

Strateginis planavimas Anykščių rajono bendrojo lavinimo mokyklose

Malvina Arimavičiūtė, Dovilė Požeckienė

*Mykolo Romerio universitetas
Valakupių g. 5, LT-10101 Vilnius*

Anotacija. Straipsnyje aptariamas strateginio planavimo bendrojo lavinimo mokyklose specifiškumas ir problemiškas. Jame laikomasi požiūrio, kad Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų veiklos strateginis planavimas yra pernelyg reglamentuotas taikant bendrą visoms viešosioms institucijoms strateginio planavimo metodiką, kuri neįvertina mokyklų strateginių planų rengimo specifikos. Nustatyta, kad mokslinėje literatūroje galima išskirti tris skirtingus požiūrius į bendrojo lavinimo mokyklų strateginio planavimo procesą. Pirmasis požiūris akcentuoja išsamią strateginę analizę ir jos mechanizmus, antrasis – strateginio proceso dalyvius ir trečiasis – strateginio planavimo etapus.

Nustatyta, kad Anykščių rajono mokyklų pagrindiniai veiksniai, lemiantys strateginio planavimo kliūtis, yra: ekonominės ir psichologinės motyvacijos stoka, pernelyg sudėtingos strateginio planavimo metodikos, mokymų ar kursų apie strateginį planavimą ir patirties trūkumas.

Planuojant mokyklos veiklą daugiausiai naudojami tyrimų rezultatai bei mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo (vidaus audito) ir išorės vertintojų išvados, darbo grupių siūlymai, posėdžių nutarimai, ataskaitų duomenys. Įgyvendinant strategiją Anykščių rajono bendrojo lavinimo mokyklose susiduriama su šiomis kliūtimis: finansinių išteklių trūkumu, nepakankamai išvystyta socialine infrastruktūra ir materialinių išteklių trūkumu. Nustatyta, kad Anykščių rajono bendrojo lavinimo mokyklose vyraujančios vidaus kontrolės procedūros tik iš dalies užtikrina strateginių tikslų pasiekimą ir programų įgyvendinimą.

Raktažodžiai: strategija, strateginiai planai, bendrojo lavinimo mokyklos, strateginė analizė, strateginiai tikslai, vizija, veiklos planai, metinės programos.

Keywords: strategy, strategic planning, secondary schools, strategic analysis, strategic goals, vision, action plans, annual programs.

Įvadas

Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos yra daug įpareigojimų turinčios organizacijos. Iš jų yra reikalaujama numatyti žmogiškuosius ir finansinius poreikius, identifikuoti bei reaguoti į sudėtingus išorinės aplinkos pokyčius ir švietimo sistemos kaitos problemas įvertinant tai lokaliniame, nacionaliniame ir ES kontekstuose.

Ypatingą vietą bei svarbą formuojant XXI a. švietimo tendencijas išreiškia UNESCO Švietimo komisijos nuostatai [19]. UNESCO yra tos nuomonės, kad švietimo tikslas – ne tik tobulinti žinias ir įgūdžius, bet ir kurti gerus individų, grupių ir tautų santykius. UNESCO švietimo bruožai sudaro prielaidą europinių dimensijų suformavimui, todėl galima įžvelgti, kad XXI a. mokyklos vizija turėtų remtis tokiomis esminėmis charakteristikomis:

- kokybinis mokyklos vystymasis, užtikrinant kokybišką švietimą;
- reagavimas į nuolat kintančią aplinką mokykloje, siekiant panaudoti naujausias informacines ir komunikacines technologijas;
- atvirumas visuomenei, pasižymintis atsakomybe;
- profesionalus vadovavimas, užtikrinantis nuolatinį mokytojų tobulėjimą.

Be europinių dimensijų, mokyklos yra nuolat veikiamos kitų globalių išorinės aplinkos pokyčių. P. Druckerio teigimu, nė viena kita institucija nesusiduria su tokiais radikalių pokyčių iššūkiais kaip mokykla [9]. Siekiant ne vien reaguoti į tiesioginius aplinkos pokyčius ir išstinkančias krizes, būtina įvertinti būsimas tendencijas švietimo sistemoje, numatyti ateities įvykių perspektyvą ir formuoti mokyklose besimokančias bendruomenes, kurios lengvai prisitaikytų prie bet kokių iššūkių ir galimybių. Norint sėkmingai įgyvendinti švietimo reformą, svarbus ne tik sisteminis požiūris, supratimas, kurių švietimo sistemos elementų kaita siekiant reformos numatytų tikslų yra būtina ir tarpusavyje suderinta. Lemiamą reikšmę turi žinojimas, ką keisti, tačiau ne mažiau svarbu numatyti, kaip tai daryti [12].

Neseniai išleisti įstatymai [15], [16], [18], reglamentuojantys Lietuvos švietimo sistemos darbą, suponavo pokyčius šių institucijų funkcionavimo sistemoje ir įpareigojo visas bendrojo lavinimo mokyklas rengti ir sistemingai koreguoti strateginius savo įstaigų planus. Šie pokyčiai lėmė, kad tokios užduotys, kaip strateginė analizė, strateginis pasirinkimas, prioritetų nustatymas, biudžeto numatymas, veiklos valdymas, metinis veiklos rezultatų įvertinimas, tapo neatsiejama mokyklų veiklos dalimi, reikalaujančia naujų vadybinių gebėjimų iš įstaigų bendruomenių narių ir vadovų. Mokyklos dabar privalo operatyviai reaguoti į nuolat besikeičiančius mokinių poreikius, kitų aktyvių proceso dalyvių pageidavimus, efektyviai naudodamosi turimais ištekliais pasiekti maksimalių rezultatų ir atlikti visa tai stebint valstybinėms (švietimo veiklos priežiūrą atliekančioms) institucijoms bei visuomenei. Tačiau mokyklų strateginiai planai turi būti vertinami ne vien formaliai, t. y. ne tik pagal nustatytos formos dokumentus. Šie dokumentai, žinoma, yra svarbūs, tačiau laikomi nepakankamais strategijos produktais. Mokyklų strategijų kūrimo procese reikėtų atsisakyti strategijos, kaip formalios procedūros, apsiribojančios tik paviršutinišku strate-

ginio plano parengimu ir jo koregavimu, nes yra reikalingas platesnis požiūris, susiejantis į vieną sistemą ir trumpalaikį, ir ilgalaikį planavimą.

