saistīts ar bilingvālās izglītības ieviešanu izglītības iestādēs, tas apliecināja, ka ar skolotāju komandas izveidošanu skolā ir iespējams nodrošināt skolēnu vajadzībām un iespējam atbilstošu izglītību visās skolās divās vai vairākās valodās ar multikulturālu mācību saturu. **Tas norāda, ka skolotāju saliedētībai un kopības izjūtai ir vitāla nozīme inovāciju ieviešanā skolā - mācību procesā un klasē.**

Pētījumi rāda, ka skolās, kur skolotāji darbojas komandās, ko paši arī pārvalda, lai attīstītu mērķus, mācību plānu, mācīšanas stratēģiju, skolēni bieži sasniedz labākus mācību rezultātus (Scribner, Sawyer, Watson and Myers, 2007).

Literatūra un pētījumi pastiprinātu uzmanību pievērš tieši starpdisciplināro skolotāju komandu darbam skolā.

Ar šādu skolotāju komandu izveidi skolas vadītājs var veicināt sadarbību skolotāju starpā, kā arī uzlabot viņu savstarpējās attiecības, iespējams gūt jaunu un vēl nebijušu pieredzi. Sprotams, ka arī skolotāju komanda tiek veidota ar konkrētu mērķi, piemēram, izstrādāt kādu mācību programmu, plānu un mācību līdzekli vai ko citu.

Atbalsta komanda skolā ir komanda, kuru veido dažādi skolas darbinieku pārstāvji: sociālais pedagogs, skolas mediķis, skolas psihologs, skolotāji (klases audzinātājs) un skolas vadība (direktors vai viņa vietnieki). Šādas komandas nepieciešamība skolā ir saistīta:

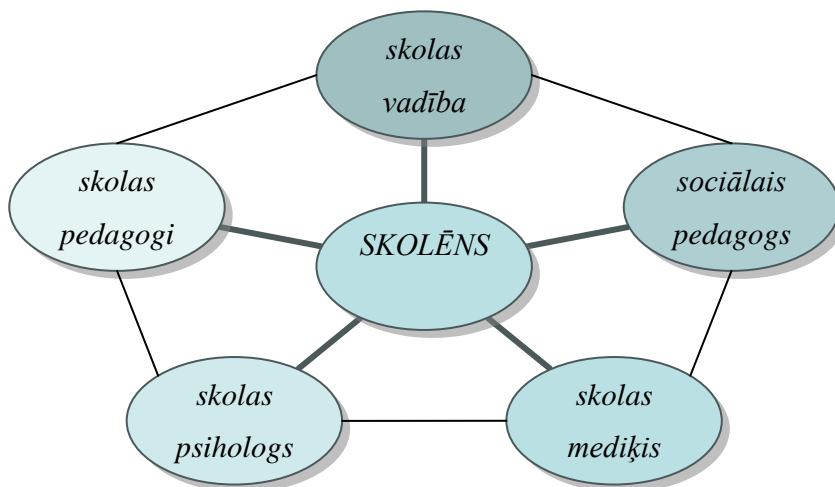
- skolēnu fizisko un garīgo drošību skolā;
- strādājot ar sociālā riska skolēniem un viņa ģimenēm,
- strādājot ar nelabvēlīgām ģimenēm.
- risinot specifiskas problēmas, kas saistītas ar skolēnu narkotisko un toksisko vielu un alkohola lietošanu;
- ja ir aizdomas, ka bērns cietis no vardarbības (emocionālas, fiziskas vai seksuālas);
- u.c.

Atbalsta komandā viena no galvenajām lomām ir tieši sociālajam pedagogam. Tas pamatojams ar sociālā pedagoga kompetencēm un pamatpienākumiem skolā, kas saistīti ar

- riska grupas bērnu apzināšanu,
- sociālā riska ģimeņu apsekošanu,
- sadarbību ar valsts, pašvaldības un sabiedriskajām organizācijām, risinot skolēnu un viņu ģimeņu sociālo apstākļu problēmas un to radītos konfliktus,
- risinot jautājumus par specifiskām problēmām,
- u.c.

Tomēr tas nenozīmē, ka pārējo komandas dalībnieku loma ir sekundāra. Atbalsta komandas pamatā jābūt sadarbībai un labai komunikācijai – informācijas apmaiņai, atgriezeniskai saiknei starp komandā iesaistītiem skolotājiem, psihologu, mediķi un vadību, piemēram, par skolēna mācību sekmēm, attiecību veidošanu ar klases biedriem un uzvedību klasē, ja bērns ir riska grupas bērns vai cietis no vardarbības, jo - iegūtā informācija par bērna gaitām skolā var būtiski atvieglot turpmāko bērna situācijas risināšanas gaitu. Tādēļ tieši ar **atbalsta komandas darbības ieviešanu skolā sekmīgāk un efektīvāk var palīdzēt bērnam, kurš nonācis „krīzes” situācijā.**

Atbalsta komanda izglītības iestādē nepieciešama arī gadījumos, kad tiek risināti jautājumi par tik svarīgām problēmām, kā skolēnu izziņas spēju īpatnībām (specifiskiem mācību traucējumiem, uzmanības deficīta sindromu), skolēnu mācību motivāciju un uzvedības problēmām. Šajā gadījumā jābūt ļoti ciešai sadarbībai starp skolas psihologu, sociālo pedagogu un skolotājiem (klases audzinātāju), lai meklētu pēc iespējas efektīvāku risinājuma veidu. Runājot par bērniem ar uzmanības deficīta sindromu (UDS) klasē, tad viņu nespēja sekot standarta mācību procesam parasti ir ļoti liels izaicinājums gan skolotājiem, gan vecākiem, gan klasesbiedriem, tādējādi bērnu ar UDS izglītošana un audzināšana prasa ne tikai papildus zināšanas un iemaņas, bet arī atbilstošu mācību procesa organizēšanu. Svarīgi, lai uzmanība šādu bērnu iekļaušanai mācību un skolas procesā tiktu pievērsta jau bērna skolas pirmajā dienā. Tas nozīmē, ka atbalsta komanda, kuru veido sociālais pedagogs, skolas psihologs un sākumskolas skolotāji, savā darbībā realizēs jau preventīvu darbu, un tas ir ļoti būtiski attiecībā uz šādu bērnu iekļaušanu skolas un mācību procesā (skatīt 3.1.attēlu).



3.1.attēls Profesionāļu mijiedarbība atbalsta komandā

Atbalsta komandas izveide skolā nepieciešama arī skolās, kurās mācās bērni ar garīgās vai fiziskās attīstības traucējumiem. Tās ir skolas, kas savā darbībā realizē speciālās izglītības programmu, kā arī skolas, kurās notiek bērnu ar invaliditāti integrēšana vispārīgajās skolās. Atsevišķās Latvijas un Rīgas vispārīgajās skolās tiek nodrošināta speciālās izglītības programma bērniem ar īpašām vajadzībām, un tas norāda, ka bērnu ar īpašām vajadzībām integrēšana vispārīgajās skolās ir iespējama. Nenoliedzami tas prasa lielu līdzekļu un resursu ieguldījumu. Šajā gadījumā komandai nepieciešams piesaistīt tāds speciālistus, kā, psihiatru, fizioterapeitu, ergoterapeitu un logopēdu. Šo speciālistu sadarbība ar skolas sociālo pedagogu, administrāciju, skolotājiem, psihologu un skolas medmāsu nodrošinātu un veicinātu pēc iespējas sekmīgāku bērna attīstību un emocionālo labsajūtu skolā. Izmantojot komandas darba pieeju darbā ar bērniem ar garīgās vai fiziskās attīstības traucējumiem, būtiski var tikt sekmēta viņu integrēšana vispārīgajās izglītības iestādē, savukārt sadarbība speciālistu starpā atvieglotu arī viņu pašu darbu izglītības iestādē strādājot ar bērniem ar īpašām vajadzībām (3.2.attēls).



3.2. attēls. Profesionāļu mijiedarbība atbalsta komandā strādājot ar bērniem ar īpašām vajadzībām skolā

Psihiatra, fizioterapeita, ergoterapeita vai pediatra piesaiste prasa arī papildus līdzekļus. Diemžēl ne visās skolās ir pieejami šādi speciālisti, un tas ir jautājums, kas jārisina ne tikai pašvaldības, bet arī valsts līmenī. Ja runa ir par bērnu kā prioritāti, tad arī skolās, kurās notiek izglītojošs un audzinošs darbs ar bērniem ar īpašām vajadzībām, šiem speciālistiem jābūt pieejamiem, tādējādi nodrošinot kompleksu pieeju viņu izglītošanā, audzināšanā, prasmju attīstīšanā, attieksmju un vērtīborientāciju veidošanā, līdz ar to – arī integrēšanai sabiedrībā, un to nodrošina komanda, kuras pamatā ir dažādu speciālistu – izglītības un medicīnas darbinieku – vienots, uz sadarbību, zināšanām un iemaņām un komunikāciju balstīts darbs.

Izglītības iestādē pietiekami plašas iespējas izpausties arī projekta komandām - tās var būt komandas, kurās ir iesaistīta visa skola, atsevišķi skolas darbinieki vai arī tikai skolēni. No teorijas viedokļa projekta komandas ir tās, kuras ietver pētījumu komandas,

produktu attīstības komandas un pilnveidošanas komandas. Ja tās attiecinā uz izglītības iestādi, tad projekta komandas mērķis skolā var būt saistīts ar:

- skolas projekta izstrādi,
- dažādu līdzekļu piesaistīšanu izglītības, mācību vai lietu vides uzlabošanai,
- veidojot integrētas mācību programmas vai mācību metodiskos līdzekļus,
- skolas sadarbības ar vecākiem veicināšanu,
- skolēnu iesaistīšanu interešu izglītībā,
- skolas sadarbošanos ar dažādām institūcijām,
- nometņu organizēšanu skolēniem un viņu vecākiem,
- mini projektu/pilotprojektu izstrādi atsevišķu priekšmetu stundās vai arī integrējot vairākus mācību priekšmetus,
- dažādu skolu sadarbības projektu izstrādi,
- u.c.

Īpaši nozīmīgas skolā varētu būt tieši tās projektu komandas, kuras veido skolēni.

Pirmkārt jau tādēļ, ka, darbojoties komandā, skolēniem tiek dota iespēja iegūt zināšanas un attīstīt prasmes, kuras saistītas ne tikai ar projekta tēmu, bet arī ar darbošanos komandā. Strādājot komandā skolēni var mācīties veidot sociālās attiecības starp skolēns – skolēns, skolēns – skolotājs, skolēns – skolas vadītājs, mācīties sadarboties, uzņemties atbildību, plānot, kā arī mācīties izmantot jaunās informācijas un komunikāciju tehnoloģijas. Skolēnu darbība komandā var ievērojami paaugstināt skolēnu pašapziņu un pašvērtējumu, it īpaši gadījumos, kad komandas izstrādātais projekts ir guvis labus rezultātus, lielu atsaucību un gūta atzinību ne tikai skolas līmenī. Skolēnu projektu komandā komandas vadītājs iespējams būs skolotājs, līdz ar to viņa loma šajā komandā būs saistīta ar plānošanu un komandas procesu pārraudzību. Skolotājs kā komandas vadītājs būs tas cilvēks, kuram nepieciešams virzīt skolēnus uz sadarbību, komunikāciju un konfliktu risināšanu, kas ir neizbēgams komandai esot darba procesā. Lai projekta komandas darbs būtu efektīvs, būtu **ieteicams skolēniem izstrādāt savus komandas noteikumus**, kuru ievērošana palīdzēs ne tikai disciplinēt skolēnu uzvedību komandā, bet tiks veicināta sekmīgāka uzdevumu izpilde un virzīšanās uz izvirzīto mērķi.

Domājot par komandu darba izmantošanu skolas vadīšanā, jāatceras, ka **skolas vadībai par savām komandām ir jārūpējas, jādod iespēja attīstīties un augt**. Tik pat svarīgi skolu

vadītājiem ir ņemt vērā galvenos komandas darba principus un mērķus, kādēļ viena vai otra komanda tika izveidota. Neapšaubāmi, skolas vadītājam, iedzīvinot skolas darbības un sistēmas procesos komandas darba pieeju, būs jāuzņemas jauna loma, jāapgūst jaunas prasmes un, iespējams, arī zināšanas.

Komandas darbs lielā mērā būs atkarīgs no vides un kultūras, kurā tas darbojas.

Arī Valkers (Walker, 1994) uzsver izglītības iestādes vides un kultūras nozīmīgumu, vēršot uzmanību uz komandas darba eventuālo neveiksmi vidē, kurā valda noslēpumi un aizdomas. Viņš darbu komandās saista arī ar risku: ja skolas kultūrā nav ierasts dalīties informācijā, nav kopīga apņēmība un nepastāv savstarpējais atbalsts, tad skolas personālam būs tendence būt nedrošiem un pielietot zema riska stratēģijas. Vērtības un attieksmes, kas veido komandas darbu, tiek kombinētas ar tradīcijām un kopā veido kultūru, kas vai nu veicina vai traucē komandas darba efektivitātei.

Pirms komandas veidošanas, izglītības darba vadītājiem un personālam būtu jāizvērtē esošā izglītības iestādes struktūra, vide, kultūra, vērtības un prioritātes (Wynn and Guditus, 1984).

Lai skolas darbība varētu balstīties uz komandu pieeju, vairāki pētnieki (Bono and Judge, 2003; Vesey, 1996; Wineburg, 1997) norāda uz nepieciešamību veidot tādu skolas vidi, kas vērsta uz konstruktīvām debatēm, viedokļu atšķirībām, mērķu un uzdevumu mijiedarbību un citiem būtiskiem aspektiem. Vairāk kā divdesmit gadus atpakaļ R. Veins un S. Guditus (Wynn and Guditus, 1984) jau atzina, ka ieguvums izglītības iestādei būs jūtams tikai tad, ja to atbalstīs struktūras modelis, kas veicinās maksimālu iesaistīšanos un paralēli tam būs arī atbilstoša kultūrvide, kas mudinās uz līdzdalību.

II PRAKTISKI PĒTNIECISKĀ DAĻA

4. Pētījuma organizācija un metodoloģija

Pētījuma organizācija tika veidota, ievērojot teorētiskās nostādnes par vadības teorijām (Storey, 2004; Bass and Avolio, 1992; Hargreaves and Fink, 2004; Hargreaves and Fink, 2006; Griffith, 2004; Horan, 1999; Hariss, 2003) un komandas darbu (Harington-Mackin, 1994; West, 2004; Katzenbach and Smith, 1993; Prati, Douglas, Ferris, Ammeterand, Buckley, 2003; Cohen and Baily, 1997)), teoriju un pētījumiem par komandām un komandas darba iespējām vispārizglītojošās skolās (Smialek, 2002; Fjelds, 1998; Klauss, 2001; Scribner, Sawyer, Watson and Myers, 2007; Dee, Henkin and Singleton, 2006; Huber, 2004; Scholt, 1988).

Pētījuma struktūra galvenokārt veidota ar mērķi noskaidrot, vai vispārizglītojošo skolu vadītāju darbība vērsta uz tādas izglītības iestādes vides veidošanu, kurā iespējams komandas darbs un kāds ir komandas darba principu pielietojuma līmenis. Promocijas darba praktiskā izpēte notika divos posmos (4.1. tabula).

4.1. tabula Pētījuma organizācijas struktūra

Nr.p.k.	Pētījuma veids	Datu ieguves veids	Saturs
1.	Gadījuma pētījums (Case study)	Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu direktoru, vietnieku, skolotāju un skolas darbinieku anketēšana. (Pielikums nr.1 un Pielikums nr. 2)	1. Vispusīga informācija par respondentiem. 2. Skolas personāla līdzdalība skolas vadīšanas procesā. 3. Skolas personāla savstarpējās attiecības un to nozīmīgums. 4. Skolas personāla sadarbība, savstarpējā uzticēšanās un komunikācija. 5. Skolas kultūra.
2.	Pārskata pētījums	Latvijas vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadītāju anektēšana. (Pielikums nr.3)	1. Vispusīga informācija par respondentiem. 2. Notikušās pārmaiņas skolā; aktuālākās jomas direktoru darbā. 3. Skolas personāla līdzdalība skolas vadīšanas procesos. 4. Sadarbība, savstarpējā uzticēšanās un komunikācija skolā. 5. Skolas kultūra. 6. Izglītības mērķu sasniegšanas stratēģijas.

Anketas sadaļā „**Vispusīga informācija par respondentiem**” tiek prasītas ziņas par respondentu vecumu, dzimumu, izglītību, darba stāžu un pārstāvēto skolas tipu.

Atbildes uz jautājumiem par „**Sadarbība, savstarpējā uzticēšanās un komunikācija**” sniegs Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla un Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju novērtējumu par komandas darba principu pielietojuma līmeni.

Ilgspējīgas, pārveidojošās un īpaši dalītās vadības pamatā ir darbinieku iesaistīšana organizācijas vadīšanā. Darbinieku līdzdalība organizācijas vadīšanā nav saistīta tikai ar darba organizācijas jautājumu kārtošanu. Tā ietver arī personāla aktīvu dalību organizācijas attīstības veidošanā un lēmumu pieņemšanas procesā. Atbildes uz jautājumiem par „**Skolas personāla līdzdalība skolas vadīšanā**” atklās respondentu viedokli, vai skolas direktora darbība ir vērsta uz skolas personāla iesaistīšanu skola vadīšanā. Respondentu atbildes uz jautājumiem par „**Skolas kultūra**”, „**Notikušās pārmaiņas skolā, aktuālās jomas direktoru darbā**” (tikai pārskata pētījuma ietvaros) un „**Izglītības mērķu sasniegšanas stratēģijas**” (tikai pārskata pētījuma ietvaros) parādīs, vai skolu direktoru darbība orientēta uz tādu pārmaiņu īstenošanu un jautājumu risināšanu, kas nepieciešama, domājot par komandas darba izmantošanu un dzīvotspēju izglītības iestādē.

Organizācijas darbinieku savstarpējās attiecības ir ļoti nozīmīgs faktors daudzu būtisku procesu veiksmīgai ieviešanai, īstenošanai un pastāvēšanai organizācijā un tās vadīšanā. Personāla savstarpējām attiecībām ir būtiska nozīme ne tikai komandas darba principu ieviešanā organizācijā, bet arī to dzīvotspējai izglītības iestādē, līdz ar to skolas vadības, skolotāju un skolu darbinieku atbildes uz jautājumiem par „**Skolas personāla savstarpējās attiecības un to nozīmīgums**” (tikai gadījuma pētījuma ietvaros) atklās, kādas ir šīs attiecības un cik tās ir nozīmīgas.

Kopā pētījumā piedalījās 211 vispārizglītojošo skolu direktori, 37 skolu direktoru vietnieki, 376 skolotāji un 35 skolas darbinieki.

Gadījuma pētījumam un pārskata pētījumam izvirzīto pētniecisko jautājumu sadalījums atspoguļots 4.2.tabulā.

4.2.tabula Gadījuma pētījuma un pārskata pētījuma pētnieciskie jautājumi

Gadījuma pētījums veikts ar mērķi noskaidrot atbildes uz pētījumajautājumiem:	Pārskata pētījums veikts ar mērķi noskaidrot atbildes uz pētījuma jautājumiem:
<ol style="list-style-type: none"> 1. Kāds ir komandas darba principu pielietojuma līmenis? Vai skolu vadītāju darbība vērsta uz tādas vides veidošanu, kas veicina komandas darba principu pielietojumu? 2. Vai atšķiras skolas personāla uzskati par komandas darba principu pielietojumu izglītības iestādēs, personāla līdzdalību skolas vadīšanā un skolas kultūru? 3. Vai skolas tipam ir nozīme komandas darba principu pielietojumā, skolas personāla līdzdalībai skolas vadīšanā, skolas kultūras līmenī, skolas personāla savstarpējo attiecību veidošanā un to nozīmīgumā? 4. Vai pastāv savstarpējas sakarības starp skolēnu mācību sasniegumiem un komandas darba principiem, personāla līdzdalību skolas vadīšanā un skolas kultūru? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kāds ir komandas darba principu pielietojuma līmenis? Vai skolu vadītāju darbība vērsta uz tādas vides veidošanu, kas veicina komandas darba principu pielietojumu? 2. Vai skolas tipam ir nozīme komandas darba principu pielietojumā, skolas personāla līdzdalībai skolas vadīšanā, skolas kultūrā?

Lai atbildētu uz izvirzītajiem pētījuma jautājumiem, tika izmantotas sekojošas pētījuma datu apstrādes un analīzes metodes:

- **Korelāciju analīze.**
- **Grupu salīdzināšanas metodes: Kruskal-Wallis Tests, Manna Vitnija U Tests.**

Sakarību un atšķirību noskaidrošanai izmantotas neparametriskās metodes. Neparametrisko metožu pielietošanu noteica gadījuma pētījuma un pārskata pētījuma datu empīriskie sadalījumi, kuri neatbilda normālam sadalījumam, jo pēc Kolmogorova – Smirnova testa (Kolmogorov-Smirnov Test) p vērtība < 0,05 (Pielikums nr. 4. un nr. 5.). Tā kā sadalījumi neatbilda normālam sadalījumam, sakarību pētīšanai izmantots Spīrmena rangu korelācijas koeficients, bet atšķirību noteikšanai Kruskal – Wallis Tests, jo tika salīdzinātas nepārtrauktā mainīgā vērtības, kam ir trīs un vairāk grupas, un Manna Vitnija U Tests nepārtrauktā mainīgā vērtību salīdzināšanai, kam ir tikai divas grupas.

- **Datu reducēšanas metode (Indeksu metode)** komandas darba principu indeksu, skolas kultūras indeksa, skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa, skolas

personāla savstarpējo attiecību indeksa un skolas personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma indeksa izveidošanai.

Indeksi tika izveidoti, apvienojot vairākus Likerta skalas tipa jautājumus pa tematiskām grupām (Pielikums nr. 6) un salīdzināti pēc vidējām vērtībām. Vidējo vērtību atrašanai tika izveidota vienvirziena mērījumu skala (no vispozitīvākās līdz visnegatīvākajai). Katrai indeksā iekļauto jautājumu grupai tika noteikts Kronbaha alfas (Cronbach's Alpha) koeficients. Indeksi tika aprēķināti kā vidējā vērtība par visiem tematiskajā grupā iekļautajiem jautājumiem, uz kuriem bija atbildējuši respondenti. Pēc vidējo vērtību iegūšanas tika noteiktas to robežvērtības, kā rezultātā izveidoti indeksi ar 3 kvalitātēm: zems, vidējs un augsts indekss. (4.3.tabula) Indeksu veidojošie jautājumi skatāmi Pielikumā nr. 6.

4.3. tabula Izveidotie indeksi

Gadījuma pētījuma indeksi:	Pārskata pētījuma indeksi:
<p>1. Komandas darba principu indeksi:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Skolas Personāla Savstarpējās Sadarbības Indekss (SPSSI) ($\alpha=0,65$), ▪ Skolas Personāla Savstarpējās Komunikācijas Indekss (SPSKI) ($\alpha=0,82$), ▪ Skolas Personāla Savstarpējās Uzticēšanās Indekss (SPSUI) ($\alpha=0,78$); <p>2. Skolas Personāla Līdzdalības skolas vadīšanā Indekss (SPLsvI) ($\alpha=0,71$);</p> <p>3. Skolas Kultūras Indekss (SKI) ($\alpha=0,78$);</p> <p>4. Skolas Personāla Savstarpējo Attiecību Indekss (SPSAI) ($\alpha=0,77$);</p> <p>5. Skolas Personāla Savstarpējo Attiecību Nozīmīguma Indekss (SPSANI) ($\alpha=0,83$).</p>	<p>1. Komandas darba principu indeksi:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Skolas Personāla Savstarpējās Sadarbības Indekss (SPSSI) ($\alpha=0,69$), ▪ Skolas Personāla Savstarpējās Komunikācijas Indekss (SPSKI) ($\alpha=0,62$), ▪ Skolas Personāla Savstarpējās Uzticēšanās Indekss (SPSUI) ($\alpha=0,77$); <p>2. Skolas Kultūras Indekss (SKI) ($\alpha=0,74$)</p> <p>3. Skolas Personāla Līdzdalības skolas vadīšanā Indekss (SPLsvI) ($\alpha=0,66$)</p>

Gadījuma pētījums

Gadījuma pētījumā piedalījās 16 Liepājas pilsētas vispārīzglītojošo skolas, no kurām:

- 2 sākumskolas (12,5 %),
- 4 pamatskolas (25 %),
- 10 vidusskolas (62,5 %)

Kopā piedalījās 460 pētījuma dalībnieku. Pētījuma veikšanai tika izstrādātas divas anketas:

- skolas vadībai: direktoriem un vietniekiem (Pielikums nr. 1);
- skolotājiem un skolas darbiniekiem (Pielikums nr. 2) „Skolas darbinieku” amata grupu pārstāv skolas atbalsta personāls (sociālais pedagogs, psihologs, logopēds), metodiķi, bibliotekāri, saimniecības daļas vadītāji.

Atšķirības skolu vadības un skolotāju/skolas darbinieku anketās sastopamas divos jautājumos:

- ✓ skolu vadībai papildus jautājums par darba stāžu vadošā amatā (kā direktoram vai vietniekam).
- ✓ skolotājiem un skolas darbiniekiem papildus pievienoti trīs jautājumi par skolas direktora sniegto palīdzību un atbalstu personālam un uzticēšanos.

Gadījuma pētījums veikts 2007.gada maijā un jūnijā.

Pārskata pētījums

Pētījuma īstenošanai tika veikta 199 Latvijas vispārīzglītojošo izglītības iestāžu vadītāju anketēšana. (Pielikums nr. 3) Izlases kopa tika veidota, izmantojot varbūtīgās izlases stratificēto metodi, kur galvenais izlases veidošanas faktors ir skolas tips – sākumskola, pamatskola, vidusskola, vakara (maiņu) vidusskola, speciālā skola. Pārskata pētījums veikts laikā no 2008.gada aprīļa līdz 2008.gada novembrim.

Pētījuma izlases veidošana

Pētījuma izlase ir stratificētā nejaušā izlase (Geske, Grīnfelds, 2006; Goša, 2003), kuras mērķis ir reprezentēt Latvijas skolu populāciju (N=992, IZM statistikas dati par 2007./2008. mācību gada vispārējo izglītību Latvijā).

Izlases veidošanā tika ņemta vērā skolas tipa proporcija populācijā. Izglītības un zinātnes ministrijas statistikas dati liecina, ka sākumskolas veido 4,6% no populācijas, pamatskolas – 47,4%, vidusskolas – 38,2%, speciālās skolas – 6,4% un vakara (maiņu) skolas veido 3,4% no

populācijas. Tika konstatēts, ka skolu tipa proporcijas lielpilsētās un mazpilsētās ir atšķirīgas (4.4. tabula), $\chi^2(4) = 143,05$, $p < 0,01$, tāpēc skolu izvietojums veido otru faktoru izlases veidošanā.

4.4.tabula Latvijas skolu skaita sadalījums pēc skolas tipa un izvietojuma

N=992	Skolas tips				
	Sākumskola	Pamatskola	Vidusskola	Speciālā skola	Vakara (maiņu) skola
Lielpilsētas	17	41	166	22	13
Rajoni	29	429	213	41	21

Balstoties uz datiem par skolas tipu un izvietojumu, tika aprēķinātas skolas proporcijas apakšgrupās (4.5. tabula). Izlase tika veidota, izmantojot aprēķinātās proporcijas.

4.5.tabula Latvijas vispārizglītojošo skolu proporcijas apakšgrupās pēc skolas tipa un izvietojuma

Skolas izvietojums	Skolas tips				
	Sākumskola	Pamatskola	Vidusskola	Speciālā skola	Vakara (maiņu) skola
Lielpilsētas	0,02	0,04	0,17	0,02	0,01
Rajoni	0,03	0,43	0,22	0,04	0,02

Skolu atlases veidošanas procedūra tika veikta MS Excel programmā. Procedūras veikšanai tika izstrādāta tabula, kuru veido 4 slāņi (4.1.attēls):

1. Latvijas skolu skaita sadalījums pēc skolas tipa un izvietojuma.
2. Latvijas skolu proporcijas apakšgrupās pēc skolas tipa un izvietojuma.
3. Izlases apjoms un izlasē iekļauto vienību skaits pēc skolas tipa un izvietojuma.
4. Skolu proporcijas un vienību skaita kontrole pēc skolas tipa un izvietojuma.

Minētie slāņi ir savstarpēji saistīti ar formulām, tādējādi, ievadot noteikto pētījuma izlasē iekļauto vienību skaitu (aprēķinātais izlases apjoms ir 277 skolas) tam paredzētajā ailē, automātiski tiek aprēķināts nepieciešamais skolu skaits pēc skolu tipa un izvietojuma.

992	Sākumskola	Pamatskola	Vidusskola	Speciālā skola	Vakara (maiņu) skola	
Lielpilsētas	17	41	166	22	13	259
Rajoni	29	429	213	41	21	733
P/L X Skolas tips						
	Sākumskola	Pamatskola	Vidusskola	Speciālā skola	Vakara (maiņu) skola	
Lielpilsētas	0,02	0,04	0,17	0,02	0,01	0,26
Rajoni	0,03	0,43	0,21	0,04	0,02	0,74
Izlase	277					
	Sākumskola	Pamatskola	Vidusskola	Speciālā skola	Vakara (maiņu) skola	
Lielpilsētas	4,7	11,4	46,4	6,1	3,6	
Rajoni	8,1	119,8	59,5	11,4	5,9	277
Skolu proporcijas kontrole	0,05	0,47	0,38	0,06	0,03	
	0,05	0,47	0,38	0,06	0,04	
Lielpilsētas	5	11	46	6	4	0,26
Mazpilsētas un lauki	8	120	60	11	6	0,74
Reālas izlases apjoms	277					
Apakšizlašu proporcijas kontrole	0,02	0,04	0,17	0,02	0,01	
Lielpilsētas	0,02	0,04	0,17	0,02	0,01	
	0,03	0,43	0,21	0,04	0,02	
Rajoni	0,03	0,43	0,22	0,04	0,02	

4.1.attēls. Latvijas vispārizglītojošo skolu atlasē procedūra

Pētījuma izlases apjoma noteikšana

Stratificētās izlases apjoms tika noteikts izmantojot sekojošu formulu (13.):

$$n = \frac{t_{\alpha}^2 p \cdot q \cdot N}{\Delta_p^2 N + p \cdot q \cdot t_{\alpha}^2}$$

kur n = izlases apjoms

t_{α} = ticamības koeficients 1,96

$p \cdot q$ = pētāmās pazīmes variācija (0,25)

N = vienību skaits populācijā (992)

Δ_p = robežkļūda (0,05)

$$\frac{1,96^2 \cdot 0,25 \cdot 992}{0,05^2 \cdot 992 + 0,25 \cdot 1,96^2} = 276,92 \approx 277 \text{ vienības izlasē}$$

Robežkļūda Δ_p aprēķināta pēc formulas (13.):

$$\Delta_p = t_{\alpha} \sqrt{\frac{p \cdot q}{n} \left(1 - \frac{n}{N}\right)} = 1,96 \sqrt{\frac{0,25}{277} \left(1 - \frac{277}{992}\right)} = 0,04999 \approx 0,05$$

Izlases standartklūdas aprēķināšanai izmantota formula (13.):

$$S_p = \sqrt{\frac{p(1-p)}{n}} \cdot \sqrt{1 - \frac{n}{N}} = \sqrt{\frac{0,28 \cdot (1-0,28)}{277}} \cdot \sqrt{1 - \frac{277}{992}} = 0,02 * 100\% = 2\%$$

S_p = pazīmes īpatsvara vērtības izlases standartklūda

p = pētāmās pazīmes īpatsvars, kurš aprēķināts pēc formulas $p = \frac{n}{N} = \frac{277}{992} = 0,28$

n = vienību skaits izlasē

N = vienību skaits populācijā

Skolas tika atlasītas proporcionāli skolu tipu izvietojumam pēc formulas (Goša, 2003):

$$n_i = \frac{N_i}{N} \times n, \text{ kur}$$

n_i = izvēlēta skolas tipa izvietojuma lielums

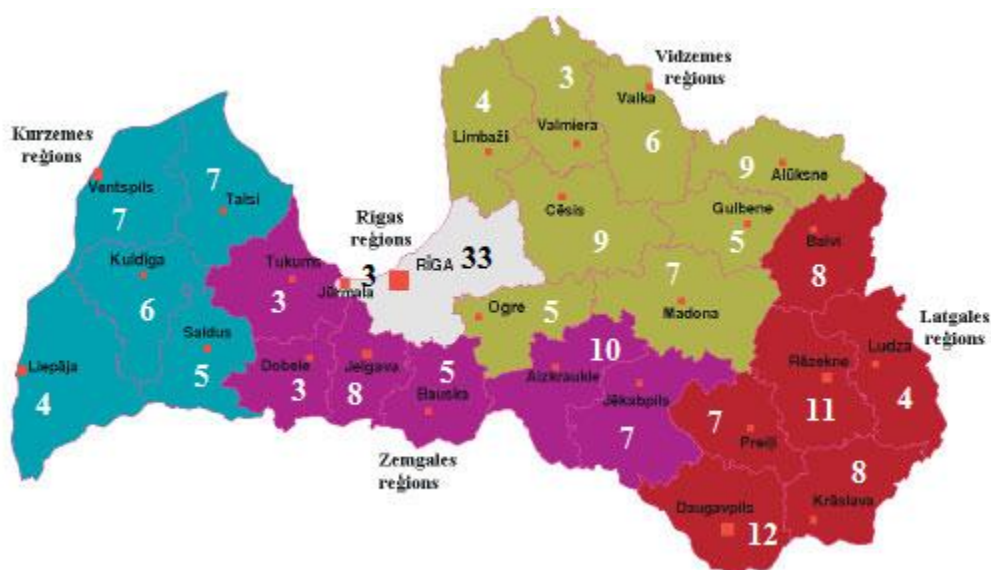
N_i = izvēlēta skolu tipa pēc izvietojuma populācijas lielums

n = vienību skaits izlasē

N = vienību skaits populācijā

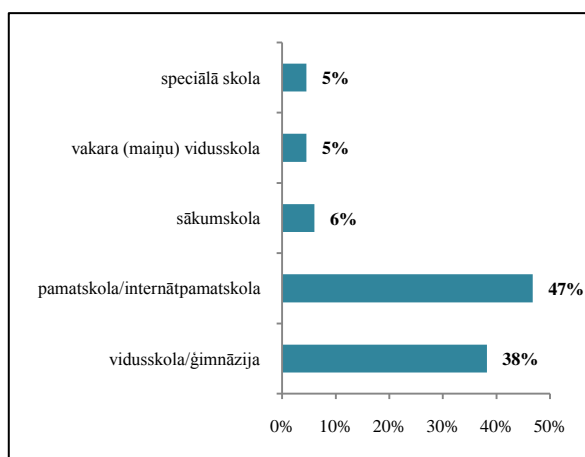
Stratificētās pētījuma izlases struktūra atspoguļota Pielikumā nr. 7.

Pēc izvēlēta n_i lieluma noteikšanas, skolas no skolu saraksta tika atlasītas atbilstoši noteiktajam vienību skaitam izlasē izmantojot vienkāršo gadījuma izlases metodi. Pētījuma dati iegūti izlasē iekļauto skolu vadītājiem anketu nosūtot gan elektroniskā formā, izmantojot e-pastu, gan izsūtot kā pasta vēstuli. Atpakaļ tika saņemtas 208 anketas (75% no kopējā izsūtīto anketu skaita), no kurām par derīgām uzskatītas 199 anketas (~72% no kopējā izsūtīto anketu skaita). Iesūtītās derīgās vispārīzglītojošo skolu vadītāju anketas pilnībā pārklāj visus Latvijas reģionus (4.2.attēls).



4.2.attēls. Skolu sadalījums (skaits) pa Latvijas rajoniem

Visvairāk pētījumā pārstāvētas Latgales un Vidzemes reģiona vispārizglītojošās skolas, vismazāk – Kurzemes reģiona skolas (skatīt 6.2.attēlu). Atbilstoši IZM statistikas datiem par vispārizglītojošo skolu skaitu Latvijā 2007/2008 mācību gadā, pētījuma izlasi visvairāk veido pamatskolas/internātpamatskolas un vidusskolas/ģimnāzijas (4.3.attēls).



4.3.attēls. Skolas tipa sadalījums

4.1. Gadījuma pētījuma respondentu raksturojums

Gadījuma pētījuma ietvaros, kas tika veikts anketējot 16 Liepājas pilsētas vispārīzglītojošo skolu vadību, pedagoģisko personālu un skolas darbiniekus (n=460), tika apkopota informācija par respondentu vecumu, darbavietu, dzimumu, izglītību un darba stāžu atkarībā no skolā ieņemamā amata.

Pētījuma respondentu raksturojums atspoguļots 4.6.tabulā. Iegūtie dati liecina, ka skolotāji ir visvairāk pārstāvētā grupa (81,7 %); gandrīz vienā līmenī ir pārstāvēti skolas direktora(-es) vietnieki (8%) un skolas darbinieki (7,6 %), savukārt skolu direktori veido vismazāko īpatsvaru (2,6%) (4.6. tabula).

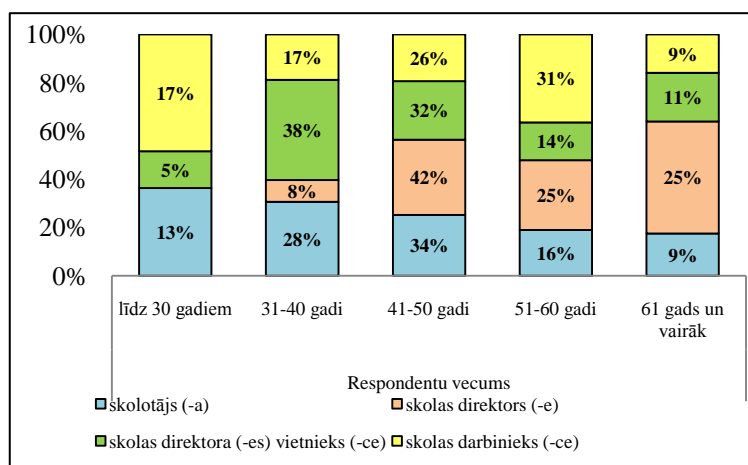
Krasas atšķirības vērojamas respondentu dzimuma sadalījumā: vīriešu īpatsvars ir tikai 5,4% (skatīt 4.6. tabulu).

No aptaujāto respondentu vecuma aspekta vismazāk pārstāvēta vecuma grupa „61 gads un vairāk” (9,8%), savukārt visvairāk aptaujāto respondentu ir vecuma robežās no 31-50 gadiem (27,2% - „31-40 gadi”, 32,8% - „41-50 gadi”) (skatīt 4.6.tabulu.). Aptaujātā skolu personāla vecums līdz 30 gadiem bija tikai 12,2% respondentu (skatīt 4.6.tabulu). Respondentu izglītības sadalījums liecina, ka vairāk nekā pusei respondentu (63,7%) ir augstākā pedagoģiskā izglītība bakalaura grāda līmenī (skatīt 4.6.tabulu) Respondentu vidū ir arī personāls ar doktora grādu (0,2%) un respondenti ar citu izglītību (7,6%) (skatīt 4.6.tabulu).

4.6.tabula Respondentu raksturojums

		Derīgie % kolonnā
Respondentu amats	skolotājs (-a)	81,7%
	skolas direktors (-e)	2,6%
	skolas direktora (-es) vietnieks (-ce)	8,0%
	skolas darbinieks (-ce)	7,6%
Respondentu vecums	līdz 30 gadiem	12,3%
	31-40 gadi	27,4%
	41-50 gadi	33,0%
	51-60 gadi	17,5%
	61 gads un vairāk	9,8%
Respondentu dzimums	vīrietis	5,4%
	sieviete	94,6%
Respondentu izglītība	augstākā pedagoģiskā (doktors)	,2%
	augstākā pedagoģiskā (maģistrs)	26,7%
	augstākā pedagoģiskā (bakalaurs)	65,3%
	cita izglītība	7,8%

Respondentu vecuma analīze sadalījumā pa amatiem norāda, ka mācību iestādes vada lielākoties direktori vecumā no 41 līdz 50 gadiem (4.4.attēls). Amatu grupa „skolas direktoru vietnieki” ir pārstāvēta visās vecuma kategorijās. Šīs grupas vislielākais īpatsvars ir vecumā no 31-40 gadiem (4.4.attēls). Attiecībā uz skolu pedagoģisko personālu, skolās, kurās tika veikts pētījums, galvenokārt strādā skolotāji vecumā no 31 – 50 gadiem, attiecīgi no 31-40 gadiem 27,9% skolotāju, no 41-50 gadiem 33,5% skolotāju, savukārt skolas darbinieku lielākais īpatsvars ir vecuma grupā „51 – 60 gadi” (31,4%) (4.4.attēls).



4.4.attēls Respondentu vecuma sadalījums pa amatiem

Attiecībā uz respondentu darba stāžu, aptaujas rezultāti liecina, ka vidējais pedagoģiskā darba stāžs skolotājiem un skolas vadībai un vidējais skolas darbinieka darba stāžs skolā ir 19,73 gadi; skolas vadības vidējais darba stāžs vadošā amatā skolā ir 9,69 gadi (4.7.tabula). Respondentu pedagoģiskā darba stāžs/skolas darbinieka darba stāžs skolās ir robežās no 1 gada līdz 49 gadiem, savukārt skolas vadības pārstāvju darba stāžs skolā ir no 1 gada līdz 24 gadiem.

4.7.tabula Respondentu vidējais darba stāžs

		Pedagoģiskā darba stāžs/skolas darbinieka darba stāžs	Skolas direktora (-es)/vietnieka (-ces) darba stāžs šajā amatā
N	Derīgie	449	49
	Trūkstošie	11	411
Vidējais		19,73	9,69
Mediāna		19,67 ^a	8,75 ^a
Mazākā vērtība		1	1
Lielākā vērtība		49	24

a. Rēķināts no grupētiem datiem

4.2. Pārskata pētījuma respondentu raksturojums

Pētījuma ietvaros tika apkopota informācija par respondentu vecumu, dzimumu, izglītību, pedagoģiskā darba stāžu un darba stāžu direktora amatā.

Skolu vadītāju vecuma analīze norāda, ka skolas lielākoties vada direktori vecumā no 41 – 50 gadiem (40,1%) un vecumā no 51 – 60 gadiem (33,5%), savukārt vadītāji vecumā līdz 30 gadiem pētījumā vispār nav pārstāvēti (4.8.tabula). Iegūtie rezultāti arī atklāj, ka skolas pārsvarā vada sievietes (76,6 %) (4.8.tabula)

4.8.tabula. Direktoru vecuma un dzimuma sadalījums

Direktoru vecums			Dzimums		
			vīrietis	sieviete	Kopā
31-40 gadi	Skaitis		4	23	27
	% Direktoru vecums		14,8%	85,2%	100,0%
	% Kopā		2,0%	11,7%	13,7%
41-50 gadi	Skaitis		19	60	79
	% Direktoru vecums		24,1%	75,9%	100,0%
	% Kopā		9,6%	30,5%	40,1%
51-60 gadi	Skaitis		16	50	66
	% Direktoru vecums		24,2%	75,8%	100,0%
	% Kopā		8,1%	25,4%	33,5%
61 gads un vairāk	Skaitis		7	18	25
	% Direktoru vecums		28,0%	72,0%	100,0%
	% Kopā		3,6%	9,1%	12,7%
Kopā	Skaitis		46	151	197
	% Direktoru vecums		23,4%	76,6%	100,0%
	% Kopā		23,4%	76,6%	100,0%

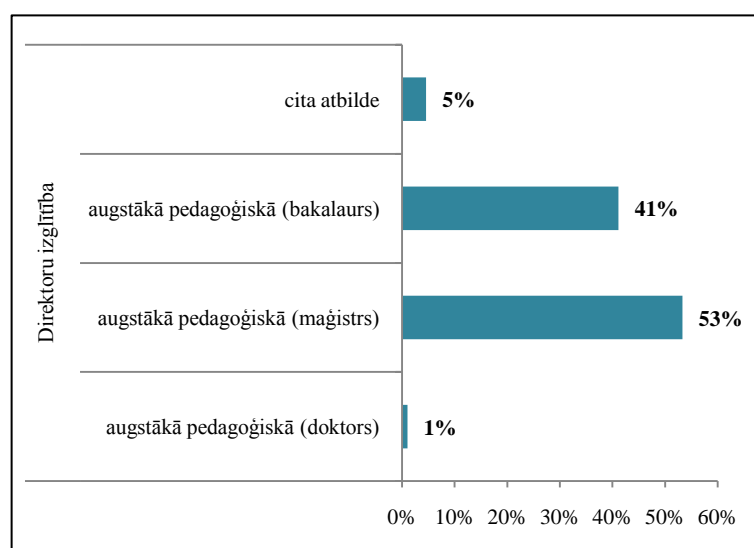
Direktoru darba stāža analīze rāda, ka skolu vadītāju vidējais pedagoģiskā darba stāžs ir 27 gadi, bet vidējais darba stāžs vadītāja amatā ir 10 gadi. Pedagoģiskā darba stāža robežas ir no

7 gadiem līdz 50 gadiem, savukārt darba stāžs skolas direktora amatā ir robežās no 1 gada līdz 31 gadam. (4.9.tabula)

4.9.tabula. Direktoru darba stāžs

		Pedagoģiskā darba stāžs	Direktora amata darba stāžs
Skaitis (N)	Derīgie	197	198
	Trūkstošie	2	1
	Vidējā vērtība	26,81	11,64
	Mediāna	27,00	10,00
	Mazākā vērtība	7	1
	Lielākā vērtība	50	31

4.5. attēlā apkopotie dati liecina, ka visiem skolu direktoriem ir augstākā izglītība, tostarp vairāk kā puse (53 %) skolu direktoru ir maģistri. 5 % direktoru atzīmējuši, ka viņiem ir izglītība, kas anketā uz šo jautājumu netika norādīta: sniegtās atbildes norādīja, ka, paralēli augstākajai pedagoģiskai izglītībai, skolu vadītāji ieguvuši augstāko izglītību arī kādā citā zinātnes nozarē, minot psiholoģiju, politoloģiju, ekonomiku, vēsturi, savukārt daži direktori norādījuši tikai to, ka ir iegūta augstākā izglītība, neminot iegūto grādu, profesiju vai zinātnes nozari/apakšnozari.