Didelė bendrojo lavinimo mokyklų problema yra organizacijos strateginių ilgalaikių tikslų nustatymas, nes tai tiesiogiai priklauso nuo valstybės vykdomos švietimo politikos kryptių, kurios šiandien Lietuvoje yra labai nepastovios. Problemiška yra ir tai, kad strateginis planavimas mokyklose reikalauja ne tik bendrų strateginio planavimo principų išmanymo, bet ir praktinio suvokimo ar patirties ugdymo specifinėje plotmėje, taip pat gebėjimo vadybinius principus taikyti ugdymo kokybei gerinti.

Anot Jucevičiaus [13], švietimo ir ugdymo esmė įneša savo savitumą. Organizacija, norėdama sėkmingai siekti savųjų tikslų, turi turėti savo strategiją. Jos kūrimo klausimais gali konsultuoti kiti profesionalai, tačiau organizacija „pati“ turi sukurti savo strategiją.

Bendrojo lavinimo mokyklų strateginiam valdymui būdinga tai, kad mokyklos būdamos švietimo sistemos dalimi turi paklusti švietimo sistemos veiklos, o kartu ir sistemos valdymo dėsniams. Mokyklos atskirose srityse turi derinti savo veiklą su sistemos, kuriai jos priklauso, tikslais. Už mokyklos strategiją yra atsakingos trys subjektų grupės, tai: tiesioginis paslaugos teikėjas – mokykla, jos vadovas, administracija ir pedagogai, netiesioginis paslaugos teikėjas – valstybė ir paslaugos gavėjai – klientai, tai mokiniai ir jų tėvai, plačiau žiūrint net visa visuomenė. Strateginio planavimo užduotis mokyklose – padėti mokyklai veikti sujungus visą mokyklos veiklą ir visus subjektus į vientisą, bendro tikslo siekiančią sistemą [5].

Mokinių pasiekimams ar paslaugų vartotojų nuomonei pagerinti reikia atlikti daugybę kompleksišκών veiksmų, kurie gali užtrukti ne vienerius metus. Be to, mokymo procese iš bet kurios veiklos sunku tikėtis greito rezultato.

Dabartiniu metu Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose strateginiai planai rengiami taikant Strateginių planų rengimo metodiką [16], skirtą visoms viešosioms institucijoms, nepakankamai įvertinant bendrojo lavinimo mokyklų specifiką. Tokiu būdu rengiami bendrojo lavinimo mokyklų strateginiai planai neįvertina konkurencijos, kuri yra ypač aštri esant dabartiniams demografiniams pokyčiams, ir kitų veiksnių, tuo tarpu mokslinė literatūra pateikia kur kas platesnės situacijos analizės mokyklose mechanizmus.

Straipsnyje nagrinėjama bendrojo lavinimo mokyklų strateginio planavimo sistemos kūrimo problema nėra pakankamai išanalizuota mokslinėje literatūroje. Strateginius pokyčius švietimo sistemoje analizavo Fulan (1998), Gečienė (2003), Mačerinskienė (1996), Želvys (1998a, 1998, 1999), Barkauskienė (1997), Jackūnas (1996), Lamanauskas (1997). Strateginį planavimą ugdymo įstaigose tyrė Bell ir Chan (2005), Davies ir Ellison (2006), Fidler (2006), Hopkins ir Ainscow (1998), Reeves (2008), Altinkut (2010), Jucevičius ir kt. (2003), Grudinskas (2007), Mečkauskienė (2008), Balčiūnas ir Valuckienė (2009), Cibulskas (2010), Gudaitė, Laurinčiukaitė (2010), Ališauskas (2010), Gumuliauskaitė ir Grigienė (2010), Juozaitis (2010). Mokslinių literatūros šaltinių analizė parodė, kad iki šiol nėra visiško mokslininkų sutarimo, ypač nagrinėjant mokyklų strateginio planavimo etapus, strateginio plano rengimo dalyvius bei planavimo mechanizmus. Neanalizuojami Lietuvos mokyklų strateginio valdymo veiksniai regionų lygmeniu. Pastarosios aplinkybės nulėmė straipsnio temos pasirinkimą.

Bendrojo lavinimo mokyklų strateginio planavimo metodiniai aspektai

Strateginis planavimas yra viena iš pagrindinių strateginio valdymo proceso dalių, kuris padeda nustatyti mokyklos misiją, tikslus, uždavinius ir priemones. Druckeris [8] apibrėžia strateginį planavimą kaip tęstinį procesą, kurio metu sistemingai telkiamos pastangos šių sprendimų įgyvendinimui ir sistemingai palaikant organizuotą ryšį įvertinami sprendimų įgyvendinimo rezultatai. Strateginiu planavimu dažniau priimta laikyti trumpalaikį planavimą, o strategija paprastai apima vidutinės ir ilgalaikės trukmės laikotarpį. Davieso ir Elliso [6] nuomone, strategija pasižymi tokiais charakteristikomis: ji nukreipta į vidutinės ar ilgalaikės trukmės laikotarpį (nuo trejų iki penkerių metų) ir pagrindines ar svarbias problemas, į ją turi būti žvelgiama kaip į etaloną, pagal kurį įvertinama dabartinė veikla. Tačiau Boisoto [4] pasiūlytame strategijos plėtros analizavimo modelyje šalia tokių strateginės plėtros alternatyvų kaip savaiminė strategija, intraprenerystė bei strateginis tikslas išskiriamas ir strateginis planavimas. Taigi, pagal Boisoto modelį, strateginis planavimas gali apimti ir ilgalaikę plėtrą.

Mokyklos plėtros planavimas turėtų būti laikomas priemone, padedančia joms įvykdyti švietimo reformos uždavinius ir organizuoti veiklą taip, kad ji būtų tikslinga ir nuosekli. Mokyklos negali nekeisti savo veiklos, nes joms reikia įvykdyti ambicingus reformų tikslus ir kartu palaikyti tam tikrą ankstesnės veiklos tęstinumą, nes reformos keičia ne visas mokyklos veiklos sritis.