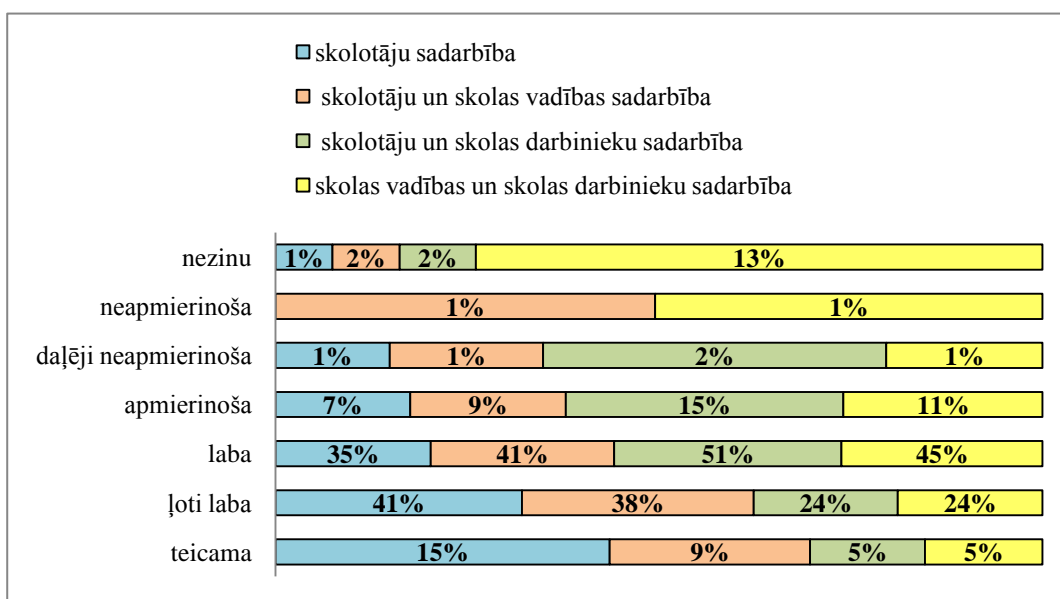
4.5. attēls. Direktoru izglītība

5. Komandas darba principu un skolas iekšējās vides veidojošo aspektu saistība

5.1. Komandas darba principu analīze

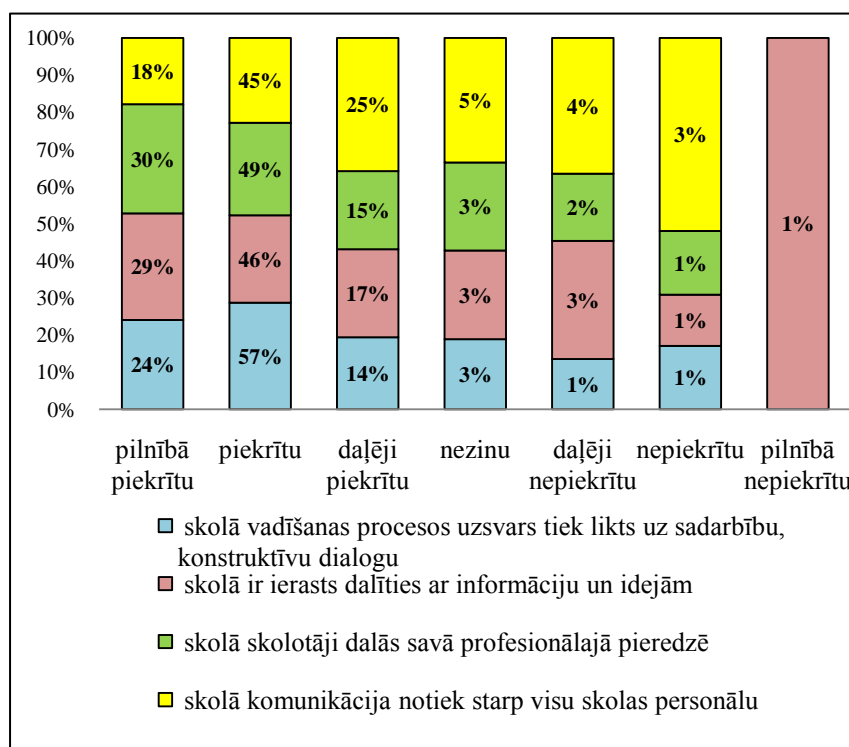
Izglītības iestādes atšķiras no citām institūcijām. Lai gan skolotāji seko vienai noteiktai mācību programmai un skolas izvirzītajiem mērķiem, viņi tomēr darbojas izolēti viens no otra un katrs izveido savu personisko metožu un taktikas kopumu. Viņi paļaujas uz savu personisko pieredzi un ir pietiekami uzmanīgi attiecībā uz pārmaiņām. Skolotājiem bieži vien ir pašiem savs viedoklis par to, “kā lietām būtu jānotiek”, tādējādi skolas darbībā var izpalikt viens no svarīgākajiem komandas darba principiem – savstarpējā sadarbība.

Liepājas pilsētas vispārīgais skolu personāla savstarpējās sadarbības novērtējuma rezultāti liecina, ka skolotāji, darbinieki un skolas vadība sadarbību starp amata grupām lielākoties vērtē kā labu. (5.1.attēls) 5.1.attēlā redzams, ka skolotāju savstarpējā sadarbība, skolotāju un skolas vadības savstarpējā sadarbība vairāk tiek vērtēta kā ļoti laba, nekā skolotāju un darbinieku, vadības un darbinieku savstarpējā sadarbība. Skolas personāla savstarpējās sadarbības novērtējuma rezultāti atklāj, ka daļa Liepājas pilsētas vispārīgais skolu personāla skolotāju un darbinieku (15 %), vadības un darbinieku (11%) sadarbību vērtē kā apmierinošu. Atsevišķos gadījumos tieši sadarbības aspektam starp skolotājiem un nepedagoģisko personālu - sociālo pedagogu, psihologu, logopēdu un citiem profesionāļiem - var būt ja ne izšķiroša, tad liela nozīme kādu citu problēmu risināšanā un arī lēmumu pieņemšanā. Diemžēl 13 % respondentu nav varējuši novērtēt savas skolas vadības un darbinieku savstarpējās sadarbības līmeni. (5.1.attēls)



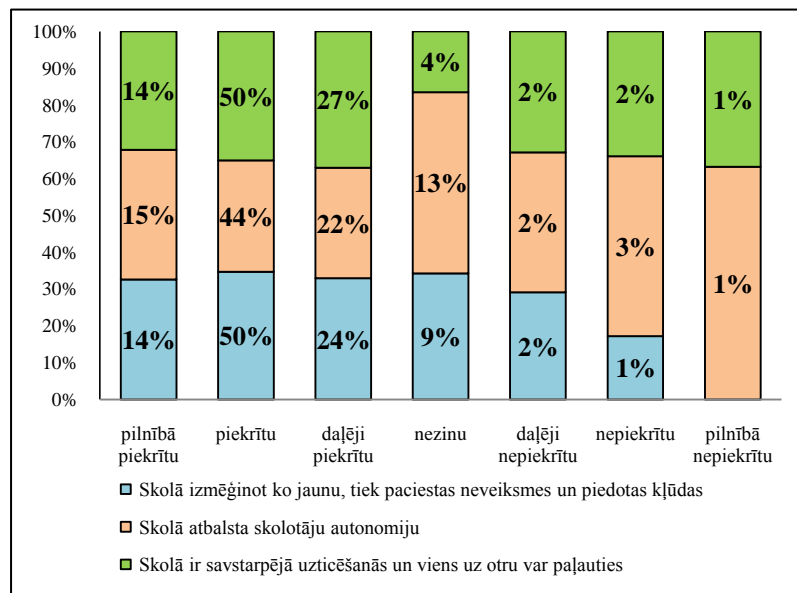
5.1.attēls Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla savstarpējā sadarbība

Rezultātu apkopojums par Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla **savstarpējo komunikāciju** skolās atspoguļots 5.2.attēlā. Iegūtie rezultāti liecina, ka respondenti galvenokārt piekrīt, ka viņu skolās komunikācija notiek starp visu personālu (45 %), skolotāji dalās savā profesionālajā pieredzē (49 %), personāls dalās ar informāciju un idejām (46 %) un tiek uzsvērta sadarbība, konstruktīvi dialogi (57 %). (5.2.attēls) Neraugoties uz iepriekš minēto, pietiekami liels aptaujāto īpatsvars (25%) veido respondentu daļu, kas daļēji piekrīt, ka komunikācija skolā notiek gan vertikālā, gan horizontālā līmenī. Vērā ņemams atbildes „daļēji piekrītu” sniegušo respondentu īpatsvars vērojams attiecībā arī uz pārējiem komunikācijas procesa aspektiem. (5.2.attēls)



5.2. attēls Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla savstarpējā komunikācija

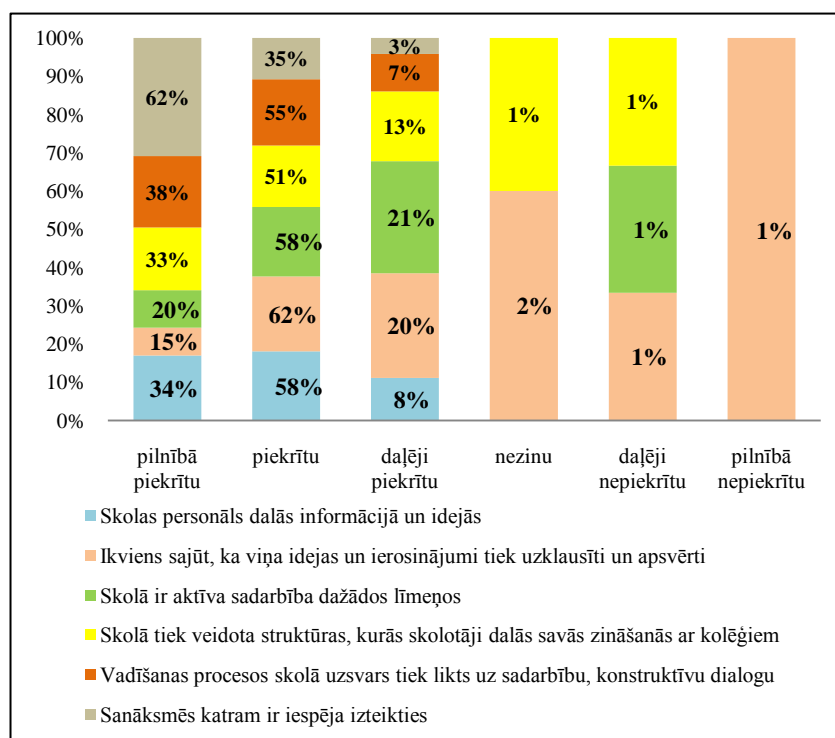
Liepājas pilsētās vispārizglītojošo skolu personāla savstarpējās uzticēšanās jautājumu rezultāti rāda, ka tikai salīdzinoši neliela respondentu daļa varējusi pilnībā apstiprināt, ka skolā, izmēģinot ko jaunu, neveiksmes tiek paciestas un kļūdas piedotas (14 %), tiek atbalstīta skolotāju autonomija (15 %), pastāv savstarpēja uzticēšanās un viens uz otru var paļauties (14 %) (5.3. attēls). To, ka personāla savstarpējās uzticēšanās jautājumam skolās jāpievērš uzmanība, norāda arī fakts, ka atbildi „daļēji piekrītu” un „nezinu” uz skolas personāla savstarpējās uzticēšanās aspektiem veido procentuāli liels respondentu īpatsvars. (5.3.attēls)



5.3.attēls Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla savstarpējā uzticēšanās

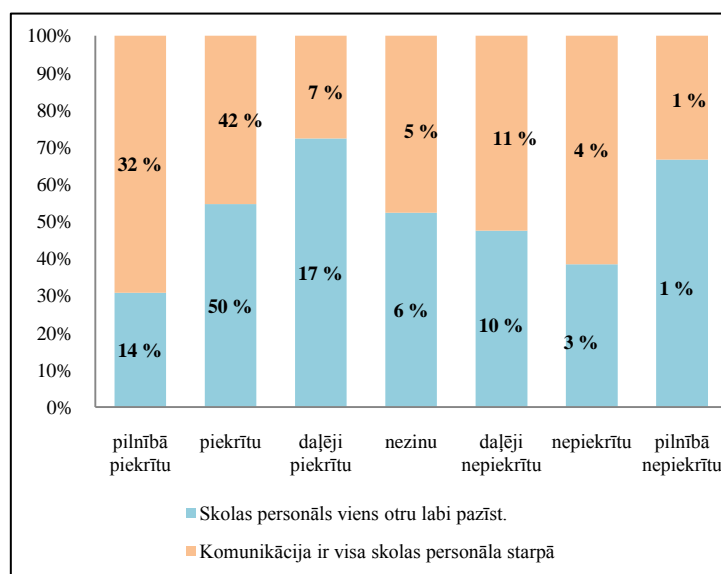
Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju aptaujas rezultāti par **personāla savstarpējo sadarbību** skolā rāda, ka vairāk kā puse direktoru (62 %) ir pilnībā pārliecināti par katra skolas darbinieka iespējām sanāksmēs izteikties, taču tikai 15 % direktoru varējuši pilnībā apgalvot, ka skolas personāla izteiktās idejas un ierosinājumi tiek uzklautīti un apsvērti. (skatīt 5.4. attēlu) Salīdzinoši liela direktoru daļa daļēji atzīst, ka skolā ir aktīva sadarbība dažādos skolas līmeņos (21 %) un personāla idejas tiek uzklautītas un apsvērtas (20%) (5.4. attēls)

Atklāta komunikācija un sadarbība ir saistīta ar tādu darba gaisotni, kur cilvēki jūtas pietiekami komfortabli, lai dalītos idejās un informācijā ar citiem organizācijas darbiniekiem (Dee, Henkin and Pell, 2002), tādējādi pozitīvi vērtējams, ka vairāk kā puse respondentu ir pārliecināti par šī sadarbības aspekta īstenošanu savās skolās: 58 % skolu vadītāji piekrīt, ka skolas personāls dalās informācijā un idejās, 51 % aptaujāto uzskata, ka viņu skolā tiek domāts par veidu, kā skolotājiem dalīties savās zināšanās vienam ar otru. (5.4. attēls)



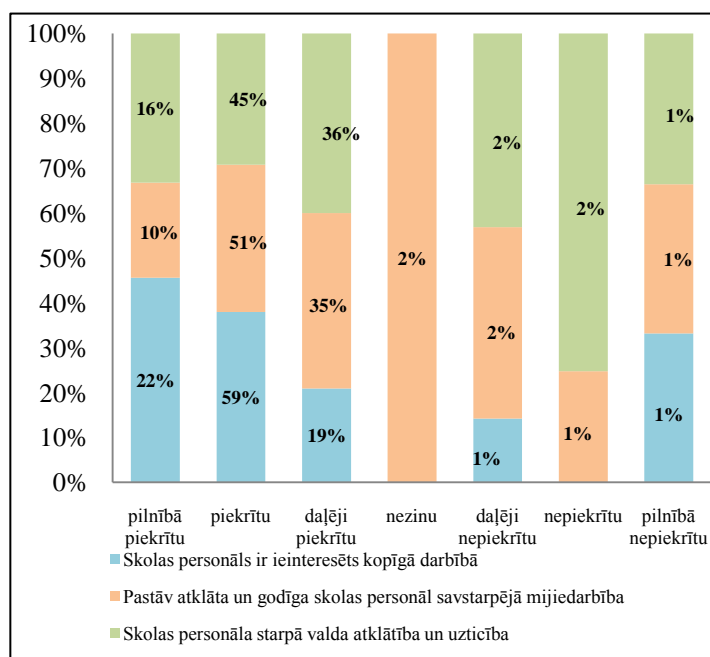
5.4. attēls Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju novērtējums par sadarbību skolā

Apkopojot respondentu atbildes uz jautājumiem par **personāla savstarpējo komunikāciju** skolā, redzams, ka šajā jautājumu grupā ir visplašākā skolu direktoru sniegto atbilžu amplitūda. (5.5.attēls). Salīdzinājumā ar pārējo jautājumu grupu rezultātiem, 5.5. attēlā apkopotā informācija atklāj pietiekami lielu par komunikāciju skolā norādīto negatīvo atbilžu īpatsvaru. Neskatoties uz to, ka kopumā skolu direktori ir pārliecināti par komunikāciju savās skolās, vairāki skolu vadītāji atzinuši, ka viņu skolā ir vērojams komunikācijas visa skolas personāla starpā trūkums (daļēji nepiekrīt 11 %). Komunikācijas trūkumu dažās Latvijas vispārizglītojošās skolās apstiprina fakts, ka 10 % skolu vadītāji daļēji nepiekrīt, ka viņu izglītības iestādēs skolas personāls viens otru labi pazīst. (5.5.attēls)



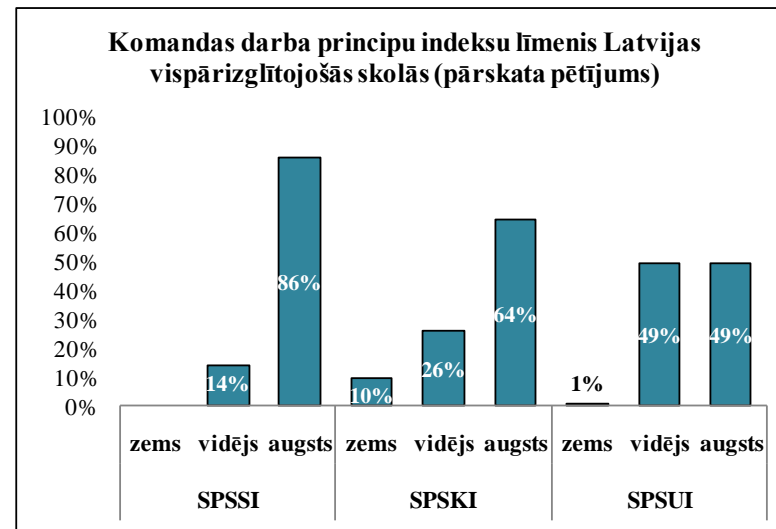
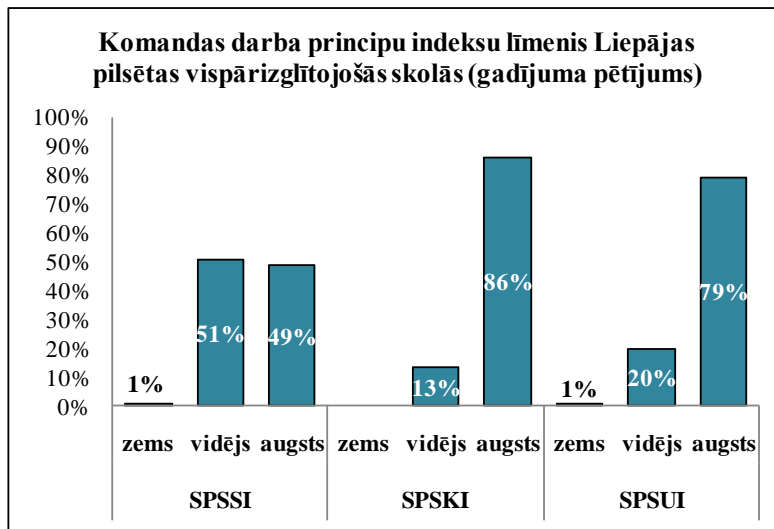
5.5.attēls Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju novērtējums par skolas personāla komunikāciju

Pētījuma rezultāti rāda, ka aptaujāto Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju vidū nav izteikta pārliecība par skolas personāla **savstarpējo uzticēšanos**: 45 % skolu vadītāji piekrīt, ka skolas personāla starpā pastāv atklātība un uzticība, savukārt vairāk kā trešā daļa skolu vadītāju (35 %) šī komandas darba principa īstenošanu savā skolā apstiprina tikai daļēji (5.6.attēls). Līdzīga situācija vērojama saistībā ar personāla savstarpējās mijiedarbības novērtējumu. Neskatoties uz to, ka puse (51 %) Latvijas izglītības iestāžu vadītāju piekrīt, ka viņu skolā pastāv atklāta un godīga skolas personāla savstarpējā mijiedarbība, arī šajā gadījumā vairāk kā trešā daļa respondentu (35 %) šim apgalvojumam piekrīt tikai daļēji. (5.6.attēls)



5.6.attēls. Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju novērtējums par skolas personāla savstarpējo uzticēšanos

Gan Liepājas pilsētas, gan Latvijas vispārizglītojošās skolās vispusīgu komandas darba principu pielietojuma līmeni atklāj izveidotie indeksi. (5.7.attēls) Komandas darba principu indeksi kopumā ļauj secināt, ka **Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolās** ir augsts skolas personāla savstarpējās komunikācijas (86% augsts SPSKI) un uzticēšanās (79% augsts SPSUI) līmenis, savukārt ne tik viennozīmīga situācija vērojama attiecībā uz skolas personāla savstarpējo sadarbību, kur gandrīz vienā līmenī vērojams augsts (51% augsts SPSSI) un vidējs skolas personāla savstarpējās sadarbības indekss (49% vidējs SPSSI). (5.7.attēls). Komandas darba principu indeksu līmenis **Latvijas vispārizglītojošās skolās** (5.7.attēls) savukārt parāda, ka skolu vadītājiem jāaktualizē gan skolas personāla savstarpējās komunikācijas jautājumi (SPSKI), par ko liecina skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksa robežvērtības „zems” salīdzinoši augstais procentuālais īpatsvars (10% zems SPSKI), gan jāvērš uzmanība arī skolas personāla savstarpējās uzticēšanās (SPSUI) pilnveidošanai, uz ko norāda augsts vidējā skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indeksa procentuālais īpatsvars (49% vidējs SPSUI) un salīdzinoši zems augsta skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indeksa procentuālais īpatsvars (49% augsts SPSUI). (5.7.attēls)



SPSSI: skolas personāla savstarpējās sadarbības indekss
 SPSKI: skolas personāla savstarpējās komunikācijas indekss
 SPSUI: skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indekss

5.7.attēls Komandas darba principu indeksu līmenis

Secinājumi par Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas rezultātiem

- ❖ Noskaidrojot respondentu viedokli par **skolu personāla savstarpējo sadarbību**, autore secina, ka skolotāju savstarpējā sadarbība, skolotāju un skolas vadības savstarpējā sadarbība Liepājas pilsētas skolās ir labāk novērtēta, nekā sadarbība starp skolotājiem un darbiniekiem, kā arī darbiniekiem un skolas vadību.
- ❖ Respondenti kopumā pozitīvi novērtējuši arī ar **komunikāciju saistītos procesus** savās skolās, par ko liecina skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksa (SPSSKI) rādītāji: 13% vidējs SPSSKI un 86% augsts SPSSKI. Neskatoties uz augsto skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksu, jāsecina, ka komunikācija Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolās tomēr vēl jāpilnveido gan horizontālā, gan vertikālā līmenī. Šādu secinājumu autore pamato ar to, ka, salīdzinoši liela daļa Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolās strādājošo (25%) tikai daļēji piekrīt, ka komunikācija viņu skolā notiek starp visu personālu.
- ❖ Lielākais respondentu īpatsvars kopumā, kas nav varējis formulēt savu viedokli, tika atklāts saistībā ar **skolas personāla savstarpējo uzticēšanos**. Pētījuma autorei tas ļauj secināt par nepietiekamu skolas personāla iesaistīšanos/iesaistīšanu izglītības iestādes vadīšanā vai arī personāla intereses trūkumu par skolā notiekošajiem procesiem, kā rezultātā respondenti arī nav varējuši sniegt novērtējumu šī komandas darba principa pielietojumam savā skolā. Skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indekss (SPSUI) gan liecina, ka kopumā Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolās personāla savstarpējās uzticēšanās līmenis ir pietiekams (79% augsts SPSUI), tomēr autorei ir pamats uzskatīt, ka šim jautājumam skolu vadītājiem vajadzētu pievērst lielāku uzmanību, jo gandrīz trešā daļa respondentu (27%) tikai daļēji atzīst skolas personāla savstarpējās uzticēšanās un vienam uz otru paļaušanos esamību savā skolā, savukārt 22% aptaujāto atzinuši, ka skolotāju autonomija skolā netiek pilnībā atbalstīta. Tas ļauj domāt par skolas vadības daļēju uzticēšanās trūkumu pedagoģiskajam personālam.

Secinājumi par Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju aptaujas rezultātiem

- ❖ Analizējot iegūtos pētījuma rezultātus par **skolas personāla savstarpējo sadarbību**, autore secina, ka, neskatoties uz iegūto augsto skolas personāla savstarpējās sadarbības indeksu (86% augsts SPSSI), Latvijas vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadītāju atbildes liecina, ka sadarbība horizontālā un vertikālā skolas līmenī tiek īstenota tikai daļēji (21%). Direktoru atbildes arī norāda uz nepieciešamību vairāk ieklausīties un apsvērt personāla paustās idejas un ierosinājumus.
- ❖ Iegūtie skolas personāla savstarpējās komunikācijas rezultāti autorei ļauj secināt, ka komunikācija ir vājākais posms komandas darba principu pielietojumā Latvijas vispārizglītojošās skolās, jo, salīdzinājumā ar personāla sadarbības (0% zems SPSSI) un uzticēšanās (1% zems SPSUI) indeksiem, tik augsts zema indeksa procentuālais īpatsvars (10% zems SPSKI) atklājās vienīgi skolas personāla savstarpējās komunikācijas indikatoros.
- ❖ Latvijas vispārizglītojošās skolās nepieciešams paaugstināt arī savstarpējās uzticēšanās līmeni, uz ko norāda 49% vidējs skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indekss.

5.2. Skolas iekšējās vides veidojošie aspekti

Paradigmu maiņas un ilgtspējīgās, pārveidojošās un dalītās vadības teoriju pamatnostādņēs izglītības vadības konceptā galvenie akcenti vērsti uz atvērtas, atbalstošas un sadarboties spējīgas vides veidošanu, komandas darba izmantošanu un darbinieku iesaistīšanu organizācijas vadīšanas procesos. Organizācijas kultūra ir viens no svarīgākajiem faktoriem komandas darba ieviešanai organizācijā, tajā skaitā arī izglītības iestādē. Ir grūti strādāt komandā, ja skolas kultūra nav vērsta uz kolektīva kopības izjūtas veidošanu un identitātes veidošanu ar konkrēto izglītības iestādi, konstruktīvu pieeju problēmu risināšanā, atšķirīgu viedokļu pieņemšanu un respektēšanu, personāla autonomiju.

5.2.1. Skolas kultūra

Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu aptaujas rezultāti rāda, ka tikai 40,3% Liepājas vispārizglītojošo skolu personāla ir apmierināts ar savas skolas kultūrvidi un gaisotni (5.1.tabula) un, neskatoties uz to, ka 61,9% respondentu uzskata, ka skolā atšķirīgie viedokļi

vienmēr tiek uzklausi un apsvērti, pietiekami liels aptaujāto īpatsvars (28,6%) ir pretējās domās, atzīstot, ka personāla domas skolā netiek atklāti paustas. (5.1.tabula)

5.1. tabula Skolas kultūra un gaisotne

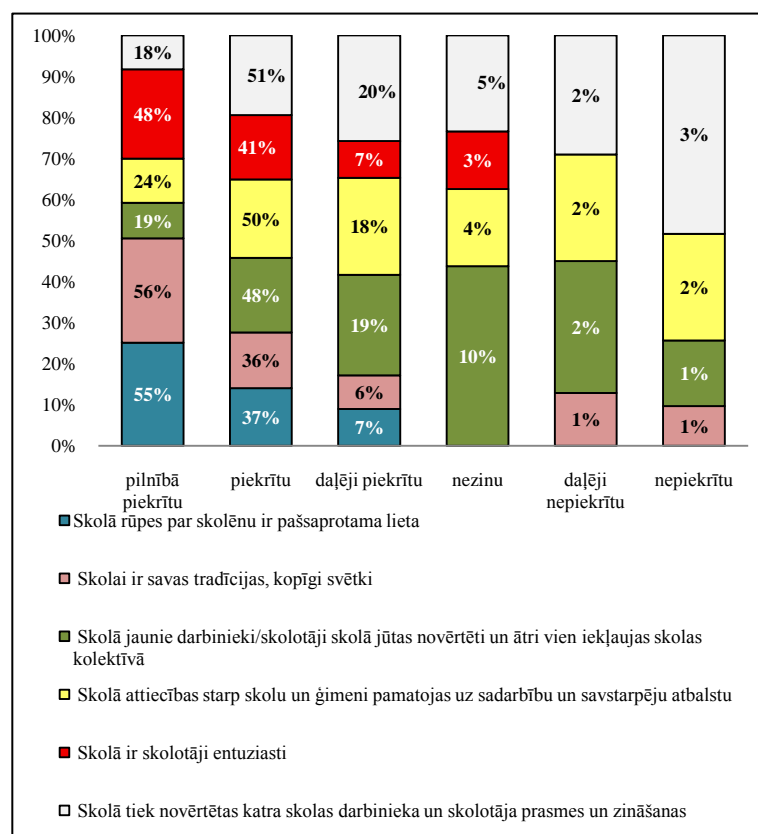
Vai esat apmierināts(-a) ar skolas pašreizējo kultūrvidi un gaisotni tajā?	jā, esmu apmierināts(-a)	40,3%
	vairāk esmu apmierināts(-a), nekā neesmu	50,1%
	vairāk neesmu apmierināts(-a), nekā esmu	7,2%
	neesmu apmierināts(-a)	2,4%
Jūsaprāt, skolas personāla atšķirīgie viedokļi skolā:	vienmēr tiek uzklausi un apsvērti	61,9%
	netiek pausti atklāti	28,6%
	tiek kritizēti	3,7%
	cita atbilde	5,7%

Apkopojot respondentu atbildes par skolas kultūru uz Likerta tipa skalas jautājumiem (apgalvojumiem), pozitīvi vērtējams, ka Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolās ir:

- ✓ *savas tradīcijas un kopīgi svētki* (pilnībā piekrīt 56%, piekrīt 36 %);
- ✓ *rūpes par skolēniem kā pašsaprotama lieta* (pilnībā piekrīt 55 %, piekrīt 37 %);
- ✓ *skolotāji – sava darba cienītāji (entuziasti)* (pilnībā piekrīt 48%, piekrīt 41 %).

Tomēr ir skolu kultūras aspekti, kuriem nepieciešams pievērst lielāku uzmanību (5.8.attēls):

- ✓ personālam, kurš tikko uzsācis darbu skolā: 19% respondentu daļēji piekrīt un diemžēl 10 % aptaujāto nezina, vai jaunie skolas darbinieki/skolotāji jūtas novērtēti un ātri iekļaujas skolas kolektīvā;
- ✓ skolas cilvēkpotenciāla apzināšanai: 20% respondentu daļēji piekrīt, ka skolā tiek novērtētas katra darbinieka un skolotāja zināšanas un prasmes ;
- ✓ pilnvērtīgai skolas un ģimenes sadarbībai: 18 % respondentu daļēji piekrīt, ka attiecības starp skolu un ģimeni pamatojas uz sadarbību un savstarpēju atbalstu.



5.8.attēls Liepājas pilsētas vispārīzglītojošo skolu kultūra

Skolas kultūras kontekstā noskaidrots arī skolotāju un darbinieku viedoklis par **skolas direktora (-es) atbalsta sniegšanu un uzticēšanos personālam**. Kopumā skolotāji un darbinieki savas skolas direktoru atzinuši kā atbalstošu, ļaujot personālam arī patstāvīgi darboties, tomēr vienlaikus respondentu atbildes liecina par nepieciešamību direktoriem vairāk atbalstīt personālu ne tikai pārmaiņu laikā, bet situācijās, kad tas ir nepieciešams. (Pielikums nr.8)

Latvijas vispārīzglītojošo skolu direktoru atbildes atklāj, ka uz sešiem (no 8) skolas kultūras jautājumiem, skalā „daļēji piekrītu” respondentu īpatsvars ir robežās no 20,7% līdz pat 40,1%. Neraugoties uz faktu, ka uz izvirzītajiem skolas kultūru raksturojošiem apgalvojumiem kopumā ir augsts pozitīva novērtējuma procentuālais īpatsvars („pilnībā piekrītu”, „piekrītu”), rezultāti tomēr liecina, ka vairākos skolas kultūrvides aspektos ir nepieciešami uzlabojumi:

- tikai 7,6% skolu direktoru varēja pilnībā apgalvot, ka viņu vadītajās skolās ir izstrādāts efektīvs veids lēmumu pieņemšanai un problēmu risināšanai (skatīt 5.2.tabulu);
- mazs ir arī to direktoru īpatsvars, kas atzīst pieļautās kļūdas personāldarbībā un izmanto tās, lai no tām mācītos (pilnībā piekrīt 8,6%). (5.2.tabula)

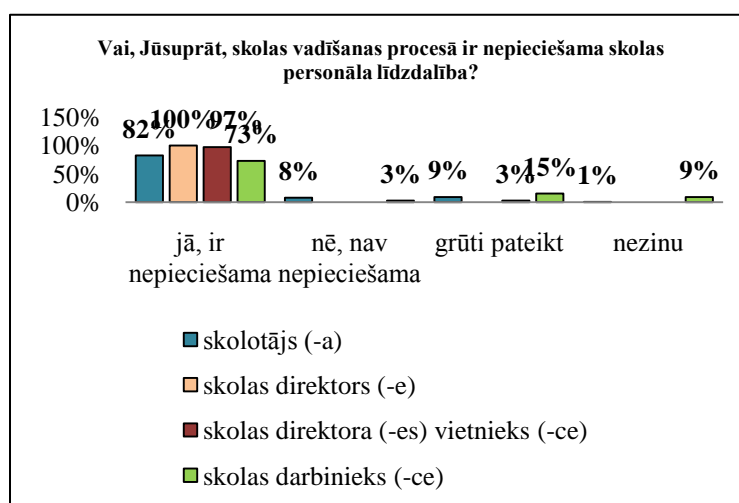
5.2.tabula Latvijas vispārizglītojošo skolu kultūra

	pilnībā piekrītu	piekrītu	daļēji piekrītu	nezinu	daļēji nepiekrītu	nepiekrītu	pilnībā nepiekrītu
	Derīgie % rindā	Derīgie % rindā	Derīgie % rindā	Derīgie % rindā	Derīgie % rindā	Derīgie % rindā	Derīgie % rindā
Skolā ir izstrādāts efektīvs veids, kā risināt problēmas un pieņemt lēmumus	7,6%	50,3%	40,1%	,0%	2,0%	,0%	,0%
Nesaskaņas un konflikti tiek risināti atklāti un konstruktīvi	15,1%	55,8%	26,6%	1,5%	1,0%	,0%	,0%
Skolā tiek respektēta viedokļu dažādība	24,2%	65,7%	9,6%	,5%	,0%	,0%	,0%
Skolas personāls ir atvērts jaunām idejām un pārmaiņām	20,1%	50,8%	27,6%	1,0%	,5%	,0%	,0%
Kļūdas personāldarbībā tiek atzītas un izmantotas, lai no tām mācītos	8,6%	68,7%	20,7%	1,0%	,5%	,0%	,5%
Darbinieku kļūdas tiek analizētas bez personiskiem apvainojumiem	21,8%	51,8%	23,4%	1,0%	2,0%	,0%	,0%
Uzticība, atbalsts un palīdzības sniegšana ir personāla raksturojošas iezīmes	12,6%	60,8%	23,6%	,5%	2,0%	,0%	,5%
Skolas personālam ir izaugsmes un attīstības iespējas	35,5%	48,2%	13,2%	1,5%	,5%	,5%	,5%

Gan Liepājas pilsētas, gan Latvijas vispārizglītojošo skolu kultūras rezultāti parāda, ka izglītības iestādēm ir jāapzinās, ko tās var darīt, lai esošo situāciju uzlabotu, nepilnības novērstu un rastu jaunus risinājumus konstatētajās problēmjomās. No ilgtspējīgās vadības viedokļa tas nozīmē rast atbildes uz jautājumiem „Kur esam pašlaik?” un „Kas jāmaina, lai būtu labāk?”.

5.2.2. Skolas personāla līdzdalība skolas vadīšanā

Salīdzinājumā ar Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu kultūras rezultātiem, atšķirīga situācija vērojama saistībā ar respondentu viedokli par skolas personāla līdzdalību skolas vadīšanā. 5.9.attēlā redzams, ka skolas personāla iesaistīšanas skolas vadīšanā nepieciešamību visvairāk atzīst tieši Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu vadība (direktori – 100%, direktoru vietnieki – 97 %), savukārt skolas darbinieku grupas respondentu veido vislielāko īpatsvaru, atbildot „grūti pateikt” (15 %) un „nezinu” (9 %).

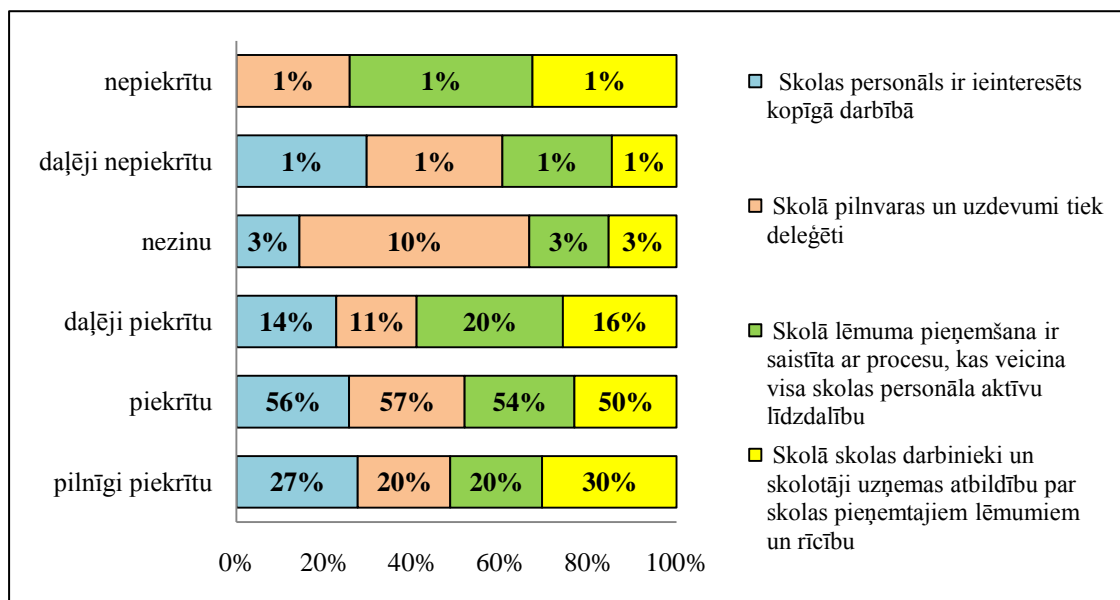


5.9.attēls Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla līdzdalības skolas vadīšanas procesā nepieciešamība

5.9.attēlā redzamie rezultāti apstiprina, ka Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu skolotāji, vadība un darbinieki ir pārliecināti par skolas personāla iesaistīšanas vadīšanas procesā nepieciešamību, taču būtisks ir jautājums, kā „personāla līdzdalības” jautājums tiek risināts un realizēts praksē.

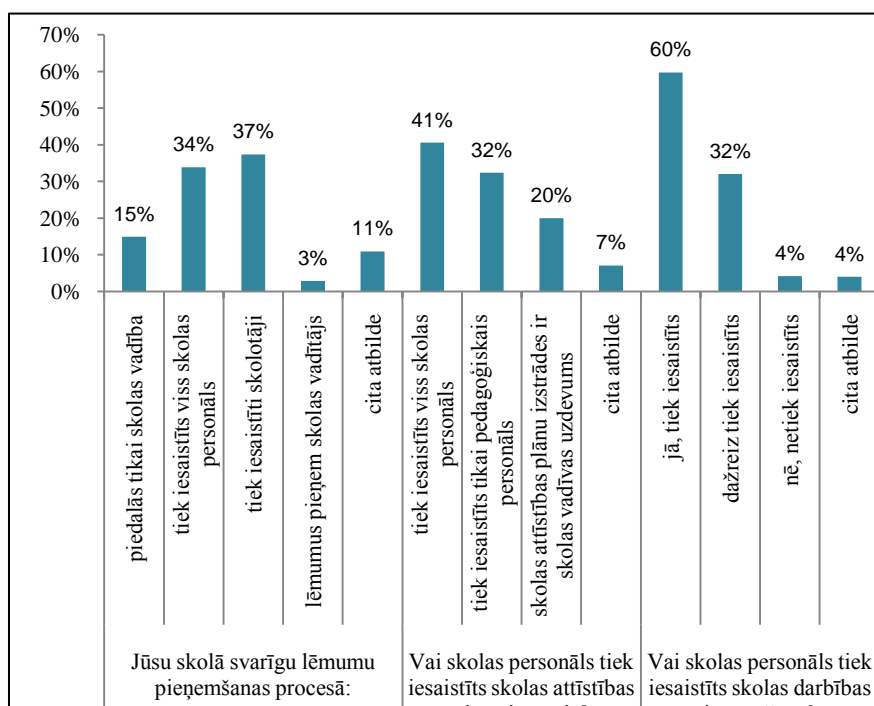
Respondentu atbildes uz Likerta skalas tipa jautājumiem (apgalvojumiem) par skolas personāla līdzdalību skolas vadīšanā (5.10.attēls) liecina, ka kopumā skolas personāls tiek iesaistīts izglītības iestādes vadīšanas procesā, jo vairāk kā puse respondentu piekrīt, ka viņu skolās *personāls ir ieinteresēts kopīgā darbībā* (56 %), *pilnvaras un uzdevumi tiek deleģēti* (57 %), *lēmumu pieņemšanas procesā tiek veicināta visa skolas personāla aktīva līdzdalība* (54%) un *personāls uzņemas atbildību par pieņemtajiem lēmumiem un rīcību* (50 %). Neraugoties uz iepriekš minēto, 20% respondentu atzīst, ka personāla aktīva līdzdalība

lēmumu pieņemšanas procesā viņu skolās tomēr netiek veicināta pilnībā. Apkopotie dati atklāj, ka jautājumā par pilnvaru un uzdevumu deleģēšanu vērojams vislielākais respondentu īpatsvars, kas nav precīzi varējis formulēt savu viedokli (10 %). (5.10.attēls)



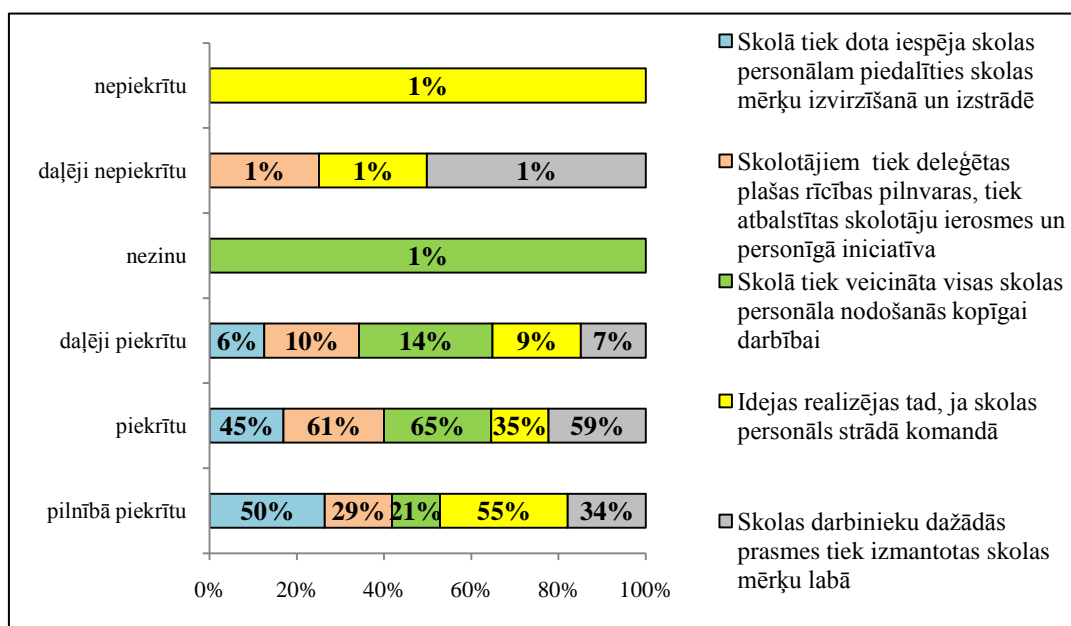
5.10. attēls Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla līdzdalība skolas vadīšanā

Vairāk kā puse (60 %) Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla uzskata, ka skolas personāls tiek iesaistīts skolas darbības izvērtēšanā, tomēr 32 % respondentu atzīst, ka skolas personāla iesaistīšana skolas darbības izvērtēšanā viņu skolā netiek īstenota kā regulāra aktivitāte. (5.11.attēls) Līdzīga situācija vērojama arī attiecībā uz personāla iesaistīšanu skolas attīstības plānu izstrādāšanā: tikai 41 % respondentu varēja apgalvot, ka skolas attīstības plānu izstrādē tiek iesaistīts viss skolas personāls, 32 % respondentu uzskata, ka skolas attīstības plānu izstrādē tiek iesaistīts tikai skolas pedagoģiskais personāls, savukārt ceturtdaļa (20%) aptaujāto ir kategoriska, norādot, ka skolas attīstības plānu izstrāde nav ne skolotāju, ne skolas darbinieku pienākums (5.11.attēls) Izteikta vienprātība respondentu vidū nav arī par to, vai lēmumu pieņemšanā skolā tiek iesaistīts viss skolas personāls (34 %), vai tikai skolotāji (37 %), savukārt 11 % aptaujāto norādījuši, ka lēmumu pieņemšanas process viņu skolās tiek īstenots kā savādāk, nekā anketā piedāvātajās situācijās. (5.11.attēls)



5.11. attēls Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla iesaistīšana lēmumu pieņemšanā, attīstības plānu izstrādē un skolas darbības izvērtēšanā

Līdzīgi kā Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāls, arī **Latvijas vispārizglītojošo skolu direktori** kopumā ir pārliecināti par skolas personāla iespējām līdzdarboties skolas vadīšanā (5.12.attēls). Vairāk kā puse skolu vadītāju (55 %) pilnībā atbalsta komandas darba pieeju ideju realizēšanā skolā, tomēr daži direktori nepiekrīt, ka viņus skolā tiek praktizēta šāda vadīšanas pieeja (daļēji nepiekrīt 1 %; nepiekrīt 1 %). (5.12. attēls) Direktoru uzskati nedaudz atšķiras jautājumā „Skolā tiek veicināta visa skolas personāla nodošanās kopīgai darbībai”: šim apgalvojumam daļēji piekrīt 14 % direktoru, kas ir vislielākais respondentu īpatsvars skalā „daļēji piekrītu” visā skolas personāla līdzdalības jautājumu grupā. (5.12. attēls)



5.12. attēls Latvijas vispārizglītojošo skolu personāla līdzdalība skolas vadīšanā

Skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā kontekstā pretrunīga situācija veidojas, noskaidrojot, kāds skolas vadības komandas modelis tiek praktizēts Latvijas vispārizglītojošās skolās. Rezultāti rāda, ka vairāk kā puse direktoru (52,3%) tomēr atzīst tradicionālo skolu vadīšanas konceptu, kur vadības komandas sastāvu veido skolas vadītājs un viņa vietnieki. (5.3.tabula) Neskatoties uz iepriekš minēto, ir vērojama arī pozitīva tendence: vairāk kā ceturtda daļa (27,1%) Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju atklājuši, ka skolas vadības komandas modelis veidots iesaistot arī skolas psihologu un sociālo pedagogu, 15,1% direktoru kā atbildi atzīmējuši „cits variants”, norādot arī savas skolas vadības komandas sastāvu, kur blakus skolas vadībai un atbalsta personālam, komandā darbojas arī metodisko komisiju vadītāji (5.3. tabula)

5.3.tabula. Skolas vadības komandas modelis

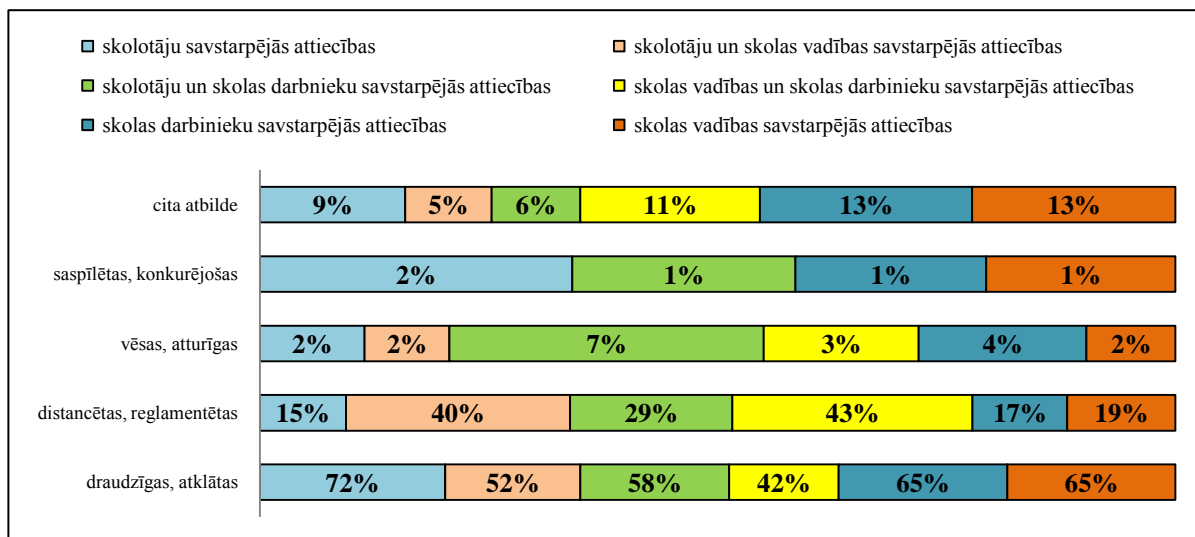
Skolas tips		Skolas vadības komandu veido				Kopā
		skolas direktors/-e un viņa/-as vietnieki	skolas direktors/-e, vietnieki, psihologs, sociālais pedagogs	skolas vadības komandas sastāvs mainās	cits variants	
vidusskola/ ģimnāzija	Skaitis	24	36	4	12	76
	% no Skolas tips	31,6%	47,4%	5,3%	15,8%	100,0%
	% Kopā	12,1%	18,1%	2,0%	6,0%	38,2%
pamatsk./ internāt- pamatskola	Skaitis	62	10	6	15	93
	% no Skolas tips	66,7%	10,8%	6,5%	16,1%	100,0%
	% Kopā	31,2%	5,0%	3,0%	7,5%	46,7%
sākumskola	Skaitis	7	3	1	1	12
	% no Skolas tips	58,3%	25,0%	8,3%	8,3%	100,0%
	% Kopā	3,5%	1,5%	,5%	,5%	6,0%
vakara (maiņu) vidusskola	Skaitis	4	4	0	1	9
	% no Skolas tips	44,4%	44,4%	,0%	11,1%	100,0%
	% Kopā	2,0%	2,0%	,0%	,5%	4,5%
speciālā skola	Skaitis	7	1	0	1	9
	% no Skolas tips	77,8%	11,1%	,0%	11,1%	100,0%
	% Kopā	3,5%	,5%	,0%	,5%	4,5%
Kopā	Skaitis	104	54	11	30	199
	% no Skolas tips	52,3%	27,1%	5,5%	15,1%	100,0%

Klasiskais skolas vadības komandas modelis visvairāk tiek praktizēts speciālās skolās (77,8%), pamatskolās/internātpamatskolās (66,7%) un sākumskolās (58,3%), savukārt vidusskolās/ģimnāzijās skolas vadības komandas sastāvu veido ne tikai skolas vadība (direktors un viņa vietnieki), bet iesaistīts arī atbalsta personāls (47,4%) (5.3.tabula)

5.2.3. Skolas personāla savstarpējās attiecības un to nozīmīgums

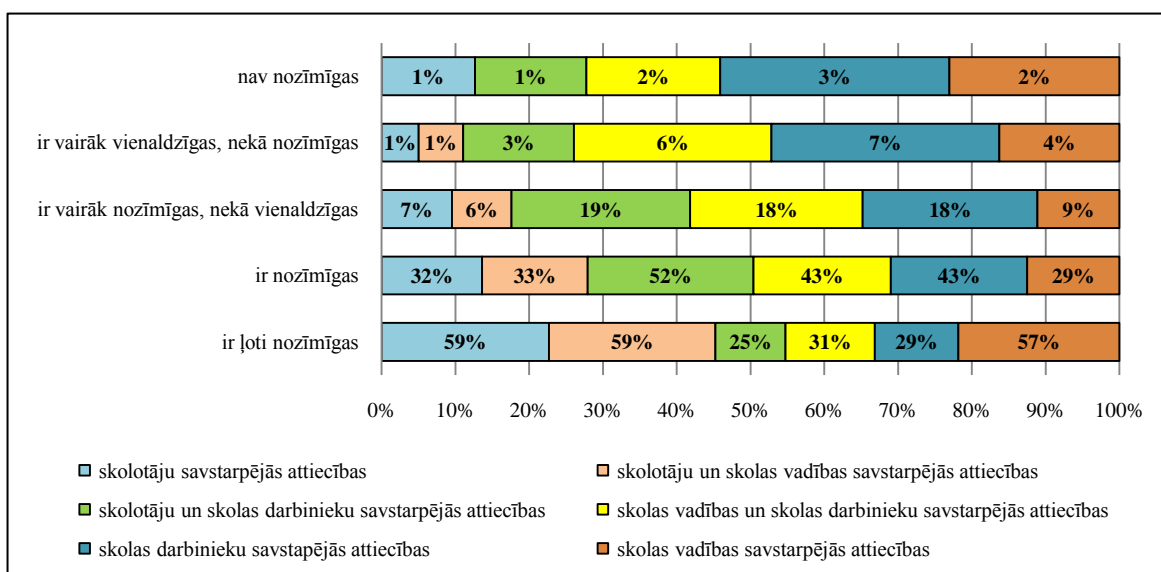
Apkopotie dati par Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla savstarpējām attiecībām liecina, ka vispozitīvāk novērtētas skolotāju savstarpējās attiecības (72% respondentu tās uzskata kā draudzīgas un atklātas), kam seko skolas darbinieku savstarpējo attiecību (65%) un skolas vadības savstarpējo attiecību (65%) novērtējums (skatīt 5.13.attēlu). Iegūtie rezultāti atklāj, ka liela daļa respondentu kā distancētas un reglamentētas ir novērtējuši tieši skolas vadības savstarpējās attiecības ar skolotājiem (40 %) un skolas darbiniekiem (43%). Tajā pat laikā redzams, ka tikai šo divu amatu grupu savstarpējās attiecības nav novērtētas kā saspīlētas un konkurējošas, kas diemžēl atklājas skolotāju (2 %), skolas

darbinieku (1 %), skolas vadības (1 %) savstarpējo attiecību un skolotāju un skolas darbinieku savstarpējo attiecību novērtējumos (1 %). (5.13.attēls)



5.13.attēls Skolas personāla savstarpējās attiecības

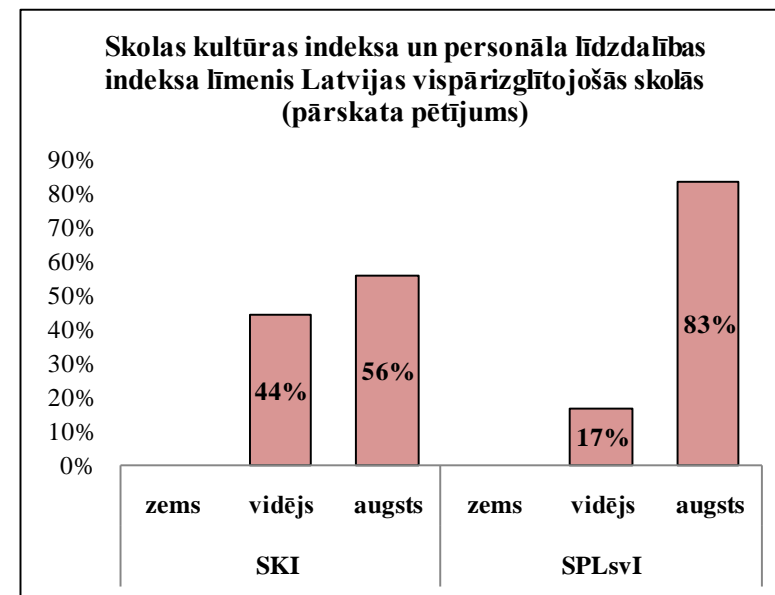
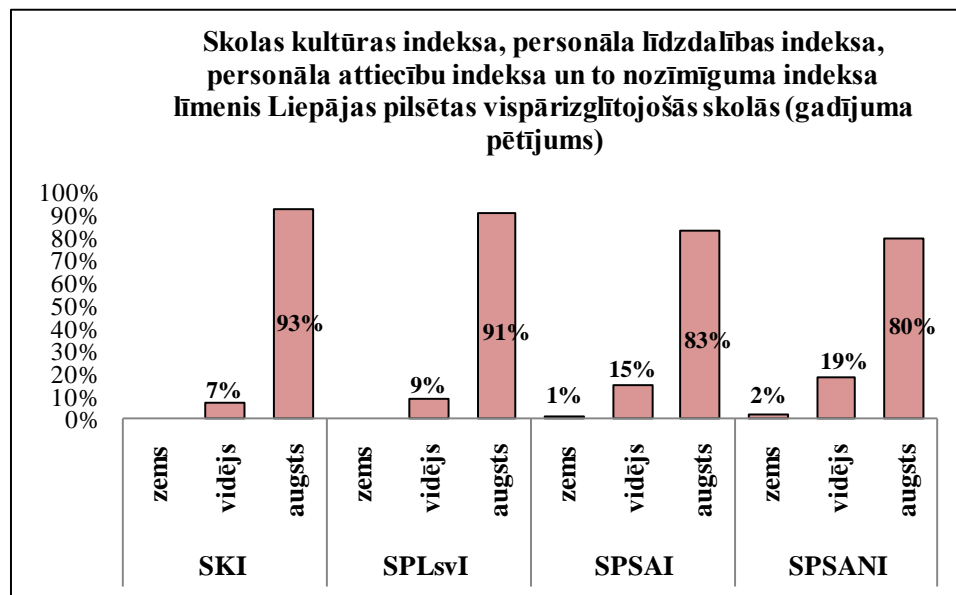
Liepājas pilsētas vispārīzglītojošo skolu personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma novērtējums rāda, ka ļoti nozīmīgas respondentiem ir skolotāju savstarpējās attiecības (58,9%), skolotāju un skolas vadības savstarpējās attiecības (58,7%) un skolas vadības savstarpējās attiecības (56,8%). (5.14.attēls) Neskatoties uz to, ka pašu darbinieku, darbinieku un vadības savstarpējo attiecību nozīmīgums galvenokārt tika novērtēts robežās no „ļoti nozīmīgas” līdz „vairāk nozīmīgas, nekā vienaldzīgas”, respondentu skatījumā tās galvenokārt tika vērtētas kā nozīmīgas (5.14.attēls).



5.14.attēls Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma novērtējums

Pētījuma ietvaros izveidotie indeksi kopumā ļauj secināt, ka Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu vadītājiem un arī visam personālam kopumā uzmanība vairāk jāpievērš skolas personāla savstarpējo attiecību aspektam: salīdzinot ar skolas kultūras indeksa (SKI) rādītājiem un skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI) rādītājiem, tieši skolas personāla savstarpējo attiecību indeksam (SPSAI) un skolas personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma indeksam (SPSANI) ir vērojams augstākais vidējā rādītāja procentuālais īpatsvars (15% vidējs SPSAI un 19% vidējs SPSANI). (5.15.attēls)

Pārskata pētījuma ietvaros izveidotie indeksi savukārt liecina, ka Latvijas vispārizglītojošās skolās nepieciešams uzlabot skolas kultūru: apkopoto indeksu rādītāji (5.15.attēls) liecina, ka vidējs skolas kultūras indekss ir 44% Latvijas vispārizglītojošo skolu (44% vidējs SKI).



SKI: skolas kultūras indekss

SPLsvI: skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indekss

SPSAI: skolas personāla savstarpējo attiecību indekss

SPSANI: skolas personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma indekss

5.15. attēls Skolas kultūras indeksa, personāla līdzdalības indeksa, personāla savstarpējo attiecību indeksa un attiecību nozīmīguma indeksa līmeni

Izmantojot gadījuma pētījuma un pārskata pētījuma ietvaros izveidotos indeksus, tika noskaidrotas arī to savstarpējās sakarības.

Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas korelāciju rezultāti parāda, ka skolas kultūras indekss (SKI), skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indekss (SPLsvI), skolas personāla savstarpējo attiecību indekss (SPSAI) un attiecību nozīmīguma indekss (SPSANI) ir saistīti gan savstarpēji, gan saistīti arī ar komandas darba principu indeksiem – sadarbību (SPSSI), komunikāciju (SPSKI) un uzticēšanos (SPSUI). (5.4.tabula)

Par indeksu sakarībām liecina visas korelācijas, kuras ir statistiski nozīmīgas un pozitīvas: jo augstāks ir skolas kultūras indekss (SKI), skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indekss (SPLsvI), personāla savstarpējo attiecību (SPSAI) un to nozīmīguma indekss (SPSANI), augstāks ir arī skolas personāla savstarpējās sadarbības indekss (SPSSI), uzticēšanās indekss (SPSUI) un komunikācijas indekss (SPSKI). (5.4.tabula)

5.4. tabula Indeksu savstarpējās sakarības: Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas rezultāti

			SKI	SPLsvI	SPSAI	SPSANI	SPSSI	SPSUI	SPSKI	
Spīrmena rangu korelācija	SKI	Korel.koef.	1,000	,532**	,272**	,255**	,210**	,361**	,506**	
		Noz. līm. (2-pusējs)	.	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	457	450	450	456	456	457	452	
	SPLsvI	Korel.koef.	,532**	1,000	,259**	,274**	,239**	,369**	,523**	
		Noz. līm. (2-pusējs)	,000	.	,000	,000	,000	,000	,000	
		N	450	451	444	450	450	451	446	
	SPSAI	Korel.koef.	,272**	,259**	1,000	,113*	,239**	,269**	,235**	
		Noz. līm. (2-pusējs)	,000	,000	.	,016	,000	,000	,000	
		N	450	444	453	453	452	452	447	
	SPSANI	Korel.koef.	,255**	,274**	,113*	1,000	,151**	,185**	,285**	
		Noz. līm. (2-pusējs)	,000	,000	,016	.	,001	,000	,000	
		N	456	450	453	459	458	458	453	
	**.			Korelācija ir statistiski nozīmīga pie 0.01 līmeņa (2-pusējs).						
	*.			Korelācija ir statistiski nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pusējs).						

Arī **Latvijas vispārizglītojošo skolu aptaujas** korelāciju rezultāti liecina par ne tikai par skolas kultūras (SKI) un skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā (SPLsvI) savstarpējo saistību ar komandas darba principiem, bet arī personāla līdzdalības un skolas kultūras savstarpējām sakarībām. (5.5.tabula)

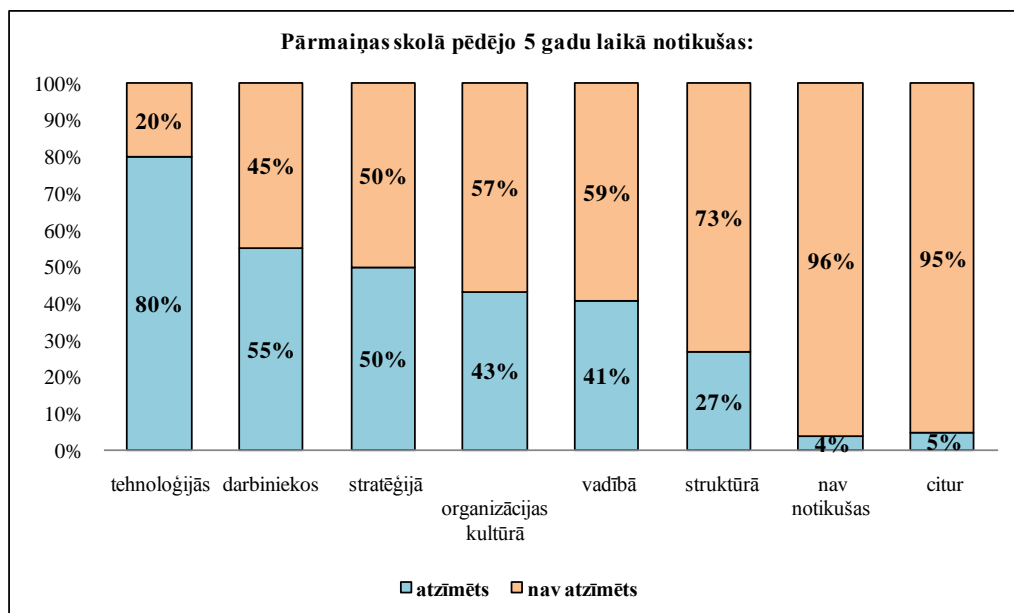
5.5. tabula Indeksu savstarpējās sakarības: Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju aptaujas rezultāti

			SPLsvI	SPSSI	SPSUI	SPSKI	SKI
Spīrmena rangu korelācija	SPLsvI	Korel.koef.	1,000	,311**	,180*	,250**	,353**
		Noz.līm. (2-pusējs)	.	,000	,011	,000	,000
		N	199	174	198	196	170
	SKI	Korel.koef.	,353**	,486**	,397**	,273**	1,000
		Noz.līm. (2-pusējs)	,000	,000	,000	,000	.
		N	170	148	169	167	170

** . Korelācija ir nozīmīga pie 0.01 līmeņa (2-pusējs).
* . Korelācija ir nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pusējs).

5.2.4. Notikušās pārmaiņas skolās, aktuālākās jomas direktoru darbā un izglītības mērķu sasniegšanas stratēģijas

Pētījuma rezultāti liecina, ka pēdējos gados vislielākās pārmaiņas **Latvijas vispārizglītojošās skolās** ir saistītas ar pārmaiņām tehnoloģijās (80%), kam seko izmaiņas personāla sastāvā (darbiniekos 55%) un skolas stratēģijā (50%), savukārt skolas struktūra ir joma, kuru pārmaiņas skārušas vismazāk: to atzīmējuši tikai 27 % skolu vadītāji (5.16.attēls).



5.16.attēls. Notikušās pārmaiņas Latvijas vispārizglītojošās skolās pēdējo 5 gadu laikā

Latvijas vispārizglītojošās skolās notikušo pārmaiņu un indeksu korelāciju analīze atklāj, ka veiktās pārmaiņas skolas stratēģijā, struktūrā, organizācijas kultūrā, darbiniekos vadībā nav saistāmas ar skolas personāla savstarpējās sadarbības indeksu (SPSSI), skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksu (SPSKI), skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indeksu (SPSUI) un skolas kultūras indeksu (SKI), tomēr - jo vairāk skolu direktoru ir atzīmējuši, ka pārmaiņas viņu skolā pēdējo 5 gadu laikā nav notikušas, zemāks ir arī skolas personāla savstarpējās sadarbības indekss. (5.6.tabula) Korelāciju analīze arī atklāja statistiski nozīmīgas un pozitīvas korelācijas starp notikušajām pārmaiņām skolas stratēģijā, struktūrā un darbiniekos un skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksu (SPLsvI). 5.6.tabulā redzams: jo vairāk skolu direktori norādījuši, ka viņu skolās pārmaiņas notikušas skolas stratēģijā, struktūrā un darbiniekos, augstāks ir arī skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā (SPLsvI) līmenis.

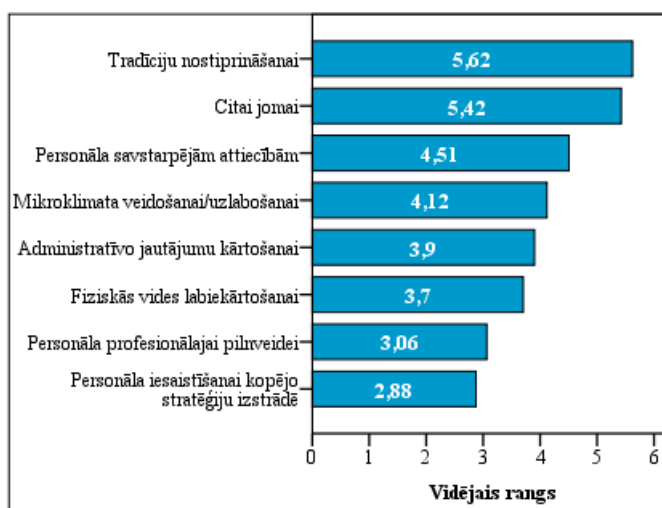
5.6.tabula Latvijas vispārizglītojošās skolās notikušo pārmaiņu un indeksu savstarpējās sakarības

Pārmaiņas skolā pēdējo 5 gadu laikā notikušas:		Izveidotie indeksi					
		SPSSI	SPSKI	SPSUI	SKI	SPLsvI	
Spīrmena rangu korelācija	Stratēģijā	Korel.koef.	,090	,011	-,010	,080	,173*
		Noz.līm. (2-pusējs)	,239	,876	,887	,299	,014
		N	174	196	198	170	199
	Struktūrā	Korel.koef.	,131	-,099	-,022	,121	,146*
		Noz.līm. (2-pusējs)	,086	,168	,763	,117	,039
		N	174	196	198	170	199
	Organizācijas kultūrā	Korel.koef.	,059	-,014	,027	,063	,062
		Noz.līm. (2-pusējs)	,440	,841	,701	,413	,387
		N	174	196	198	170	199
	Tehnoloģijās	Korel.koef.	,001	-,082	-,060	-,047	-,089
		Noz.līm. (2-pusējs)	,985	,252	,404	,545	,212
		N	174	196	198	170	199
	Darbiniekos	Korel.koef.	,089	-,077	-,028	,085	,142*
		Noz.līm. (2-pusējs)	,241	,286	,698	,269	,045
		N	174	196	198	170	199
	Vadībā	Korel.koef.	-,036	-,098	,017	,100	,039
		Noz.līm. (2-pusējs)	,636	,170	,817	,194	,581
		N	174	196	198	170	199
	Nav notikušas	Korel.koef.	-,198**	,090	-,023	-,054	,012
		Noz.līm. (2-pusējs)	,009	,210	,747	,481	,869
N		174	196	198	170	199	
Citur	Korel.koef.	,088	,070	-,019	-,054	-,033	
	Noz.līm. (2-pusējs)	,249	,328	,785	,481	,644	
	N	174	196	198	170	199	

*. Korelācija ir statistiski nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pusējs).
 **. Korelācija ir statistiski nozīmīga pie 0.01 līmeņa (2-pusējs).

Noskaidrojot, kuras jomas šodien ir skolu vadītāju uzmanības centrā (mazāks vidējais rangs nozīmē, ka aktuālāka ir konkrētā joma) tika atklāts, ka **personāla iesaistīšana kopējo stratēģiju izstrādē** (2,88) un **personāla profesionālā pilnveide** (3,44) Latvijas vispārīzglītojošo skolu direktoru vērtējumā iezīmējas kā nozīmīgākās jomas, savukārt **tradīciju nostiprināšanai** skolu vadītāji piešķir mazsvarīgu nozīmi. (5.17.attēls)

Dotajā brīdī skolā vislielākā uzmanība tiek pievērsta:



5.17. attēls. Skolu direktoru darbības jomas skolā - vidējais rangs

Jomas, kuras, vadoties no skolu vadītāju atbildēm, ierindotas piektajā (mikroklimata veidošana), sestajā (personāla savstarpējās attiecības) un astotajā vietā (tradīciju nostiprināšana), ir ļoti nozīmīgas skolas kultūras veidošanas procesā: personāla savstarpējās attiecības būtiski var ietekmēt skolas mikroklimatu, kas savukārt noteiks, vai konkrētajā vidē ir iespējama skolā esošo tradīciju nostiprināšana vai jaunu tradīciju ieviešana. Minēto organizāciju kultūras rādītāju ierindošanos pēdējās vietās autore saskata saistību ar skolu vadītāju atbildēm uz jautājumu par pārmaiņām vispārīzglītojošo skolu darbībā, kur 57 % skolu direktoru atklājuši, ka pārmaiņas organizācijas kultūrā pēdējā 5 gadu laikā viņu skolā nav notikušas (5.17.attēls).

Pētījumā tika atklāts, ka Latvijas vispārīzglītojošās izglītības iestādēs ir salīdzinoši augsts vidējā skolas kultūras indeksa (SKI) rādītāja īpatsvars un skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indeksa (SPSUI) rādītāja īpatsvars, savukārt, salīdzinot ar pārējiem indeksu rādītājiem, skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksam (SPSKI) tika konstatēts visaugstākais zema indeksa rādītāja īpatsvars. Tātad pēc būtības, skolās, kurās ir augsts vidēja

un zema skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indeksa (SPSUI), skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksa (SPSKI) un skolas kultūras indeksa (SKI) rādītāju īpatsvars, direktoriem skolās ir jāaktualizē personāla savstarpējo attiecību, skolas mikroklimate uzlabošanas un tradīciju nostiprināšanas jautājumi. Šī jautājuma noskaidrošanai tika veikta darbības jomu vidējo rangū un komandas darba principu indeksu (SPSSI, SPSK, SPSUI), skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI) un skolas kultūras indeksa (SKI) salīdzinošā analīze. (5.7.tabula) 5.7. tabulā redzams, ka neskatoties uz atsevišķiem izņēmumiem, kopumā skolas personāla iesaistīšana kopēju stratēģiju izstrādē un personāla profesionālā pilnveidē arī šajā gadījumā izvirzās kā skolu direktoru prioritārās darbības jomas izglītības iestādē (mazāks vidējais rangs nozīmē aktuālāko darbības jomu). Izmaiņas saskatāmas skolas kultūras indeksa (SKI) un skolas personāla savstarpējā uzticēšanās indeksa (SPSUI) rādītāju sadalījumā, kur skolās ar vidēju skolas kultūras indeksu, direktori lielāku uzmanību pievērš citu jautājumu risināšanai (*cita joma*), izvirzot to kā prioritāro (vidējais rangs 3,05), savukārt skolās ar zemu skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indeksu, direktori kā aktuālu atzinuši izglītības iestādes pozitīvas gaisotnes veidošanas/uzlabošanas jautājumu risināšanu (mikroklimate veidošana/uzlabošana, vidējais rangs 3,00). (5.7.tabula) Nelielas izmaiņas vērojamas arī skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksa (SPSKI) un darbības jomu vidējā ranga sadalījumā: neatkarīgi no SPSKI rādītājiem, kā prioritārais darbības virziens saglabājas skolas personāla iesaistīšana kopējo stratēģiju izstrādē, tomēr skolās ar zemu skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksu (SPSKI), skolu vadītāji aktualizē izglītības iestādes mikroklimate veidošanas un uzlabošanas (vidējais rangs 3,30) un skolas personāla savstarpējo attiecību jautājumus (vidējais rangs 3,44). (5.7. tabula)

5.7. tabula Komandas darba principu indeksu (SPSSI, SPSKI, SPSUI), skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā (SPLsvI) un skolas kultūras indeksa (SKI) un darbības jomu vidējo rangu krostabulācijas rezultāti

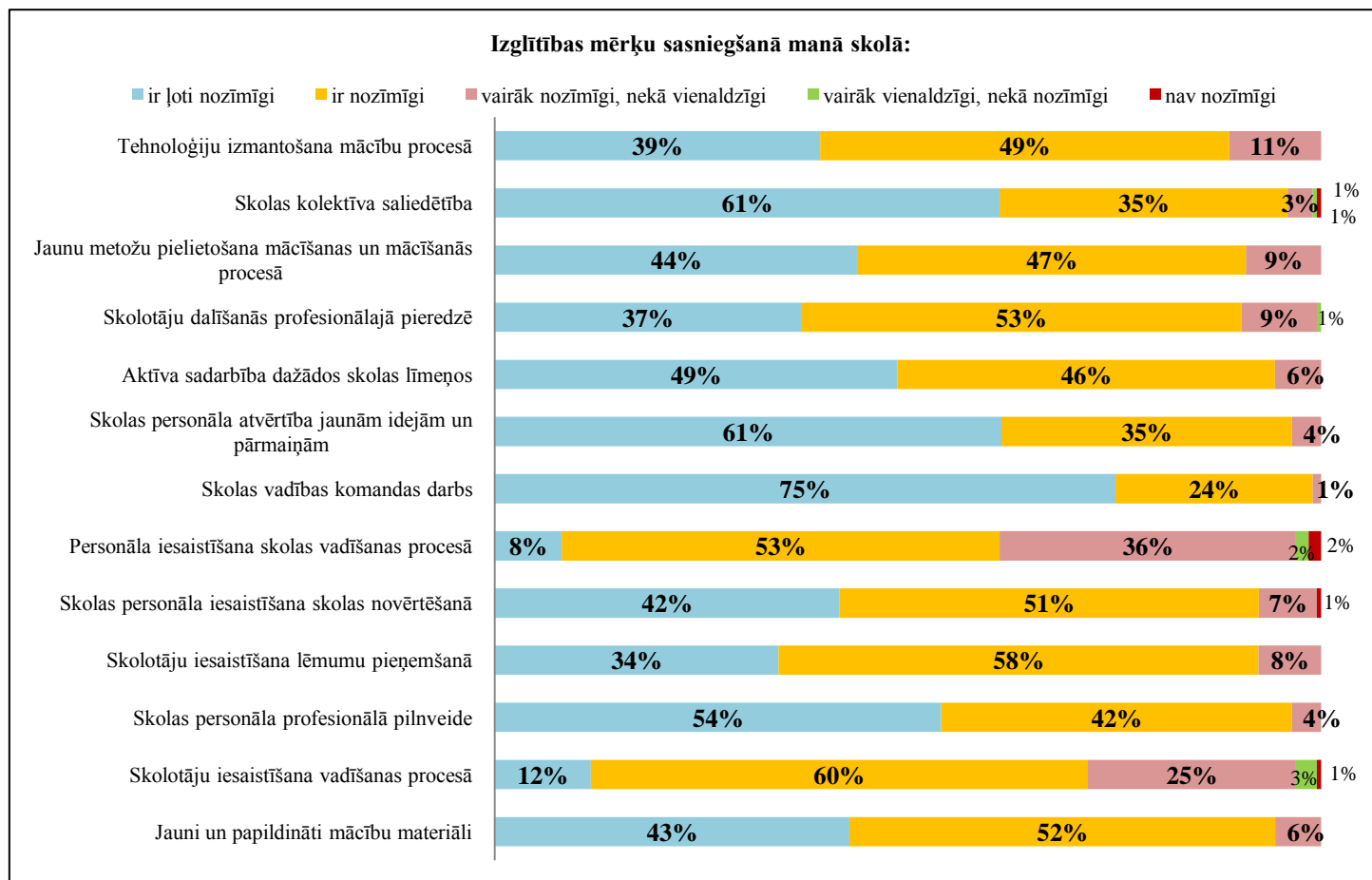
		Personāla savstarpējās attiecības	Administratīvo jautājumu kārtošana	Personāla profesionālajā pilnveide	Personāla iesaistišana kopējo stratēģiju izstrādē	Fiziskās vides labiekārtošana	Mikroklimata veidošana/uzlabošana	Tradīciju nostiprināšana	Cita joma
		Vidējais rangs	Vidējais rangs	Vidējais rangs	Vidējais rangs	Vidējais rangs	Vidējais rangs	Vidējais rangs	Vidējais rangs
SPLsvI	vidējs	4,38	3,93	2,93	2,86	4,08	4,29	5,69	4,14
	augsts	4,47	4,23	3,19	2,86	3,73	3,90	5,48	5,77
SPSSI	vidējs	4,53	3,42	4,03	3,29	3,70	3,96	5,19	3,33
	augsts	4,54	4,43	2,85	2,33	3,80	3,99	5,68	6,05
SKI	vidējs	4,32	4,23	3,43	3,11	3,79	4,00	5,39	3,05
	augsts	4,25	3,91	2,70	2,57	4,15	4,23	5,94	6,54
SPSUI	zems	4,50	4,00	4,50	3,50	4,50	3,00	4,00	.
	vidējs	4,25	4,13	2,96	3,19	3,65	4,10	5,63	5,89
SPSKI	augsts	4,63	4,02	3,15	2,30	4,18	4,16	5,61	3,89
	zems	3,44	4,63	3,57	3,04	4,40	3,30	5,28	4,50
	vidējs	4,65	4,31	3,03	2,88	3,29	4,35	5,93	4,19
	augsts	4,70	3,72	2,92	2,91	3,99	4,20	5,29	5,69

Pētījuma ietvaros arī noskaidrots, kuri, skolu direktoru skatījumā, ir nozīmīgākie aspekti Latvijas vispārizglītojošās izglītības iestādēs izglītības mērķu sasniegšanā. Direktoru viedokļu apkopojums attēlots 5.18.attēlā. Pētījuma rezultāti rāda, ka, skolu direktoru skatījumā, nepastāv kāds viens noteikts, visnozīmīgākais aspekts, tomēr, salīdzinot diagrammu rādītājus, redzams, ka **lielākā daļa skolu vadītāju kā ļoti nozīmīgu izglītības mērķu sasniegšanā uzskata:**

- **skolas vadības komandas darbu (75 %),**
- **skolas personāla atvērtību jaunām idejām un pārmaiņām (61 %),**
- **skolas kolektīva saliedētību (61 %).** (5.18.attēls)

Vairāk kā pusei (54%) Latvijas vispārizglītojošo skolu direktoru izglītības mērķu sasniegšanā kā **ļoti nozīmīgs ir arī skolas personāla profesionālās pilnveides aspekts.** (5.18.attēls)

5.18.attēlā apkopotie dati liecina, ka tikai 8 % Latvijas vispārizglītojošo skolu direktoru visa skolas personāla iesaistīšanu skolas vadīšanas procesā atzīst kā ļoti nozīmīgu izglītības mērķu sasniegšanas stratēģiju, vairāk kā trešdaļai (36 %) respondentu tā ir vairāk nozīmīga, nekā vienalīdzīga, savukārt dažu skolu direktoriem personāla iesaistīšana skolas vadīšanas procesā ir vairāk vienalīdzīga, nekā nozīmīga un nav pat nozīmīga.



5.18.attēls Izglītības mērķu sasniegšanas stratēģijas

Secinājumi par Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas rezultātiem

- ❖ Ilgtspējīgas attīstības īstenošana ir saistīta ar skolas personāla kopēju izglītības iestādes nākotnes redzējuma veidošanu. Tas savukārt nozīmē nepieciešamību iesaistīt personālu **svarīgu lēmumu pieņemšanas procesā, skolas attīstības plānu izstrādāšanā un skolas darbības izvērtēšanā**. Neskatoties uz pētījumā atklāto augsto skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksu (91% augsts SPLsvI), respondentu viedokļi par iepriekš minēto tomēr nav tik viennozīmīgi: 34% respondentu ir pārliecināti par visa skolas personāla iesaistīšanu svarīgu lēmumu pieņemšanas procesā, savukārt 37% aptaujāto uzskata, ka iesaistīts tiek tikai pedagoģiskais personāls.
- ❖ Līdzīgu situāciju pētījuma rezultāti atspoguļo arī par skolas personāla iesaistīšanu izglītības iestādes attīstības plānu izstrādē, tomēr šajā gadījumā **tika atklāta arī respondentu noraidoša attieksme: 20% aptaujāto uzskata, ka viņiem šajā procesā nav jāpiedalās, norādot, ka skolas attīstības plānu izstrāde ir skolas vadības uzdevums**. Tas liek secināt par daļēju personāla intereses un/vai motivācijas trūkumu savas skolas nākotnes redzējuma veidošanā, tomēr tajā pat laikā to iespējams saistīt ar respondentu kategorisko nostāju attiecībā uz amatpienākumiem.
- ❖ Šajā pētījumā gūts apstiprinājums, ka veidojoties labākai Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolas kultūrai, personāla savstarpējām attiecībām un to nozīmīgumam, un pieaugot skolas personāla līdzdalībai skolas vadīšanā, augstāks ir arī komandas darba princips - skolas personāla sadarbības, komunikācijas un uzticēšanās viens otram līmenis.
- ❖ Indeksu korelācijas ļauj secināt, - jo labākas ir skolas personāla savstarpējās attiecības un jo tās ir nozīmīgākas, augstāks ir ne tikai komandas darba principu pielietojuma līmenis, bet arī skolas kultūras līmenis. Korelāciju rezultāti ļauj secināt, ka skolas personāla savstarpējās attiecības ir saistītas ar iespēju personālam tikt iesaistītam skolas vadīšanas procesā, tomēr autore uzskata, ka **personāla līdzdalību izglītības iestādes vadīšanā nevajadzētu balstīt uz savstarpējo attiecību un to nozīmīguma pamata, bet gan izvērtējot katra skolotāja/darbinieka kompetenci un vēlēšanos savas zināšanas un prasmes ieguldīt savas skolas veidošanā un attīstīšanā**.

Secinājumi par Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju aptaujas rezultātiem

- ❖ Latvijas vispārizglītojošās skolas galvenokārt balstās uz tradicionālo skolas vadības komandas konceptu, ko veido skolas vadītājs un vietnieki (52,3%). Tas norāda, ka direktori vēl pilnībā nav gatavi demokratizēt formālo skolas pārvaldības modeli, komandā iesaistot arī pedagoģisko/atbalsta personālu.
- ❖ Ļoti pozitīvi vērtējams, ka vairāk kā puse aptaujāto Latvijas vispārizglītojošo skolu direktori apzinās personāla komandas darba nozīmi ideju realizēšanā (55%). Tajā pat laikā direktori atzīst nepilnības skolas personāla veicināšanā nodoties kopīgai darbam (14%).
- ❖ Veiksmīga komandas darba ieviešanas skolā priekšnoteikums ir izmaiņas skolas struktūrā, ļaujot skolotājiem iesaistīties vadīšanas procesā, piedaloties būtisku lēmumu pieņemšanā, sadarbojoties un strādājot komandā. Pētījumā konstatēts, ka Latvijas vispārizglītojošās skolās pārmaiņas visvairāk notikušas mūsdienu moderno tehnoloģiju jomā (80%), savukārt skolas struktūra ir tā sfēra, kuru izmaiņas skārušas vismazāk (27%).
- ❖ Atbilstoši ilgspējīgās vadības nostādņēm, direktori skolās lielāku vērību pievērš personāla iesaistīšanai kopējo stratēģiju izstrādē, izvirzot to kā primāro darbības jomu. Kā otru prioritāro jomu skolu vadītāji izvirza personāla profesionālo pilnveidi. Pētījumā noskaidrojās, ka personāla savstarpējās attiecības, darbs pie skolas psiholoģiskās vides uzlabošanas un it īpaši tradīciju nostiprināšana ir jomas, kurām uzmanību Latvijas vispārizglītojošo skolu direktori pievērš vismazāk.
- ❖ Skolu direktoru nostāja par nozīmīgākajām izglītības mērķu sasniegšanas stratēģijām autorei ļauj izvirzīt secinājumu, ka **izglītības iestāžu vadītāji skolas personāla līdzdalību skolas vadīšanā saista ar kāda konkrēta uzdevuma izpildi vai darbību, nevis vadīšanas procesu kopumā, kā arī direktori vairāk uzsver pedagoģiskā personāla līdzdalības nozīmi, nekā visa skolas personāla iesaistīšanu.** To apliecina pētījuma rezultāti, kur personāla iesaistīšana skolas vadīšanā kā izglītības mērķu sasniegšanas stratēģija direktoriem ir mazāk nozīmīga (36%), nekā visa personāla iesaistīšana konkrētā darbībā - skolas novērtēšanā (7%), savukārt skolotāju iesaistīšana lēmumu pieņemšanā skolu vadītājiem ir daudz nozīmīgāka izglītības mērķu sasniegšanā (34%), nekā skolotāju iesaistīšana vadīšanas procesā kopumā (12%).