Kai kurie mokslininkai mokyklos ateities perspektyvoje numato jos viziją [5], [20]. Fullanas [10] pažymi, kad skubiai iš išorės primetamos vizijos gali apakinti ir galime nebepastebėti efektyvių tobulinimo strategijų. Autoriaus nuomone, popieriuje sukurta vizija yra neilgaamžė. Vykstant sudėtingai kaitai, negalima sukurti vien kokių nors teorijų ar norus įkūnijančių vizijų. Vizija išplaukia iš praktikos. Vykstančius procesus, ypač tuos, kurių neįmanoma valdyti, reikia apgalvoti ir, atsižvelgiant į juos, kurti realistinę viziją. Ši Fullano mintis suponuoja idėją, kad siekiant mokyklos vizijos realumo, pirmasis strategijos rengimo etapas turėtų būti strateginė analizė. Kita alternatyva mokyklos strateginei perspektyvai apibrėžti – tai ilgalaikiai strateginiai tikslai. Anot Davieso ir Ellisono [6], strateginis tikslas yra itin efektyvus apibrėžtos ateities ir strategijos susiejimo būdas, suteikiantis kryptį ir tikslą organizacijoms, nes jų plačios vizijos ir siekiai gali būti pernelyg migloti, kad turėtų praktinę naudą mokyklai. Strateginio tikslo koncepcija mokyklos ateities perspektyvai apibrėžti taip pat gali būti kritikuotina. Hargreaveso [11] nuomone, sudėtingos ir sparčios kaitos laikotarpiu geriau užsibrėžti laikinus ir mažiau apibrėžtus tikslus, nes juos neišvengiamai reikės ne kartą svarstyti iš naujo ir papildyti. Galima daryti išvadą, kad esant sudėtingai ir sparčiai išorinės aplinkos kaitai ir ambicingiems reformų užmojams, tikslinga prieš mokyklos ateities perspektyvos numatymą atlikti jos strateginę analizę.

Požiūris į mokyklų veiklos trumpalaikį planavimą Lietuvoje yra pernelyg reglamentuotas taikant bendrą visoms viešosioms institucijoms strateginio planavimo metodiką [16]. Ši metodika neatspindi mokyklų strateginių planų rengimo specifikos, todėl dažnai parengti strateginiai veiklos planai Lietuvos mokykloms neįvertina konkurencinės aplin-

kos, švietimo įstaigų komercializacijos, personalo vaidmens ir struktūros pokyčių. Esant dabartiniams demografiniams pokyčiams Lietuvoje ypač svarbu mokyklų strateginiuose planuose įvertinti mokinių (ir jų tėvų) poreikius. Taberreras [21] atkreipia dėmesį, jog svarbu susieti pageidaujamus mokinių rezultatus su procesais ir veiksmais, išvardytais planuose, kad mokymosi ir mokymo būdai bei vadovavimo, išteklių ir kiti pokyčiai nebūtų vertinami kaip savitiksliai.

Mokslinėje literatūroje galima išskirti tris skirtingus požiūrius į bendrojo lavinimo mokyklų strateginio planavimo procesą. Pirmasis požiūris akcentuoja išsamią strateginę analizę ir jos mechanizmus, antrasis – strateginio proceso dalyvius ir trečiasis – strateginio planavimo etapus. Pirmajam strateginio planavimo požiūriui bendrojo lavinimo mokyklose galima priskirti Davieso ir Ellisono [6] ir Juozaičio [14] rekomendacijas. Davieso ir Ellisono siūlomas mokyklos planavimo modelis (1 pav.) apima tris etapus: ateities perspektyvos numatymą, strateginę analizę ir veiklos planų suformulavimą.



1 pav. Mokyklos planavimo modelis [6, p. 20]

Pagal pateiktą mokyklos planavimo modelį, suformulavus aiškų ateities vaizdą, pereinama prie strategijos kūrimo, kuris turi būti pradedamas nuo mokyklos vidaus ir jos aplinkos strateginės analizės. Strateginė analizė siekia išryškinti veiksnius, kurie daro įtaką mokyklai vidutinės trukmės laikotarpiu, taip pat strateginių tikslų parinkimui ir jų įgyvendinimui.

Plataus pobūdžio strateginė analizė yra neatsiejama nuo socialinės, technologinės, švietimo, ekonominės ir politinės aplinkos (STŠET) analizės. Akcentuojama, kad į STŠET aplinkos stebėjimą ir koregavimą yra įtraukiamos ir interesų grupės. Strateginio planavimo grupei, atliekant strateginę analizę, rekomenduojama į strateginį pokalbį įtraukti visas vidines ir išorines mokyklos interesų grupes, kad jos pareikštų nuomonę dėl numanomų strateginių pokyčių, kurie darys įtaką mokyklai.

Daviesas ir Ellisonas [6] savo studijose pateikia vienuolika pokyčių, veikiančių mokyklas, kuriuos reikia įtraukti į mokyklos planavimo procesą. Šie pokyčiai susiję su: 1) kintančiu ekonominiu ir socialiniu kontekstu, 2) kintančiais švietimo reformų etapais, 3) kintančia „švietimo komercializacija“, 4) įtampos tarp autonomijos ir recentralizacijos pokyčiais, 5) kintančiu technologijų poveikiu, 6) tinkamo ir netinkamo informacijos naudojimo pokyčiais, 7) mokyklų veiklos sričių ir jų specializacijos pobūdžio kitimu, 8) kintančiu mokymosi pobūdžio suvokimu, 9) mokyklos personalo vaidmens ir struktūros pokyčiais, 10) mokymosi vietos ir laiko pokyčiais, 11) tinkamo švietimo aprūpinimo kitimu.

Davieso ir Ellisono aptartoji plataus pobūdžio mokyklos strateginė analizė yra detalizuojama. Detalioji mokyklos strateginė analizė apima mokyklos interesų grupių analizę, mokyklos produktų ir paslaugų analizę bei konkurentų analizę. Apibendrinant Davieso ir Ellisono mokyklų planavimo modelį, galima pastebėti, kad modelio struktūra agreguota, ją sudaro trys pagrindiniai komponentai: ateities perspektyva, strateginė analizė ir veiklos planai, tačiau tie komponentai detalizuojami plačiau. Autorių siūlomos atskiros analizės dalys nėra determinuotos kokios nors struktūros, todėl yra didelės analizės technikų pasirinkimo galimybės.