- ❖ Pētījumā gūts apstiprinājums, ka skolas personāla līdzdalība skolas vadīšanā un skolas kultūra ir saistīta ar komandas darba principu pielietojuma līmeni. Korelāciju analīzes rezultāti parāda, ka, jo augstāks skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indekss (SPLsvI) un skolas kultūras indekss (SKI), augstāks ir arī skolas personāla savstarpējās sadarbības indekss (SPSSI), skolas personāla savstarpējās komunikācijas indekss (SPSKI) un skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indekss (SPSUI).

6. Skolas tipa un komandas darba principu indeksu, skolas kultūras indeksa, skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa, skolas personāla savstarpējo attiecību indeksa un to nozīmīguma indeksa analīze

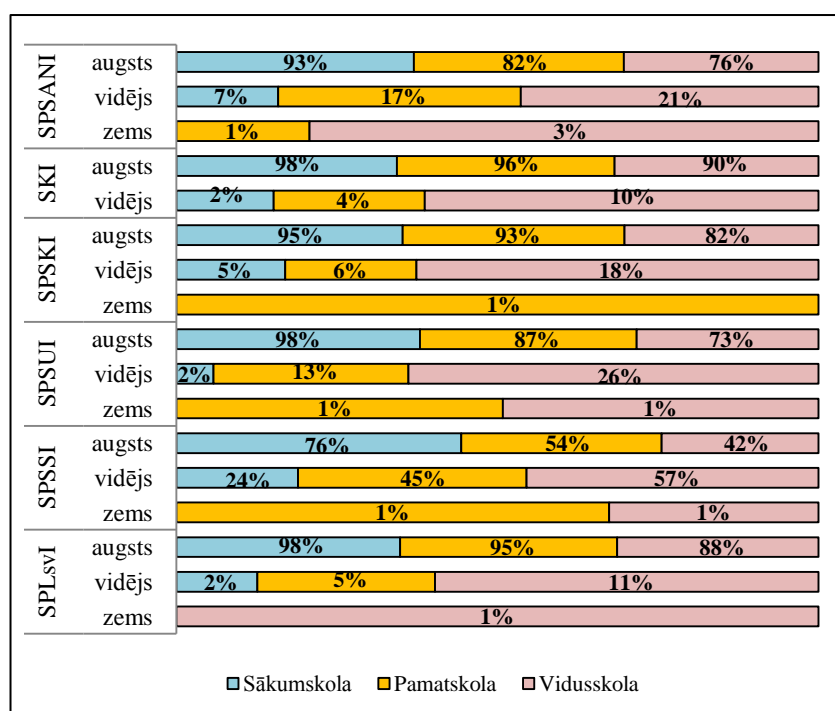
Veicot trīs grupu salīdzināšanu (sākumskola, pamatskolas un vidusskola), tika atklāts, ka indeksu rādītājos starp **Liepājas pilsētas sākumskolām, pamatskolām un vidusskolām** pastāv statistiski nozīmīga atšķirība: SPSSI $p = 0,000 < 0,05$; SPSUI $p = 0,000 < 0,05$; SPSKI $p = 0,001 < 0,05$; skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI) $p = 0,023 < 0,05$; skolas kultūras indeksa (SKI) $p = 0,041 < 0,05$ un skolas personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma indeksa (SPSANI) $p = 0,026 < 0,05$. Statistiski nozīmīga atšķirība skolas tipa grupā netika konstatēta skolas personāla savstarpējo attiecību indeksa (SPSAI) rādītājos, jo $p = 0,451 > 0,05$ (6.1.tabula)

6.1. tabula Kruskal Vallis Testa rezultāti

Testa Statistika ^{a,b}			
	Hī kvadrāta vērtība	Brīvības pakāpju skaits (df)	Nozīmības līmenis
SPLsvI	7,570	2	,023
SPSSI	18,702	2	,000
SPSUI	19,893	2	,000
SPSKI	13,494	2	,001
SKI	6,399	2	,041
SPSAI	1,594	2	,451
SPSANI	7,326	2	,026

a. Kruskal Vallis Tests
b. Grupēšanas mainīgais: Skolas tips

Indeksu un skolu tipa salīdzinošās analīzes rezultāti atklāj, ka visaugstākā augsta un viszemākā vidēja komandas darba principu indeksu (SPSSI, SPSKI, SPSUI), skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI), skolas kultūras indeksa (SKI) un skolas personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma indeksa (SPSANI) rādītājus veido tieši sākumskolu respondentu īpatsvars, savukārt indeksi ar robežvērtību „zems” (izņemot skolas kultūras indeksu (SKI)) vērojami tikai pamatskolu un vidusskolu grupās. (6.1.attēls)



6.1.attēls Indeksi skolas tipa sadalījumā: Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas rezultāti

6.1.attēlā atspoguļotajos rezultātos saskatāma arī tendence, kur visu indeksu robežvērtības „augsts” visaugstākie rādītāji sākumskolās pakāpeniski pamatskolās un vidusskolās samazinās, savukārt pretēja situācija vērojama ar indeksu robežvērtību „vidējs”. Šī virzība labi redzama salīdzinot skolas personāla savstarpējās uzticēšanas indeksa (SPSUI) rādītājus, kur augsts vidējā SPSUI rādītāja īpatsvars 26,3% vidusskolas grupā pakāpeniski samazinās līdz 2,4% sākumskolas grupā, savukārt augsta SPSUI rādītāja īpatsvars 73% vidusskolās paaugstinās līdz 97,6% sākumskolās. (6.1.attēls) Tāda pati virzība saskatāma arī pārējos indeksu indikatoros vidusskolu, pamatskolu un sākumskolu grupā.

Atklātā tendence ļauj domāt par skolas tipa un komandas darba principu indeksu, skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPL_{svI}), skolas kultūras indeksa (SKI) un skolas personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma indeksa (SPSANI) savstarpējām sakarībām, tādējādi, papildus veicot korelāciju analīzi, **starp skolas tipu un minētajiem indeksiem tika atklātas statistiski nozīmīgas un negatīvas korelācijas.** (6.2. tabula)

6.2. tabula Skolas tipa un indeksu savstarpējās sakarības: Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas rezultāti

		Skolas tips	
Spīrmena rangu korelācija	SPLsvI	Korel. koef.	-,130**
		Noz.līm. (2-pus.)	,006
		N	451
	SPSSI	Korel. koef.	-,183**
		Noz.līm. (2-pus.)	,000
		N	459
	SPSUI	Korel. koef.	-,206**
		Noz.līm. (2-pus.)	,000
		N	459
	SPSKI	Korel. koef.	-,171**
		Noz.līm. (2-pus.)	,000
		N	454
	SKI	Korel. koef.	-,118*
		Noz.līm. (2-pus.)	,012
		N	457
	SPSAI	Korel. koef.	-,059
		Noz.līm.(2-pus.)	,212
		N	453
SPSANI	Korel. koef.	-,118*	
	Noz.līm. (2-pus.)	,012	
	N	459	

** . Korelācija ir nozīmīga pie 0.01 līmeņa (2-pus.).
 * . Korelācija ir nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pus.).

Gan Kruskal Vallis Testa rezultāti (6.1.tabula), gan Spīrmena rangu korelāciju rezultāti (6.2.tabula) ļauj secināt, ka skolas tipam ir nozīme komandas darba principu pielietojumā un skolas personāla līdzdalībai skolas vadīšanā, skolas kultūras veidošanā un personāla savstarpējo attiecību nozīmīgumam.

Ņemot vērā, ka pētījumā piedalījās gan skolas vadība, gan skolotāji un darbinieki, autorei likās svarīgi arī noskaidrot,

- ✓ vai skolas tipa grupā statistiski nozīmīgas atšķirības izveidoto indeksu līmeņos pastāv atsevišķi **1) skolas vadības grupā** (direktori un vietnieki) un **2) skolotāju un darbinieku grupā,**
- ✓ vai šo divu iepriekš minēto respondentu amatu grupu ietvaros pastāv skolas tipa un indeksu savstarpējās sakarības.

Lai precizētu, vai pastāv statistiski nozīmīgas atšķirības indeksu līmeņos skolas tipa grupā un noteiktu skolas tipa un indeksu savstarpējās sakarības, respondentu četru amatu grupu vietā tika izveidotas divas amatu grupas: skolu direktoru grupa un vietnieku grupa tika apvienota,

izveidojot **1) skolas vadības grupu**; skolotāju grupa un darbinieku grupa tika apvienota, izveidojot **2) skolotāju un darbinieku grupu**. Izmantojot salīdzinošo analīzi (*split file*), Kruskal Wallis testa un Spīrmena rangu korelāciju rezultāti tika salīdzināti attiecībā pret apvienotajām respondentu amatu grupām.

Salīdzinošās analīzes rezultāti atklāj, ka, **skolu vadības skatījumā**, statistiski nozīmīgas atšķirības skolas tipa grupā komandas darba principu indeksos, personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksā, skolas kultūras un personāla savstarpējo attiecību un to nozīmīguma indeksā nepastāv (visos indeksos $p > 0,05$). (6.3.tabula) Atšķirīga situācija redzama skolotāju un darbinieku grupas ietvaros, kur statistiski nozīmīgas atšķirības skolas tipa grupā netiek konstatētas tikai skolas kultūras indeksam (SKI) ($p = 0,052 > 0,05$) un skolas personāla savstarpējo attiecību indeksam (SPSAI) ($p = 450 > 0,05$). (6.3.tabula)

6.3.tabula Kruskal Vallis Testa rezultāti: Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas rezultāti

Testa Statistika ^{a,b}						
Indeksi:	Respondentu amata grupa					
	Skolotāji un darbinieki			Skolas vadība (direktors un vietnieki)		
	Hī kvadrāta vērtība	Brīvības pakāpju skaits (df)	Nozīmības līmenis	Hī kvadrāta vērtība	Brīvības pakāpju skaits (df)	Nozīmības līmenis
SPLsvI	8,316	2	,016	,460	2	,795
SPSSI	16,748	2	,000	3,715	2	,156
SPSUI	22,059	2	,000	1,507	2	,471
SPSKI	14,556	2	,001	,460	2	,795
SKI	5,919	2	,052	,633	2	,729
SPSAI	1,596	2	,450	,177	2	,915
SPSANI	6,946	2	,031	1,294	2	,524

a. Kruskal Vallis Tests
b. Grupēšanas mainīgais: Skolas tips

Salīdzinošās analīzes ietvaros veiktās korelāciju analīzes rezultāti savukārt parāda, **ja nem vērā tikai Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu vadības (direktors un vietnieki) viedokli, statistiski nozīmīgas korelācijas starp skolas tipu un indeksiem nepastāv.** (6.4.tabula) **Ja balstās tikai uz skolotāju un darbinieku uzskatiem, tad šajā gadījumā**

skolas tips ir saistīts ar komandas darba principu pielietojumu (SPSSI, SPSUI, SPSKI), skolas personāla līdzdalību skolas vadīšanā (SPLsvI), skolas kultūru (SKI) un personāla savstarpējo attiecību nozīmīgumu (SPSANI). (6.4.tabula)

6.4. tabula Korelāciju analīzes rezultāti: Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas rezultāti

Spīrmena rangu korelācija						
	Respondentu amata grupas					
	Skolotāji un darbinieki			Skolas vadība (direktors un vietnieki)		
	Skolas tips			Skolas tips		
	Korel. koef.	Noz.līm. (2-pusējs)	N	Korel. koef.	Noz.līm. (2-pusējs)	N
SPLsvI	-,144**	,004	402	,030	,840	49
SPSSI	-,191**	,000	411	-,115	,436	48
SPSUI	-,232**	,000	410	,054	,714	49
SPSKI	-,187**	,000	405	,030	,840	49
SPSAI	-,061	,218	406	-,047	,754	47
SPSANI	-,119*	,016	410	-,161	,269	49

** . Korelācija ir nozīmīga pie 0.01 līmeņa (2-pusējs).
* . Korelācija ir nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pusējs).

Arī Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju pētījuma ietvaros izveidoto komandas darba principu indeksu (SPSSI, SPSKI, SPSUI), skolas kultūras indeksa (SKI) un skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI) analīze skolas tipa sadalījumā rāda, ka sākumskolās indeksu rādītāji ir labāki, nekā pārējās skolās. (6.5.tabula) 6.5.tabulā redzams, ka sākumskolās 91,7% ir augsts skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indekss (SPLsvI), personāla savstarpējās sadarbības indekss (SPSSI) un personāla savstarpējās komunikācijas indekss (SKSKI), 72,7% ir augsts skolas kultūras indekss (SKI) un 66,7% ir augsts skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indekss (SPSUI). Pretrunīgi rezultāti vērojami attiecībā uz vakara (maiņu) vidusskolu komandas darba principu indeksu rādītājiem: iegūtie rezultāti rāda, ka visās pētījumā iekļautajās vakara (maiņu) vidusskolās ir 100 % augsts skolas personāla savstarpējās sadarbības indekss (SPSSI), savukārt, salīdzinājumā ar citām skolām, pārējo indeksu rādītāji šī tipa izglītības iestādēs ir vieni no zemākajiem. (6.5.tabula) Pētījuma rezultāti liecina, ka vidusskolās/ģimnāzijās ir zemāks skolas kultūras indekss (SKI): 50,7% tas ir vidējs, bet tikai 49,3% gadījumu ir augsts SKI. (6.5.tabula)

6.5. tabula Izveidotie indeksi skolu tipu sadalījumā: Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju aptaujas rezultāti

		Skolas tips				
		vidusskola/ ģimnāzija	pamatskola/ internāt- pamatskola	sākumskola	vakara (maiņu) vidusskola	speciālā skola
		Derīgie N % kolonnā	Derīgie N % kolonnā	Derīgie N % kolonnā	Derīgie N % kolonnā	Derīgie N % kolonnā
SPLsvI	zems	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	vidējs	17,1%	14,0%	8,3%	44,4%	22,2%
	augsts	82,9%	86,0%	91,7%	55,6%	77,8%
SPSSI	zems	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	vidējs	16,4%	13,6%	8,3%	,0%	12,5%
	augsts	83,6%	86,4%	91,7%	100,0%	87,5%
SKI	zems	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%
	vidējs	50,7%	40,3%	27,3%	44,4%	44,4%
	augsts	49,3%	59,7%	72,7%	55,6%	55,6%
SPSUI	zems	,0%	2,2%	,0%	,0%	,0%
	vidējs	55,3%	46,7%	33,3%	55,6%	44,4%
	augsts	44,7%	51,1%	66,7%	44,4%	55,6%
SPSKI	zems	12,0%	9,8%	8,3%	,0%	,0%
	vidējs	29,3%	25,0%	,0%	44,4%	25,0%
	augsts	58,7%	65,2%	91,7%	55,6%	75,0%

Indeksu un skolas tipa krostabulācijas rezultāti (6.5.tabula) parāda, ka sākumskolās indeksu rādītāji kopumā ir augstāki, nekā vidusskolās, pamatskolās un speciālajās skolās, tomēr statistiski nozīmīga atšķirība skolas tipa grupā indeksu rādītājos nepastāv: SPLsvI $p = 0,179 > 0,05$, SPKI $p = 0,293 > 0,05$, SPSSI $p = 0,799 > 0,05$, SPSUI $p = 0,693 > 0,05$ un SKI $p = 0,574 > 0,05$. (6.6.tabula)

6.6.tabula Kruskal Wallis Testa rezultāti: Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju aptaujas rezultāti

	Testa Statistika ^{a,b}				
	SPLsvI	SPSKI	SPSSI	SPSUI	SKI
Hi kvadrāta vērtība	6,287	4,943	1,654	2,235	2,902
Brīvības pakāpju skaits	4	4	4	4	4
Nozīmības līmenis	,179	,293	,799	,693	,574

a. Kruskal Wallis Tests
b. Grupēšanas mainīgais: Skolas tips

Arī skolas tipa un komandas darba principu indeksu (SPSSI, SPSUI, SPSKI), personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI) un skolas kultūras indeksa (SKI) korelāciju analīzes rezultāti liecina, ka starp minētajiem indeksiem un skolu tipu statistiski nozīmīgas savstarpējās sakarības nepastāv (6.7.tabula); korelāciju analīzē izmantota skolas tipa grupa, kurā apvienoti 5 mainīgie, izveidojot 3 kategorijas: 1) sākumskola; 2) pamatskola un speciālā skola; 3) vidusskola/ģimnāzija un vakara (maiņu) vidusskola).

6.7.tabula Korelāciju analīzes rezultāti: Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju aptaujas rezultāti

Spīrmena rangu korelācija	Skolas tips	
SPSKI	Korel. koef.	,127
	Noz.līm. (2-pus.)	,075
	N	196
SPSUI	Korel.koef.	,090
	Noz.līm. (2-pus.)	,209
	N	198
SKI	Korel.koef.	,122
	Noz.līm. (2-pus.)	,113
	N	170
SPSSI	Korel.koef.	,040
	Noz.līm. (2-pus.)	,596
	N	174
SPLsvI	Korel.koef.	,087
	Noz.līm. (2-pus.)	,222
	N	199

Secinājumi par Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas rezultātiem

- ❖ Iegūtie skolas tipa un indeksu korelāciju rezultāti ļauj secināt, ka **Liepājas pilsētā** skolas tipam ir nozīme gan komandas darba principu pielietojumā un iespējām skolas personālam līdzdarboties skolas vadīšanas procesā, kā arī skolas kultūrā un personāla savstarpējo attiecību nozīmīgumā.
- ❖ Skolas tipa un izveidoto indeksu salīdzinošās analīzes rezultāti ļauj secināt, ka **komandas darba principu indeksu (SPSSI, SPSUI, SPSKI), skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI), skolas kultūras indeksa (SKI), skolas personāla savstarpējo attiecību indeksa (SPSAI), kā arī to nozīmīguma**

indeksa (SPSANI) līmenis sākumskolās ir augstāks nekā pamatskolās un vidusskolās.

- ❖ Pētījuma rezultāti atklāja, ka, atšķirībā no pamatskolām un vidusskolām, sākumskolās netika atklāts zems skolas personāla savstarpējās sadarbības, uzticēšanās un komunikācijas indekss, savukārt zems skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indekss vērojams tikai vidusskolās.
- ❖ Pozitīvi vērtējams, ka ne vienā no skolu tiptiem netika atklāts zems skolas kultūras indekss, tomēr lielāks vidēja skolas kultūra indeksa īpatsvars pastāv tieši vidusskolās (9,6% vidējs SKI), nevis pamatskolās (3,7% vidējs SKI) un sākumskolās (2,4% vidējs SKI).
- ❖ Pētījuma rezultāti par skolas personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma indeksu (SPSANI) parāda, ka sākumskolās tas ir augstāks, nekā pamatskolās un vidusskolās: zems skolas personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma indeksa rādītājs konstatēts tikai pamatskolās un vidusskolās, savukārt vidējā SPSANI rādītājs sākumskolās ir salīdzinoši zemāks (7,1% vidējs SPSANI), nekā pamatskolās (17,0% vidējs SPSANI) un vidusskolās (20,9% vidējs SPSANI).

Secinājumi par Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju aptaujas rezultātiem:

- ❖ Arī **Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju** aptaujas rezultāti ļauj secināt, ka kopumā sākumskolās komandas darba principu indeksu rādītāji ir augstāki, nekā vidusskolās, vakara (maiņu) vidusskolās un speciālajās skolās, tomēr šajā gadījumā statistiski nozīmīgas atšķirības skolas tipa grupā netika konstatētas. Arī veiktā korelāciju analīze liecina, ka starp skolas tipu un komandas darba principu indeksiem savstarpēja saistība nepastāv.
- ❖ Augsts skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indekss (SPLsvI) atklāts vidusskolās (82,9% augsts SPLsvI), pamatskolās (86% augsts SPLsvI) un sākumskolās (91,7%), savukārt augstāks skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI) vidējais rādītājs konstatēts vakara (maiņu) vidusskolās (44,4% vidējs SPLsvI) un speciālās skolās (22,2% vidējs SPLsvI). Neskatoties uz iepriekš minēto, skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI) rādītājos statistiski

nozīmīgas atšķirības skolu tipa grupā netika atklātas; arī korelāciju analīze apstiprina, ka skolas tips ar skolas personāla līdzdalību skolas vadīšanā nav saistāms.

- ❖ Iegūtie rezultāti ļauj secināt, ka arī skolas kultūras līmenis nav saistīts ar skolas tipu. To apliecina korelāciju analīze, jo statistiski nozīmīgas korelācijas starp skolas kultūras indeksu (SKI) un skolas tipu netika atklātas; arī Kruskal Wallis Testa rezultāti skolas kultūras indeksa (SKI) rādītājos statistiski nozīmīgu atšķirību skolas tipa grupā neatklāja.
- ❖ Kopumā Latvijas vispārīglītojošo skolu vadītāju aptaujas rezultāti autorei ļauj secināt, ka skolas tips nav noteicošs personāla iesaistīšanai skolas mērķu izvirzīšanā un viņu dažādo prasmju izmantošanai šo mērķu sasniegšanā, pilnvaru deleģēšanā un personāla nodošanās kopīgai darbībai veicināšanā, taču tam ir nozīme attiecībā uz personāla iesaistīšanu skolas augstākās vadības līmenī, kur statistiski nozīmīga atšķirība skolas tipa grupā konstatēta jautājumā par skolas vadības komandas modeli (pēc Kruskal Wallis testa rezultātiem $p = 0,009 < 0,05$). Pētījumā atklājās, ka vidusskolu (47,4%) un vakara (maiņu) vidusskolu (44,4%) vadības komandā atbalsta personāls ir vairāk iesaistīts, nekā sākumskolās (25%), pamatskolās (10,8%) un speciālās skolās (11,1%). Izglītības iestāžu direktoru atbildes liecina, ka sākumskolās (58,3%), pamatskolās (66,7%) un speciālās skolās (77,8%) vairāk tiek praktizēts tradicionālais vadības komandas modelis – direktors un viņa vietnieki.

7. Latvijas vispārizglītojošo skolu direktoru dzimuma, vecuma un darba stāža un komandas darba principu indeksu, skolas kultūras indeksa un skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa analīze

Analizējot direktoru atbildes uz skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā jautājumiem, atklājās, ka vispārizglītojošo izglītības iestāžu **direktoriem vīriešiem** un **direktorēm sievietēm** ir atšķirīgi uzskati par skolas personāla iesaistīšanu savas skolas vadīšanas procesā. Par to liecina Manna Vitnija U testa rezultāti, kur trijos no pieciem personāla līdzdalības jautājumiem direktoru dzimuma grupā konstatētas statistiski nozīmīgas atšķirības: „Skolā tiek dota iespēja skolas personālam piedalīties skolas mērķu izvirzīšanā un izstrādē” ($p = 0,009 < 0,05$), „Iejas realizējas tad, ja skolas personāls strādā komandā” ($p = 0,022 < 0,05$) un „Skolas darbinieku dažādās prasmes tiek izmantotas skolas mērķu labā” ($p = 0,006 < 0,05$). (7.1.tabula)

7.1. tabula Manna Vitnija U Testa rezultāti

	Testa statistika ^a			
	Manna-Vitnija tests	Vilkoksona W tests	Z vērtība	Noz.līm.(2-pusējs)
Skolā tiek dota iespēja skolas personālam piedalīties skolas mērķu izvirzīšanā un izstrādē	2647,000	13822,000	-2,625	,009
Skolotājiem tiek deleģētas plašas rīcības pilnvaras, tiek atbalstītas skolotāju ierosmes un personīgā iniciatīva	2827,500	14002,500	-1,837	,066
Skolā tiek veicināta visas skolas personāla nodošanās kopīgai darbībai	2993,500	14318,500	-1,596	,111
Iejas realizējas tad, ja skolas personāls strādā komandā	2784,000	14260,000	-2,288	,022
Skolas darbinieku dažādās prasmes tiek izmantotas skolas mērķu labā	2555,000	13730,000	-2,773	,006

a. Grupēšanas mainīgais: Dzimums

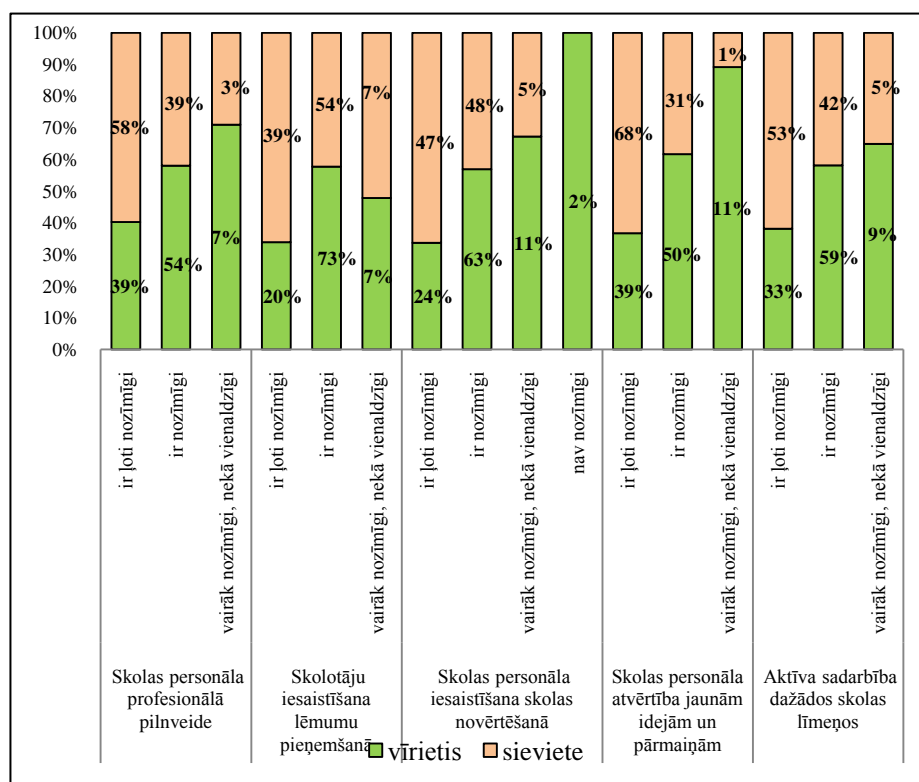
Direktoru dzimuma grupas un personāla līdzdalības jautājumu krostabulācijas rezultāti ļauj secināt, ka **skolu direktori vīrieši** ir kritiskāki attiecībā uz skolas personāla iespējām piedalīties skolas mērķu izvirzīšanā un izstrādē un personāla dažādo prasmju izmantošanu šo

mērķu sasniegšanā. Atšķirībā no **direktorēm sievietēm**, samērā liels īpatsvars **direktori vīrieši** (21,7%) tikai daļēji piekrīt, ka ideju realizēšana iespējama strādājot skolas personālam komandā. (Pielikums nr. 9)

Manna Vitnija testa rezultāti atklāj, ka skolu **direktoriem vīriešiem** un **direktorēm sievietēm** atšķiras viedokļi par piecām izglītības mērķu sasniegšanas stratēģijām (Pielikums nr.10):

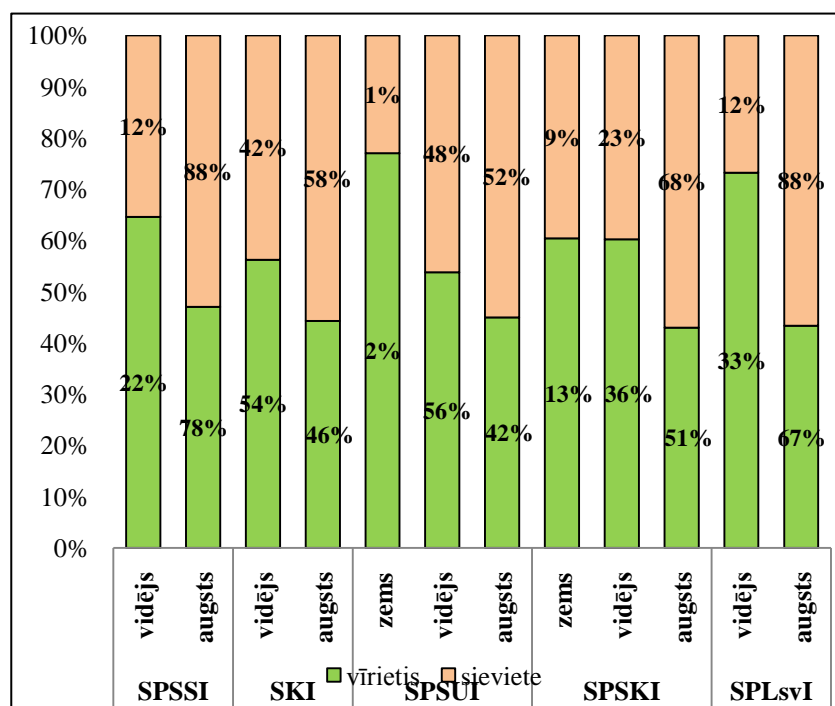
- *skolas personāla profesionālo pilnveidi* ($p = 0,019 < 0,05$),
- *skolotāju iesaistīšanu lēmumu pieņemšanā* ($p = 0,044 < 0,05$),
- *skolas personāla iesaistīšanu skolas novērtēšanā* ($p = 0,003 < 0,005$),
- *skolas personāla atvērtību jaunām idejām un pārmaiņām* ($p = 0,000 < 0,05$),
- *aktīvu sadarbību dažādos skolas līmeņos* ($p = 0,014 < 0,05$).

Analizējot skolu vadītāju atbildes uz apgalvojumiem, uz kuriem respondentu dzimuma grupā pēc Manna Vitnija testa rezultātiem konstatētas statistiski nozīmīgas atšķirības, lielākās viedokļu atšķirības starp **direktoriem vīriešiem** un **direktorēm sievietēm** atklājas jautājumā par skolas personāla atvērtību jaunām idejām un pārmaiņām kā būtisku izglītības mērķu sasniegšanas stratēģiju. Iegūtie rezultāti liecina, ka **direktores sievietes** ir vairāk pārliecinātas, ka izglītības iestādes personāla atvērtība jaunām idejām un pārmaiņām veicina izglītības mērķu sasniegšanu viņu vadītajās skolās (68 % norādīja kā ļoti nozīmīgu), nekā direktori vīrieši (39 % norādīja kā ļoti nozīmīgu). (7.1.attēls) 11 % Latvijas vispārizglītojošo skolu **direktoriem vīriešiem** izglītības mērķu sasniegšanā skolas personāla iesaistīšana skolas novērtēšanā ir vairāk nozīmīga, nekā vienaldzīga, kamēr **direktorēm sievietēm** tas veido 5 % īpatsvaru. Daži Latvijas vispārizglītojošo skolu direktori vīrieši (2 %) skolas personāla iesaistīšanu skolas novērtēšanā tomēr uzskata kā nenozīmīgu izglītības mērķu sasniegšanas aspektu, savukārt starp direktorēm sievietēm šāds viedoklis nepastāv. Salīdzinājumā ar direktorēm sievietēm (47%), tikai 24 % skolu direktori vīrieši atzīst, ka skolas personāla iesaistīšana skolas novērtēšanā ir ļoti nozīmīga izglītības mērķu viņu vadītajās skolās. (7.1. attēls)



7.1. attēls Izglītības mērķu sasniegšanas stratēģijas Latvijas vispārizglītojošo skolu direktoru dzimuma sadalījumā

Analizējot indeksus, tika atklāts, ka atšķirīgi ir skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI) rādītāji skolām, kuras vada **direktori vīrieši** un **direktores sievietes**. Direktoru sieviešu vadītajās skolās ir salīdzinoši zemāks skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā vidējā indeksa īpatsvars (12 %), nekā skolu direktoru vīriešu vadītajās skolās (32 %). Līdzīga situācija vērojama salīdzinot skolas personāla skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI) robežvērtību „augsts”. Skolās, kuras vada direktores sievietes, ir zemākas skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksa (SPSKI) robežvērtības „vidējs” (23 %) un „zems” (9 %), nekā direktoru vīriešu vadītajās skolās (36 % vidējs un 13 % zems SPSKI). (7.2.attēls)



7.2.attēls Indeksi Latvijas vispārizglītojošo skolu direktoru dzimuma sadalījumā

Veicot respondentu dzimuma grupas salīdzinošo analīzi, tika atklāts, ka pastāv statistiski nozīmīga atšķirība skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksā (SPLsvI) direktoru vīriešu un direktoru sievietes vadītajās skolās ($p = 0,001 < 0,05$) un skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksā (SPSKI $p = 0,046 < 0,05$). Pārējo komandas darba principu indeksu rādītāji **skolu direktoriem vīriešu** un **direktoru sievietes** vadītajās skolās būtiski neatšķiras: SPSSI $p = 0,130 > 0,05$, SKI $p = 0,183 > 0,05$, SPSUI $p = 0,237 > 0,05$. (7.2.tabula)

7.2.tabula Manna Vitnija Testa rezultāti: Latvijas vispārizglītojošo skolu direktoru aptaujas rezultāti

Testa Statistika				
	Manna-Vitneja Tests	Vilkoksona W kritērijs	Z vērtība	Noz. līmenis. (2-pusējs)
SPLsvI	2754,500	3835,500	-3,281	,001
SPSSI	2253,500	2956,500	-1,515	,130
SKI	2293,000	3154,000	-1,332	,183
SPSUI	3053,500	4088,500	-1,183	,237
SPSKI	2792,500	3827,500	-2,000	,046
a. Grupēšanas mainīgais: Dzimums				

Ņemot vērā iegūtos rezultātus, ir pamats uzskatīt, ka direktoru sieviešu vadītajās skolās ir augstāks skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā (SPLsvI) un personāla savstarpējās komunikācijas līmenis, nekā skolās, kuras vada direktori vīrieši.

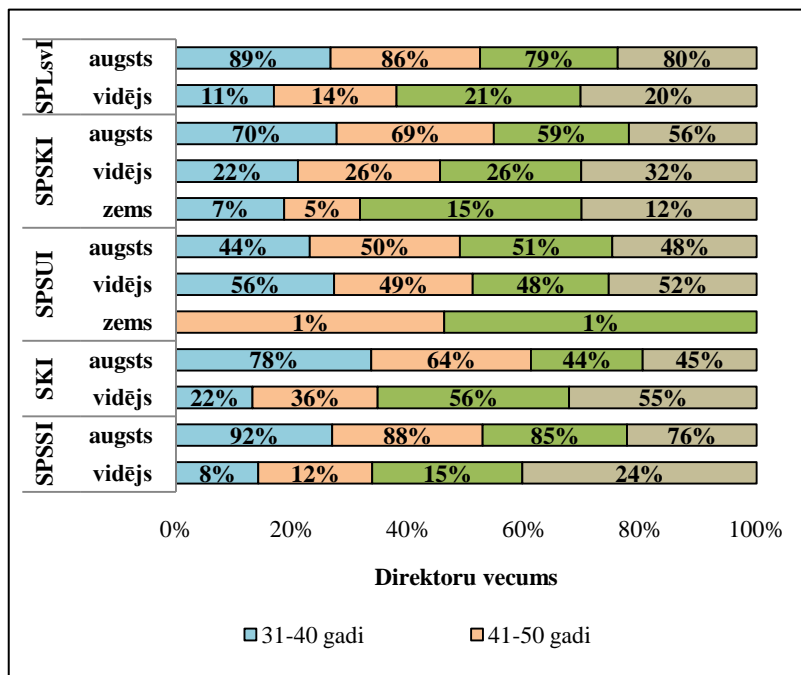
Pētījumā tika arī atklāts, ka statistiski nozīmīga atšķirība pastāv respondentu vecuma grupā skolas kultūras indeksa (SKI) rādītājos ($p = 0,025 < 0,05$). (7.3. tabula)

7.3. tabula Kruskal Vallis Testa rezultāti: Latvijas vispārizglītojošo skolu direktoru aptaujas rezultāti

Testa Statistika ^{a,b}					
	SPLsvI	SPSSI	SKI	SPSUI	SPSKI
Hī-kvadrāta vērtība	2,080	2,730	9,351	,248	3,421
Brīvības pakāpju skaits	3	3	3	3	3
Nozīmības līmenis	,556	,435	,025	,969	,331
a. Kruskal Vallis Tests					
b. Grupēšanas mainīgais: Direktoru vecums					

Salīdzinot skolas kultūras indeksa (SKI) rādītājus respondentu vecuma grupās, redzams, ka atšķirības ir respondentu vecuma grupā *51-60 gadi* un *61 gads un vairāk*. (skatīt 6.15.attēlu) Pretstatot skolu direktoru vecuma grupas *31-40 gadi* un *41-50 gadi*, vecuma grupā *51-60 gadi* un *61 gads un vairāk* vērojams zemākais augsta skolas kultūras indeksa rādītāja un augstākais vidēja skolas kultūras indeksa īpatsvars. (7.3 .attēls)

Līdzīgi kā izglītības mērķu sasniegšanas stratēģiju un respondentu pedagoģiskā darba stāža un darba stāža direktora amatā analīzes rezultāti, arī komandas darba principu indeksu rādītāju rezultāti skolu direktoru vecuma grupās atklāj nelielu tendenci: *jo lielāks ir skolu direktoru vecums, jo zemāks ir komandas darba principu indeksu līmenis.* (7.3.attēls) Minētā virzība labi redzama salīdzinot skolas personāla savstarpējās sadarbības indeksa rādītājus, kur 92 % augsts SPSSI īpatsvars vecuma grupā 31- 40 gadi pakāpeniski samazinās līdz 76 % vecumā grupā 26-30 gadi, savukārt 8 % vidējs SPSSI īpatsvars vecuma grupā 31- 40 gadi paaugstinās līdz 24 % vecumā grupā 26-30 gadi. (7.3.attēls). Ar nelielām izmaiņām, tomēr līdzīga tendence vērojama arī salīdzinot skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksa (SPSKI), skolas kultūras indeksa (SKI) un skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI) līmeni katrā vecuma grupā.

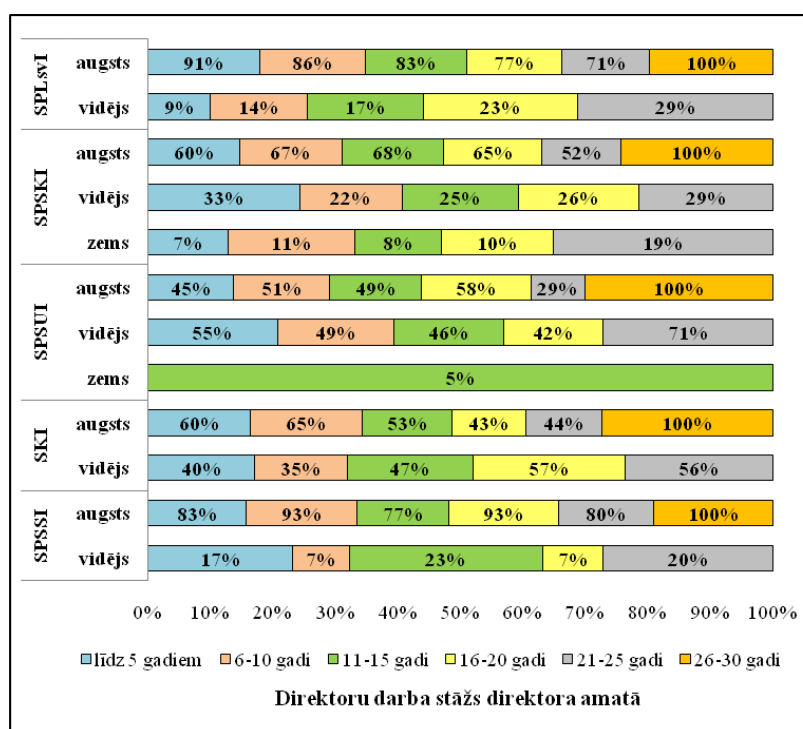


7.3. attēls Indeksi skolu direktoru vecuma sadalījumā

Analizējot indeksus direktoru darba stāža direktora amatā sadalījumā, atklājās, ka visās skolās, kuras vada direktori ar vislielāko darba stāžu direktora amatā (26-30 gadi), ir 100 % augsts visu indeksu līmenis, savukārt pārējo darba stāža direktora amatā grupās ir saskatāma atšķirīga indeksu līmeņa dinamika. (6.16.attēls) Pētījuma rezultāti liecina, ka arī šajā gadījumā vērojama tendence, kad palielinoties darba stāžam direktora amatā, samazinās augsta skolas

personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPLsvI) īpatsvars un palielinās vidēja SPLsvI īpatsvars. (7.4.attēls)

Skolas, kuras vada direktori ar darba stāžu direktora amatā 21-25 gadus, ir vislielākais zema skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksa (SPSKI) rādītāja īpatsvars (19%) un viszemākais augsta skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indeksa (SPSUI) rādītāja īpatsvars (29%). (7.4.attēls)



7.4.attēls Indeksi skolu direktoru darba stāža direktora amatā sadalījumā

Secinājumi

- ❖ Pētījumā konstatētās skolas personāla sadarbības indeksa (SPSSI) un direktoru vecuma sakarības ļauj secināt, ka skolas, kuras vada gados jaunāki direktori, personāla savstarpējās sadarbības līmenis ir augstāks.
- ❖ Pētījumā konstatēta arī statistiski nozīmīga atšķirība komunikācija indeksa rādītājos skolu direktoru vīriešu un direktoru sievietes vadītajās skolās (pēc Manna Vitnija testa

$p = 0,046 < 0,05$): **izglītības iestādēs, kuras vada direktores sievietes, skolas personāla savstarpējās komunikācijas indekss (SPSKI) ir augstāks.**

- ❖ Iegūto rezultātu analīze atklāja atšķirības direktoru vīriešu un direktoru sieviešu uzskatos. Atšķirībā no direktorēm sievietēm, direktori vīrieši mazāk pozitīvi vērtē savas skolas personāla iespējas piedalīties skolas mērķu izvirzīšanā un izstrādē (pilnībā piekrīt 34,8%, $p = 0,009 < 0,05$) un personāla prasmju izmantošanu izglītības iestādes mērķu sasniegšanai (pilnībā piekrīt 17,8%, $p = 0,006 < 0,05$). Direktori vīrieši ir arī kritiskāki (daļēji piekrīt 21,7%, $p = 0,022 < 0,05$) attiecībā uz skolas personāla kā vienotas komandas pielietojumu ideju īstenošanā. Skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indekss (SPLSvI) norāda, ka direktoru sieviešu vadītajās izglītības iestādēs tas ir augstāks (88% augsts SPLSvI), nekā direktoru vīriešu pārvaldītajās skolās (67% augsts SPLSvI).

8. Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla amatu grupu uzskati par komandas darba principu pielietojumu, skolas kultūru, skolas personāla līdzdalību skolas vadīšanā, skolas personāla savstarpējām attiecībām un to nozīmīgumu.

Lai noskaidrotu, vai atšķiras skolas personāla uzskati par komandas darba principu pielietojumu, skolas personāla līdzdalību skolas vadīšanā, skolas kultūru, skolas personāla savstarpējām attiecībām un to nozīmīgumu, tika veikta iegūto Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas datu analīze respondentu amatu grupu sadalījumā.