Kitas rekomenduotinas strateginės analizės „instrumentas“, atitinkantis pirmąjį strateginio planavimo požiūrį bendrojo lavinimo mokyklose, yra „keturių veiksmų metodas“ (2 pav.). Šiuo metodu bandoma išsiaiškinti, ko savo veikloje turėtume daryti mažiau, idant mūsų veikla būtų efektyvesnė; ko mes savo veikloje turėtume daryti daugiau/dažniau, kad darbai vyktų sklandžiau; ko reiktų atsakyti, t. y. nustoti daryti; ko reiktų išmokti, ką sukurti, idant veikla taptų efektyvesnė. Norint adekvačios situacijos analizės ir aplinkoje įžvelgti svarbias tendencijas, į šiuos klausimus reiktų atsakyti konkretaus konteksto atžvilgiu. Taikant šį metodą, siūloma atsakyti į keturias grupes klausimų [14]:

Pirmas veiksnys turi atsakyti į klausimus: kas vyksta aplink mūsų veiklą, kokios kitos veiklos sritys (ar jų atskiri veiklos aspektai) gali sudaryti konkurenciją mūsų veiklai. Tai makroaplinkos ir konkurencijos analizės aspektai.



2 pav. Keturių veiksmų metodas [14, p. 15]

Antras veiksnys – pagal savo mokyklos veiklos prioritetus įvardintos strateginės grupės. Kokios tai grupės ir koku lygmeniu jos yra svarbios.

Trečias veiksnys – „papildoma produktų ir paslaugų rinka“ (už ką klientas pasirengęs mokėti daugiausia). Ryšių su moksleiviais, jų tėvais, mokyklą baigusiaisiais, savivaldybės politikais ir administratoriais nustatymas, palaikymas ir tų ryšių analizė minėtais klausimais gali suteikti svarbių įžvalgų sudarant strateginius planus.

Ketvirtas veiksnys – „bendravimas su klientais“ (kiek emocionalus, kiek funkcionalus yra mūsų santykis su klientais). Santykiuose su klientais visada sprendžiamas trejopas uždavinys: kainos, kokybės ir paslaugos pateikimo greičio santykis.

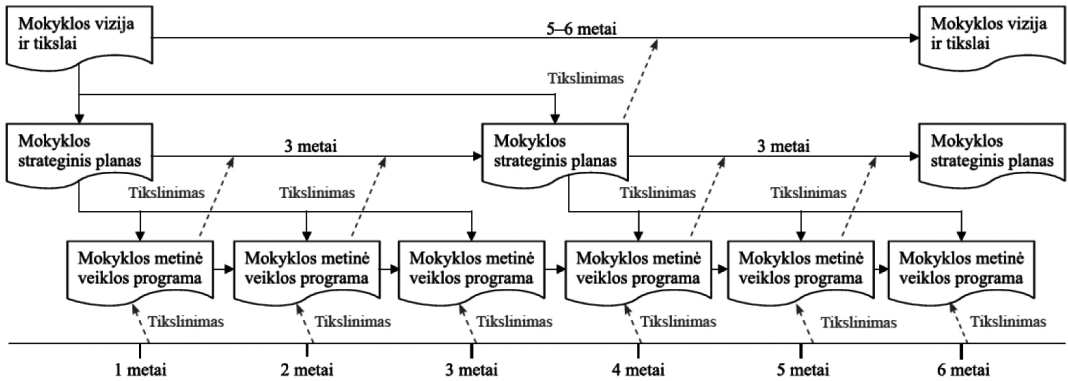
Antrajam strateginio planavimo požiūriui bendrojo lavinimo mokyklose galima priskirti G. Cibulsko rekomendacijas. Cibulskas [5] mokyklos strateginio plano rengimo organizavimą siūlo pavaizduoti kaip procesą, akcentuodamas šio proceso dalyvius (žr. 3 pav.).



3 pav. Mokyklos strateginio plano rengimo procesas [5, p. 21]

Anot Cibulsko [5], kuriant mokyklos viziją ir formuluojant strateginius tikslus turėtų dalyvauti ir jiems pritarti steigėjas, mokyklos vadovai, visa mokyklos bendruomenė. Patvirtinus mokyklos viziją ir strateginius tikslus mokyklos vadovai parengia strateginį planą, kuriam pritaria steigėjas ir mokyklos bendruomenė. Strateginius tikslus išskaidant į atskirų mokyklos padalinių tikslus turi dalyvauti mokyklos vadovai ir padalinių vadovai. Padalinio tikslus išskaidant į užduotis (priemonės) turėtų dalyvauti padalinio vadovai ir tam padaliniui priklausantys darbuotojai. Šie procesai turi būti atviri, o jų rezultatai turi būti pristatomi suinteresuotiems asmenims. Mokyklos vadovas vadovaudamasis šalies švietimo strategija inicijuoja strateginio planavimo procesą mokykloje ir įtraukia į planavimą pedagogus, mokyklos bendruomenę bei steigėją. Po to tas pats vadovas paveda mokyklos padalinių (sričių) žemesnio lygio vadovams sudaryti taktinius planus, kurie atitiktų strateginį planą, kitaip sakant, būtina visų strateginių planų dermė (4 pav.).

Siekiant visų mokykloje esančių planų dermės viena iš būtinų sąlygų – aiški pamatuojamų tikslų sistema, t. y. visuose mokyklos planuose suformuluoti tikslai turi būti pamatuojami. Tuomet galima bet kokio lygmens tikslus išskaidyti į žemesnio lygmens tikslus taip, kad žemesnio lygmens tikslų pasiekimas užtikrintų aukštesnio lygmens tikslų pasiekimus [5].

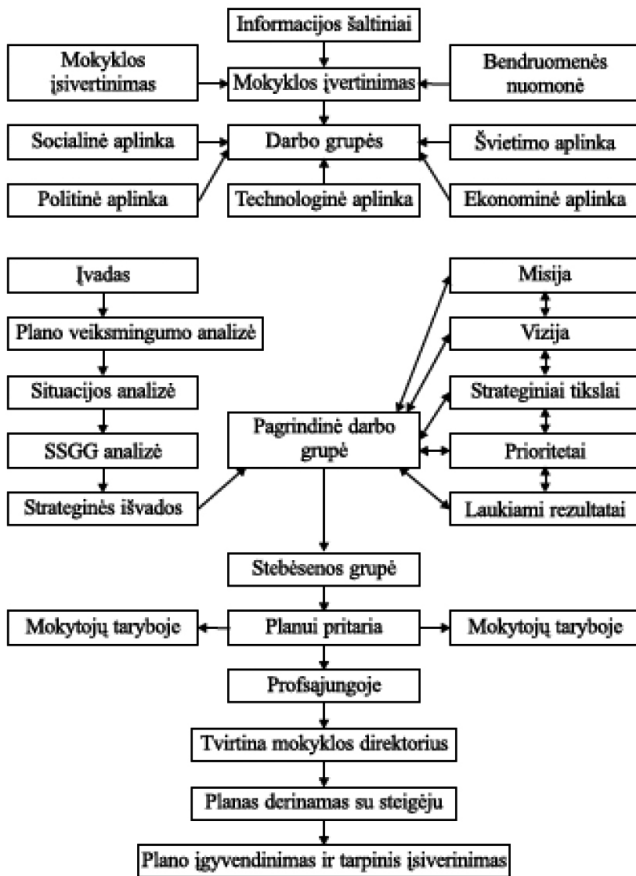


4 pav. Mokyklos planų dermė [5, p. 25]

Apibendrinant Cibulsko mokyklų strateginio planavimo modelį, galima pastebėti, kad modelio komponentų, ypač planavimo dalyvių, sąsajos nėra griežtai apibrėžtos, todėl šį modelį galima taikyti lanksčiau, taip pat patikimesnės yra siūlomo modelio modifikavimo galimybės nepažeidžiant jo koncepcijos.

Trečiajam strateginio planavimo požiūriui bendrojo lavinimo mokyklose galima priskirti R. Stovolos rekomendacijas. Stovolos strateginis planas kuriamas trimis etapais [20]:

- Pirmas etapas – informacijos rinkimas, apimantis įvairių šaltinių analizę. Šis etapas padeda išryškinti pagrindinius veiksnius, turinčius įtakos mokyklos pasiekimams. Analizuojami įsivertinimo rezultatai (vidaus audito išvados), mokyklos įvertinimo rezultatai (išorės audito išvados) ir bendruomenės narių grupių (mokytojų, mokinių, tėvų, mokyklos tarybos, seniūnijos, medicinos, kultūros darbuotojų, bažnyčios atstovų) nuomonių tyrimų rezultatai.
- Antrasis etapas – analizuojama mokyklos socialinė, technologinė, švietimo, ekonominė, politinė aplinka. Kiekvienai aplinkai analizuoti suburiamos atskiros komandos, į kurias įtraukiami ne tik mokyklos darbuotojai, administracija ir pedagogai, bet ir vietos bendruomenės atstovai, mokiniai ir jų tėvai. Grupės, gavusios medžiagą iš pirmo informacijos rinkimo etapo ir išanalizavusios ją, pateikia pagrindinei, mokyklos strateginio plano kūrimo grupei.
- Trečiajame etape dirba pagrindinė darbo grupė, pasiūlyta mokyklos tarybos ir patvirtinta direktoriaus įsakymu (mokyklos direktorius, profsąjungos atstovas, bendruomenės atstovas, du mokytojai). Ši darbo grupė sujungia visų grupių pateiktas išvadas ir numato tris tikslus, kurie turės įtakos mokyklos tobulėjimui. Taip pat sudaroma stebėsenos grupė tarpiniams rezultatams vertinti. Mokyklos strateginiam planui turi pritarti mokytojų taryba, profsąjunga ir mokyklos taryba. Strateginis planas patvirtintas direktoriaus įsakymu ir pateikiamas derinti mokyklos steigėjui. Po numatyto laikotarpio vyksta tarpinis plano įgyvendinimo įvertinimas, esant poreikiui planas koreguojamas.



5 pav. Struktūriškas strateginis planavimas [20, p. 49]

los strategijos komponentai turėtų būti strateginė analizė, strategijos tikslinė orientacija (vizija, misija, tikslai) ir veiklos planai. Pagrindinės strateginės analizės technikos turėtų būti: STŠEP analizė, konkurencijos analizė, interesų grupių analizė, mokyklos produktų ir paslaugų analizė, mokyklos įsivertinimo rezultatai ir SSGG analizė.

Sėkmingas mokyklos darbas, jos plėtros planavimas labiausiai priklauso ne nuo mokyklos išorinės priežiūros, o nuo to, kiek pati mokykla save vertina, įvardija problemas ir sėkmes, numato mokyklos gerinimo kryptis [7]. Taip pat svarbus tampa mokyklų strateginių planų įgyvendinimo programų rengimas, jų vykdymas, stebėsenos ir vertinimas.

Mocevičienės ir kt. [17] nuomone, metinė mokyklos veiklos programa rengiama keletais etapais. Pirmajame etape mokyklos direktoriaus įsakymu sudaroma metinės veiklos programos parengimo grupė, kuriai dažniausiai vadovauja mokyklos direktoriaus pavaduotojai ugdymui. Ši grupė sudaro metinės veiklos programos parengimo planą. Antrasis etapas – metinės veiklos programos įgyvendinimo praėjusiais metais analizė. Darbo gru-

Apibendrinant Stavo-los mokyklų strateginio planavimo modelį, galima pastebėti, kad modelio struktūra labai detali, komponentai tarpusavyje glaudžiai susieti ir todėl yra suvaržytos modelio struktūros ir pavienių jo komponentų pertvarkymo galimybės. Kadangi pateiktame modelyje strateginė analizė siūloma atlikti prieš mokyklos vizijos nustatymą, tai suteikia galimybių viziją numatyti realistiškesnę. Šis modelis strateginę analizę sieja su mokyklos įsivertinimu, kas įgalina palaikyti strateginio planavimo grįžtamąjį ryšį. Silpnoji modelio pusė yra ta, kad jame nenumatyta konkurencinė analizė.

Palyginus įvairius mokyklų strateginio planavimo modelius ir įvertinus aplinkos pokyčių dinamiškumą pagrindiniai mokyk-

pė susipažįsta su mokyklos dokumentais, kuriuose užfiksuota metinės veiklos programos tikslų ir uždavinių analizė, domisi pasirinktais veiklos prioritetais ir kaip sekėsi juos įgyvendinti, kokie buvo įstaigos tikslai ir kokie uždaviniai numatyti, kaip jie įgyvendinti, kokie vidaus audito (įsivertinimo) rezultatai. Trečiasis etapas – veiklos prioritetų nustatymas, tikslų ir uždavinių formulavimas. Numatoma konkrečios tikslų ir uždavinių įgyvendinimo priemonės, terminai, lėšos, atsakingi vykdytojai ir tikslo įgyvendinimo vertinimo kriterijai.