Kruskal Wallis testa rezultāti liecina, ka statistiski nozīmīga atšķirība respondentu amatu grupā pastāv visos **skolas personāla savstarpējās sadarbības** jautājumos (skolotāju sadarbība $p = 0,000 < 0,05$; skolotāju un skolas vadības sadarbība $p = 0,023 < 0,05$; skolotāju un darbinieku sadarbība $p = 0,001 < 0,05$; skolas vadības un darbinieku sadarbība $p = 0,000 < 0,05$). (8.1.tabula)

8.1.tabula Kruskal Wallis Testa rezultāti: Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas rezultāti

	Testa Statistika ^{a,b}			
	Skolotāju sadarbība	Skolotāju un skolas vadības sadarbība	Skolotāju un skolas darbinieku sadarbība	Skolas vadības un skolas darbinieku sadarbība
Hī kvadrāta vērtība	23,546	9,498	17,555	20,484
Brīvības pakāpju skaits (df)	3	3	3	3
Nozīmības līmenis	,000	,023	,001	,000

a. Kruskal Wallis Tests
b. Grupēšanas mainīgais: Respondentu amats

Skolas personāla savstarpējās sadarbības un respondentu amatu grupas krostabulācijas rezultāti (8.2.tabula) atklāj, ka **skolu direktori** (41,7%) ir vismazāk apmierināti ar **pedagoģiskā personāla un darbinieku savstarpējo sadarbību, nekā paši skolotāji** (15,1%) **un darbinieki** (20%). Kā apmierinošu skolas vadības un darbinieku sadarbību vērtē gan daļa skolu darbinieku (11,8%) un skolotāju (12,2%), gan direktoru vietnieki (2,8%), savukārt skolu

direktoru vidū šāds vērtējums nepastāv. (8.2.tabula) Interesanti, ka no visām respondentu amatu grupām, tieši **skolas darbinieki pedagogiskā personāla savstarpējo sadarbību visvairāk novērtējuši kā apmierinošu (21,9%)**. (8.2.tabula)

8.2.tabula Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla sadarbības novērtējums respondentu amatu grupas sadalījumā

		Respondentu amats			
		skolotājs (-a)	skolas direktors (-e)	skolas direktora (-es) vietnieks (-ce)	skolas darbinieks (-ce)
		Derīgie N % kolonnā	Derīgie N % kolonnā	Derīgie N % kolonnā	Derīgie N % kolonnā
Skolotāju sadarbība	teicama	16,5%	,0%	8,3%	6,3%
	ļoti laba	41,9%	33,3%	50,0%	18,8%
	laba	33,9%	66,7%	36,1%	34,4%
	apmierinoša	6,7%	,0%	5,6%	21,9%
	daļēji	,8%	,0%	,0%	,0%
	neapmierinoša				
Skolotāju un skolas vadības sadarbība	nav sadarbības	,3%	,0%	,0%	,0%
	nezinu	,0%	,0%	,0%	18,8%
	teicama	8,8%	,0%	11,1%	9,4%
	ļoti laba	38,9%	25,0%	50,0%	21,9%
	laba	40,5%	75,0%	36,1%	43,8%
	apmierinoša	9,7%	,0%	2,8%	6,3%
Skolotāju un skolas darbinieku sadarbība	daļēji	1,1%	,0%	,0%	,0%
	neapmierinoša				
	neapmierinoša	,8%	,0%	,0%	,0%
	nezinu	,3%	,0%	,0%	18,8%
	teicama	4,8%	,0%	8,3%	5,7%
	ļoti laba	23,4%	,0%	44,4%	14,3%
Skolas vadības un skolas darbinieku sadarbība	laba	51,3%	58,3%	41,7%	57,1%
	apmierinoša	15,1%	41,7%	5,6%	20,0%
	daļēji	2,2%	,0%	,0%	2,9%
	neapmierinoša				
	neapmierinoša	,5%	,0%	,0%	,0%
	nav sadarbības	,5%	,0%	,0%	,0%
Skolas vadības un skolas darbinieku sadarbība	nezinu	2,2%	,0%	,0%	,0%
	teicama	4,4%	8,3%	5,6%	11,8%
	ļoti laba	22,1%	16,7%	52,8%	14,7%
	laba	44,2%	75,0%	38,9%	52,9%
	apmierinoša	12,2%	,0%	2,8%	11,8%
	daļēji	1,1%	,0%	,0%	,0%
Skolas vadības un skolas darbinieku sadarbība	neapmierinoša				
	neapmierinoša	,8%	,0%	,0%	,0%
	nezinu	15,2%	,0%	,0%	8,8%

Pētījuma rezultāti liecina, ka statistiski nozīmīgas atšķirības Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla uzskatos pastāv arī novērtējot **skolas personāla savstarpējo komunikāciju**: „skolā vadīšanas procesos uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu” ($p = 0,008 < 0,05$), „skolā ir ierasts dalīties ar informāciju un idejām” ($p = 0,008 < 0,05$), „skolā skolotāji dalās savā profesionālajā pieredzē” ($p = 0,009 < 0,05$). (8.3.tabula) Statistiski nozīmīga atšķirība respondentu amatu grupā netika konstatēta

jautājumā „skolā komunikācija notiek starp visu skolas personālu”, jo $p = 0,445 > 0,05$. (8.3.tabula)

8.3.tabula Kruskal Wallis Testa rezultāti: Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptaujas rezultāti

Testa Statistika ^{a,b}				
	Skolā vadīšanas procesos uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu	Skolā ir ierasts dalīties ar informāciju un idejām	Skolā skolotāji dalās savā profesionālajā pieredzē	Skolā komunikācija notiek starp visu skolas personālu
H ₁ kvadrāta vērtība	11,892	11,858	11,591	2,675
Brīvības pakāpju skaits (df)	3	3	3	3
Nozīm.līm.	,008	,008	,009	,445
a. Kruskal Wallis Tests b. Grupēšanas mainīgais: Respondentu amats				

Krostabulācijas rezultāti (8.4.tabula) liecina, ka visplašākā viedokļu amplitūda personāla savstarpējās komunikācijas vērtējumā no „pilnībā piekrītu” līdz „pilnībā nepiekrītu” vērojama skolotāju grupā, savukārt skolas darbinieku grupas respondenti veido vislielāko procentuālo īpatsvaru, kas nav varējuši sniegt konkrētus vērtējumus, izvēloties atbildi „nezinu”, piemēram, vairāk kā trešā daļa darbinieku nezina (36,4%), vai pedagoģiskais personāls dalās savā profesionālajā pieredzē, vai tomēr nē. (8.4.tabula) Rezultāti arī liecina, ka skolu vadība ir vairāk pārliecināta par sadarbības un konstruktīvu sarunu esamību savās izglītības iestādēs, nekā skolotāji un darbinieki (8.4.tabula). Līdzīga situācija vērojama arī attiecībā uz jautājumu par dalīšanos ar informāciju un idejām, kur 17,2% skolotāju un 24,2% darbinieku minētā procesa īstenošanu savā skolā varēja apstiprināt tikai daļēji (8.4.tabula). Daļa skolotāju (15,8%) un direktoru (16,7%) ir līdzīgās domās, novērtējot pedagoģiskā personāla dalīšanos profesionālajā pieredzē tikai kā daļēji īstenotu. (8.4.tabula)

8.4. tabula Komunikācija skolā respondentu amatu grupu sadalījumā

		Respondentu amats			
		skolotājs (-a)	skolas direktors (-e)	skolas direktora (-es) vietnieks (-ce)	skolas darbinieks (-ce)
		Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā
Skolā vadīšanas procesos uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu	pilnībā piekrītu	24,5%	33,3%	29,7%	14,7%
	piekrītu	56,5%	58,3%	67,6%	47,1%
	daļēji piekrītu	14,1%	8,3%	2,7%	20,6%
	nezinu	1,6%	,0%	,0%	17,6%
	daļēji nepiekrītu	1,6%	,0%	,0%	,0%
	nepiekrītu	1,3%	,0%	,0%	,0%
Skolā ir ierasts dalīties ar informāciju un idejām	pilnībā nepiekrītu	,3%	,0%	,0%	,0%
	pilnībā piekrītu	29,8%	33,3%	29,7%	18,2%
	piekrītu	45,4%	66,7%	62,2%	33,3%
	daļēji piekrītu	17,2%	,0%	8,1%	24,2%
	nezinu	2,2%	,0%	,0%	21,2%
	daļēji nepiekrītu	3,8%	,0%	,0%	,0%
Skolā skolotāji dalās savā profesionālajā pieredzē	nepiekrītu	1,1%	,0%	,0%	,0%
	pilnībā nepiekrītu	,5%	,0%	,0%	3,0%
	pilnībā piekrītu	30,2%	25,0%	35,1%	21,2%
	piekrītu	49,7%	58,3%	56,8%	33,3%
	daļēji piekrītu	15,8%	16,7%	8,1%	9,1%
	nezinu	,8%	,0%	,0%	36,4%
	daļēji nepiekrītu	2,1%	,0%	,0%	,0%
	nepiekrītu	1,3%	,0%	,0%	,0%

Respondentu amatu grupu un **savstarpējās uzticēšanās** jautājumu salīdzināšanas rezultāti ļauj secināt, ka statistiski nozīmīga atšķirība pastāv divos no trīs jautājumiem: „skolā, izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas” ($p = 0,001 < 0,05$) un „skolā ir savstarpējā uzticēšanās un viens uz otru var paļauties” ($p = 0,004 < 0,05$). (8.5.tabula) Statistiski nozīmīga atšķirība respondentu amatu grupā nepastāv jautājumā par skolotāju autonomijas atbalstīšanu skolā ($p = 0,088 > 0,05$). (8.5.tabula)

8.5. tabula Kruskal Wallis Testa rezultāti

Testa Statistika ^{a,b}			
	Skolā, izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas	Skolā atbalsta skolotāju autonomiju	Skolā ir savstarpējā uzticēšanās un viens uz otru var paļauties
Hi kvadrāta vērtība	16,657	6,531	13,249
Brīvības pakāpju skaits (df)	3	3	3
Noz.līm.	,001	,088	,004
a. Kruskal Wallis Tests			
b. Grupēšanas mainīgais: Respondentu amats			

Interesanta situācija vērojama analizējot savstarpējās uzticēšanās grupas jautājumus respondentu amatu grupas sadalījumā. (8.6.tabula) Attiecībā uz jautājumu „skolā, izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas”, skolu direktori ir kritiskāki (45,5 % daļēji piekrīt; 9,1% daļēji nepiekrīt), nekā pārējie amatu grupu pārstāvji, savukārt pretstatā direktoru atbildēm uz iepriekšējo jautājumu, skolā pastāvošo personāla savstarpējo uzticēšanos un paļaušanos vienam uz otru direktori novērtējuši pozitīvāk (pilnībā piekrīt 25 %), nekā skolotāji (pilnībā piekrīt 13,4 %), darbinieki (pilnībā piekrīt 6,1 %). (8.6.tabula) Līdzīgi kā skolas personāla savstarpējās sadarbības un komunikācijas analizētajos jautājumos, arī šajā gadījumā tieši skolu darbinieki visvairāk nav varējuši sniegt konkrētu skolas personāla savstarpējās uzticēšanās novērtējumu, norādot atbildi „nezinu” (8.6.tabula.).

8.6.tabula Savstarpējā uzticēšanās respondentu amatu sadalījumā

		Respondentu amats			
		skolotājs (-a)	skolas direktors (-e)	skolas direktora (-es) vietnieks (-ce)	skolas darbinieks (-ce)
		Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā
Skolā, izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas	pilnībā piekrītu	12,2%	9,1%	32,4%	11,8%
	piekrītu	50,8%	36,4%	54,1%	41,2%
	daļēji piekrītu	25,0%	45,5%	10,8%	20,6%
	nezinu	8,7%	,0%	,0%	26,5%
	daļēji nepiekrītu	1,4%	9,1%	2,7%	,0%
	nepiekrītu	1,4%	,0%	,0%	,0%
Skolā ir savstarpējā uzticēšanās un viens uz otru var paļauties	pilnībā nepiekrītu	,5%	,0%	,0%	,0%
	pilnīgi piekrītu	13,4%	25,0%	18,9%	6,1%
	piekrītu	49,5%	66,7%	62,2%	42,4%
	daļēji piekrītu	27,8%	8,3%	16,2%	36,4%
	nezinu	4,5%	,0%	,0%	9,1%
	daļēji nepiekrītu	1,9%	,0%	,0%	3,0%
	nepiekrītu	2,4%	,0%	2,7%	,0%
	pilnībā nepiekrītu	,5%	,0%	,0%	3,0%

Atšķirībā no komandas darba principu pielietojuma novērtējuma, kur gandrīz visos jautājumos respondentu amatu grupā tika konstatētas statistiski nozīmīgas atšķirības, respondentu amatu grupu un skolas kultūras un skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā salīdzinošās analīzes rezultāti liecina, ka šajā gadījumā Liepājas pilsētas vispārīzglītojošo skolu personāls savos uzskatos ir vienotāks. Par to liecina Kruskal Wallis testa rezultāti, kur tikai divos no astoņiem skolas kultūras jautājumiem tika konstatētas statistiski nozīmīgas atšķirības („skolā rūpes par skolēnu ir pašsaprotama lieta” $p = 0,002 < 0,05$ un „skolā tiek novērtētas katra skolas darbinieka un skolotāja zināšanas un prasmes” $p = 0,022 < 0,05$) (Pielikums nr. 11), savukārt no septiņiem skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā jautājumiem, statistiski nozīmīgas atšķirības respondentu amatu grupā konstatētas jautājumā par *skolas personāla iesaistīšanu skolas darbības izvērtēšanā* ($p = 0,00 < 0,05$), *par pilnvaru un uzdevumu deleģēšanu* ($p = 0,000 < 0,05$) un *lēmumu pieņemšanas procesu, kas saistīts ar visa skolas personāla aktīvas līdzdalības veicināšanu* ($p = 0,041 < 0,05$). (Pielikums nr. 12)

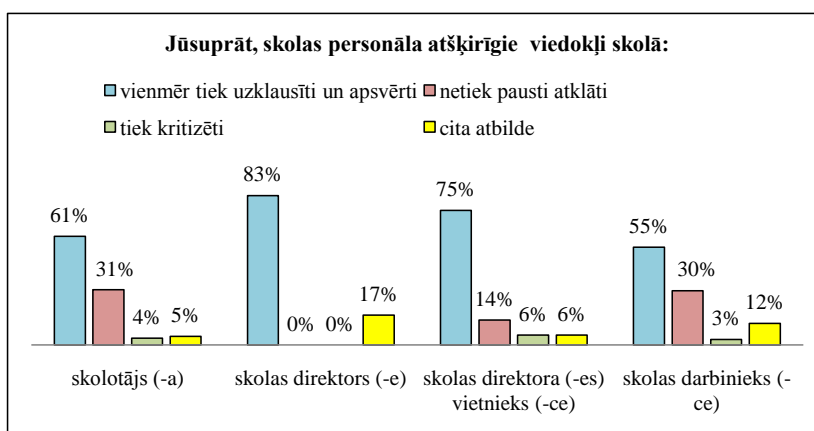
Attiecībā uz **skolas kultūru**, respondentu amatu grupu krostabulācijas rezultāti (8.7.tabula) parāda, ka jautājumā „skolā rūpes par skolēnu ir pašsaprotama lieta” lielāka viedokļu atšķirība saskatāma skolas darbinieku grupā. Ja skolas vadība ir pārliecināta par

minētā skolas kultūras aspekta īstenošanu, tad diemžēl pietiekami liela daļa darbinieku (20,6%) rūpes par skolēniem savās skolās atzīst tikai daļēji (8.7.tabula). Salīdzinājumā ar skolas vadību un darbiniekiem, skolotāji (22,2 % daļēji piekrīt) ir nedaudz kritiskāki attiecībā uz skolas personāla zināšanu un prasmju novērtēšanu, savukārt 14,7% skolas darbinieku par minēto skolas kultūras aspektu nav varējis sniegt konkrētu novērtējumu. (8.7.tabula)

8.7.tabula Skolas kultūra respondentu amatu sadalījumā

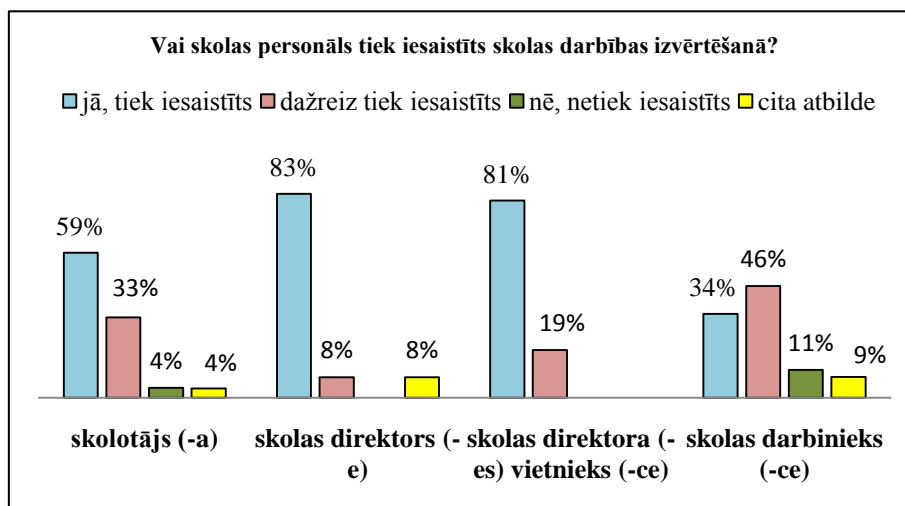
		Respondentu amats			
		Skolotājs (-a)	skolas direktors (-e)	skolas direktora (-es) vietnieks (-ce)	skolas darbinieks (-ce)
		Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā
Skolā rūpes par skolēnu ir pašsaprotama lieta	pilnībā piekrītu	54,8%	50,0%	78,4%	38,2%
	piekrītu	37,7%	50,0%	21,6%	41,2%
	daļēji piekrītu	6,7%	,0%	,0%	20,6%
	nezinu	,5%	,0%	,0%	,0%
	daļēji nepiekrītu	,3%	,0%	,0%	,0%
	nepiekrītu	,3%	,0%	,0%	,0%
Skolā tiek novērtētas katra skolas darbinieka un skolotāja prasmes un zināšanas	pilnībā piekrītu	16,8%	33,3%	22,2%	23,5%
	piekrītu	49,7%	58,3%	66,7%	47,1%
	daļēji piekrītu	22,2%	8,3%	8,3%	11,8%
	nezinu	5,3%	,0%	,0%	14,7%
	daļēji nepiekrītu	2,4%	,0%	,0%	,0%
	nepiekrītu	3,5%	,0%	2,8%	2,9%

Neskatoties uz to, ka jautājumā par skolas personāla atšķirīgu viedokļu paušanu statistiski nozīmīga atšķirība respondentu amatu grupā netika konstatēta, 8.1.attēlā atspoguļotie rezultāti liecina, ka atklātas nostājas izrādīšanu skolās visvairāk noliedz skolotāji (31%) un skolas darbinieki (30 %), savukārt skolu direktori (17%) un darbinieki (12%) galvenokārt veido atbildes „cita atbilde” īpatsvaru.



8.1.attēls Skolas personāla viedokļu paušana respondentu amatu grupu sadalījumā

Skolas personāla līdzdalības un respondentu amatu grupas salīdzinošās analīzes rezultāti rāda, ka par visa skolas personāla iesaistīšanu skolas darbības izvērtēšanā visvairāk ir pārliecināta skolas vadība (83 % direktoru un 81 % direktoru vietnieku), savukārt skolu darbinieki (46%) un skolotāji (33%) personāla līdzdalību šajā procesā atzīst tikai daļēji.



8.2. attēls. Skolas personāla iesaistīšana skolas darbības izvērtēšanā respondentu amatu sadalījumā

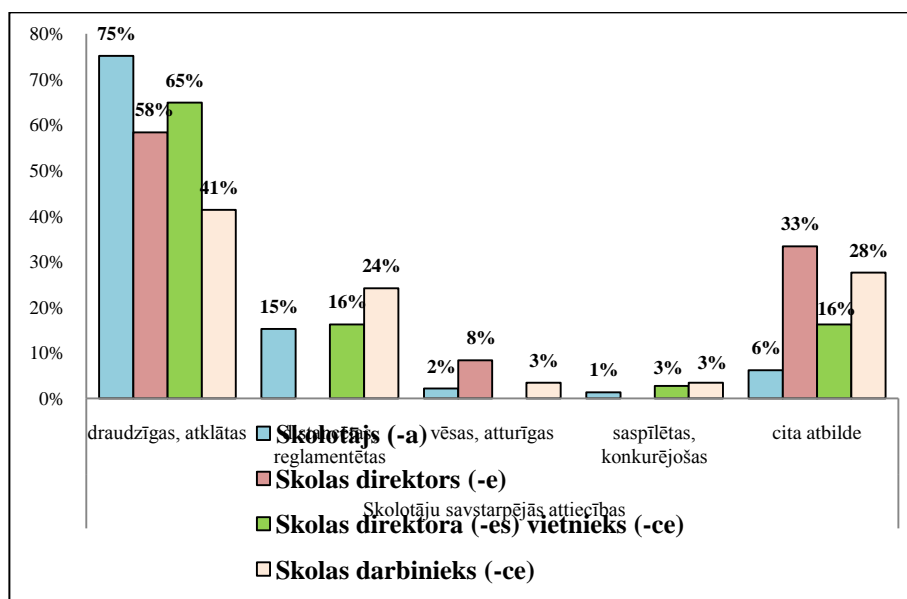
8.8.tabulā atspoguļotie rezultāti liecina, ka lielākās atšķirības personāla uzskatos Likerta tipa skalas jautājumos vērojamas ne tikai skolas darbinieku grupā, bet arī starp pašiem darbiniekiem, kur vienlaikus 42,4% darbinieku piekrīt, ka skolā pilnvaras un uzdevumi tiek deleģēti, un tik pat liels šīs amatu grupas respondentu procentuālais īpatsvars (42,4 %) par minēto līdzdalības aspektu nav varējis formulēt savu viedokli. Attiecībā uz apgalvojumu „skolā lēmumu pieņemšana ir saistīta ar procesu, kas veicina visa skolas personāla aktīvu līdzdalību”, arī šajā gadījumā pašu skolas darbinieku vidū nav vērojams viennozīmīgs šī līdzdalības aspekta vērtējums. (8.8.tabula)

**8.8.tabula. Skolas personāla līdzdalība skolas vadīšanā
respondentu amatu grupu sadalījumā**

		Respondentu amats			
		skolotājs (-a)	skolas direktors (-e)	skolas direktora (-es) vietnieks (-ce)	skolas darbinieks (-ce)
		Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā
Skolā pilnvaras un uzdevumi tiek deleģēti	pilnībā piekrītu	20,5%	25,0%	28,6%	9,1%
	piekrītu	57,3%	66,7%	62,9%	42,4%
	daļēji piekrītu	12,1%	8,3%	5,7%	6,1%
	nezīnu	7,6%	,0%	2,9%	42,4%
	daļēji nepiekrītu	1,7%	,0%	,0%	,0%
Skolā lēmuma pieņemšana ir saistīta ar procesu, kas veicina visa skolas personāla aktīvu līdzdalību	nepiekrītu	,8%	,0%	,0%	,0%
	pilnīgi piekrītu	19,9%	25,0%	21,6%	20,6%
	piekrītu	54,5%	58,3%	70,3%	29,4%
	daļēji piekrītu	19,6%	16,7%	8,1%	38,2%
	nezīnu	3,0%	,0%	,0%	11,8%
	daļēji nepiekrītu	1,4%	,0%	,0%	,0%
	nepiekrītu	1,4%	,0%	,0%	,0%
	pilnībā nepiekrītu	,3%	,0%	,0%	,0%

Kruskall Wallis testa rezultāti atklāj, ka attiecībā uz jautājumiem par Liepājas pilsētas vispārīzglītojošo **skolu personāla savstarpējām attiecībām**, statistiski nozīmīgas atšķirības respondentu amatu grupā pastāv tikai novērtējot pedagoģiskā personāla savstarpējās attiecības ($p = 0,000 < 0,05$). Pārējos jautājumos statistiski nozīmīgas atšķirības respondentu amatu grupā netiek konstatētas, jo uz visiem skolas personāla savstarpējo attiecību novērtējuma jautājumiem $p > 0,05$. (Pielikuma nr.13 1.tabula)

Uzskatu dažādība par skolotāju savstarpējām attiecībām visvairāk vērojama skolas darbinieku vidū, kur samērā līdzīgs darbinieku īpatsvars vērojams raksturojot šīs attiecības gan kā distancētas un reglamentētas (24 %), gan arī izvēloties atbilžu variantu „cita atbilde” (28 %). (skatīt 5.8.attēlu) Rezultāti liecina, ka visvairāk kā draudzīgas un atklātas šīs attiecības vērtējuši paši skolotāji (75 %), savukārt skolas darbinieki par šādām skolotāju savstarpējām attiecībām ir vismazāk pārliecināti (41 %). (8.3.attēls)



8.3.attēls Skolotāju savstarpējo attiecību novērtējums respondentu amatu grupu sadalījumā

Atšķirīga situācija atklājās analizējot Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla **savstarpējo attiecību nozīmīguma** rezultātus: šajā gadījumā statistiski nozīmīgas atšķirības respondentu amatu grupā pastāv visos šī savstarpējo attiecību aspekta jautājumos (uz visiem jautājumiem $p < 0,05$) (Pielikuma nr. 13 2.tabula).

Respondentu amatu grupu un skolas personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma novērtējuma salīdzinošā analīze atklāja atšķirības skolotāju un skolu direktoru attiecību nozīmības vērtējumā: gandrīz visi Liepājas vispārizglītojošo skolu direktori (91,7%) uzskata, ka skolotāju un vadības savstarpējās attiecības viņiem ir ļoti nozīmīgas, savukārt tāds pats viedoklis ir tikai 58% skolotāju. (Pielikums nr.14) Līdzīga situācija atklājās skolas vadības un skolas darbinieku savstarpējo attiecību nozīmīguma novērtējumā, kur lielākai daļai direktoru (75 %) šīs attiecības ir nozīmīgākas, nekā pašiem darbiniekiem (50 %). (Pielikums nr.14) Pētījuma rezultāti arī parāda, ka direktoru vietniekiem vadības savstarpējās attiecības ir nozīmīgākas (89,2%) nekā direktoriem (75%). Tikai 40 % skolas darbinieku savstarpējās attiecības ir ļoti nozīmīgas; salīdzinoši zems ir arī skolotāju (22 %) un darbinieku (38 %) īpatsvars vērtējot skolotāju un skolas darbinieku attiecības kā ļoti nozīmīgas. (Pielikums nr.14)

Secinājumi

- ❖ Skolas personāla savstarpējās sadarbības rezultāti liek secināt, ka **lielāka uzmanība jāpievērš tieši pedagoģiskā personāla un darbinieku savstarpējai sadarbībai**, jo šo sadarbības aspektu visvairāk kā apmierinošu atzina gan paši skolotāji (15,1%) un darbinieki (20%), gan arī skolu direktori (41,7%). Interesanti, ka skolotāju savstarpējo sadarbību kā viduvēju vairāk novērtēja skolas darbinieki (21,9%), nevis pats pedagoģiskais personāls (6,7%). Paši skolotāji pedagoģiskā personāla savstarpējo sadarbību kopumā vērtējuši pozitīvāk, nekā to atzinuši darbinieki.
- ❖ Skolu personāla uzskatu dažādība tika atklāta arī par **skolas personāla savstarpējo komunikāciju**, kur trijos no četriem komunikācijas grupas jautājumiem tika konstatētas statistiski nozīmīgas atšķirības. Analizējot respondentu atbildes, autore secina, ka skolotāji ir kritiskāki savā viedoklī komunikācijas procesa novērtējumā kopumā, nekā skolu direktori un vietnieki. Par to liecina fakts, ka skolotāju grupā visi komunikācijas kategorijas apgalvojumi tika novērtēti no vispozitīvākās līdz visnegatīvākajai skalai. Iegūtie rezultāti ļauj arī secināt, ka skolu vadība (direktori un vietnieki) komunikācijas procesu skolā vērtē labāk, nekā skolotāji un darbinieki.
- ❖ Skolotāju, darbinieku un skolas vadības uzskatu atšķirības pastāv arī attiecībā uz **skolas personāla savstarpējo uzticēšanos**. Iegūtie rezultāti atklāj, ka skolu darbinieki, salīdzinot ar pārējām respondentu amata grupām, visvairāk nav varējuši novērtēt skolotāju autonomijas atbalstīšanu skolā (34,4%), kā arī - 26,5% darbinieku nezina, vai skolā, izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas. Iepriekš minētais autorei ļauj izvirzīt divus secinājumus: **a)** skolu darbinieki pārāk maz tiek iesaistīti skolas vadīšanas procesā, vai **b)** paši skolu darbinieki nav ieinteresēti (iespējams nav nevēlēšanās)/nav motivēti iesaistīties skolas aktivitātēs un līdzdarboties vadīšanas procesā, kā rezultātā arī nav iespējams objektīvi novērtēt skolas personāla savstarpējās uzticēšanas aspektus.
- ❖ Pētījumā noskaidrojās, ka, atšķirībā no skolotājiem, darbiniekiem un skolu direktoru vietniekiem, **skolu direktori** labāk novērtējuši skolu personāla savstarpējo palaušanos vienam uz otra, savukārt kopumā mazāk pozitīvu vērtējumu direktori snieguši ar savstarpējo uzticēšanos saistīto jaunievedumu izraisīto neveiksmju un kļūdu piedošanu un skolotāju autonomijas atbalstīšanu. Tas norāda, ka direktori paši

atzīst nepietiekamu uzticēšanos savās skolās ne tikai personālam kopumā, bet arī atsevišķi pedagogiem.

- ❖ **Par skolotāju, darbinieku un vadības uzskatu statistiski nozīmīgām atšķirībām jautājumos par skolu personāla savstarpējo uzticēšanos** liecina iegūtie Kruskall Wallis testa rezultāti: „skolā, izmēģinot, ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedota kļūdas” $p = 0,001 < 0,05$ un „skolā ir savstarpēja uzticēšanās un viens uz otru var paļauties” $p = 0,004 < 0,05$, savukārt statistiski nozīmīga atšķirība netika atklāta jautājumā par skolotāju autonomijas atbalstīšanu skolā, kur $p = 0,088 > 0,05$. Gan skolotāji un darbinieki, gan skolas vadība savos uzskatos ir vienotāka saistībā ar pedagogu autonomijas iespējām izglītības iestādē, savukārt pārējos savstarpējās uzticēšanās aspektu vērtējumos saskatāma respondentu viedokļu dažādība.
- ❖ Pētījumā noskaidrojās, ka, attiecībā uz **skolas personāla līdzdalību skolas vadīšanas procesā**, skolotājiem, darbiniekiem un skolas vadībai vairākos jautājumos viedokļi atšķiras. Skolotāju un darbinieku atbildes ļauj secināt, ka personāls skolas darbības izvērtēšanā tomēr netiek iesaistīts pilnībā. Respondentu vienotu uzskatu trūkums atklājās arī attiecībā uz pilnvaru un uzdevumu deleģēšanu skolā (pēc Kruskall Wallis testa rezultātiem $p = 0,000 < 0,05$), kā arī jautājumā par skolas personāla aktīvu iesaistīšanas veicināšanu lēmuma pieņemšanā (pēc Kruskall Wallis testa rezultātiem $p = 0,041 < 0,05$).
- ❖ 42,4% skolu darbinieki diemžēl nevarēja noformulēt viedokli attiecībā par pilnvaru un uzdevumu deleģēšanu skolā, un tas autorei liek izvirzīt vairākus secinājumus: **a)** iespējams aptaujātie darbinieku neizprata vārdu „pilnvaras” un „deleģēšana” nozīmi (būtību?), **b)** paši darbinieki pasīvi iesaistās izglītības iestādes darbībā, vai arī **c)** darbinieki netiek pilnībā iesaistīti skolas aktivitātēs un vadīšanas procesā, kā rezultātā arī iztrūkst respondentu skatījums par šo personāla līdzdalības skolas vadīšanā aspektu.
- ❖ Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolu vadības, skolotāju un darbinieku uzskatu dažādība jautājumā par personāla iesaistīšanu, līdzdarbošanās iespējām skolas vadīšanas procesā autorei liek secināt, ka skolu vadībai nav vienotas pieejas personāla iesaistīšanai izglītības iestādes vadīšanā.

- ❖ Skolas vadība, skolotāji un darbinieki savos uzskatos par **skolas kultūru** ir salīdzinoši vienotāki, nekā, piemēram, par personāla līdzdalību skolas vadīšanā un savstarpējo uzticēšanos. Par to liecina fakts, ka tikai 3 no 11 jautājumiem par skolas kultūru, respondentu amatu grupā tika atklātas statistiski nozīmīgas atšķirības: respondentu viedokļu dažādība atklājās jautājumā par to, vai skolā rūpes par skolēnu ir pašsaprotama lieta (pēc Kruskall Wallis testa rezultātiem $p = 0,002 < 0,05$), par skolotāju un darbinieku zināšanu un prasmju novērtēšanu (pēc Kruskall Wallis testa rezultātiem $p = 0,022 < 0,05$) un jautājumā par skolas direktora atbalstu personālam pārmaiņu radīto grūtību pārvarēšanai (pēc Mana Vitnija U testa rezultātiem $p = 0,009 < 0,05$).

9. Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu skolēnu mācību sasniegumu un komandas darba principu, skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā un skolas kultūras savstarpējo sakarību analīze

Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu skolotāju, darbinieku un vadības aptauja tika veikta 2007.gada maijā, līdz ar to savstarpējo sakarību noskaidrošanai izmantoti Valsts izglītības satura centra dati par Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu skolēnu rezultātiem 2006/2007 mācību gadā kārtotajos valsts pārbaudes darbos sekojošos mācību priekšmetos:

- 1) 3.klases matemātika, dabas zinības un dzimtā valoda; latviešu valoda mazākumtautību izglītības programmā (tekstā turpmāk – *valsts valoda*);
- 2) 6.klases matemātika, latviešu valoda, latviešu valoda mazākumtautību izglītības programmā;
- 3) 9.klases dabas zinības, matemātika, vēsture, latviešu valoda un angļu valoda.

Mācību priekšmetu izvēles kritēriji

Plašāku iespējamo sakarību izpētei:

- ✓ sākumskolas līmenī izmantoti 3.klašu skolēnu rezultāti visos 2006/2007 mācību gadā notikušajos valsts pārbaudes darbos;
- pamatskolas līmenī izmantoti skolēnu rezultāti pārbaudes darbos, kuros 2006/2007 mācību gadā ieskaite/eksāmens skolēniem bija jākārtā neatkarīgi no izglītības iestādes mācību valodas (9.kl. skolēnu rezultāti dabas zinībās, matemātikā, vēsturē un angļu valodā; 6.kl. skolēnu rezultāti matemātikā);
- izmantoti 3. – 9. klašu skolēnu pārbaudes darbu rezultāti, kurus kārtoja skolēni vismaz no sešām Liepājas pilsētas vispārizglītojošām skolām, tādējādi korelāciju analīzē izmantoti arī skolēnu rezultāti latviešu valodā un latviešu valodā mazākumtautības izglītības programmā;
- izmantoti tikai tie pārbaudes darbi, kuros pēc Valsts izglītības satura centra sniegtajiem datiem iegūtie skolēnu mācību sasniegumi izteikti kā katras gadījuma pētījumā iesaistītās skolas vidējais rezultāts.

Pēc Valsts izglītības satura centra sniegtās informācijas, *3.klašu - 9.klašu skolēnu mācību sasniegumi izteikti kā vidējie rezultāti procentos*. Vidējais rezultāts katrā skolā

rēķināts no visiem skolēniem kopā, kas kārtējuši ieskaiti/eksāmenu konkrētā mācību priekšmetā un rēķināts no kopējā punktu skaita, ko katrs skolēns ir ieguvis. Iegūtais vidējais rezultāts ticis pārvērsts procentos, ņemot vērā maksimālo punktu skaitu.

Skolēnu mācību sasniegumi ir katras pētījumā iesaistītās Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolas (N=16) rādītājs, tādējādi sakarību noteikšanai attiecīgi izmantoti komandas darba principu, personāla līdzdalības un skolas kultūras rezultāti katras pētījumā iekļautās skolas ietvaros.

Pētījumā kopā piedalījās 16 Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolas, taču korelāciju analizē norādītais skolu skaits (N) ir mazāks. Skaidrojums šādai atšķirībai ir sekojošs:

- 3.klases valsts pārbaudes darbus kārtoja skolēni no 13 Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolām, savukārt 3 skolās sākumskolas izglītības programma netiek īstenota (tajā skaitā viena ir vakara (maiņu) vidusskola);
- 6.klases valsts pārbaudes darbus kārtoja skolēni no 12 Liepājas pilsētas vispārizglītojošām skolām, savukārt 2 skolās izglītības programma tiek realizēta līdz 4.klasei, viena ir vakara (maiņu) vidusskola, viena skola izglītības programmu realizē sākot no 7.klases.
- 9.klases valsts pārbaudes darbus kārtoja skolēni no 13 Liepājas pilsētas vispārizglītojošām skolām, savukārt 2 skolās izglītības programma tiek realizēta līdz 4. klasei, 1 skolā izglītības programma tiek realizēta līdz 6.klasei.
- skolu skaits mazāks ir tajos gadījumos, kur pārbaudes darbu latviešu valodā kārtoja atsevišķi skolēni no skolām ar latviešu valodas mācību valodu un skolēni no skolām ar mazākumtautību valodu.

Savstarpējo sakarību noteikšanas metode

Skolēnu mācību sasniegumu un komandas darba principu, personāla līdzdalības un skolas kultūras savstarpējās sakarības tika noteiktas balstoties uz katru komandas darba principa (sadarbība, komunikācija, uzticēšanās), personāla līdzdalības un skolas kultūras jautājumu. Sakarību noteikšanai izmantots Spīrmena rangu korelācijas koeficients, jo dati par skolēnu mācību sasniegumiem un arī jautājumi, kuri izmantoti sakarību noskaidrošanai, ir rangu skalā.

Skolas personāla savstarpējās sadarbības un skolēnu rezultātu valsts pārbaudes darbos korelāciju analīze

Korelāciju analīze starp skolas personāla savstarpējo sadarbību un skolēnu mācību sasniegumiem tika veikta četros aspektos:

- 1) skolotāju sadarbība,
- 2) skolotāju un skolas vadības sadarbība,
- 3) skolotāju un skolas darbinieku sadarbība,
- 4) skolas vadības un darbinieku sadarbība.

Personāla savstarpējo sadarbību respondenti vērtēja mērījumu skalā no „teicama” līdz „neapmierinoša” (pavisam 6 vērtības). Korelāciju analīzes veikšanai katram personāla sadarbības aspektam vidējā vērtība tika izmantota skolu ranžējumam, kur lielāka vērtība nozīmē pozitīvāku respondentu novērtējumu par skolas personāla savstarpējo sadarbību.

Iegūtie korelāciju rezultāti atklāja, ka statistiski nozīmīgas savstarpējās sakarības pastāv starp skolas personāla savstarpējo sadarbību un 9.klašu skolēnu mācību sasniegumiem. Statistiski nozīmīgas sakarības starp personāla sadarbību un 3.- 6.klašu skolēnu mācību sasniegumiem netika konstatētas.

9.1. tabulā redzams, ka pastāv pozitīva korelācija starp skolotāju sadarbību un 9.klašu skolēnu sasniegumiem 4 no 5 pārbaudes darbiem, kas norāda - jo pozitīvāk respondenti novērtējuši skolotāju sadarbību, jo augstāki ir 9. klašu skolēnu sasniegumi latviešu valodā, vēsturē, matemātikā un dabas zinībās. Korelāciju analīzes rezultāti liecina, jo pozitīvāk novērtēta skolotāju un skolas vadības savstarpējā sadarbība, augstāki ir 9. klašu skolēnu sasniegumi vēsturē un matemātikā. (9.1.tabula)

9.1.tabula Skolas personāla savstarpējās sadarbības un 9.kl. skolēnu mācību sasniegumu savstarpējās sakarības

			9.klašu skolēnu mācību sasniegumi:				
			latviešu val.	vēsture	matemātika	dabas zinības	angļu val.
Spīrmena rangu korelācija	skolotāju sadarbība	Korel. koef.	,738*	,621*	,824**	,555*	,462
		Noz.līm. (2-pusējs)	,037	,024	,001	,049	,131
		N	8	13	13	13	12
	skolotāju un vadības sadarbība	Korel. koef.	,524	,577*	,571*	,357	,315
		Noz.līm. (2-pusējs)	,183	,039	,041	,231	,319
		N	8	13	13	13	12
	skolotāju un darbinieku sadarbība	Korel. koef.	,143	,489	,412	,176	,077
		Noz.līm. (2-pusējs)	,736	,090	,162	,566	,812
		N	8	13	13	13	12
	skolas vadības un darbinieku sadarbība	Korel. koef.	-,143	,228	,250	,182	-,095
		Noz.līm. (2-pusējs)	,736	,453	,409	,553	,770
		N	8	13	13	13	12
**.			Korelācija ir nozīmīga pie 0.01 līmeņa (2-pusējs).				
*.			Korelācija ir nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pusējs).				

9. klases skolēnu sasniegumi četros no pieciem mācību priekšmetiem saistās tieši ar skolotāju sadarbību, kas skaidrojams ar to, ka pamatskolā ar klasi strādā vairāk skolotāju, nekā sākumskolā.

Skolas personāla savstarpējās komunikācijas un skolēnu mācību sasniegumu korelāciju analīze

Korelāciju analīze starp skolas personāla savstarpējo komunikāciju un skolēnu sasniegumiem balstīta uz četriem komunikācijas aspektiem :

- 1) skolā vadīšanas procesos uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu;
- 2) skolā ir ierasts dalīties ar informāciju un idejām;
- 3) skolotāji dalās savā profesionālajā pieredzē;
- 4) skolā komunikācija notiek starp visu skolas personālu.

Minētos komunikācijas aspektus respondenti vērtēja mērījumu skalā no „pilnībā piekrītu” līdz „pilnībā nepiekrītu” (pavisam 6 vērtības). Korelāciju analīzes veikšanai katram komunikācijas aspektam vidējā vērtība tika izmantota skolu ranžējumam, kur lielāka vērtība nozīmē pozitīvāku respondentu novērtējumu par skolas personāla savstarpējo komunikāciju.

Salīdzinājumā ar skolas personāla sadarbības un skolēnu sasniegumu savstarpējo sakarību rezultātiem, skolas personāla savstarpējās komunikācijas un skolēnu rezultātu pārbaudes darbos korelāciju analīze atklāj gan pozitīvu, gan mazāk pozitīvu iezīmi. Pozitīvi vērtējamā iezīme - statistiski nozīmīga korelācija konstatēta ne tikai 9. klases, bet arī 3.klases līmenī; mazāk pozitīva iezīme – skaita ziņā konstatēts mazāk statistiski nozīmīgu korelāciju, nekā jautājumos par skolas personāla savstarpējo sadarbību.

9.2.tabulā atspoguļotie korelāciju rezultāti parāda, ka sākumskolas līmenī pastāv viena statistiski nozīmīga un pozitīva korelācija: jo pozitīvāk respondenti novērtējuši skolas personāla dalīšanos ar informāciju un idejām, jo augstāki ir 3.klašu skolēnu sasniegumi dzimtajā valodā.

9.2.tabula Skolas personāla savstarpējās komunikācijas un 3.klašu skolēnu mācību sasniegumu savstarpējās sakarības

		3.klases skolēnu mācību sasniegumi:				
			dabas zinības	valsts val.	matemātika	dzimtā valoda
Spīrmena rangu korelācija	vadīšanas procesos uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu skolā ir ierasts dalīties ar informāciju un idejām	Korel. koef.	,055	,257	-,110	,239
		Noz. līm. (2-pusējs)	,859	,623	,721	,431
		N	13	6	13	13
	skolotāji dalās savā profesionālajā pieredzē	Korel. koef.	,462	,143	,220	,598*
		Noz. līm. (2-pusējs)	,112	,787	,470	,031
		N	13	6	13	13
	komunikācija notiek starp visu skolas personālu	Korel. koef.	,363	,200	,247	,468
		Noz. līm. (2-pusējs)	,223	,704	,415	,107
		N	13	6	13	13
		Korel. koef.	,236	,086	,104	,399
		Noz. līm. (2-pusējs)	,437	,872	,734	,177
		N	13	6	13	13

*. Korelācija ir nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pusējs).