Apibendrinant programų rengimo ir įgyvendinimo procesų ypatumus Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose, galima pastebėti, kad šioje srityje mokykloms yra pateiktos gana aiškios rekomendacijos.

Veiklos programos įgyvendinimo analizėje nustatomi atskirų priemonių įvykdymo lygis ir pagrindiniai trukdžiai. Analizuojami ir metinės mokyklos veiklos programos įgyvendinimo rezultatai ir jų įtaka mokyklos strateginiam planui įgyvendinti, esant būtinybei numatomas plano koregavimas. Dedūraitės ir kt. [7] nuomone, analizės pabaigoje galima pateikti mokyklos įsivertinimo, išorės vertinimo, patikrinimų, apklausų išvadas, ypač tas, kurių pagrindu bus formuluojami kitų metų veiklos tikslai, uždaviniai ir priemonės.

Remiantis 2009 metų Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijomis [3] mokykloms siūlomas penkių etapų mokyklos veiklos įsivertinimo modelis:

Pirmame etape mokyklos vadovas kartu su bendruomene planuoja, kaip organizuoti įsivertinimo procesą. Antrame etape dalyvauja mokyklos (ar tik mokytojai) bendruomenės nariai, kurie vertina mokyklos veiklą pagal Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės vertinimo lygių skalę. Trečiame etape vykdomas duomenimis grįstas pasirinktos mokyklos veiklos problemos vertinimas pagal vertinimo lygių skalę. Ketvirtame etape vyksta atsiskaitymas ir informavimas. Penktame etape išanalizuoti, interpretuoti ir apibendrinti duomenys tampa informacija, kuri turi būti naudojama mokyklos veiklai tobulinti. Balčiūno ir Valuckienės nuomone [2], įsivertinimo rezultatus rekomenduojama naudoti tolesnės švietimo įstaigos vizijos, veiklos tobulinimo strategijos kūrimui, veiklos tobulinimo procesų numatymui ir vykdymui, švietimo įstaigos duomenų bazės kaupimui, švietimo įstaigos atsikaitymui bendruomenei, steigėjams, rėmėjams. Įsivertinimas taip pat numatytas kaip instrumentas, skirtas stiprinti bendruomenės narių tapatumo jausmą, atsakomybę už visos mokyklos veiklą, padėti aiškiau apibrėžti darbuotojų funkcijas ir atsiskaitomumo tvarką, sudaryti sąlygas išsiskleisti darbuotojų potencialui.

Apibendrintai galima skirti dvi pagrindines bendrojo lavinimo mokyklų veiklos stebėsenos ir atsiskaitymo už rezultatus kryptis:

- Mokyklos stebi, atlieka ir įsivertina pačios savo organizacijos viduje (vidaus auditas). Mokyklose suformuluota vidaus audito grupė kasmet vykdo pedagogų, mokinių, tėvų ir kitų bendruomenės narių apklausą, išskiria stipriąsias ir silpnąsias veiklos puses.
- Atsiskaitymo už rezultatus etape vyksta laukiamų ir pasiektų rezultatų palyginimas, efekto ir rezultato kriterijų analizė bei gautų išvadų paviešinimas. Su išvadomis yra supažindinami ne tik darbuotojai, bet ir mokiniai, vietos bendruomenė.

Strateginio planavimo Anykščių rajono bendrojo lavinimo mokyklose tyrimas ir rezultatų analizė

Anykščių rajono švietimo sistema vystoma atsižvelgiant į valstybės ir savivaldybės švietimo politiką bei gyventojų ugdymosi poreikius. 2011–2012 mokslo metais pagal įgyvendinamas ugdymo programas rajone veikia 11 bendrojo lavinimo mokyklų, iš jų: 3 gimnazijos (Anykščių Jono Biliūno, Anykščių Antano Vienuolio, Svėdasų Juozo Tumo-Vaižganto), 3 vidurinės mokyklos (Anykščių Antano Baranausko, Kavarsko, Troškūnų Kazio Inčiūros) ir 5 pagrindinės mokyklos (Debeikių, Kurklių Stepono Kairio, Raguvėlės, Traupio, Viešintų). Mokinių skaičius bendrojo lavinimo mokyklose nuolat mažėja 2010 m. – 3703, 2011–2012 m. – 3394 [1].

Remiantis statistikos departamento duomenimis 2011–2012 mokslo metais Anykščių rajono mokyklose dirbo 364 pedagogai. Skaičiuojant tiriamųjų imtį pasirinkta paklaida – 0,05 %, pasikliautoji tikimybė buvo 95 %. Apskaičiuotas imties dydis – 191 respondentas. Anketos buvo siunčiamos elektroniniu paštu visoms vienuolikai Anykščių rajono bendrojo lavinimo mokyklų. Į anketą atsakė 200 pedagogų.

Respondentai yra Anykščių rajono bendrojo lavinimo mokyklų vadovai ir pedagogai, kurie dalyvauja strateginio planavimo ir strategijų realizavimo procesuose. Tyrimas buvo atliekamas 2012 m. sausio–kovo mėnesiais.

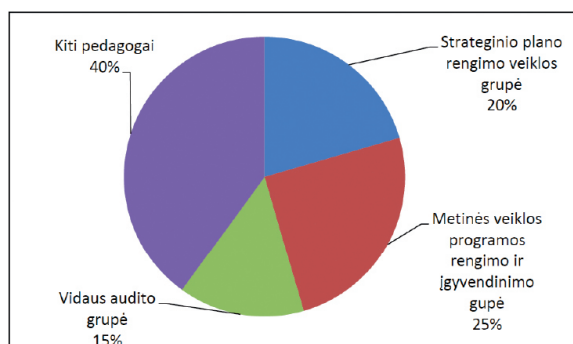
Tyrimo duomenys apdoroti Microsoft Excel 2003 programine įranga.