9.klašu skolēnu mācību sasniegumu korelāciju rezultāti atklāja divas statistiski nozīmīgas un pozitīvas korelācijas: jo pozitīvāk respondenti novērtējuši skolas personāla dalīšanos ar informāciju un idejām un skolotāju dalīšanos savā profesionālajā pieredzē, jo augstāki ir 9.klašu skolēnu sasniegumi matemātikā. (9.3.tabula)

9.3.tabula Skolas personāla savstarpējās komunikācijas un 9.klašu skolēnu mācību sasniegumu savstarpējās sakarības

9.klašu skolēnu mācību sasniegumi:							
			latviešu val.	vēsture	matemātika	dabas zinības	angļu val.
Spīrmena rangu korelācija	vadīšanas procesos uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu	Korel. koef.	,095	,434	,407	,214	-,028
		Noz. līm. (2-pusējs)	,823	,138	,168	,482	,931
		N	8	13	13	13	12
	skolā ir ierasts dalīties ar informāciju un idejām	Korel. koef.	,476	,467	,571*	,379	,112
		Noz. līm. (2-pusējs)	,233	,108	,041	,201	,729
		N	8	13	13	13	12
	skolotāji dalās savā profesionālajā pieredzē	Korel. koef.	,095	,456	,643*	,423	,070
		Noz. līm. (2-pusējs)	,823	,117	,018	,150	,829
		N	8	13	13	13	12
	komunikācija notiek starp visu skolas personālu	Korel. koef.	-,048	,302	,434	,231	-,077
		Noz. līm. (2-pusējs)	,911	,316	,138	,448	,812
		N	8	13	13	13	12

*. Korelācija ir nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pusējs).

Skolas personāla savstarpējās uzticēšanās un skolēnu mācību sasniegumu korelāciju analīze

Korelāciju analīze starp skolas personāla savstarpējo uzticēšanos un skolēnu rezultātiem valsts pārbaudes darbos balstīta uz trīs uzticēšanās aspektiem :

- skolā, izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas;
- skolā atbalsta skolotāju autonomiju;
- skolā ir savstarpējā uzticēšanās un viens uz otru var paļauties..

Norādītos uzticēšanās aspektus respondenti vērtēja mērījumu skalā no „pilnībā piekrītu” līdz „pilnībā nepiekrītu” (kopā 6 vērtības). Korelāciju analīzes veikšanai katram uzticēšanās aspektam vidējā vērtība tika izmantota skolu ranžējumam, kur lielāka vērtība nozīmē pozitīvāku respondentu novērtējumu par skolas personāla savstarpējo uzticēšanos. Līdzīgi kā korelāciju analīzē starp skolēnu mācību sasniegumiem un personāla komunikāciju un sadarbību, arī šajā gadījumā statistiski nozīmīgas sakarības starp 6.klašu skolēnu sasniegumiem ieskaitēs/eksāmenos un skolas personāla savstarpējo uzticēšanos netika konstatētas.

Korelāciju analīzes rezultāti liecina, ka statistiski nozīmīga sakarība pastāv tikai starp jautājumu „skolā ir savstarpējā uzticēšanās un viens uz otru var paļauties” un 3.un 9. klases

skolēnu mācību sasniegumiem. Trešās klases pārbaudes darbu ietvaros atklājās tikai viena statistiski nozīmīga un pozitīva korelācija: jo pozitīvāk respondenti novērtējuši skolas personāla savstarpējo uzticēšanos un paļaušanos vienam uz otru, jo augstāki ir skolēnu sasniegumi dzimtajā valodā (9.4. tabula).

9.4.tabula Skolas personāla savstarpējās uzticēšanās un 3.klašu skolēnu mācību sasniegumu savstarpējās sakarības

3.klašu skolēnu mācību sasniegumi:						
			dabas zinības	valsts val.	matemātika	dzimtā valoda
Spīrmena rangu korelācija	skolā izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas	Korel. koef.	,341	-,086	-,022	,437
		Noz. līm. (2-pusējs)	,255	,872	,943	,135
		N	13	6	13	13
	skolā atbalsta skolotāju autonomiju	Korel. koef.	,093	-,371	,016	,344
		Noz. līm. (2-pusējs)	,762	,468	,957	,250
		N	13	6	13	13
	skolā ir savstarpējā uzticēšanās un viens uz otru var paļauties	Korel. koef.	,489	,086	,308	,644*
		Noz. līm. (2-pusējs)	,090	,872	,306	,018
		N	13	6	13	13

*. Korelācija ir nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pusējs).

9. klašu skolēnu mācību sasniegumu un skolas personāla savstarpējās uzticēšanās savstarpējo sakarību rezultāti atklāja trīs statistiski nozīmīgas un pozitīvas korelācijas, kur pozitīvāks respondentu novērtējums par skolas personāla savstarpējo uzticēšanos un paļaušanos vienam uz otru ir saistīts ar 9.klašu skolēnu sasniegumiem latviešu valodā, vēsturē un matemātikā (9.5.tabula).

9.5.tabula Skolas personāla savstarpējās uzticēšanās un 9.klašu skolēnu mācību sasniegumu savstarpējās sakarības

			9.klašu skolēnu vidējie rezultāti:					
			latviešu val.	vēsture	matemātika	dabas zinības	angļu val.	
Spīrmena rangu korelācija	skolā, izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas	Korel. koef.	,659	,405	,421	,284	,028	
		Noz. līm. (2-pusējs)	,076	,170	,151	,347	,931	
	skolā atbalsta skolotāju autonomiju	N	8	13	13	13	12	
		Korel. koef.	,524	,236	,203	-,016	-,350	
	skolā ir savstarpējā uzticēšanās un viens uz otru var paļauties	Noz. līm. (2-pusējs)	,183	,437	,505	,957	,265	
		N	8	13	13	13	12	
		Korel. koef.	,766*	,649*	,743**	,550	,266	
		Noz. līm. (2-pusējs)	,027	,016	,004	,051	,403	
			N	8	13	13	13	12

** . Korelācija ir nozīmīga pie 0.01 līmeņa (2-pusējs).
 * . Korelācija ir nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pusējs).

Skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā, skolas kultūras un skolēnu mācību sasniegumu korelāciju analīze

Korelāciju analīze atklāja, ka statistiski nozīmīgas un pozitīvas korelācijas pastāv starp diviem skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā jautājumiem un 3.klašu skolēnu sasniegumiem dzimtā valodā, un starp četriem personāla līdzdalības skolas vadīšanā jautājumiem un 9.klašu skolēnu sasniegumiem vēsturē, dabas zinībās un matemātikā. (9.6.tabula)

9.6.tabulā apkopotie korelāciju rezultāti parāda, ka, jo pozitīvāk respondenti novērtējuši, ka viņu skolās personāls uzņemas atbildību par pieņemtajiem lēmumiem un lēmumu pieņemšana skolā ir saistīta ar aktīvu personāla līdzdalību, jo augstāki ir 3.klašu skolēnu sasniegumi dzimtā valodā.

9.klašu skolēnu mācību sasniegumu korelāciju analīze atklāj, jo pozitīvāk respondenti novērtējuši skolas personāla ieinteresētību kopīgā darbībā, jo augstāki ir skolēnu sasniegumi vēsturē, matemātikā un dabas zinībās, kā arī – jo pozitīvāks respondentu vērtējums par pieņemto lēmumu personāla atbildības uzņemšanos, jo augstāki ir 9.klašu skolēnu sasniegumi matemātikā. (9.6.tabula)

Korelāciju analīze atklāja deviņas statistiski nozīmīgas un pozitīvas korelācijas starp 3. klašu un 9. klašu skolēnu mācību sasniegumiem un trijiem skolas kultūras jautājumiem. Iegūtie korelāciju rezultāti atspoguļoti 9.7.tabulā, kurā redzams, jo pozitīvāk respondenti novērtējuši, ka skolu un ģimenes attiecību pamatā ir sadarbība un savstarpējs atbalsts, jo augstāki ir gan 3.klašu skolēnu sasniegumi dabas zinībās un dzimtajā valodā, gan 9.klašu skolēnu sasniegumi vēsturē un matemātikā. Iegūtie korelāciju rezultāti parāda, ka šim skolas kultūras aspektam ir nozīme skolēnu augstāku mācību sekmju sasniegšanā.

Statistiski nozīmīga un pozitīva korelācija konstatēta starp 9.klases skolēnu mācību sasniegumiem un jautājumu „skolā ir skolotāji entuziasti”, tādējādi, jo vairāk respondentu uzskata, ka viņu skolā ir šādi skolotāji, jo augstāki ir 9.klašu skolēnu sasniegumi vēsturē, matemātikā un dabas zinībās. (9.7.tabula)

9.6. tabula Skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā un skolēnu mācību sasniegumu savstarpējās sakarības

Spārmena rangu korelācija	3. klašu skolēnu mācību sasniegumi				9.klašu skolēnu mācību sasniegumi				
	dabas zinības	valsts val.	matemātika	dzimtā val.	latviešu val.	vēsture	matemātika	dabas zinības	angļu val.
skolas personāls ir ieinteresēts kopīgā darbībā	Korel. koef. ,176	,143	,110	,352	,595	,758**	,725**	,588*	,154
	Noz. līm. (2-pusējs) N	,787 6	,721 13	,238 13	,120 8	,003 13	,005 13	,035 13	,633 12
skolas personāls uzņemas atbildību par pieņemtajiem lēmumiem	Korel. koef. ,487	,319	,490	,629*	,357	,462	,591*	,514	,196
	Noz. līm. (2-pusējs) N	,538 6	,089 13	,021 13	,385 8	,112 13	,033 13	,072 13	,541 12
skolā pilnvaras un uzdevumi tiek delegēti	Korel. koef. ,341	,257	,181	,484	,452	,297	,346	,198	-,133
	Noz. līm. (2-pusējs) N	,623 6	,553 13	,094 13	,260 8	,325 13	,247 13	,517 13	,681 12
skolā lēmumu pieņemšana saistīta ar personāla aktīvu līdzdalību	Korel. koef. ,446	,371	,245	,583*	-,012	,292	,366	,135	,053
	Noz. līm. (2-pusējs) N	,468 6	,420 13	,037 13	,977 8	,333 13	,218 13	,660 13	,871 12

** . Korelācija ir statistiski nozīmīga pie 0.01 līmeņa (2-pusējs).

*. Korelācija ir statistiski nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pusējs).

9.7. tabula Skolas kultūras un skolēnu mācību sasniegumu savstarpējās sakarības

	3. klašu skolēnu mācību sasniegumi				9. klašu skolēnu mācību sasniegumi					
	dabas zinības	valsts val.	matemātika	dzimtā valoda	latviešu val.	vēsture	matemātika	dabas zinības	angļu val.	
Spirmena rangu korelācija	Korel. koef.	-0,127	-0,058	-0,055	,012	,563	,680*	,631*	,612*	,305
	Noz. līm. (2-pusējs)	,680	,913	,858	,968	,146	,010	,021	,026	,335
	N	13	6	13	13	8	13	13	13	12
attiecības starp skolu un ģimeni pamatojas uz sadarbību un savstarpēju atbalstu	Korel. koef.	,608*	,257	,523	,758**	,286	,555*	,676*	,407	-,014
	Noz. līm. (2-pusējs)	,027	,623	,067	,003	,493	,049	,011	,168	,966
	N	13	6	13	13	8	13	13	13	12

** . Korelācija ir nozīmīga pie 0.01 līmeņa (2-pusējs).

* . Korelācija ir nozīmīga pie 0.05 līmeņa (2-pusējs).

Secinājumi

- ❖ Skolēnu mācību sasniegumu un komandas darba principu (sadarbība, uzticēšanās, komunikācija) korelāciju analīze parāda, ka statistiski nozīmīgas savstarpējās sakarības pastāv 3. klases un 9. klases līmenī. Līdzīga situācija tika atklāta arī korelāciju analīzē starp skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā un skolas kultūras jautājumiem. Statistiski nozīmīgas korelācijas netika konstatētas starp 6.klašu skolēnu mācību sasniegumiem un komandas darba principu, personāla līdzdalība un skolas kultūras jautājumiem.
- ❖ Salīdzinot sadarbības, komunikācijas un skolēnu rezultātu valsts pārbaudes darbos statistiski nozīmīgi iegūto korelāciju skaitu ar skolas personāla savstarpējās uzticēšanās un skolēnu rezultātu pārbaudes darbos iegūto statistiski nozīmīgo savstarpējo sakarību skaitu, pēdējā gadījumā iegūto korelāciju skaits ir ievērojami lielāks: korelāciju analīze atklāja 17 statistiski nozīmīgas korelācijas.
- ❖ Iegūtie korelāciju rezultāti ir pamats secinājumam, ka skolēnu mācību sasniegumu līmeni nosaka ne tikai mācību procesa organizācija, pielietotās mācību metodes, skolēnu mācīšanās spēju līmenis un citi faktori, bet arī skolas vadīšanas process kopumā.

10. KONCEPTUĀLĀS NOSTĀDNES KOMANDAS DARBA PRINCIPU PILNVEIDOŠANAI VISPĀRIZGLĪTOJOŠO IZGLĪTĪBAS IESTĀŽU VADĪŠANĀ

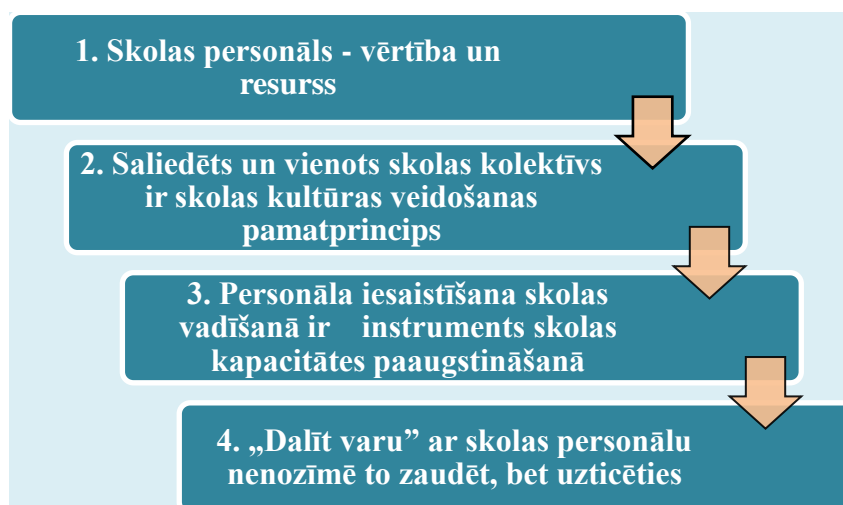
Apkopojot un izanalizējot promocijas darbā paustās atziņas par komandas darba būtību un nozīmi kā organizāciju, tā arī izglītības iestāžu darbībā, kā arī izvērtējot promocijas darba pētījumā iegūtos rezultātus, autore ir izstrādājusi konceptuālās nostādnes komandas darba principu pilnveidošanai vispārīzglītojošo izglītības iestāžu vadīšanā.

Konceptuālās nostādnes tiek raksturotas kā

- ❖ labas prakses piemērs izglītības iestādes augstākajā vadības līmenī,
- ❖ izpratne par komandas darba attīstību,
- ❖ personālorientēta vadīšana.

1. LABĀS PRAKSES PIEMĒRS IZGLĪTĪBAS IESTĀDES AUGSTĀKAJĀ VADĪBAS LĪMENĪ

Vadības teoriju pamatnostādnēs izglītības vadības konceptā galvenie akcenti vērsti uz izglītības ilgtspējīgu attīstību; darbu komandā; atklātas un sadarboties spējīgas skolas darbību, veidojot iniciatīvu un iespēju pilnu vidi skolas personālam, skolēniem un vecākiem uzņemties atbildību par ilgtspējīgas skolas pilnveidošanu. Tas nozīmē, ka, izglītības iestāde nevar pastāvēt statiski, bet gan jādomā par atbilstošu pārmaiņu nepieciešamību, lai spētu šādu izglītības vidi izveidot un nodrošināt šodienas ekonomisko pārmaiņu ietekmē. Vadīšanas procesa pamatā nepieciešama tāda vadītāja darbība, kas skolas personālu vieno kopīgam skolas attīstības redzējumam, iesaista izvirzīto mērķu sasniegšanā un vērsta uz skolas iekšējās konkurences mazināšanos. Priekšnoteikums šādas vadītāja darbības īstenošanai ir **vadītāja vērtību, attieksmes un uzskatu (domāšanas) maiņa par vadīšanu mūsdienās** (10.1.attēls).

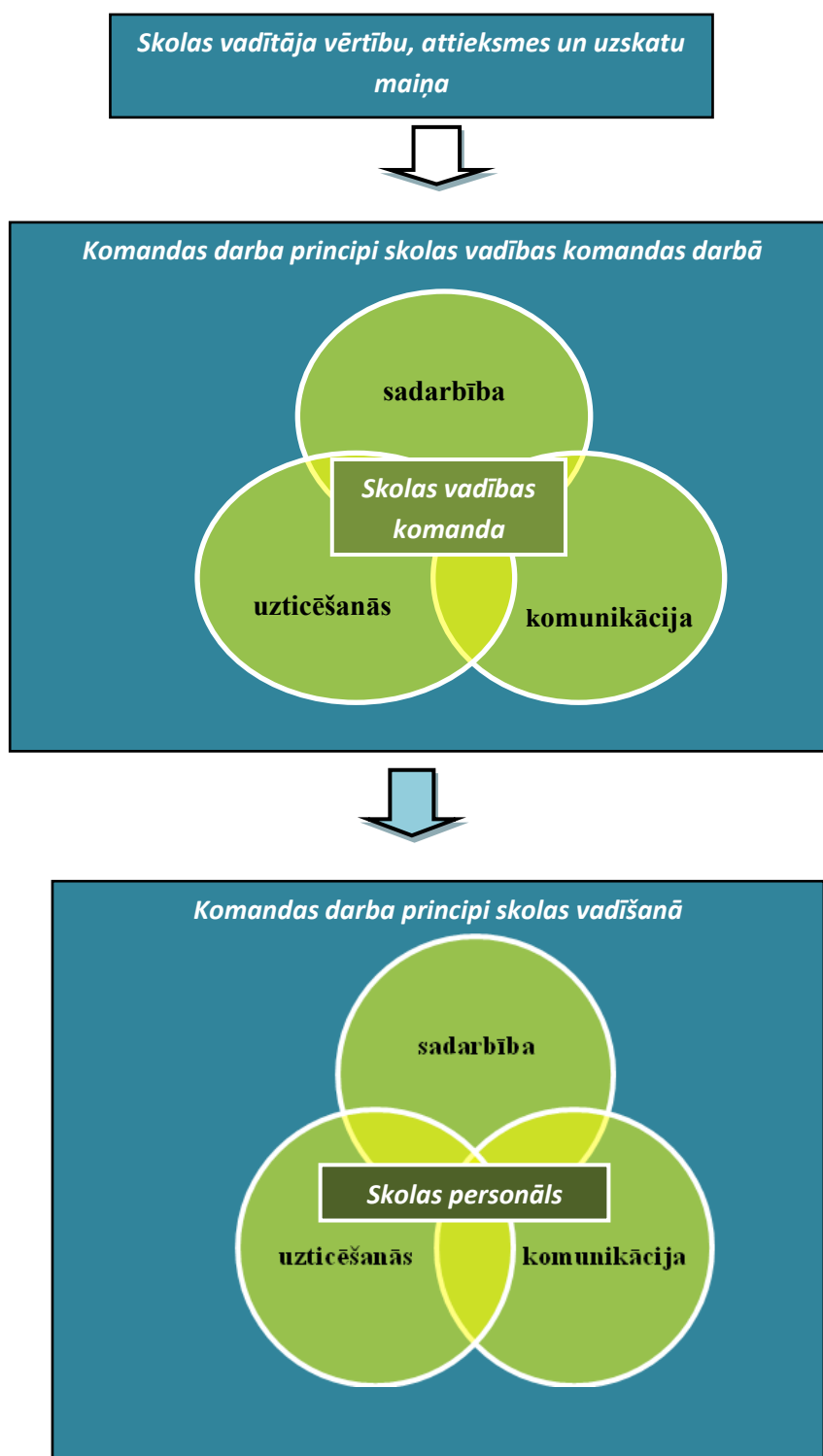


10.1.attēls Vadītāja vērtību, attieksmes un uzskatu (domāšanas) maiņa

Komandas darba ieviešanas dzīvotspējas priekšnosacījums skolā ir uz sadarbību, komunikāciju un savstarpējo uzticēšanos orientēta izglītības iestādes kultūrvide. Tādas izglītības vides veidošanā nepieciešama:

- ❑ skolas vadītāja darbības maiņa no formālās varas uz autoritātes varu, kas personālu virza uz vienotas skolas vērtību sistēmas, kopīgu skolas mērķu un vīzijas apzināšanos,
- ❑ skolas cilvēkresursu un potenciāla apzināšanās,
- ❑ „atvērto durvju” principa izmantošana, kas saistās ar pārveidojošo (transformatīvo) vadītāju, kura darbība vērsta uz tādas attieksmes paušanu, kādu vadītājs vēlas sagaidīt no saviem darbiniekiem. Šādā veidā skolas vadītājs ar savu nostāju un uzvedību var paust atvērtību sadarbībai un komunikācijai ar personālu. „Atvērto durvju” principa izmantošana vadītāja darbā parāda, ka tāda pati attieksme un rīcība tiek sagaidīta arī no personāla.

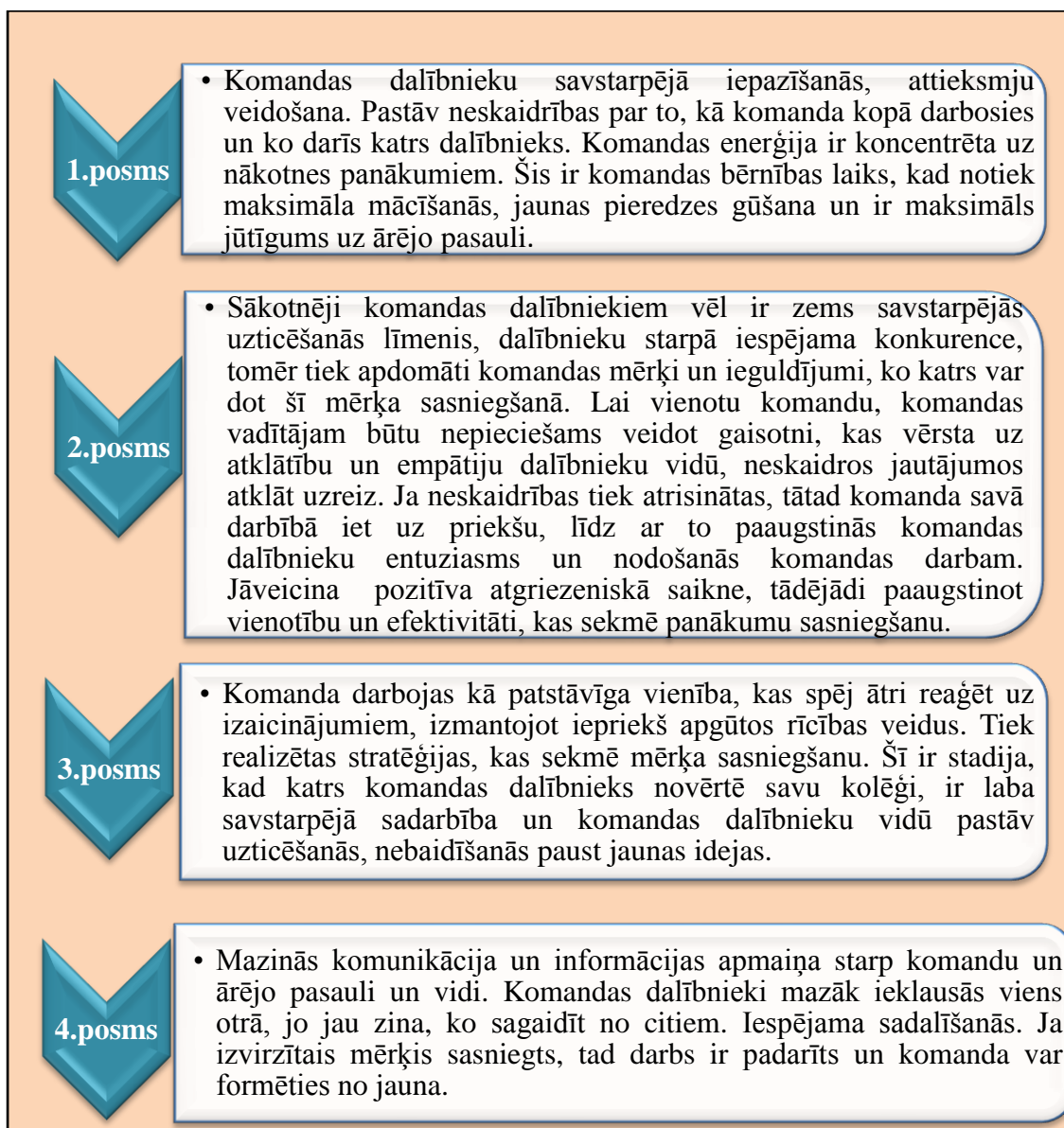
Skolas vadītāja vērtību, attieksmes un uzskatu (domāšanas) maiņas par vadīšanu mūsdienās **SĀKOTNĒJS apliecinājums ir komandas darba principu izmantošana skolas vadības komandas darbā.** Skolā nav iespējams pilnveidot personāla savstarpējo sadarbību, komunikāciju un uzticēšanos, ja šo principu trūkums atspoguļojas skolas vadības darbā. Skolas vadības komandai jābūt kā labās prakses piemēram, kas ar savu darbību pamato ne tikai komandas darba principu, bet iespējams jau komandu veidošanās nepieciešamību arī skolas zemākajā vadības līmenī. (10.2.attēls)



10.2. attēls Labās prakses piemēra izglītības iestādes augstākajā vadības līmenī process

2. KOMANDAS DARBA ATTĪSTĪBAS IZPRATNE

Izmantojot komandas darba pieeju organizāciju vadīšanā, komandas dalībniekiem, bet īpaši jau organizācijas un/vai komandas vadītājam, svarīgi ir apzināties, ka komanda ir „dzīvs organisms”, kas, līdzīgi kā cilvēks, savas „dzīves” laikā iziet cauri vairākiem attīstības posmiem. (skatīt 10.3.attēlu)



10.3.attēls Komandas darba attīstības posmi

Skolu vadītājiem, domājot par komandas darba izmantošanu izglītības iestādes vadīšanā, jāņem vērā, ka sākotnēji no skolas personāla nevar gaidīt augstu sadarbības, komunikācijas un uzticēšanās līmeni, it īpaši, ja skolas kultūra nav vērsta uz šādas darbības procesa īstenošanu. Tas skar ne tikai situācijas, kur komandu veido līdz šim kopā nestrādājis personāls, bet arī gadījumos, kad kopīgam darbam jāapvienojas savstarpēji pazīstamiem cilvēkiem. Izpratne par komandas attīstības stadiju raksturīgākajām iezīmēm, izglītības iestādes vadītājam ļaus vieglāk vadīt komandu uz izvirzīto uzdevumu izpildi.

3. PERSONĀLORIENTĒTA VADĪŠANA

❖ Orientēšanās uz skolas personāla vajadzībām

Regulāra skolas darbības izvērtēšana, kurā piedalās viss skolas personāls, palīdzēs vispusīgāk noskaidrot izglītības iestādes darba vājās vietas, kurās nepieciešams veikt uzlabojumus. Tas ir arī jautājums par skolas personāla apmierinātības ar darbu kā būtisku skolas kultūras pilnveidošanas un komandas darba ieviešanas faktoru. Katras skolā esošās amatu grupas paustie uzskati un vajadzības norādīs, kam skolu vadītājiem jāpievērš uzmanība, lai veicinātu tādas vides veidošanos, kurā skolas personāls vēlētos strādāt kopā, ar mērķi sasniegt pēc iespējas labākus darba rezultātus un nodrošinātu to kvalitātes ilgtspēju nākotnē, nevis notiktu darba pienākumu formāla izpilde. Īpaši svarīgi tas ir šodien, ekonomisko pārmaiņu laikā, kad darbinieki vairāk uztraucas par darbavietas saglabāšanu, nevis organizācijas augstāko mērķu sasniegšanu.

❖ Jauno kolēģu novērtēšana un atbalstīšana

Šis aspekts var būt ja ne izšķirošs, tad noteikti nozīmīgs solis jaunā darbinieka turpmākajā attieksmē pret kolēģiem un vadību, ieinteresētībā līdzdarboties skolas attīstības veidošanā un plānošanā, un iespējams arī jautājumā par vēlmi turpināt darba gaitas skolā. Nepietiekams atbalsts un viņu darba novērtējums var veicināt nevēlēšanos sadarboties, kam kā loģisks turpinājums seko komunikācijas trūkums un savstarpējā neuzticēšanās. Vienlaikus jāņem vērā, ka skolas vadības atbalsts un darba novērtējums nepieciešams arī darbiniekiem ar stāžu.

❖ **Skolas personāla zināšanu un prasmju novērtēšana**

Nepietiekama personāla zināšanu un prasmju novērtēšana var veicināt skolas personāla nevēlēšanos iesaistīties un līdzdarboties skolas vadīšanas procesā. Komandas darbā būtisks ir ne tikai komandas dalībnieku ieguldītā un paveiktā darba novērtējums, bet arī viņu kompetences apzināšanās un atzīšana. Darbinieku darba sasniegumu novērtēšana, zināšanu un prasmju izmantošana kā resurss var tikai sekmēt personāla vēlēšanos savu skolu veidot vēl labāku.

❖ **Skolas iekšējās konkurences mazināšana**

Iekšējā konkurence starp darbiniekiem ir viens no faktoriem, kas būtiski kavē personāla savstarpējo sadarbību, komunikāciju un uzticēšanos. Konkurence personāla, īpaši skolotāju vidū, veicina saspringtas gaisotnes veidošanos, skolas kultūras līmeņa pazemināšanos un intrigas. Skolotāju konkurence ir šķērslis efektīvāka mācību procesa organizēšanā un īstenošanā. Vadītājam nepieciešams veidot vidi, kurā personāls vēlas sadarboties, nevis izvairās no tās.

11. SECINĀJUMI UN IETEIKUMI

11.1. Secinājumi

Analizējot promocijas darba zinātnisko literatūru, autore ir nonākusi pie šādiem secinājumiem:

1. Promocijas darbā analizēta ilgtspējīgā, dalītā un pārveidojošā vadība un secināts, ka šo vadības pieeju starpā ir mijiedarbība, kuras pamatā ir komandas darbs, kas saistīts ar pārmaiņām organizācijas struktūrā, kultūrā un vērtībās. Komandas darba pamatprincipi – sadarbība, uzticēšanās un komunikācija, ir neatņemami dalītās un pārveidojošās vadības pamatelementi.
2. Ilgtspējīgās vadības pamatā ir vairāku vadības teoriju pamatnostādnes, taču īpaši akcentēts ir dalītās vadības koncepts. Pārveidojošā vadība savukārt vairāk tiek skatīta kā ilgtspējīgās vadības pieejas virzītājspēks izglītības iestādes kultūrvides veidošanā, kas vērsta uz skolas personāla mijiedarbību, kopēju skolas mērķu un vīzijas redzējumu.
3. Avotu analīze par komandas darbu organizācijas vadīšanā liecina, ka komandas darbs nav skatāms kā atsevišķa darba formas vienība vadības teoriju un modeļu klāstā, bet gan skatāma to kontekstā un principos, kuri ir vadības teoriju pamatā. Komandas darbs vienlaikus var būt gan pārmaiņu ieviešanas „instruments”, gan arī motīvs pārmaiņu realizēšanai un aktuālu jautājumu risināšanai skolā.
4. Komandas darba efektivitātes pamatā nav tikai vispāratzītie kritēriji – komandas vadība, nepieciešamās prasmes komandas vadītājam un dalībniekiem, lēmumu pieņemšanas veids, konfliktu risināšanas taktika. Komandas darba efektivitāte tiek saistīta arī ar personāla apmierinātību ar darbu, attieksmi pret veicamo uzdevumu, komandas vadītāja un komandas dalībnieku emocionālo inteliģenci, komandas iekļaušanos organizācijas struktūrā un kultūrā.
5. Avotu analīze par komandas darba izmantošanu skolu vadīšanā liecina, ka, darbs komandā īstenojams tikai tādā vidē, kurā tiek veicināta personāla līdzdalība skolas vadīšanas procesā, personāla savstarpējā mijiedarbībā, kur tās pamatā ir savstarpēja sapratne, sniegts atbalsts un pausta atzinība. Strādāt komandā iespējams vidē, kurā ir vienota skolas personāla un vadības vērtību sistēma. Skolas personāla savstarpējā

sadarbība, komunikācija un uzticēšanās ir komandas darba pamatprincipi, kas saistīti gan ar skolas kultūru, lēmumu pieņemšanas procesu, komandas vadību, konfliktu un problēmu risināšanu, gan skolēnu augstāku rezultātu mācībās sasniegšanu.

6. Komandas darbs skolās tiek saistīts gan ar mācību un audzināšanas procesu, gan ar skolas efektīvāku darbību, attīstību un pilnveidošanos. Izmantojot komandas darba pieeju skolas vadīšanā, svarīgi apzināties, ka tas ir nepārtraukts darbs ar skolas personālu, taču vēl svarīgāk ir apzināties, ka komandas darbs ir visa skolas personāla ieguldījums ilgtermiņā izglītības iestādes attīstībā.
7. Komandas darbu nav iespējams „uzsākt” ar skolas vadītāja rīkojumu. Svarīga ir ne tikai skolas vadītāja, bet arī visa personāla apziņa, ka savstarpējai sadarbībai, komunikācijai un uzticēšanās viens otram ir nozīme problēmu risināšanā, tādas skolas gaisotnes un vides veidošanā, kurā skolotāji un darbinieki vēlas strādāt un skolēni - mācīties.

Promocijas darbā veiktā gadījuma pētījuma (Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptauja) un pārskata pētījuma (Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju aptauja) rezultāti sniedz atbildes uz izvirzītajiem pētnieciskajiem jautājumiem, kā arī autorei ļauj izdarīt šādus secinājumus:

8. Gan gadījuma pētījuma, gan pārskata pētījuma rezultāti liecina, ka kopumā izglītības iestāžu vadīšanā komandas darba principi tiek pielietoti, tomēr rezultāti norādīja arī uz nepieciešamību tos pilnveidot un sasniegt vēl augstāku skolas personāla savstarpējās sadarbības, komunikācijas un uzticēšanās līmeni. Pētījumā noskaidrojās, ka visiem skolu vadītājiem lielāka uzmanība jāpievērš skolas personāla savstarpējās uzticēšanās jautājumam, par ko liecina 20% vidējs skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indekss (SPSUI) Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolās un 49% vidējs skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indekss (SPSUI) Latvijas vispārizglītojošās skolās.
9. Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu vājais punkts ir skolas personāla savstarpējās sadarbība (51% vidējs SPSSI), īpaši akcentējot pedagoģiskā personāla un skolas darbinieku mijiedarbības nepilnības, kur 15% respondentu šo sadarbības aspektu novērtējuši kā apmierinošu, savukārt Latvijas vispārizglītojošās skolās nepieciešams veicināt skolas personāla savstarpējo komunikāciju – no visiem komandas darba

principu indeksiem visaugstākais zema indeksa rādītājs atklājās tieši skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksa indikatoros (10 % zems SPSKI).

10. Gadījuma un pārskata pētījuma rezultāti ļauj secināt, ka skolas personāla iesaistīšana izglītības iestāžu vadīšanā tiek īstenota daļēji. No vienas puses, skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indekss Liepājas pilsētas vispārizglītojošās skolās (90 % augsts SPLsvI) un Latvijas vispārizglītojošās skolās (83% augsts SPLsvI), kā arī personāla iesaistīšana skolas kopējo stratēģiju izstrādē kā Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju darbības prioritārā joma norāda uz skolu direktoru priekšstatu maiņu par cilvēkresursu izmantošanu izglītības iestāžu vadīšanā, tomēr no otras puses, pētījuma rezultāti parāda, ka skolu vadītāji vēl nav gatavi pilnībā demokratizēt formālo skolas vadīšanas modeli, jo

10.1. 52,3% Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāji atzina, ka skolas vadības komandu veido tikai direktors un viņa vietnieki;

10.2. 32,8% Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu skolotāji un 45,7% skolu darbinieki norādīja, ka skolas personāla iesaistīšana skolas darbības izvērtēšanā netiek īstenota kā regulāra aktivitāte; 32,4% respondentu uzskata, ka skolas attīstības plānu izstrādē tiek iesaistīts tikai pedagoģiskais personāls un 37,4% respondentu atklāj, ka arī svarīgu skolas lēmumu pieņemšanas procesā iesaistīti tiek tikai skolotāji.

11. Noskaidrojot, kādas pārmaiņas skolās ir notikušas, autore secina, ka Latvijas vispārizglītojošo skolu struktūra ir tā sfēra, kuru izmaiņas skārušas vismazāk (norādījuši 27% skolu direktoru), savukārt pārmaiņas lielākoties notikušas mūsdienu moderno tehnoloģiju jomā (norādījuši 80% skolu direktoru). Pētījums arī atklāja, ka Latvijas vispārizglītojošās skolās notikušās pārmaiņas skolas stratēģijā, struktūrā un darbiniekos ir saistāmas ar skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā augstāku līmeni. Pārskata pētījuma rezultāti parādīja, ka personāla savstarpējās attiecības, darbs pie skolas psiholoģiskās vides uzlabošanas, it īpaši tradīciju nostiprināšana, ir jomas, kurām Latvijas vispārizglītojošo skolu direktori uzmanību pievērš vismazāk, tomēr tajā pat laikā skolas vadības komandas darbu (75%), skolas personāla atvērtību

jaunām idejām un pārmaiņām (61%) un skolas kolektīva saliedētību (61%) direktori norādīja kā nozīmīgākās stratēģijas izglītības mērķu sasniegšanā.

12. Gan gadījuma pētījumā, gan pārskata pētījumā gūts apstiprinājums ne tikai skolas kultūras un skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā savstarpējai saistībai ar komandas darba principiem, bet arī skolas kultūras un personāla līdzdalības savstarpējām sakarībām. Savukārt nosakot savstarpējās sakarības starp Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla savstarpējo attiecību novērtējumu un komandas darba principu pielietojumu, noskaidrojās, jo pozitīvāk respondenti novērtējuši personāla savstarpējās attiecības un tās ir nozīmīgākas, jo skolā ir labāka personāla savstarpējā sadarbība, uzticēšanās viens otram un komunikācija. Korelāciju analīze arī atklāja – jo labākas ir skolas personāla savstarpējās attiecības un personālam tās ir nozīmīgākas, augstāks ir arī skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā un skolas kultūras līmenis.
13. Gadījuma pētījumā gūts apstiprinājums, ka Liepājas pilsētā skolas tipam ir nozīme komandas darba principu pielietojumā, iespējai skolas personālam līdzdarboties skolas vadīšanas procesā, skolas kultūras un personāla savstarpējo attiecību veidošanā. Uz to norāda gadījuma pētījuma rezultātu analīze: veicot skolas tipa grupas salīdzināšanu, tika konstatētas statistiski nozīmīgas atšķirības, savukārt korelāciju analīze atklāja statistiski nozīmīgas un negatīvas korelācijas.
14. Gadījuma pētījuma rezultāti arī atklāja, ka Liepājas pilsētā skolas tipam nav izšķirošas nozīmes, ja skolas personāla savstarpējā sadarbība, komunikācija, uzticēšanās, personāla iesaistīšana skolas vadīšanā, skolas kultūra un personāla savstarpējās attiecības tiek novērtētas tikai no skolas vadības (direktors un vietnieki) skatījuma, savukārt, ja ņem vērā tikai Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu skolotāju un skolas darbinieku viedokli, skolas tipam nav izšķirošas nozīmes attiecībā uz skolas personāla savstarpējo attiecību un skolas kultūras novērtējumu.
15. Līdzīgu situāciju atklāja arī Latvijas vispārizglītojošo skolu direktoru aptaujas rezultāti. Pārskata pētījums parādīja, ka skolas tipam nav nozīmes komandas darba principu pielietojumā, iespējai skolas personālam līdzdarboties skolas vadīšanas procesā, skolas kultūras un kopīga personāla skolas attīstības redzējuma veidošanā: veicot grupu salīdzināšanas testu, noskaidrojās, ka skolas tipa grupā statistiski

nozīmīgas atšķirības nepastāv; arī korelāciju analīze statistiski nozīmīgas korelācijas neatklāja. Ņemot vērā, ka pārskata pētījuma respondenti bija Latvijas vispārizglītojošo skolu direktori, atklāts paliek jautājums, vai situācija mainītos un skolas tipam būtu nozīme komandas darba principu pielietojumā, personāla līdzdalībai skolas vadīšanā, skolas kultūras līmenī, ja savu viedokli būtu pauduši šo direktoru vadīto skolu skolotāji un darbinieki.

16. Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personālam ir atšķirīgi uzskati par visu trīs komandas darba principu pielietojumu un skolas personāla līdzdalību skolas vadīšanā. Kruskal Wallis testa rezultāti apstiprināja, ka statistiski nozīmīgas atšķirības respondentu amatu grupā pastāv visos skolas personāla savstarpējās sadarbības aspekta novērtējumos, divos no trijiem skolas personāla savstarpējās uzticēšanās jautājumiem, visos skolas personāla savstarpējās komunikācijas jautājumos un četros no septiņiem skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā jautājumiem. Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla lielāka viedokļu vienotība atklājās saistībā ar skolas kultūras novērtējumu, kur statistiski nozīmīgas atšķirības respondentu amatu grupā konstatētas divos no astoņiem skolas kultūras jautājumiem.
17. Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu skolotāju savstarpējai sadarbībai, personāla savstarpējai uzticēšanās, sadarbībai starp skolu un ģimeni ir tendence būt saistītai ar augstākiem skolēnu mācību sasniegumiem, īpaši 9. klases līmenī.

- 17.1. Korelāciju analīze par Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu skolēnu mācību sasniegumu un komandas darba principu pielietojuma, personāla līdzdalības skolas vadīšanā un skolas kultūras savstarpējām sakarībām ļauj secināt, ka komandas darba principu pielietojums, skolas personāla līdzdalība un skolas kultūra vairāk saistās ar 9. klašu skolēnu mācību sasniegumiem, mazāk ar 3. klašu skolēnu mācību sasniegumiem, savukārt 6. klases līmenī statistiski nozīmīgas korelācijas netika konstatētas.

- 17.2. Skolotāju sadarbība, skolotāju un vadības sadarbība, skolas personāla savstarpējā uzticēšanās un palaušanās vienam uz otru vairāk saistās ar 9. klašu skolēnu mācību sasniegumiem.

- 17.3. Vērā ņemama ir skola kultūras ietvaros atklātā statistiski nozīmīgā un pozitīvā korelācija starp skolas un ģimenes savstarpējo sadarbību un

atbalstu un 3. klases un 9. klases skolēnu mācību sasniegumiem: jo pozitīvāks ir respondentu novērtējums, ka skolas un ģimenes skolas attiecību pamatā ir savstarpēja sadarbība un atbalsts, jo augstāki ir 3. klases skolēnu sasniegumi dabas zinībās un dzimtajā valodā un 9. klases skolēnu sasniegumi vēsturē un matemātikā.

11.2. Ieteikumi komandas darba principu pilnveidošanai

vispārizglītojošās skolās

Ieteikumi Izglītības un zinātnes ministrijai:

1. Jāizstrādā rokasgrāmata skolu direktoriem par komandas darba organizāciju un vadīšanu ikdienas lietošanai.
2. Jāizstrādā metodika vai metodiskie norādījumi skolu vadītājiem komandas darba novērtēšanai izglītības iestādēs.
3. Jānodrošina izglītības iestādes ar komandu saliedēšanas treniņu vismaz reizi gadā. Komandas saliedēšanas treniņš ir treniņš, kur, izmantojot dažāda veida aktivitātes,
 - ✓ skolas personālam būtu iespēja labāk iepazīt vienu otru gan kā kolēģus, gan kā personības; uzlabot savstarpējo komunikāciju un uzticēšanos;
 - ✓ skolas vadītājam tā ir iespēja tuvāk iepazīt savas skolas kolektīvu, atklāt darbinieku prasmes un potenciālu;
 - ✓ tiek iegūtas jaunas un pozitīvas emocijas.
4. Jānodrošina ne tikai pedagogu un atbalsta personāla profesionālā pilnveidošana, bet arī pedagogu un atbalsta personāla sadarbības un komunikācijas kompetenču pilnveidošana.