1 lentelė. Respondentų demografinės charakteristikos

Tyrimo dalyvavusių Anykščių rajono bendrojo lavinimo mokyklų respondentų duomenys	Respondentų absoliutiniai dažniai	Respondentų procentiniai dažniai
Amžius		
Iki 35 metų	25	12,5 %
36–49 metų	69	34,5 %
Daugiau kaip 50 metų	106	53 %
Pedagoginio darbo stažas		
Iki 3 metų	5	2,5 %
3–10 metų	28	14 %
11–15 metų	35	17,5 %
15 ir daugiau metų	132	53 %
Išsilavinimas		
Aukštasis universitetinis	200	100 %
Darbo vieta		
Pagrindinė mokykla	40	20 %
Vidurinė mokykla	80	40 %
Gimnazija	80	40 %
Kvalifikacinė kategorija		
Mokytojas	22	11 %
Vyresnysis mokytojas	46	23 %
Mokytojas metodininkas	128	64 %
Mokytojas ekspertas	4	2 %

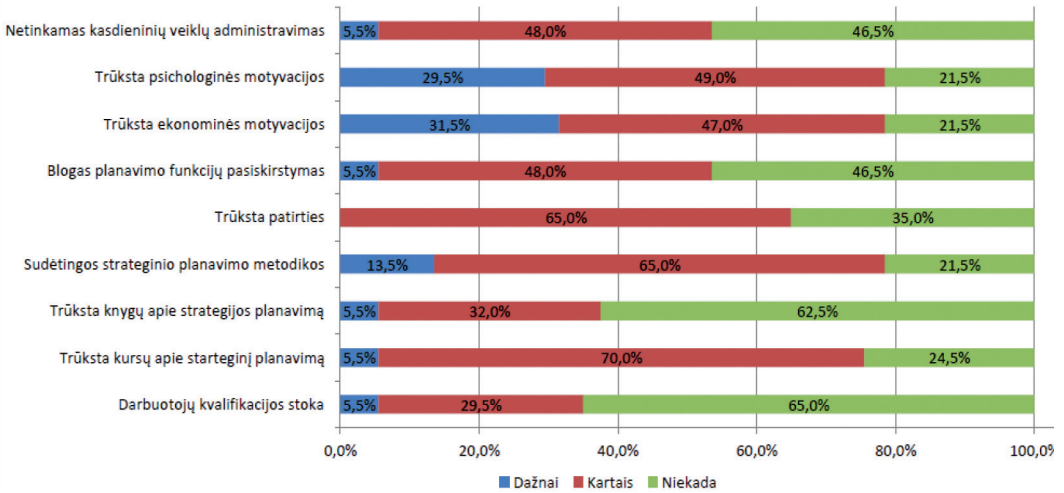
Tyrime dalyvavo respondentai iš 3 tipų mokyklų: gimnazijų, vidurinių ir pagrindinių mokyklų. Vienodas skaičius apklaustųjų dalyvavo iš gimnazijų ir vidurinių mokyklų – po 40 %, o likusį 20 % apklaustųjų sudarė pagrindinių mokyklų darbuotojai. 1 lentelėje pateikiami apklaustųjų demografiniai duomenys. Iš pateiktų duomenų galima matyti, kad dauguma respondentų yra vyresnio amžiaus, 53 % apklaustųjų yra vyresni nei 50 metų, daugiau nei pusė (53 %) apklaustųjų mokykloje dirba daugiau nei 15 metų. Pagal kvalifikaciją beveik du trečdaliai apklaustųjų (64 %) turi mokytojo metodininko kvalifikacijos laipsnį, beveik ketvirtadalis apklaustųjų (23 %) turi vyresniojo mokytojo kvalifikacijos laipsnį. Remiantis pateiktomis respondentų demografinėmis charakteristikomis galima daryti prielaidą, kad didžioji dalis respondentų yra kompetentingi visapusiškai pastebėti mokykloje vykstančių procesų problematiką.

Pirmiausia buvo analizuotas mokyklose darbas veiklos grupėse. Tyrimo rezultatai parodė, kad 25 % apklaustųjų priklauso metinės veiklos programos rengimo ir įgyvendinimo darbo grupėms, 20 % respondentų prisideda prie mokyklos strateginio veikos plano rengimo ir 15 % apklaustųjų priklauso mokyklos vidaus audito grupėms. Likusieji 40 % apklaustųjų nurodo, kad priklauso (dalykų metodinėms grupėms, vaiko gerovės komisijoms, ugdymo karjerai centrams ir pan.). Darbuotojų priklausymas tam tikroms darbo grupėms mokykloje leidžia spręsti apie jų gebėjimus vertinti vykstančius planavimo procesus.



6 pav. Respondentų priklausymas mokyklų darbo grupėms

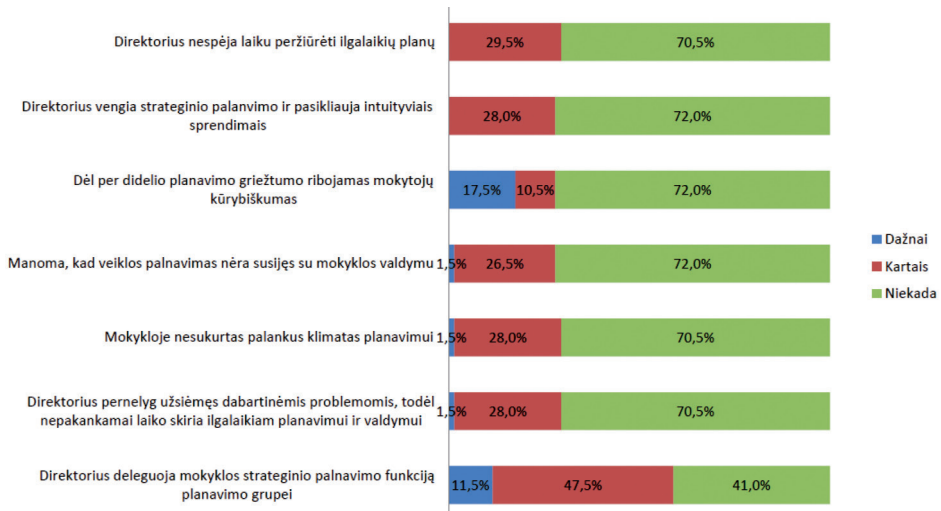
Jau pirminiame strateginio valdymo proceso etape, t. y. strateginiame planavime, gali būti susiduriama su įvairiomis kliūtims, kurios gali lemti nepagrįstą strategijos krypties pasirinkimą, netinkamą strategijos realizavimo būdą. Respondentams buvo pateiktas sąrašas veiksnių (7 pav.), kurie galėjo pasitaikyti strateginio planavimo procese, ir prašoma įvertinti, kaip dažnai („Dažnai“, „Kartais“, „Niekada“), jų nuomone, pasitaiko išvardintos strateginio planavimo kliūtys. Beveik trečdalis apklaustųjų mano, kad strateginio planavimo procese mokyklų darbuotojams dažnai trūksta ekonominės (31,5 %) ir psichologinės (29,5 %) motyvacijos, beveik pusė apklaustųjų mano, kad jiems kartais trūksta ekonominės (47 %) ir psichologinės (49 %) motyvacijos ir 21,5 % respondentų tvirtina, kad jiems netrūksta nei ekonominės, nei psichologinės motyvacijos.