Ieteikumi Izglītības pārvaldēm:

1. Jāizveido atbalsta sistēmu skolu direktoriem un skolas personālam, nodrošinot supervīzijas gan skolas augstākā, gan zemākā vadības līmenī.
2. Jāizveido komandu darba organizācijas izglītības iestādē paraugnolikumi, uz kā pamata skolas var veidot savu nolikumu.

Ieteikumi augstākās izglītības iestādēm, kas realizē skolotāju izglītības un/vai izglītības iestādes darba vadītāja programmas:

1. Studiju programmu saturā jāiekļauj lekciju kurss „Komandas darbs”, kura saturiskais izklāsts būtu balstīts ņemot vērā izglītības iestādes darbības specifiku. Šāda kursa ieviešana un īstenošana potenciālajiem pedagogiem, atbalsta personālam un skolas vadītājiem jau studiju procesā
 - ✓ sniegtu teorētiskas zināšanas un veidotu izpratni par komandas darba būtību, nozīmi, iespējām un nepieciešamību;
 - ✓ praktisko nodarbību rezultātā, tiktu attīstītu sadarbības un komunikācijas prasmes, lēmumu pieņemšanas prasmes, analītiskās prasmes problēmu risināšanā.
2. Studiju programmu saturā jāiekļauj lekciju kurss „Personālvadība”, ņemot vērā izglītības iestādes darbības specifiku. Šāda kursa ieviešana un īstenošana potenciālajiem izglītības iestāžu vadītājiem jau studiju procesā sniegtu teorētiskas zināšanas un veidotu izpratni ne tikai par darba likumdošanu, civilo un darba aizsardzību, bet arī par
 - ✓ personāla attīstības metodēm, novērtēšanu, vajadzībām un motivēšanu;
 - ✓ organizāciju psiholoģiju;
 - ✓ kvalitātes vadības sistēmu.

Ieteikumi izglītības iestāžu vadītājiem:

1. Izstrādājiet savas izglītības iestādes komandas darba nolikumu un kopā ar personālu izstrādājiet savas komandas noteikumus. Izstrādātais nolikums palīdzēs skolas personālam izprast komandas darba organizāciju savā skolā, savukārt komandu noteikumi veicinās personāla disciplinētību un atbildības uzņemšanos.
2. Izstrādājiet pedagoģiskā personāla un skolas atbalsta personāla sadarbības nolikumu.
3. Novērtējiet un rūpējieties gan par katru skolas darbinieku, gan par komandām savā skolā, sniedzot gan emocionālu atbalstu, gan atbalstu (informatīvo, novērtējošo), kas nepieciešams kāda uzdevuma veikšanā. Tādā veidā jūs parādīsiet, ka katrs darbinieks skolā ir pamanīts un atzīts; ka atzīstat komandu veikumu un nozīmi skolas darbā.

4. Veiciet regulāru komandas darba izvērtēšanu. Tas ļaus savlaicīgi atklāt radušās problēmas un meklēt risinājumus to risināšanai, situācijas uzlabošanai.
5. Centieties ievērot „atvērto durvju” principu. Šāda principa ievērošana liecinās par jūsu atvērtību sadarbībai un komunikācijai ar personālu.
6. Veiciniet atgriezeniskās saites apmaiņu; mudiniet personālu izteikt savu viedokli, risināt pārpratumus un konfliktus.
7. Respektējiet skolas personāla un skolēnu vecāku atšķirīgo viedokli; noskaidrojiet atšķirīgā viedokļa argumentāciju.
8. Rodiet iespēju komandas saliedēšanas treniņiem!
9. Cieniet sevi, kolēģus, skolēnu un viņu vecākus!

Ieteikumi skolotājiem un skolas darbiniekiem:

1. Ieklausieties sevī, kolēģos, skolēnos un skolēnu vecākos.
2. Respektējiet kolēģu un vecāku atšķirīgo viedokli un uzskatus; noskaidrojiet atšķirīgā viedokļa argumentāciju.
3. Pieņemiet skolēnu vecākus kā sadarbības partnerus.
4. Neļaujiet personiskajām antipātijām un ambīcijām traucēt/ietekmēt sadarbību un komunikāciju ar darba kolēģiem un skolēnu vecākiem.
5. Nebaidieties lūgt informāciju kolēģiem, skolēnu vecākiem, ja tā jums ir nepieciešama svarīga jautājuma vai problēmas risināšanā.
6. Cieniet sevi, kolēģus, skolēnus un viņu vecākus!

Ieteikumi vecākiem:

1. Ieklausieties sevī, pedagogos, atbalsta personālā un skolas vadībā.
2. Respektējiet skolas vadības un personāla atšķirīgo viedokli; noskaidrojiet atšķirīgā viedokļa argumentāciju.
3. Pieņemiet skolas pedagogus, atbalsta personālu un skolas vadību kā sadarbības partnerus.
4. Cieniet sevi un skolas personālu!

11.3. Ieteikumi tālākiem pētījumiem

Promocijas darbs ir saistīts gan ar teorētisko avotu izpēti, gan arī ar praktiski pētnieciskās darbību, tādējādi autore uzskata, ka komandas darba izpētei izglītībā iespējami vairāki virzieni.

Viens no tālākās izpētes virzieniem var būt saistīts ar pētījuma bāzes izvēli, kur jau autores veiktais pētījums par komandas darba principiem var tikt īstenots

- ✓ profesionālās izglītības iestādēs;
- ✓ vispārizglītojošās izglītības iestādēs, veicot salīdzinošo analīzi starp valsts (pašvaldību) finansētajām skolām un privātajām skolām;
- ✓ augstākās izglītības iestādēs, veicot salīdzinošo analīzi starp valsts finansētajām augstskolām un privātajām augstākās izglītības iestādēm.

Otrs autores piedāvātais izpētes virziens saistīts ar tematiku un jautājumiem problēmas tālākai izpētei. Ņemot vērā gan promocijas darbā iegūtos pētījuma rezultātus, gan arī valstī veikto teritoriālo reformu un ekonomisko situāciju valstī kopumā, autore īpaši akcentē jautājumus, kas saistīti ar

- ✓ komandas darba, īpaši starpprofesionāļu komandas darba ietekmi uz skolēnu mācīšanās procesu un skolēnu sasniegumiem;
- ✓ personālvadības attīstību izglītības iestāžu vadīšanā, uzmanību pievēršot gan skolas personāla motivācijas, gan apmierinātības ar darbu jautājumu izpētei komandas darba un skolas kultūras kontekstā;
- ✓ ārējās vides ietekmi uz izglītības iestāžu darbību, attīstību un ilgtspēju gan teritoriālo reformu, gan ekonomisko pārmaiņu kontekstā;
- ✓ izglītības iestāžu un pašvaldības sadarbības izpēti valstī veikto teritoriālo reformu kontekstā.

Izmantotās literatūras saraksts:

1. Baltijas Sociālo Zinātņu Institūts (2003) "Latvijas izglītības reforma Latvijas sabiedrībā pastāvošo un iespējamo bilingvisma modeļu kontekstā: divplūsmu skola kā bilingvālās izglītības piemēra novērtējums". Atskaite.-R.: Baltijas Sociālo Zinātņu Institūts, 50 lpp
2. Celma D. (2006) Vadītājs un vadīšana izglītībā. – R.: Raka.
3. Celma, D. (2006) „Paradīgu maiņa izglītības iestāžu vadīšanā.” Pedagoģija: teorija un prakse IV. Rakstu krājums. Liepāja, LiePa, 45.-53.lpp.
4. Fjelds, S.E. (1998) No parlamenta līdz klasei. Rīga, Rīgas pilsētas Skolu valde.
5. Forands I. Vadītājs un vadīšana.-R.: Kamene, 1999.-176 lpp.
6. Geske A., Grīnfelds A.(2003) Izglītības pētniecība.- R.: LU Akadēmiskais apgāds, 2006.
7. Goša Z. (2003) Statistika. – R.: Izglītības soļi.
8. Helers R. (2002) Vadīzinības rokasgrāmata. – R.: Zvaigzne ABC, 256 lpp
9. Klauss, A. (2001) „Organizācijas kultūra skolā.” Skolotājs 1/2001, 15.-20.lpp.
10. Klauss, A. (2002) Zinības vadītājam. Rīga, Preses nams.
11. Raševska M., Kristapsone S. (2000) Statistika psiholoģijas pētījumos. – R.: Izglītības soļi.
12. Skola bez direktora.(1999) //Vēstis skolai - nr.4.,//www.iac.edu.lv
13. Sociālo pētījumu metodoloģija, metodika un tehnika.(1988) - R.:Zvaigzne ABC.
14. Vuds D.R. Uz problēmām balstīta izglītība: kā iegūt maksimālas zināšanas no uz problēmām balstītas izglītības.- R.: SDSPA „Attīstība”, 1998.-177 lpp.
15. Zīds O.(2005) Mūsdienu izglītības vadītāja darbības scenāriji pārmaiņu procesā.//Rakstu krājums: Pedagoģija – teorija un prakse III.- Liepāja: LiePa,- 303 lpp
16. Allio R.J. (2005) Leadership development: teaching versus learning. Management Decision, Vol.43, No.7/8, pp.1071-1077
17. Argyris C. (1964) Integrating the individual and the organization.- NY: Willey & Sons Inc, 330 p.
18. Argyris C., Schön D.A. (1974) Theory in practice: increasing professional effectiveness.- San Francisko: Jossey-Bass Publishers.
19. Armstrong, M. (1990) How to be an even better Manager. - Kogan Page, London.

20. Ashforth B.E.& Humphrey R.H.(1995) Emotions in the workplace: A reappraisal.//Human Relations, Vol.48, Issue , pp 97 – 125.
21. Barbour J.D.(2005). E Pluribus Unum: Culture, Subcultures, and Teams at Alpha Middle School Journal of Cases in Educational Leadership; 8; 34// <http://jel.sagepub.com/cgi/content/abstract/8/2/34>
22. Bass B.M. (1985) Leadership and performance beyond expectations. NY, Fre Press.
23. Bass B.M., Avolio, B.J. (1992) “Developing transformational leadership: 1992 and beyond.” J. Eur. Ind. Training, 14 (5), pp. 21-27.
24. Bateman A. (1990) Team building: developing a productive team.// pieejams: <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2214&context=extensionhist>
25. Beare H., Caldwell B.J. and Millikan R.H. (1989) Creating an Excellent School: Some new management techniques. London, Routledge.
26. Belbin M. (2004) Beyond the Team. Butterworth Heinemann, 121 p.
27. Belbin M. (2004) Management teams – Why they succeed or fail.- London: Heineman, 201 p.
28. Bennett N., Wise C., Woods P. and Harvey J.A. (2003). Distributed leadership: Full report. Nottingham, UK: National College for School Leadership.
29. Bennis W., Townsend R. (1995) Reinventing Leadership. Piatkus, London.
30. Bono J.E., Judge T.A. (2003). Self concordance at work: Toward understanding the motivational effects of transformational leaders.// Academy of Management Journal, 46, pp.554-571
31. Bradford L. P. (1976). Making meetings work. La Jolla, CA: University Associates.
32. Burns J.M. (1978) Leadership. NY, Harper and Row.
33. Caldwell B.J., Spinks J.M. (1992) Leading the Self-Managing School. London, Falmer Press.
34. Cannon-Bowers J.A., Tannenbaum S.I., Salas E. and Volpe C.E. (1995). Defining competencies and establishing team training requirements. In Guzzo, R.A. and Salas, E.(eds). Team effectiveness and Decision making in organizations. San Francisco, CA: Jossey-Bass, pp.333-380.

35. Caoutte M.J., O`Connor B.N. (1998) The impact of group support systems on corporate team`s stages of development.//Journal of Organizational Computing and electronic commerce, Vol.8, No.1, pp. 57-81.
36. Cardno C. (2002). Team learning: opportunities and challenges for school leaders.// School Leadership & Management, Vol.22, No.2, pp.211-223
37. Celma. D., Lusena-Ezera I. (2007) Teamwork – the basis for successful work an organization//Humanities and Social Sciences: Latvia, Institute of Economics, Latvian Academy of Sciences, Ltd., Riga, pp. 105-123
38. Charrier G.O. Cog`s Ladder: A model of growth.//Advanced Management, Vol.37, Issue 1, 1972, pp.30-37.
39. Cheney D., Blum C. and Walker B.(2004). An Analysis of leadership teams` perception of positive behavior support and the outcomes of typically developing and at-risk students in their school.//Assesment for effective intervention, Vol.30, No.1., pp.7-24
40. Chia-Chen Kuo. (2004) Research on Impacts of team leadership on team effevtiveness.//The Journal of American Academy of Business, Cambridge, pp.266-277.
41. Cohen S. G., Bailey D. E. (1997). What makes teams work: Group effectiveness research from the shop floor to the executive suite. Journal of Management, 23, 239-290.
42. Cole. G.A. (1996) Management: theroy and practice. DP publications, London.
43. Compton B.R., Galaway B. (1979) „The nature of teamwork //Social work process. - The Darsey Press, pp.451-479.
44. Compton B.R., Galaway B.(1999) Teamwork for social work practise/// Social work process.- Homewood,IL.:The Darsay Press, 1999, pp 437- 448.
45. Connaughton S., Lawrence F. and Ruben B. (2003), Leadership development as a systematic and multidisciplinary enterprase. Journal of Education for Business, Vol.79, No.1.
46. Couzins M., Beagrie S. (2004) How to ... build an effective teams//Personnel Today, 2/24, pp.29

47. Crow G.M. and Pounder, D.G. (2000). Interdisciplinary teacher teams: context, design and process. //Educational Administration Quarterly, Vol.36, No.2, pp.216-254
48. Davies B. (2002) "Rethinking schools and school leadership for the twenty-first century: changes and challenges." The International Journal of Educational Management, Vol.16 (4), pp. 196-206
49. Day C., Harris, A., Hadfield, M., Tolley, H., Beresford J. (2000) Leading schools in time of change. Milton Keynes open University press.
50. Deal T., Peterson K. (1990). The principal's role in shaping school culture. Washington, D.C.: U.S.Department of Education.
51. Dee J., Henkin A. and Pell S.(2002). Support for innovation in the site-based-managed schools: Developing a climate for change.//Educational Research Quarterly, 25(4), pp.36-49
52. Dee J., Henkin A. and Singleton C. (2006). Organizational commitment of teachers in urban school: examining the effects of team structures.//Urban Education, Vol.41, No.6, pp.603-627
53. Doh J.P. (2003) Can leadership be Taught? Perspectives from management educators.// Academy of Management Learning and Education, Vol.2, No.1, pp.54-67
54. Drucker P.F. (2003) Managing in the Next Society. – Oxford: Butterworht-Heinemann.
55. Early P.C., Mosakowski E. (2000) Creating Hybrid teams cultures: An empirical test of transnational team functioning.//Academy of Management Journal, Vol.43, no.1, pp 26 – 49
56. Elmuti D., Minnis W. and Abebe M. (2005) Does educational have a role in developing leadership skills? Management Decision, Vol.43, No.7/8, pp.1018-1031//
57. Ensley M. D., Pearson A., & Pearce C. L. (2003). Top management team process, shared leadership, and new venture performance: A theoretical model and research agenda. Human Research Management Review, 13, 329-346.
58. Feinberg B.J., Ostrof C., Burke W.W. (2005) "The role of within-group agreement in understanding transformational leadership." Journal of Occupational and Organizational Psychology, Vol. 78, pp. 471-488.

59. Franey T. (2002) „The National College for School Leadership. The „Smart Story”; the Challenge of Leadership in the Urban School”, paper presented to international congress on school effectiveness and improvement, Copenhagen, 13 p.
60. Fulk H., Brief A.P., Barr S.H. (1985) Trust – in – supervisor and perceived fairness and accuracy of performance evaluation.//Journal of Bussiness Research, Vol.13, Issue ,pp 301 – 313
61. George J.M. (2000) Emotions and leadership. The role of emotional intelligence.//Human Relations, Vol.53, Issue 8, pp 1027 – 1044
62. Goleman D. (2002) The New Leaders: Transforming the Art of Leadership into the science of results, London, Little Brown
63. Goleman D., Boyatzis R.& Mckee A. (2002) Primal leadership: realizing the power of emotional intelligence.- Boston: Harvard Bussines School Press, p 352
64. Griffith J. (2004) “Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance.” Journal of Educational Administration, Vol. 42 (3), pp. 333-356.
65. Gronn P. (2000) Distributed properties: A new architecture for leadership.//Educational Management and Administration, 28, pp.317-338
66. Hall V. and Wallace M. (1996). Let the team take the strain: lessons form research into senior management teams in secondary schools.// School organisation, Vol.16, No.3, pp.297-308
67. Hargreaves A., Fink D. (2004) “The seven principles of sustainable leadership.” Educational leadership, Vol. 61 (7), pp. 8-13.
68. Hargreaves A., Fink D. (2006) Sustainable leadership. San-Francisco, Jossey-Bass.
69. Harington –Mackin D. (1994) The team building tool kit: tips, tactics and rules for effective workplace teams. NY, AMACOM.
70. Hariss A. (2002) Distributed leadership in schools: leading or misleading?//Management in Education, 2003, Vol 16 (5), pp.10-13
71. Harris A. (2003) Distributing Leadership ir Schools: Challenge or Possibility,//pieejams:
http://slc.educ.ubc.ca/eJournal/Issue7/Articles/DistLeadership_Alma%20Harris.pdf

72. Hartog D., Muijena J. and Koopman P.L. (1997). Transactional versus transformational leadership: an analysis of the MLQ, //Journal of Occupational and Organizational Psychology, Vol.70, pp.19-34
73. Horan J. (1999) "Leadership." Orana, Journal of School and Children's Librarianship, Vol.35 (2), pp.19-25.
74. Huber S.G. (2004) School leadership and leadership development. Adjusting leadership theories and development programs to values and core purpose of school, //Journal of Educational Administration, Vol.42, No. 6, pp.669-684
75. Hughes L.(2003) How to be an effective team player.//Women in Bussiness, Vol.55, Issue 6,
76. Husband R., Short P. (1994). Interdisciplinary teams lead to greater teacher empowerment. Middle school journal, 26(2), pp 58-61
77. Huseman R.C., Hatfield J.D. (1989) Managing the Equity Factor: Or „After All I've Done for You".- Boston: Houghton Mifflin, p 113
78. Johnson B. (2003). Teacher collaboration: Good for some, not so good for others. Educational Studies, 29, 337-350.
79. Jones G.R., George J.M. (1998) The expierence and evolution of trust: Implications for cooperation and teamwork.//Academy of Management Review, Vol.23, Issue 3, pp 531 – 546.
80. Jordan P.J., Ashkanasy N.M. and Hartel C.E.J. (2002) Emotional intelligence as a moderator of emotions and behavioral reactions to job in security.//Academy of Management Review, Vol 27, Issue 3, pp 362 – 372
81. Jordan C. F. (1999). Using collaborative action teams to create community schools. National Association of Secondary School Principals, 83, 48-58.
82. Jung D.I., Avolio B.J. (2000) "Opening the black box: An experimental investigation of the mediating effects of trust and value congruence on transformational and transactional leadership." Journal of Organizational Behavior, Vol. 21, pp. 949-964.
83. Kahai S.S., Sosik J.J., Avolio B.J. (1997) Effects of leadership style problem structure on work process and outcomes in an electronic meeting system environment.//Personnel Psychology.50., pp 121-146.

84. Katzenbach J.R., Smith D.K. (1993) The wisdom of teams: creating the high – performance organization.- NY: Happer Collin.
85. Kelley R.C., Thornton B., Daugherty R. (2005). Relationships between measures of leadership and school climate.//Education, Vol.126, No.1., pp.17-25
86. Knowledge, skills and attitudes for effective team.//pieejams: <https://www.opm.gov/perform/articles/075.htm>
87. Kramer P.M.(1979) Dynamics of teamwork in the agency, community and neighbourhood.//Compton B.R., Galaway B. Social work process.- The Darsey Press, p 565
88. Kruse D., Louis K.S.(1997). Teacher teaming in middle schools: dilemmas for a school – wide community. Educational Administration Quaterly, 33, 261-289
89. Lee E. Life Cucle of an Executive teams.//http://www.elew.com/lifecycl.htm
90. Lewin K.(1997) Field theory in social sciences.- NY: APA, 422 p.
91. Lewis J.P. (1993) How to build and manage a winning project team.- NY: AMA.
92. Lewis K.M. (2000) When leaders display emotions: How followers respond to negative emotional expression of male and female leaders.//Journal of Organizational Behavior, Vol.21, Issue 2, pp. 221 – 234
93. Losoncy L.(1997) Best Team Skills: Fifty key skills for unlimited team achievement.- Detray Beach, FL.: St Lucie Press, p 41
94. Lundy J.L. (1994) Team: Together each achieve more success: How to develop peak performance for world-class results.- Chicago, IL.: The Dartnell Corporations, p 222
95. MacBeath J. (2005) Leadership as distributed: a matter of practice. //School Leadership and Management, Vol.25, No.4, pp.349 366
96. Maginn M.D. (1994) Effective teamwork.- R.D.Irwin, INC., p 99
97. Manning M.L and Saddlemire R. (2000) Ten guidelines for effective interdisciplinary teams.// NASSP Bulletin, Vol.84, No.620, pp. 83-88
98. Mant A. (1997) Intelligent Leadership. Sydney, Allen and Unwin.
99. Martinez M. (2004). Teachers working together for school success. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
100. Maslow A.H. (1943) A theory of human motivation.//Psychological Review 50, pp 370 - 396.

101. May E. (1997) *The human problems of an Industrial Civilization*.- Ayer Co Pub, p 194
102. McCauley D.C. and Velsor D.E.(2004). *The Center for Creative Leadership Handbook of Leadership Development*, 2nd ed., Jossey-Bass Business and Management Series and the Center for Creative Leadership, a Wiley imprint, Jossey-Bass, San Francisco, CA.
103. McGregor D. (1985) *The human side of enterprise*.- NY: McGraw - Hill, Irwin, p 256
104. Mendzela E. (1997) *Effective teams*//CPA Journal, Vol.67, Issue 9, pp 62-63.
105. Morden A.R. (1996) *Principles of Management*. McGraw-Hill, London, 1996
106. Morden, T. (1997) *Leadership as competence*//Management Decision, 35/7, pp.519-526
107. Morris J., Mountfort P. (1997) *The leader and the team*//Managing Service Quality, Vol. 7, No. 6, pp.314-317
108. Murphy E.C.(1996) *Leadership IQ*, Wiley. Nwe Your, NY.
109. Natale S.M., Libertella A.F., Edwards B. (1998) *Team management: developing concern*//Team Performance Management, Vol.4, no.8, pp 319 – 330
110. Newmann, F. M., King, B., & Youngs, P. (2000, April). *Professional development that addresses school capacity*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.
111. O'Neil M.J. (1984) *The General Methods of social work practices*.- Connecticut: Prentice – Hall Inc., 351 p. (Teamwork, pp.202.- 203.)
112. O'Toole J., Galbraith J. and Lawler E. E. (2002). *When two (or more) heads are better than one: The promise and pitfalls of shared leadership*. California Management
113. Oduro George, K.T. (2001) *Distributed leadership in schools*// Educational Journal, Aug., Issue 80, pp.23-25
114. Offerman L. R., Spiros R. K. (2001). *The science and practice of team development: Improving the link*. Academy of Management Journal, 44, 376-392.
115. Orsburn J., Moran L. (1990) *Self-directed teams*.- Irwin: Business One.
116. Park S., Henkin A.B. and Egley R. (2005). *Teacher team commitment, teamwork and trust: exploring associations*. Journal of Educational Administration, Vol.43, No.5, pp.462-479

117. Parker G.M. (1990) Team players and teamwork: the new competitive business strategy.- San-Francisco: Jossey-Bass Inc, Publishers.
118. Perry M. L., Pearce C. L. And Sims H. P., Jr. (1999). Empowered selling teams: How shared leadership can contribute to selling team outcomes. *Journal of Personal Selling and Sales Management*, 19(3), 31-35.
119. Peterson E., Mitchell T. R., Thompson L. and Burr R. (2000). Collective efficacy and aspects of shared mental models as predictors of performance over time in work groups. *Group Processes & Intergroup Relations*, 3, 296-316.
120. Prati L.M., Douglas C., Ferris G.R., Ammeter A.P., Buckley M.R. (2003) Emotional intelligence, Leadership effectiveness and Team Outcomes//*The International Journal of Organizational Analysis*, Vol. 11, no.1, pp.21 – 40.
121. Presthus A-M. (2004): A Successful School at its Principal - Distributed Leadership in Furuheia Elementary and Lower Secondary School. Paper presented at CCEAM 2004, the 2004 Commonwealth Council for Educational Administration and Management Regional Conference: Educational Leadership in Pluralistic Societies. Hong Kong/Shanghai. October.
122. Price J. (1997). Handbook of organizational measurement. *International Journal of Manpower*, 18(4-6), 305-558
123. Rafoth M.A. and Foriska T. (2006) .Administrator Participation in Promoting Effective Problem-Solving Teams.//*Remedial and Special Education*, Vol.27, No.3, pp.130-135
124. Roberts K.H., O'Reily C.A.(1974) Failures in upward communication in organizations: three possible culprits.//*Academy of Management Journal*, Vol.17, Issue 2, pp 205 – 215
125. Robinson S.L. (1996) Trust and breach of the psychological contract.//*Administrative Science Quarterly*, Vol. 41, pp 205 – 215
126. Rosenbach W. (2003), The essence of leadership.//*Management* , April, pp.18-20
127. Ryder-Smith J. (1999) Talking their language.//*Team Performance Management*, Vol.5, no 2, pp 78 -
128. Salas E., Shawn B. and Cannon-Bowers J.A. (2000) Teamwork: emerging principles.//*International Journal of Management Reviews*, Vol.2, issue 4, pp.339-356

- 129.Scholtes P.R. (1988) *The Team Handbook: How to use teams to improve quality.*-
Madison: Joiner Associates, WI.
- 130.Scholtes P., Joiner B.and Streibel B. (2003). *The TEAM handbook (3rd.ed.)*. Madison,
WI: Oriel.
- 131.Scott S.G., Bruce R.A. (1994) Determinants of inovate behavior: A path model of
individual innovation in the workplace.//*Academy of Management Journal*, Vol.37,
Issue 3, pp 580 – 607
- 132.Scott C., Conuaughton S., Diaz-Saenz H., Maguire K., Ramirez R., Richardson B.,
et.al. (1999). The impacts of communication and multiple identifaction on intent to
leave: A multi-methodological exploration.//*Management Communication Quaterly*,
12(3), pp.400-435
- 133.Scribner J.P., Sawyer K.R., Watson S.T. and Myers V.L. (2007) Teacher teams and
distributed leadership: A study of group discourse and collaboration. *Educational
administration Quarterly*, Vol.43, No.1, pp.67-100
- 134.Sergiovanni T.J. (2000) *The Lifeworld of leadership: Creating Culture, Community
and Personal Meaning in Our Schools*. San - Francisco, Jossey - Bass.
- 135.Silins H., Mulford B. (2002) “Schools as learning organizations.” *Journal of
Educational Administration*, Vol. 40 (5), pp. 455 - 446.
- 136.Silins H., Mulford B. (2002), *Leadership and School Results*. Second International
Handbook of educational leadership and administration. Kluwer Press
- 137.Sivasubramaniam N., Murry W.D., Avolio B.J. and Jung D.I. (2002). A longitudinal
model of the effects of team leadership and group potency and group performance.
Group and organization management, 27, 66-96
- 138.Skidmore R.A. (1995) *The Nature of Dynamic Teamship*//*Social case work
administration: Dynamic Management on Human Relationship*/Ed.J.Fifer.- USA:
Allyn&Bacon, pp.168-179.
- 139.Smialek M.A. (2001): *Team strategies for success. Doing what counts in education*.
Lanham: Scarecrow Press, Inc.
- 140.Smialeka M.A. (2002) *The power of teams in education, 2002*.//pieejams:
[https://www.communityschools.org/CCS%20Presentations/CCS_Forum/Speech/
powerofteams.doc](https://www.communityschools.org/CCS%20Presentations/CCS_Forum/Speech/powerofteams.doc)

141. Solansky S.T. (2008) Leadership Style and Team Processes in Self-Managed Teams//Journal of Leadership & Organizational studies, Vol.14, No.4, pp.332-341
142. Somech A., Drach-Zahavy A. (2007). School as team –based organizations: A structureprocess outcomes approach. Group Dynamics: Theory, Research and Practice: Special Issue on Groups in Education, 11, pp.305-320
143. Somech A. (2004). Teacher’s personal and team empowerment and their relations to organizational outcomes: Contradictory or compatible constructs? Educational Administration Quarterly, 39, 1-30.
144. Somech A. (2008) Managing Conflict in School Teams: The Impact of Task and Goal Interdependence on Conflict Management and Team Effectiveness. Educational Administration Quarterly Vol. 44, No. 3, 359-390
145. Stevens M.J. and Campion M.A.(1994) The knowledge, skill and ability requirements for teamwork: implications for human resource management. Journal of Management, 20(2), pp.503-530
146. Stewart G.L., Barrick M.P. (2000) Team structure and performance: Assessing the mediating role of interterm process and the moderating role of task tape.//Academy of Management Journal, Vol.43, nr.2, pp 135 – 148.
147. Storey A. (2004) “The problem of distributed leadership in schools.” School leadership & Management. Vol.24, No.3, pp. 249-265.
148. Stott K., Walker A. (1999) Extending teamwork in schools. Support and organisational consistency.//Team Performance Management, Vol.5, No.2, pp.50-59.
149. Sundstrom E., ed. (1999) Supporting work team effectiveness: best management practices for fostering high performance. San Francisco, CA: Jossey-Bass
150. Team Climat Survey.//pieejams: <https://www.nsba.org/sbot/toolkit/Teamsur.html>
151. Tuckman B.W. (1965) Development sequence in small groups.//Psychological Bulletin, pp 384 -399.
152. Tuckman B.W., Jensen M.A.C. (1977) Stages of small-group development revisited.//Group and Organizational Studies, Vol.2, No.4, pp 419-427.
153. Twomey K., Kleiner B.H. (1996) “Teamwork: the essence of the successful organization.” Team performance Management: An International Journal, Vol.2, no.1, pp. 6 – 8.

154. Vesey J. (1996). Team collaboration leads to sense of community. // National Association of Secondary School Principals, 80, 31.
155. Walker A. (1994) Teams in schools: Looking Below the Surface. // International Journal of Educational Management, Vol.8, no.7., pp.38-44.
156. Walker A., Stott, K. (1993) "The work of Senior Management Teams: Some Pointers to Improvement." Studies in Educational Administration, No. 58, pp.33-41.
157. Waters J.T., Marzano, R., & McNulty, B (2004). Leadership that sparks learning. Educational Leadership, 61(7), pp. 48-52
158. Weiss W.H. (2002) Building and Managing team. // Supervision, Vol.63, Issue 11, pp 19
159. West M. (2004) Motivate Teams, maximize success. Effective strategies for realizing your goals. - San Francisco: Chronicle Books LLC., 160 p.
160. Whitaker P. (1993) Managing Change in Schools. Buckingham and Philadelphia, Open University Press.
161. Wineburg S.T. (1997). Eliot, collaboration and the quandaries of assessment in a rapidly changing world. Phi Delta Kappan, 79, pp.59-63
162. Wong C. & Law K.S. (2002) The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude. // The Leadership Quarterly, Vol 13, Issue 3, pp 243 – 274
163. Working with teams // pieejams
www.strukturalni-foundy.cz/csfd/documents/2_ManagMonit/Management/CSF/15.pdf
164. Wynn R., Guditus C. (1984) Team management: leadership by consensus. McGraw-Hill, 1984. - 229 p
165. Yeatts D. E., Hyten C. (1998). High performing self-managed work teams: A comparison of theory to practice. Thousand Oaks, CA: Sage.
166. Yukl G. (2002) Leadership in organizations. - New Jersey: Prentice Hall, 423.p.
167. Zaccaro S. J., Rittman A. L. and Marks M. A. (2001). Team leadership. Leadership Quarterly, 12, 451-483.
168. Rosenbusch H.S. (1997), "Organisationspädagogische Perspektiven einer Reform der Schulorganisation", Schulverwaltung, Vol.10, pp.329-334

ANKETA SKOLAS VADĪBAI

Šīs anketas mērķis ir noskaidrot Jūsu viedokli par komandas darba principiem Jūsu izglītības iestādē. Pētījuma autore garantē personas un skolas anonimitāti pētījuma publicēšanā.

1. Jūs esat:

- skolas direktors (-e)
- skolas direktora (-es) vietnieks (-ce)

2. Jūsu vecums

- līdz 30 gadiem
- 31 – 40 gadi
- 41 – 50 gadi
- 51 – 60 gadi
- 61 gads un vairāk

3. Jūs strādājat:

- sākumskolā
- pamatskolā (internātpamatskolā)
- vidusskolā

4. Jūsu dzimums:

- vīrietis
- sieviete

5. Jūsu izglītība:

- augstākā pedagoģiskā (doktors)
- augstākā pedagoģiskā (maģistrs)
- augstākā pedagoģiskā (bakalaurs)

6. Jūsu pedagoģiskā darba stāžs ir _____ gadi.

7. Par skolas direktoru (-i)/vietnieku (-ci) strādājat _____ gadus

8. Vai, jūsuprāt, skolas vadīšanas procesā ir nepieciešama skolas personāla līdzdalība?

- Jā, ir nepieciešama,
- Nē, nav nepieciešama,
- Grūti pateikt,
- Nezinu

9. Jūsuprāt, skolotāju un skolas darbinieku atšķirīgie viedokļi skolā

- Vienmēr tiek uzklauti un izpētīti,
- Netiek pausti atklāti.
- Tiek kritizēti.
- Cita atbilde _____

10. Jūsuprāt, kādas ir skolas personāla savstarpējās attiecības Jūsu skolā?

	Draudzīgas, atklātas	Distancētas, reglamentētas	Vēsas, atturīgas	Saspīlētas, konkurējošas	Cits
Skolotāju savstarpējās attiecības					
Skolotāju un skolas vadības savstarpējās attiecības					
Skolotāju un skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas vadības un skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas vadības savstarpējās attiecības.					

11. Norādiet, lūdzu, cik nozīmīgas Jums ir skolas personāla savstarpējās attiecības:

	Ļoti nozīmīgas	Nozīmīgas	Vairāk nozīmīgas, nekā vienaldzīgas	Vairāk vienaldzīgas, nekā nozīmīgas	Nav nozīmīgas
Skolotāju savstarpējās attiecības					
Skolotāju un skolas vadības savstarpējās attiecības					
Skolotāju un skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas vadības un skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas vadības savstarpējās attiecības					

12. Lūdzu, novērtējiet sadarbību savā skolā!

	Teicama	Ļoti laba	Laba	Apmierinoša	Daļēji neapmierinoša	Neapmierinoša	Nav sadarbības	Nezinu
Skolotāju sadarbība								
Skolotāju un skolas vadības sadarbība								
Skolotāju un skolas darbinieku sadarbība								
Skolas vadības un skolas darbinieku darbība								

13. Jūsu skolā lēmumu pieņemšanas procesā:

- Piedalās tikai skolas vadība.
- Tiek iesaistīts skolas personāls.
- Tiek iesaistīti skolotāji.
- Lēmumus pieņem skolas vadītājs.

Cita atbilde _____

14. Vai skolas personāls tiek iesaistīts skolas attīstības plānu izstrādē?

- Tiek iesaistīts viss skolas personāls,
- Tiek iesaistīts tikai skolas pedagoģiskais personāls,
- Skolas attīstības plānu izstrāde ir skolas vadības uzdevums.

Cita atbilde _____

15. Vai skolas personāls tiek iesaistīts skolas izvērtēšanā?

- Jā, tiek iesaistīts.
- Dažreiz tiek iesaistīts
- Nē, netiek iesaistīts.

Cita atbilde _____

19. Vai esat apmierināts(-a) ar skolas pašreizējo kultūrvidi un gaisotni tajā?

- Jā, esmu apmierināts (-a),
- Vairāk esmu apmierināts (-a), nekā neesmu,
- Vairāk neesmu apmierināts (-a), nekā esmu,
- Neesmu apmierināts (-a).

20. Vai piekrītat, ka Jūsu skolā:

	Pilnīgi piekrītu	Piekrītu	Daļēji piekrītu	Nezinu	Daļēji nepiekrītu	Nepiekrītu	Pilnībā nepiekrītu
Vadīšanas procesos uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu.							
Rūpes par skolēnu ir pašsaprotama lieta.							
Skolas personāls ir ieinteresēts kopīgā darbībā.							
Izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas.							
Atbalsta skolotāju autonomiju.							
Ir savas tradīcijas, kopīgi svētki.							
Skolas darbinieki un skolotāji uzņemas atbildību par skolas pieņemtajiem lēmumiem un rīcību.							
Jaunie darbinieki/skolotāji jūtas novērtēti un ātri vien iekļaujas skolas kolektīvā.							
Ir ierasts dalīties ar informāciju un idejām.							
Pilnvaras un uzdevumi tiek deleģēti.							
Skolotāji dalās savā profesionālajā pieredzē.							
Komunikācija notiek starp visu skolas personālu.							
Mācās no iepriekšējām kļūdām.							
Attiecības starp skolu un ģimeni pamatojas uz sadarbību un savstarpēju atbalstu.							
Lēmuma pieņemšana ir saistīta ar procesu, kas veicini visa skolas personāla aktīvu līdzdalību.							
Skolā ir skolotāji entuziasti							
Ir savstarpējā uzticēšanās un viens uz otru var paļauties.							
Tiek novērtētas katra skolas darbinieka un skolotāja prasmes un zināšanas.							

Paldies par atsaucību un sadarbību!

ANKETA SKOLOTĀJIEM UN DARBINIEKIEM

Šīs anketas mērķis ir noskaidrot Jūsu viedokli par komandas darba principiem Jūsu izglītības iestādē. Pētījuma autore garantē personas un skolas anonimitāti pētījuma publiskošanā.

1. Jūs esat:

- skolas direktors (-e)
- skolas direktora (-es) vietnieks (-ce)

2. Jūsu vecums

- līdz 30 gadiem
- 31 – 40 gadi
- 41 – 50 gadi
- 51 – 60 gadi
- 61 gads un vairāk

3. Jūs strādājat:

- sākumskolā
- pamatskolā (internātpamatskolā)
- vidusskolā

4. Jūsu dzimums:

- vīrietis
- sieviete

5. Jūsu izglītība:

- augstākā pedagoģiskā (doktors)
- augstākā pedagoģiskā (maģistrs)
- augstākā pedagoģiskā (bakalaurs)

6. Jūsu pedagoģiskā darba stāžs ir _____ gadi.

7. Par skolas direktoru (-i)/vietnieku (-ci) strādājat _____ gadus.

8. Vai, jūsuprāt, skolas vadīšanas procesā ir nepieciešama skolas personāla līdzdalība?

- Jā, ir nepieciešama,
- Nē, nav nepieciešama,
- Grūti pateikt,
- Nezinu

9. Jūsaprāt, skolotāju un skolas darbinieku atšķirīgie viedokļi skolā:

- Vienmēr tiek uzklausi un izpētīti,
- Netiek pausti atklāti.
- Tiek kritizēti.
- Cita atbilde _____

10. Jūsaprāt, kādas ir skolas personāla savstarpējās attiecības Jūsu skolā?

	Draudzīgas, atklātas	Distancētas, reglamentētas	Vēsas, atturīgas	Saspīlētas, konkurējošas	Cits
Skolotāju savstarpējās attiecības					
Skolotāju un skolas vadības savstarpējās attiecības					
Skolotāju un skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas vadības un skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas vadības savstarpējās attiecības.					

11. Norādiet, lūdzu, cik nozīmīgas Jums ir skolas personāla savstarpējās attiecības:

	Ļoti nozīmīgas	Nozīmīgas	Vairāk nozīmīgas, nekā vienaldzīgas	Vairāk vienaldzīgas, nekā nozīmīgas	Nav nozīmīgas
Skolotāju savstarpējās attiecības					
Skolotāju un skolas vadības savstarpējās attiecības					
Skolotāju un skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas vadības un skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas darbinieku savstarpējās attiecības					
Skolas vadības savstarpējās attiecības					

12. Lūdzu, novērtējiet sadarbību savā skolā!

	Teicama	Ļoti laba	Laba	Apmierinoša	Daļēji neapmierinoša	Neapmierinoša	Nav sadarbības	Nezinu
Skolotāju sadarbība								
Skolotāju un skolas vadības sadarbība								
Skolotāju un skolas darbinieku sadarbība								
Skolas vadības un skolas darbinieku darbība								

13. Jūsu skolā lēmumu pieņemšanas procesā:

- Piedalās tikai skolas vadība.
- Tiek iesaistīts skolas personāls.
- Tiek iesaistīti skolotāji.
- Lēmumus pieņem skolas vadītājs.

Cita atbilde _____

14. Vai skolas personāls tiek iesaistīts skolas attīstības plānu izstrādē?

- Tiek iesaistīts viss skolas personāls,
- Tiek iesaistīts tikai skolas pedagoģiskais personāls,
- Skolas attīstības plānu izstrāde ir skolas vadības uzdevums.

Cita atbilde _____

15. Vai skolas personāls tiek iesaistīts skolas izvērtēšanā?

- Jā, tiek iesaistīts.
- Dažreiz tiek iesaistīts
- Nē, netiek iesaistīts. Cita atbilde

19. Vai esat apmierināts(-a) ar skolas pašreizējo kultūrvidi un gaisotni tajā?

- Jā, esmu apmierināts (-a),
- Vairāk esmu apmierināts (-a), nekā neesmu,
- Vairāk neesmu apmierināts (-a), nekā esmu,
- Neesmu apmierināts (-a).

20. Vai piekrītat, ka Jūsu skolā:

	Pilnīgi piekrītu	Piekrītu	Daļēji piekrītu	Nezinu	Daļēji nepiekrītu	Nepiekrītu	Pilnībā nepiekrītu
Vadīšanas procesos uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu.							
Rūpes par skolēnu ir pašsaprotama lieta.							
Skolas personāls ir ieinteresēts kopīgā darbībā.							
Izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas.							
Atbalsta skolotāju autonomiju.							
Ir savas tradīcijas, kopīgi svētki.							
Skolas darbinieki un skolotāji uzņemas atbildību par skolas pieņemtajiem lēmumiem un rīcību.							
Jaunie darbinieki/skolotāji jūtas novērtēti un ātri vien iekļaujas skolas kolektīvā.							
Ir ierasts dalīties ar informāciju un idejām.							
Pilnvaras un uzdevumi tiek deleģēti.							
Skolotāji dalās savā profesionālajā pieredzē.							
Komunikācija notiek starp visu skolas personālu.							
Mācās no iepriekšējām kļūdām.							
Attiecības starp skolu un ģimeni pamatojas uz sadarbību un savstarpēju atbalstu.							
Lēmuma pieņemšana ir saistīta ar procesu, kas veicini visa skolas personāla aktīvu līdzdalību.							
Skolā ir skolotāji entuziasti							
Ir savstarpējā uzticēšanās un viens uz otru var paļauties.							
Skolas direktors (-e) palīdz man pārvarēt grūtības un pārmaiņas.							
Skolas direktors (-e) ļauj man patstāvīgi darboties.							
Skolas direktors (-a) atbalsta mani, kad tas ir nepieciešams.							

Paldies par atsaucību un sadarbību!

**ANKETA LATVIJAS VISPĀRIZGLĪTOJOŠO IZGLĪTĪBAS
IESTĀŽU VADĪTĀJIEM!**

Cienājamo, vadītāj! Šī anketas mērķis ir noskaidrot, skolas kultūras, komandas darba principu pielietojuma un skolas personāla līdzdalības līmeni Latvijas vispārizglītojošo izglītības iestāžu vadītāju darbā. Pētījuma autore garantē skolas anonimitāti pētījuma publiskošanā, iegūtie rezultāti tiks publicēti tikai apkopotā veidā.

1. Jūsu vecums:

- līdz 30 gadiem
- 31 – 40 gadi
- 41 – 50 gadi
- 51 – 60 gadi
- 61 gads un vairāk

2. Jūsu dzimums:

- vīrietis
- sievietē

3. Jūsu izglītība:

- augstākā pedagoģiskā (doktors)
- augstākā pedagoģiskā (maģistrs)
- augstākā pedagoģiskā (bakalaurs)
- cita atbilde Norādiet, lūdzu! _____

4. Jūs strādājat :

- vidusskolā/ģimnāzijā
- vakara (maiņu) vidusskolā
- pamatskolā/internātpamatskolā
- speciālā skolā
- sākumskolā

5. Jūsu pedagoģiskā darba stāžs ir _____ gadi.

6. Par skolas direktoru/-i strādājat _____ gadus.

7. Pārmaiņas Jūsu organizācijā pēdējo 5 gadu laikā ir notikušas:

- stratēģijā
- struktūrā
- organizācijas kultūrā
- tehnoloģijās
- darbiniekos
- vadībā
- nav notikušas
- citur _____

8. Vai Jūs piekrītat, ka Jūsu skolā:

	Pilnībā piekrītu	Piekrītu	Daļēji piekrītu	Nezinu	Daļēji nepiekrītu	Nepiekrītu	Pilnībā nepiekrītu
Skolas personāla starpā valda atklātība un uzticība							
Skolā ir izstrādāts efektīvs veids, kā risināt problēmas un pieņemt lēmumus							
Ikviens sajūt, ka viņa idejas un ierosinājumi tiek uzklauti un apsvērti							
Nesaskaņas un konflikti tiek risināti atklāti un konstruktīvi							
Pastāv atklāta un godīga skolas personāla savstarpējā mijiedarbība							
Skolā tiek respektēta viedokļu dažādība							
Skolā tiek dota iespēja skolas personālam piedalīties skolas mērķu izvirzīšanā un stratēģiju izstrādē							
Skolas personāls dalās informācijā un idejās							
Skolotājiem tiek deleģētas plašas rīcības pilnvaras, tiek atbalstītas skolotāju ierosmes un personīgā iniciatīva							
Skolā ir aktīva sadarbība dažādos līmeņos							
Skolā tiek veidotas struktūras, kurās skolotāji dalās savās zināšanās ar kolēģiem							
Vadīšanas procesos skolā uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu							
Skolas personāls ir ieinteresēts kopīgā darbībā							
Skolas personālam ir izaugsmes un attīstības iespējas							
Skolā tiek veicināta visa skolas personāla nodošanās kopīgai darbībai							

Idejas realizējas tad, ja skolas personāls strādā komandā							
Skolas personāls ir atvērts jaunām idejām un pārmaiņām							
Skolas personāls viens otru labi pazīst.							
Komunikācija ir visa skolas personāla starpā							
Kļūdas personāldarbībā tiek atzītas un izmantotas, lai no tām mācītos							
Uzticība, atbalsts un palīdzības sniegšana ir personāla raksturojošas iezīmes							
Sanāsmēs katram ir iespēja izteikties							
Darbinieku kļūdas tiek analizētas bez personiskiem apvainojumiem							
Skolas darbinieku dažādās prasmes tiek izmantotas skolas mērķu labā							

9. Kādām jomām skolā Jūs dotajā brīdī pievēršat vislielāko uzmanību? (sarindojiet pēc nozīmības, ierakstot kārtas numuru)

- personāla savstarpējām attiecībām _____
- administratīvo jautājumu kārtošanai ____
- personāla profesionālajai pilnveidei
- personāla iesaistīšanai kopējo stratēģiju izstrādē ____
- fiziskās vides labiekārtošanai ____
- mikroklimata veidošanai/uzlabošanai ____
- tradīciju nostiprināšanai ____
- cita atbilde _____

10. Kas veido Jūsu skolas vadības komandu?

- skolas direktors/-e un viņa/-as vietnieki,
- skolas direktors/-e, vietnieki, psihologs, sociālais pedagogs,
- skolas vadības komandas sastāvs mainās,
- cits variants. Norādiet, lūdzu, kāds: _____

11. Cik nozīmīgi izglītības mērķu sasniegšanā Jūsu skolā ir:

	Ir ļoti nozīmīgi	Ir nozīmīgi	Vairāk nozīmīgi, nekā vienaldzīgi	Vairāk vienaldzīgi, nekā nozīmīgi	Nav nozīmīgi
Jauni un papildināti mācību materiāli					
Skolas personāla izglītošana					
Skolotāju iesaistīšana lēmumu pieņemšanā					
Skolas personāla iesaistīšana skolas novērtēšanā.					
Personāla iesaistīšana skolas vadīšanas procesā					
Skolas vadības komandas darbs					
Skolas personāla atvērtība jaunām idejām un pārmaiņām.					
Aktīva sadarbība dažādos skolas līmeņos.					
Skolotāju dalīšanās profesionālajā pieredzē					
Jaunu metožu pielietošana mācīšanas un mācīšanās procesā.					
Skolas kolektīva saliedētība					
Tehnoloģiju izmantošana mācību procesā					
Skolotāju iesaistīšana vadīšanas procesā					

Paldies par atsaucību un sadarbību!

Kolmogorova – Smirnova testa rezultāti (gadījuma pētījums)

	N	Normālie parametri ^{a,b}		Vislielākās atšķirības			Kolmogorova -Smirnova Z tests	Noz.lim. (2- pus.)
		Aritm. vid.	St. novirze	Absolūtās	Pozitīvās	Negatīvās		
Respondentu amats	460	1,96	2,061	,497	,497	-,320	10,664	,000
Respondentu vecums	457	2,85	1,146	,176	,176	-,155	3,754	,000
Respondentu dzimums	460	1,95	,227	,540	,405	-,540	11,588	,000
Respondentu izglītība	449	2,81	,563	,365	,287	-,365	7,736	,000
Pedag./darbinieku darba stāžs	449	3,2962	1,31747	,155	,141	-,155	3,283	,000
Darba stāžs direktora/vietnieka amatā	49	2,2041	,95698	,205	,182	-,205	1,438	,032
Skolas tips	460	2,52	,658	,379	,234	-,379	8,136	,000
Vai, jūsuprāt, skolas vadīšanas procesā ir nepieciešama skolotāju līdzdalība?	456	1,28	,676	,494	,494	-,339	10,555	,000
Jūsuprāt, skolotāju un skolas darbinieku atšķirīgie viedokļi skolā?	454	1,53	,818	,362	,362	-,257	7,706	,000
Jūsuprāt, kādas ir skolotāju savstarpējās attiecības jūsu skolā?	452	1,61	1,211	,409	,409	-,308	8,697	,000
Jūsuprāt, kādas ir skolotāju un skolas vadības savstarpējās attiecības jūsu skolā?	446	1,66	,960	,288	,288	-,245	6,085	,000
Jūsuprāt, kādas ir skolotāju un skolas darbinieku savstarpējās attiecības jūsu skolā?	452	1,68	1,041	,318	,318	-,257	6,765	,000
Jūsuprāt, kādas ir skolas vadības un skolas darbinieku savstarpējās attiecības jūsu skolā?	428	1,95	1,211	,337	,337	-,217	6,981	,000
Jūsuprāt, kādas ir skolas darbinieku savstarpējās attiecības jūsu skolā?	423	1,80	1,372	,372	,372	-,280	7,659	,000
Jūsuprāt, kādas ir skolas vadības savstarpējās attiecības jūsu skolā?	426	1,77	1,341	,367	,367	-,283	7,570	,000
Cik nozīmīgas Jums ir skolotāju savstarpējās attiecības?	453	1,54	,771	,347	,347	-,242	7,387	,000
Cik nozīmīgas Jums ir skolotāju un skolas vadības savstarpējās attiecības?	453	1,51	,712	,352	,352	-,235	7,495	,000
Cik nozīmīgas Jums ir skolotāju un skolas darbinieku savstarpējās attiecības?	454	2,04	,826	,290	,290	-,232	6,179	,000
Cik nozīmīgas Jums ir skolas vadības un skolas darbinieku savstarpējās attiecības?	442	2,03	,934	,259	,259	-,173	5,449	,000
Cik nozīmīgas Jums ir skolas darbinieku savstarpējās attiecības?	442	2,10	,991	,266	,266	-,164	5,588	,000
Cik nozīmīgas Jums ir skolas vadības savstarpējās attiecības?	447	1,65	,925	,327	,327	-,242	6,906	,000
Skolotāju sadarbība	455	2,46	1,084	,219	,219	-,188	4,666	,000
Skolotāju un skolas vadības sadarbība	453	2,64	1,085	,254	,254	-,189	5,403	,000
Skolotāju un skolas darbinieku sadarbība	455	2,97	1,106	,290	,290	-,222	6,196	,000
Skolas vadības un skolas darbinieku sadarbība	444	3,46	1,928	,337	,337	-,173	7,110	,000
Jūsu skolā lēmumu pieņemšanas procesā:	449	2,61	1,119	,226	,226	-,148	4,782	,000
Vai skolas personāls tiek iesaistīts skolas attīstības plānu izstrādē?	451	1,94	,942	,246	,246	-,160	5,214	,000
Vai skolas personāls tiek iesaistīts skolas izvērtēšanā?	449	1,53	,759	,353	,353	-,244	7,472	,000
Vai esat apmierināts(-a) ar skolas pašreizējo kultūrvidi un gaisotni tajā?	459	1,72	,701	,254	,250	-,254	5,438	,000
Skolā vadīšanas procesos uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu	458	2,04	,912	,328	,328	-,239	7,029	,000
Skolā rūpes par skolēnu ir pašsaprotama lieta	457	1,53	,665	,342	,342	-,212	7,302	,000
Skolā skolas personāls ir ieinteresēts kopīgā darbībā	454	1,97	,815	,308	,308	-,248	6,553	,000

Skolā, izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas	450	2,40	1,008	,291	,291	-,209	6,179	,000
Skolā atbalsta skolotāju autonomiju	442	2,58	1,240	,265	,265	-,172	5,574	,000
Skolai ir savas tradīcijas, kopīgi svētki	455	1,56	,799	,321	,321	-,240	6,839	,000
Skolā skolas darbinieki un skolotāji uzņemas atbildību par skolas pieņemtajiem lēmumiem un rīcību	457	1,98	,905	,291	,291	-,212	6,220	,000
Skolā jaunie darbinieki/skolotāji skolā jūtas novērtēti un ātri vien iekļaujas skolas kolektīvā	458	2,33	1,079	,292	,292	-,186	6,247	,000
Skolā ir ierasts dalīties ar informāciju un idejām	454	2,10	1,079	,293	,293	-,172	6,241	,000
Skolā pilnvaras un uzdevumi tiek deleģēti	436	2,17	,953	,343	,343	-,226	7,156	,000
Skolā skolotāji dalās savā profesionālajā pieredzē	456	2,01	,955	,296	,296	-,197	6,326	,000
Skolā komunikācija notiek starp visu skolas personālu	452	2,41	1,164	,271	,271	-,180	5,758	,000
Skolā mācās no iepriekšējām kļūdām	450	2,15	,951	,296	,296	-,206	6,289	,000
Skolā attiecības starp skolu un ģimeni pamatojas uz sadarbību un savstarpēju atbalstu	453	2,16	1,007	,300	,300	-,201	6,385	,000
Skolā lēmuma pieņemšana ir saistīta ar procesu, kas veicina visa skolas personāla aktīvu līdzdalību	450	2,15	,920	,308	,308	-,232	6,542	,000
Skolā ir skolotāji entuziasti	456	1,67	,794	,281	,281	-,199	6,008	,000
Skolā ir savstarpējā uzticēšanās un viens uz otru var pajauties	456	2,39	1,049	,287	,287	-,217	6,128	,000
Skolā tiek novērtētas katra skolas darbinieka un skolotāja prasmes un zināšanas	456	2,32	1,098	,307	,307	-,204	6,553	,000
Skolas direktors (-e) palīdz man pārvarēt grūtības un pārmaiņas	409	2,28	1,176	,300	,300	-,189	6,073	,000
Skolas direktors (-e) ļauj man patstāvīgi darboties	407	1,88	,952	,306	,306	-,188	6,169	,000
Skolas direktors (-e) atbalsta mani, kad tas ir nepieciešams	407	1,91	,910	,268	,268	-,189	5,412	,000

a. Testa sadalījums ir normāls

b. Rēķināts ni dotajiem datiem

Pielikums nr.5
Kolmogorova – Smirnova testa rezultāti (pārskata pētījums)

	N	Normālie parametri ^{a,b}		Vislielākās atšķirības			Kolmogorova-Smirnova Z tests	Noz.līm.. (2-pus.)
		Aritm. vid.	St. novirze	Absolūtās	Pozitīvās	Negatīvās		
Direktoru vecums	198	3,45	,882	,232	,232	-,197	3,269	,000
Dzimums	197	1,77	,424	,476	,291	-,476	6,674	,000
Direktoru izglītība	197	2,49	,603	,336	,336	-,257	4,717	,000
Skolas tips	199	1,90	1,013	,312	,312	-,186	4,397	,000
Pedagoģiskā darba stāžs	144	4,8681	1,14199	,228	,161	-,228	2,737	,000
Darba stāžs direktora amatā	196	2,6837	1,34810	,204	,204	-,116	2,858	,000
Pārmaiņas skolā pēdējo 5 gadu laikā notikušas stratēģijā	199	1,50	,501	,342	,339	-,342	4,825	,000
Pārmaiņas skolā pēdējo 5 gadu laikā notikušas struktūrā	199	1,73	,443	,460	,274	-,460	6,486	,000
Pārmaiņas skolā pēdējo 5 gadu laikā notikušas organizācijas kultūrā	199	1,57	,497	,376	,306	-,376	5,300	,000
Pārmaiņas skolā pēdējo 5 gadu laikā notikušas tehnoloģijās	199	1,20	,402	,491	,491	-,308	6,920	,000
Pārmaiņas skolā pēdējo 5 gadu laikā notikušas darbiniekos	199	1,45	,498	,368	,368	-,314	5,191	,000
Pārmaiņas skolā pēdējo 5 gadu laikā notikušas vadībā	199	1,59	,493	,389	,293	-,389	5,483	,000
Pārmaiņas skolā pēdējo 5 gadu laikā notikušas nav notikušas	199	1,96	,185	,540	,424	-,540	7,623	,000
Pārmaiņas skolā pēdējo 5 gadu laikā notikušas citur	199	1,95	,208	,541	,414	-,541	7,628	,000
Skolas personālam ir vīzija par skolas darbības virzību, stratēģiju un tās realizāciju	197	2,02	,654	,309	,309	-,295	4,342	,000
Skolas personāla starpā valda atklātība un uzticība	197	2,33	,957	,244	,244	-,208	3,425	,000
Skolā ir izstrādāts efektīvs veids, kā risināt problēmas un pieņemt lēmumus	197	2,39	,717	,283	,283	-,226	3,979	,000
Ikvienam sajūt, ka viņa idejas un ierosinājumi tiek uzklauti un apsvērti	197	2,14	,780	,341	,341	-,283	4,790	,000
Nesaskaņas un konflikti tiek risināti atklāti un konstruktīvi	199	2,18	,735	,303	,303	-,255	4,277	,000
Pastāv atklāta un godīga skolas personāl savstarpējā mijiedarbība	199	2,38	,855	,278	,278	-,229	3,927	,000
Skolā tiek respektēta viedokļu dažādība	198	1,86	,585	,350	,307	-,350	4,922	,000
Skolā tiek dota iespēja skolas personālam piedalīties skolas mērķu izvirzīšanā un izstrādē	197	1,56	,600	,321	,321	-,272	4,511	,000
Skolas personāls dalās informācijā un idejās	199	1,74	,596	,328	,250	-,328	4,622	,000
Skolotājiem tiek deleģētas plašas rīcības pilnvaras, tiek atbalstītas skolotāju ierosmes un personīgā iniciatīva	196	1,82	,635	,320	,287	-,320	4,478	,000
Skolā ir aktīva sadarbība dažādos līmeņos	198	2,05	,707	,303	,303	-,277	4,269	,000
Skolā tiek veidota struktūras, kurās skolotāji dalās savās zināšanās ar kolēģiem	197	1,87	,814	,281	,281	-,232	3,940	,000
Vadīšanas procesos skolā uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu	197	1,70	,596	,320	,254	-,320	4,485	,000
Ikvienam no skolas personāla ir skaidra skolas vīzija vai misija, stratēģiskie mērķi	196	2,36	,749	,283	,283	-,227	3,958	,000
Skolas personāls ir ieinteresēts kopīgā darbībā	199	2,01	,759	,309	,309	-,279	4,363	,000
Skolas personālam ir izaugsmes un attīstības iespējas	197	1,87	,888	,278	,278	-,204	3,909	,000
Skolā tiek veicināta visas skolas personāla nodošanās kopīgai darbībai	198	1,95	,619	,325	,321	-,325	4,579	,000
Idejas realizējas tad, ja skolas personāls strādā komandā	199	1,57	,768	,325	,325	-,228	4,585	,000
Skolas personāls ir atvērts jaunām idejām un pārmaiņām	199	2,11	,744	,268	,268	-,240	3,775	,000

Skolas personāls viens otru labi pazīst.	199	2,58	1,311	,313	,313	-,189	4,422	,000
Komunikācija ir visa skolas personāla starpā	199	2,35	1,479	,328	,328	-,180	4,622	,000
Kļūdas personāldarbībā tiek atzītas un izmantotas, lai no tām mācītos	198	2,18	,689	,377	,377	-,310	5,302	,000
Uzticība, atbalsts un palīdzības sniegšana ir personāla raksturojošas iezīmes	199	2,21	,806	,335	,335	-,273	4,720	,000
Sanāksmēs katram ir iespēja izteikties	199	1,41	,551	,393	,393	-,236	5,547	,000
Darbinieku kļūdas tiek analizētas bez personiskiem apvainojumiem	197	2,10	,818	,283	,283	-,235	3,972	,000
Skolas darbinieku dažādās prasmes tiek izmantotas skolas mērķu labā	196	1,76	,663	,304	,282	-,304	4,262	,000
Dotajā brīdī skolā vislielākā uzmanība tiek pievērsta personāla savstarpējām attiecībām	184	4,51	1,743	,144	,127	-,144	1,957	,001
Dotajā brīdī skolā vislielākā uzmanība tiek pievērsta administratīvo jautājumu kārtīšanai	185	3,90	1,973	,143	,124	-,143	1,950	,001
Dotajā brīdī skolā vislielākā uzmanība tiek pievērsta personāla profesionālajai pilnveidei	189	3,06	1,620	,188	,188	-,101	2,579	,000
Dotajā brīdī skolā vislielākā uzmanība tiek pievērta personāla iesaistīšanai kopējo stratēģiju izstrādē	185	2,88	1,836	,208	,208	-,153	2,824	,000
Dotajā brīdī skolā vislielākā uzmanība tiek pievērsta fiziskās vides labiekārtošanai	192	3,70	2,011	,145	,145	-,118	2,013	,001
Dotajā brīdī skolā vislielākā uzmanība tiek pievērsta mikroklīmata veidošanai/uzlabošanai	185	4,12	1,841	,129	,129	-,122	1,758	,004
Dotajā brīdī skolā vislielākā uzmanība tiek pievērsta tradīciju nostiprināšanai	185	5,62	1,618	,214	,181	-,214	2,912	,000
Dotajā brīdī skolā vislielākā uzmanība tiek pievērsta : cita atbilde	26	5,42	3,349	,395	,221	-,395	2,012	,001
Skolas vadības komandu veido	199	1,83	1,077	,303	,303	-,219	4,280	,000
Jauni un papildināti mācību materiāli	198	1,63	,589	,308	,285	-,308	4,332	,000
Skolas personāla profesionālā pilnveide	198	1,49	,568	,349	,349	-,273	4,907	,000
Skolas personāla iesaistīšana skolas novērtēšanā	199	1,67	,652	,277	,265	-,277	3,914	,000
Personāla iesaistīšana skolas vadīšanas procesā	198	2,35	,717	,300	,300	-,230	4,224	,000
Skolas vadības komandas darbs	197	1,26	,462	,464	,464	-,288	6,509	,000
Skolas personāla atvērtība jaunām idejām un pārmaiņām	199	1,42	,562	,387	,387	-,235	5,456	,000
Aktīva sadarbība dažādos skolas līmeņos	197	1,57	,599	,316	,316	-,277	4,436	,000
Skolotāju dalīšanās profesionālajā pieredzē	197	1,73	,642	,292	,243	-,292	4,097	,000
Jaunu metožu pielietošana mācīšanas un mācīšanās procesā	198	1,65	,641	,285	,285	-,267	4,006	,000
Skolas kolektīva saliedētība	198	1,44	,633	,370	,370	-,241	5,205	,000
Tehnoloģiju izmantošana mācību procesā	198	1,72	,654	,273	,258	-,273	3,848	,000
Skolotāju iesaistīšana lēmumu pieņemšanā	198	1,73	,591	,331	,250	-,331	4,661	,000

a. Testa sadalījums ir normāls.
b. Rēķināts no dotajiem datiem

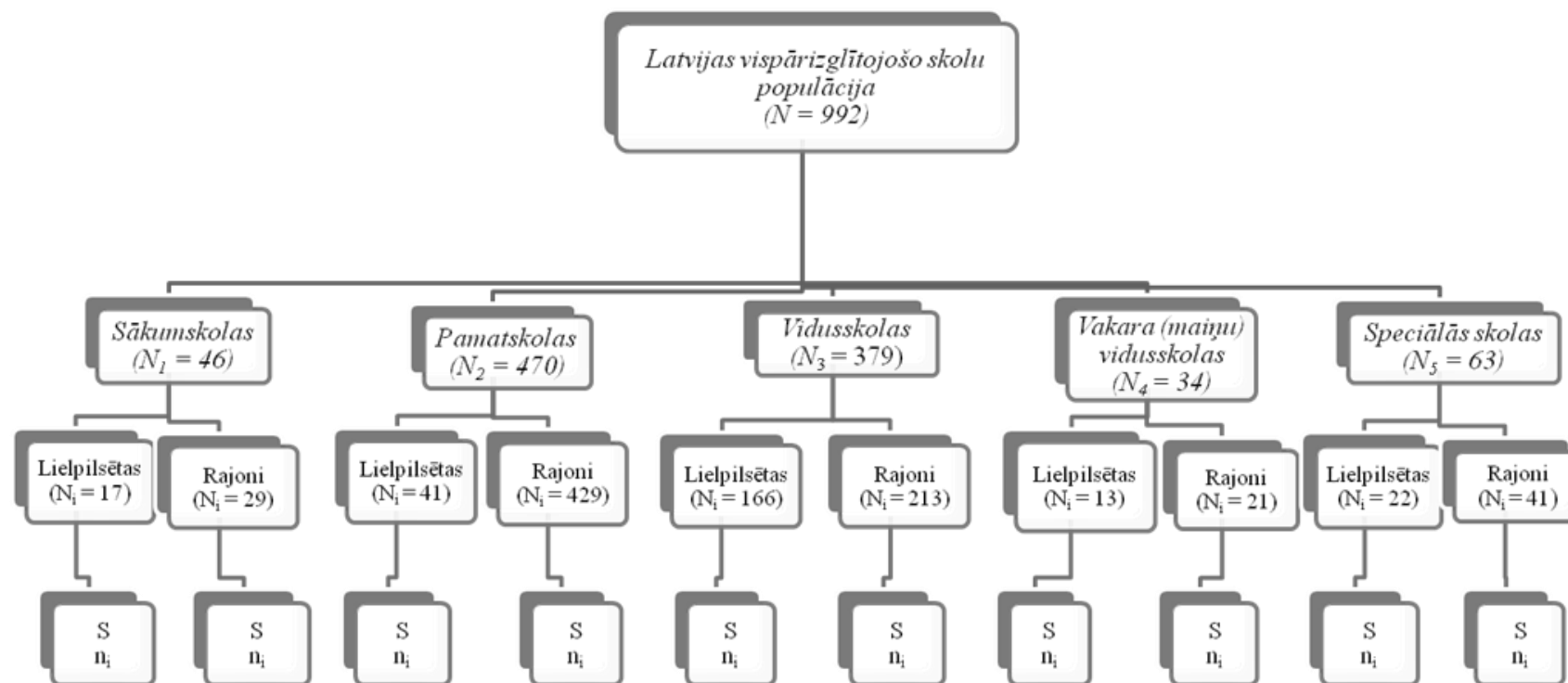
Gadījuma pētījuma un pārskata pētījuma anketu saturs iedalījums

Anketas daļa	Anketas jautājumi
1. Vispusīga informācija par respondentiem	Amats, dzimums, pedagoģiskā darba stāžs, darba stāžs direktora amatā, izglītība, skolas tips
2. Skolas personāla līdzdalība skolas vadīšanā	<ul style="list-style-type: none"> Vai, jūsuprāt, skolas vadīšanas procesā ir nepieciešama skolas personāla līdzdalība? Lēmumu pieņemšanas procesā iesaistītais personāls. Vai skolas personāla tiek iesaistīts skolas attīstības plānu izstrādē? Vai skolas personāla tiek iesaistīts skolas darbības izvērtēšanā? <p>Skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPSLsvI) veidojošie jautājumi: Skolas personāls ir ieinteresēts kopīgā darbībā. Skolas personāls uzņemas atbildību par pieņemtajiem lēmumiem. Pilnvaras un uzdevumi tiek deleģēti. Lēmumu pieņemšana ir saistīta ar procesu, kas veicina visa skolas personāla aktīvu līdzdalību.</p>
3. Skolas personāla savstarpējās attiecības un to nozīmīgums	<p>Skolas personāla savstarpējo attiecību indeksa (SPSAI) veidojošie jautājumi: Jūsuprāt, kādas ir skolas personāla savstarpējās attiecības Jūsu skolā? (jānovērtē personāla savstarpējās attiecības gan katras amatu grupas ietvaros, gan starp amatu grupām)</p> <p>Skolas personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma indeksa (SPSANI) veidojošie jautājumi: Cik nozīmīgas Jums ir skolas personāla savstarpējās attiecības? (jānovērtē personāla savstarpējo attiecību nozīmīgums gan katras amatu grupas ietvaros, gan starp amatu grupām)</p>
4. Komandas darba principi	<p>Skolas personāla savstarpējās sadarbības indeksa (SPSSDI) veidojošie jautājumi: Novērtējiet personāla sadarbību savā skolā: skolotāju sadarbību, skolotāju un skolas vadības sadarbību, skolotāju un skolas darbinieku sadarbību, skolas vadības un skolas darbinieku sadarbību!</p> <p>Skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksa (SPSKI) veidojošie jautājumi: Skolā vadīšanas procesos uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu. Skolā ir ierasties dalīties ar informāciju un idejām. Skolotāji dalās savā profesionālajā pieredzē. Skolā komunikācija notiek starp visu skolas personālu.</p> <p>Skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indeksa (SPSUI) veidojošie jautājumi: Skolā, izmēģinot ko jaunu, tiek paciestas neveiksmes un piedotas kļūdas. Skolā atbalsta skolotāju autonomiju. Skolā ir savstarpējā uzticēšanās un viens uz otru var paļauties.</p>
5. Skolas kultūra	<ul style="list-style-type: none"> Vai esat apmierināts (-a) ar skolas pašreizējo kultūrvērti un gaisotni? Atšķirīgu viedokļu paušana skolā! <p>Skolas kultūras indeksa (SKI) veidojošie jautājumi Rūpes par skolēnu ir pašsaprotama lieta. Skolā ir savas tradīcijas, kopīgi svētki. Skolā jaunie skolotāji/darbinieki jūtas novērtēti un ātri vien iekļaujas skolas kolektīvā. Attiecības starp skolu un ģimeni pamatojas uz sadarbību un savstarpēju atbalstu. Skolā ir skolotāji entuziasti. Skolā tiek novērtētas personāla prasmes un zināšanas.</p> <p>Skolas direktors palīdz man pārvarēt grūtības un pārmaiņas. Skolas direktors ļauj man paštāvīgi darboties. Skolas direktors atbalsta mani, kad tas nepieciešams.</p>

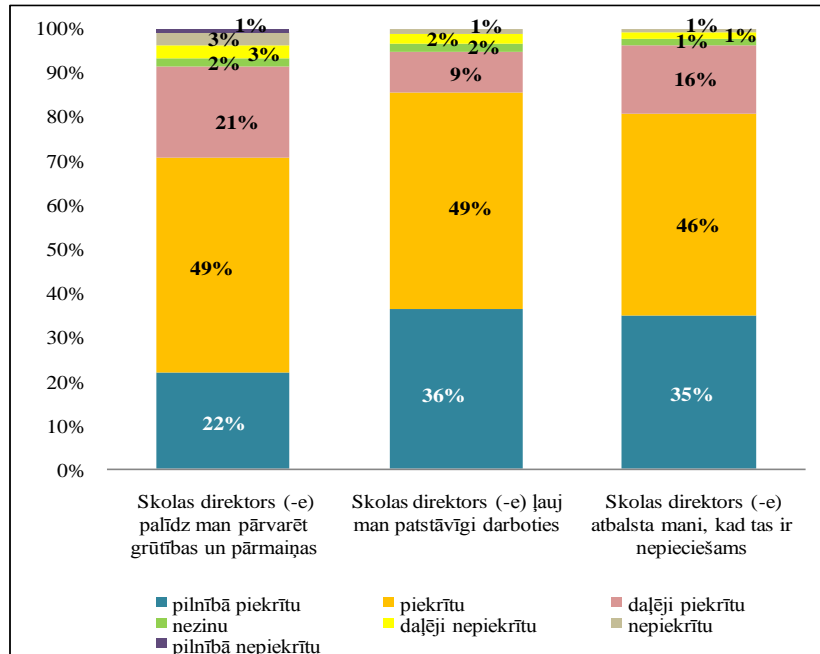
Anketas daļa	Anketas jautājumi
1. Vispusīga informācija par respondentiem	Vecums, dzimums, izglītība, pedagoģiskā darba stāžs, darba stāžs direktora amatā, skolas tips
2. Notikušās pārmaiņas skolā, aktuālākās jomas direktoru darbā.	Pārmaiņas Jūsu skolā pēdējo 5 gadu laikā ir notikušas: ... Kādām jomām skolā Jūs dotajā brīdī pievēršat vislielāko uzmanību?
3. Skolas personāla līdzdalība skolas vadīšanā	<p>Kas veido Jūsu skolas vadības komandu?</p> <p>Skolas personāla līdzdalības skolas vadīšanā indeksa (SPSLsvI) veidojošie jautājumi: Skolā tiek dota iespēja skolas personālam piedalīties skolas mērķu izvirzīšanā un stratēģiju izstrādē. Skolotājiem tiek deleģētas plašas rīcības pilnvaras, tiek atbalstītas skolotāju ierosmes un personīgā iniciatīva. Skolā tiek veicināta visa skolas personāla nodošanās kopīgai darbībai. Idejas realizējas tad, ja skolas personāls strādā komandā. Skolas personāla dažādās prasmes tiek izmantotas skolas mērķu labā.</p>
4. Komandas darba principi	<p>Skolas personāla savstarpējās sadarbības indeksa (SPSSDI) veidojošie jautājumi: Ikviens sajūt, ka viņa idejas un ierosinājumi tiek uzklausti un apsvērti. Skolas personāla dalās informācijā un idejās. Skolā ir aktīva sadarbība dažādos līmeņos. Skolā tiek veidotas struktūras, kurās skolotāji dalās savās zināšanās ar kolēģiem. Vadīšanas procesos uzsvars tiek likts uz sadarbību, konstruktīvu dialogu. Sanāksmēs katram ir iespēja izteikties.</p> <p>Skolas personāla savstarpējās komunikācijas indeksa (SPSKI) veidojošie jautājumi: Skolas personāls viens otru labi pazīst. Komunikācija ir visa skolas personāla starpā.</p> <p>Skolas personāla savstarpējās uzticēšanās indeksa (SPSUI) veidojošie jautājumi: Skolas personāla starpā valda atklātība un uzticēšanās. Skolā pastāv atklāta un godīga skolas personāla savstarpējā mijiedarbība. Skolas personāls ir ieinteresēts kopīgā darbībā.</p>
5. Skolas kultūra	<p>Skolas kultūras indeksa (SKI) veidojošie jautājumi: Skolā ir izstrādāt efektīvs veids, kā risināt problēmas un pieņemt lēmumus. Nesaskaņas un konflikti tiek risināti atklāti un konstruktīvi. Skolā tiek respektēta viedokļu dažādība. Skolas personālam ir izaugsmes un attīstības iespējas. Skolas personāls ir atvērts jaunām idejām un pārmaiņām. Kļūdas personāldarbībā tiek izmantotas, lai no tām mācītos. Uzticība, atbalsts un palīdzības sniegšana ir personāla raksturojoša iezīme. Darbinieku kļūdas tiek analizētas bez personiskiem apvainojumiem.</p>
6. Izglītības mērķu sasniegšanas stratēģijas	Cik nozīmīgi izglītības mērķu sasniegšanā Jūsu skolā ir: ...

Pielikums nr.7

Izlases veidošanas struktūra (pēc Raščevskas, Kristapsones, 2000)



Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptauja: Skolas direktora atbalsts un uzticēšanās personālam



Pielikums nr.9

Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju aptauja: Skolas personāla līdzdalība skolu direktoru dzimuma sadalījumā

	Direktoru dzimums		
	Vīrietis Derīgie N % kolonnā	Sieviete Derīgie N % kolonnā	
Skolā tiek dota iespēja skolas personālam piedalīties skolas mērķu izvirzīšanā un izstrādē	pilnībā piekrītu	34,8%	53,7%
	piekrītu	52,2%	43,0%
	daļēji piekrītu	13,0%	3,4%
	nezinu	,0%	,0%
	daļēji nepiekrītu	,0%	,0%
	nepiekrītu	,0%	,0%
	pilnībā nepiekrītu	,0%	,0%
Skolotājiem tiek deleģētas plašas rīcības pilnvaras, tiek atbalstītas skolotāju ierosmes un personīgā iniciatīva	pilnībā piekrītu	17,8%	32,2%
	piekrītu	68,9%	58,4%
	daļēji piekrītu	13,3%	8,7%
	nezinu	,0%	,0%
	daļēji nepiekrītu	,0%	,7%
	nepiekrītu	,0%	,0%
	pilnībā nepiekrītu	,0%	,0%
Skolā tiek veicināta visas skolas personāla nodošanās kopīgai darbībai	pilnībā piekrītu	15,2%	22,7%
	piekrītu	63,0%	64,7%
	daļēji piekrītu	21,7%	11,3%
	nezinu	,0%	1,3%
	daļēji nepiekrītu	,0%	,0%
	nepiekrītu	,0%	,0%
	pilnībā nepiekrītu	,0%	,0%
Idejas realizējas tad, ja skolas personāls strādā komandā	pilnībā piekrītu	43,5%	58,3%
	piekrītu	34,8%	35,1%
	daļēji piekrītu	21,7%	5,3%
	nezinu	,0%	,0%
	daļēji nepiekrītu	,0%	,7%
	nepiekrītu	,0%	,7%
	pilnībā nepiekrītu	,0%	,0%
Skolas personāla dažādās prasmes tiek izmantotas skolas mērķu labā	pilnībā piekrītu	17,8%	38,3%
	piekrītu	68,9%	55,7%
	daļēji piekrītu	11,1%	5,4%
	nezinu	,0%	,0%
	daļēji nepiekrītu	2,2%	,7%
	nepiekrītu	,0%	,0%
	pilnībā nepiekrītu	,0%	,0%

Latvijas vispārizglītojošo skolu vadītāju aptauja: Manna Vitnija U Testa rezultāti: izglītības mērķu sasniegšanas stratēģijas direktoru dzimuma sadalījumā

Testa Statistika ^a				
	Manna-Vitnija U vērtība	Vilkoksona V vērtība	Z vērtība	Nozīmības līmenis (2-pusējs)
Jauni un papildināti mācību materiāli	3253,500	14578,500	-,660	,509
Skolotāju iesaistīšana vadīšanas procesā	3388,000	14713,000	-,210	,834
Skolas personāla profesionālā pilnveide	2760,500	14085,500	-2,338	,019
Skolotāju iesaistīšana lēmumu pieņemšanā	2809,500	14285,500	-2,018	,044
Skolas personāla iesaistīšana skolas novērtēšanā	2566,500	14042,500	-3,007	,003
Personāla iesaistīšana skolas vadīšanas procesā	3436,500	14761,500	-,045	,964
Skolas vadības komandas darbs	3126,500	14451,500	-,995	,320
Skolas personāla atvērtība jaunām idejām un pārmaiņām	2391,500	13867,500	-3,741	,000
Aktīva sadarbība dažādos skolas līmeņos	2696,000	13871,000	-2,459	,014
Skolotāju dalīšanās profesionālajā pieredzē	3011,500	14186,500	-1,389	,165
Jaunu metožu pielietošana mācīšanas un mācīšanās procesā	3067,000	14392,000	-1,264	,206
Skolas kolektīva saliedētība	2943,000	14268,000	-1,760	,078
Tehnoloģiju izmantošana mācību procesā	3220,000	14545,000	-,756	,450

a. Grupēšanas mainīgais: Dzimums

Pielikums nr.11

Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptauja: Kruskal Wallis testa rezultāti: Skolas kultūra respondentu amatu sadalījumā

	Testa Statistika ^{a,b}		
	Hī kvadrāta vērtība	Brīvības pakāpju skaits (df)	Nozīmības līmenis
Skolā rūpes par skolēnu ir pašsaprotama lieta	14,698	3	,002
Skolai ir savas tradīcijas, kopīgi svētki	4,784	3	,188
Skolā jaunie darbinieki/skolotāji skolā jūtas novērtēti un ātri vien iekļaujas skolas kolektīvā	3,740	3	,291
Skolā attiecības starp skolu un ģimeni pamatojas uz sadarbību un savstarpēju atbalstu	3,889	3	,274
Skolā ir skolotāji entuziasti	3,574	3	,311
Skolā tiek novērtētas katra skolas darbinieka un skolotāja prasmes un zināšanas	9,584	3	,022
Vai esat apmierināts(-a) ar skolas pašreizējo kultūrvidi un gaisotni tajā?	,516	3	,915
Jūsaprāt, skolotāju un skolas darbinieku atšķirīgie viedokļi skolā:	4,333	3	,228

a. Kruskal Wallis Tests
b. Grupēšanas mainīgais: Respondentu amats

Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptauja: Kruskall Wallis testa rezultāti: skolas personāla līdzdalība skolas vadīšanā respondentu amatu sadalījumā

Testa Statistika ^{a,b}			
	Hī kvadrāta vērtība	Brīvības pakāpju skaits (df)	Nozīmības līmenis
Skolas personāla iesaistīšana skolas attīstības plānu izstrādē	1,533	3	,675
Skolas personāla iesaistīšana skolas darbības izvērtēšanā	20,238	3	,000
Skolā lēmumu pieņemšanas procesā iesaistītie	3,527	3	,317
Skolas personāls ir ieinteresēts kopīgā darbībā	2,592	3	,459
Skolas darbinieki un skolotāji uzņemas atbildību par skolas pieņemtajiem lēmumiem un rīcību	7,208	3	,066
Skolā pilnvaras un uzdevumi tiek deleģēti	18,240	3	,000
Skolā lēmuma pieņemšana ir saistīta ar procesu, kas veicina visa skolas personāla aktīvu līdzdalību	8,276	3	,041

a. Kruskal Wallis Tests
b. Grupēšanas mainīgais: Respondentu amats

1.tabula Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptauja: Kruskal Wallis Testa rezultāti: skolas personāla savstarpējās attiecības respondentu amatu grupā

Testa Statistika ^{a,b}			
	Hi kvadrāta vērtība	Brīvības pakāpju skaits (df)	Nozīmības līmenis
Skolotāju savstarpējās attiecības	21,402	3	,000
Skolotāju un skolas vadības savstarpējās attiecības	3,807	3	,283
Skolotāju un skolas darbinieku savstarpējās attiecības	6,256	3	,100
Skolas vadības un skolas darbinieku savstarpējās attiecības	7,640	3	,054
Skolas darbinieku savstarpējās attiecības	1,092	3	,779
Skolas vadības savstarpējās attiecības	3,125	3	,373
a. Kruskal Wallis Tests			
b. Grupēšanas mainīgais: Respondentu amats			

2.tabula Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla aptauja: Kruskal Wallis Testa rezultāti: skolas personāla savstarpējo attiecību nozīmīgums respondentu amatu grupā

Testa Statistika ^{a,b}			
	Hi kvadrāta vērtība	Brīvības pakāpju skaits (df)	Nozīmības līmenis
Skolotāju savstarpējo attiecību nozīmīgums	15,619	3	,001
Skolotāju un skolas vadības savstarpējo attiecību nozīmīgums	14,124	3	,003
Skolotāju un skolas darbinieku savstarpējo attiecību nozīmīgums	10,833	3	,013
Skolas vadības un skolas darbinieku savstarpējo attiecību nozīmīgums	23,869	3	,000
Skolas darbinieku savstarpējo attiecību nozīmīgums	9,604	3	,022
Skolas vadības savstarpējo attiecību nozīmīgums	19,718	3	,000
a. Kruskal Wallis Tests			
b. Grupēšanas mainīgais: Respondentu amats			

Liepājas pilsētas vispārizglītojošo skolu personāla savstarpējo attiecību nozīmīguma novērtējums respondentu amatu grupu sadalījumā

	Respondentu amats				
	skolotājs (-a)	skolas direktors (-e)	skolas direktora (-es) vietnieks (-ce)	skolas darbinieks (-ce)	
	Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā	Derīgie % kolonnā	
skolotāju savstarpējās attiecības	ļoti nozīmīgas	60,7%	83,3%	56,8%	30,0%
	nozīmīgas	29,7%	16,7%	43,2%	46,7%
	vairāk nozīmīgas, nekā vienaldzīgas	7,5%	,0%	,0%	16,7%
	vairāk vienaldzīgas, nekā nozīmīgas	1,1%	,0%	,0%	3,3%
	nav nozīmīgas	1,1%	,0%	,0%	3,3%
	skolotāju un skolas vadības savstarpējās attiecības skolotāju un skolas darbinieku	ļoti nozīmīgas	58,0%	91,7%	70,3%
nozīmīgas	34,0%	8,3%	29,7%	40,0%	
vairāk nozīmīgas, nekā vienaldzīgas	6,4%	,0%	,0%	13,3%	
vairāk vienaldzīgas, nekā nozīmīgas	1,1%	,0%	,0%	6,7%	
nav nozīmīgas	,5%	,0%	,0%	,0%	
skolas vadības un skolas darbinieku savstarpējās attiecības	ļoti nozīmīgas	22,1%	41,7%	32,4%	38,2%
	nozīmīgas	52,6%	58,3%	51,4%	47,1%
	vairāk nozīmīgas, nekā vienaldzīgas	20,2%	,0%	16,2%	8,8%
	vairāk vienaldzīgas, nekā nozīmīgas	3,5%	,0%	,0%	5,9%
	nav nozīmīgas	1,6%	,0%	,0%	,0%
	skolas vadības un skolas darbinieku savstarpējās attiecības	ļoti nozīmīgas	27,0%	75,0%	43,2%
nozīmīgas	44,3%	25,0%	48,6%	32,4%	
vairāk nozīmīgas, nekā vienaldzīgas	20,1%	,0%	8,1%	11,8%	
vairāk vienaldzīgas, nekā nozīmīgas	6,7%	,0%	,0%	5,9%	
nav nozīmīgas	1,9%	,0%	,0%	,0%	
skolas darbinieku savstarpējās attiecības	ļoti nozīmīgas	26,8%	58,3%	35,1%	40,0%
	nozīmīgas	43,6%	25,0%	51,4%	34,3%
	vairāk nozīmīgas, nekā vienaldzīgas	18,2%	16,7%	13,5%	22,9%
	vairāk vienaldzīgas, nekā nozīmīgas	8,1%	,0%	,0%	2,9%
	nav nozīmīgas	3,4%	,0%	,0%	,0%
	skolas vadības savstarpējās attiecības	ļoti nozīmīgas	53,3%	75,0%	89,2%
nozīmīgas		31,1%	16,7%	10,8%	31,2%
vairāk nozīmīgas, nekā vienaldzīgas		9,6%	8,3%	,0%	6,2%
vairāk vienaldzīgas, nekā nozīmīgas		3,8%	,0%	,0%	6,2%
nav nozīmīgas		2,2%	,0%	,0%	3,1%