7 pav. Veiksniai, lemiantys strateginio planavimo klaidas mokyklose

Taigi, 78,5 % apklaustųjų strateginio planavimo kliūčių atsiradimą sieja su ekonominės ir psichologinės motyvacijos stoka strateginio planavimo procese. Tik 13,5 % apklaustųjų mano, kad dažnai, o 65 % pedagogų teigia, kad kartais pasitaiko strateginio planavimo kliūčių dėl sudėtingų strateginio planavimo metodikų, ir 21,5 % respondentų mano, kad strateginio planavimo metodikos nėra sudėtingos arba jų sudėtingumas nėra kliūtis efektyviam strateginiam planavimui. Net 75,5 % apklaustųjų teigia, kad dažnai (5,5 %) arba kartais (70 %) strateginio planavimo kliūtys pasitaiko dėl mokymų ar kursų apie strateginį planavimą trūkumo. Galima daryti prielaidą, kad ketvirtadalis (24,5 %) visų apklaustųjų jaučiasi kompetentingi strateginio planavimo klausimais, nes teigia, kad jiems netrūksta strateginio planavimo kursų ar mokymų. Net 65 % respondentų mano, kad kartais patirties trūkumas yra kliūtis efektyviam ir rezultatyviam strateginio planavimo procesui sukurti. Dalis apklaustųjų (53,5 %) tvirtina, kad dažnai (5,5 %) arba kartais (48 %) strateginio planavimo kliūtys yra netinkamų kasdieninių veiklų administravimas ir blogas planavimo funkcijų paskirstymas. 37,5 % respondentų, iš jų 5,5 % – dažnai ir 32 % – kartais, strateginio planavimo kliūtis laiko knygų apie strategijos planavimą trūkumą, 35 % apklaustųjų tvirtina, kad dažnai (5,5 %) arba kartais (29,5 %) strateginio planavimo kliūtis gali būti darbuotojų kvalifikacijos stoka.

Strateginio planavimo procese atsiradusios įvairios planavimo kliūtys suponuoja planavimo proceso klaidų atsiradimą, kas daro neigiamą įtaką strategijos realizavimui. Respondentams buvo pateiktas sąrašas klaidų (8 pav.), kurios gali įvykti strateginio planavimo procese. Buvo prašoma įvertinti, kaip dažnai („Dažnai“, „Kartais“, „Niekada“) tos klaidos pasitaiko jų darbovietėje.



8 pav. Strateginio planavimo klaidos mokyklose

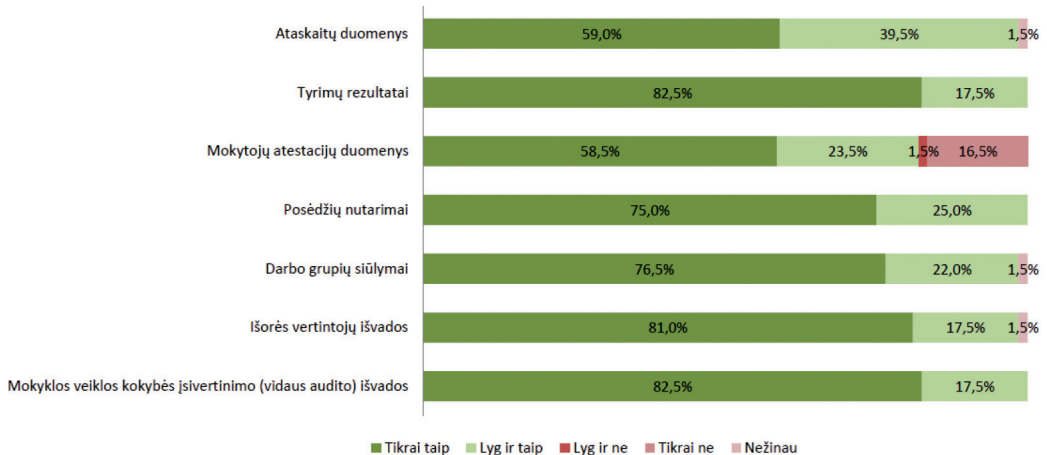
Net 59 % apklaustųjų teigė, kad mokyklos vadovas dažnai (11,5 %) arba kartais (47,5 %) perduoda strateginio planavimo funkciją kitiems darbuotojams, priklausantiems strateginio planavimo grupei. 28 % respondentų, iš jų 17,5 % – dažnai ir 10,5 % – kartais, jaučia, kad dėl per didelio planavimo griežtumo ribojamas mokytojų kūrybiškumas. Iki 30 % apklaustųjų mokyklų darbuotojų mano, kad kartais pasitaiko ir šios strateginio planavimo klaidos: direktorius pernelyg užsiėmęs dabartinėmis problemomis, todėl nepakankamai laiko skiria ilgalaikiam planavimui ir valdymui; mokykloje nesukurtas palankus klimatas planavimui; manoma, kad veiklos planavimas nėra susijęs su mokyklos valdymu; direktorius nespėja laiku peržiūrėti ilgalaikių planų; direktorius vengia strateginio planavimo ir pasikliauja intuityviais sprendimais.

Mokyklose yra sukaupiama daug informacijos ir duomenų, kurie vertingi analizuojant mokyklos išorinius ir vidinius veiksnius. Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad mokyklose sukaupti dokumentai ir duomenys yra analizuojami ir racionaliai panaudojami planuojant bei tobulinant mokyklos veiklą, grindžiant strateginį planą (9 pav.).

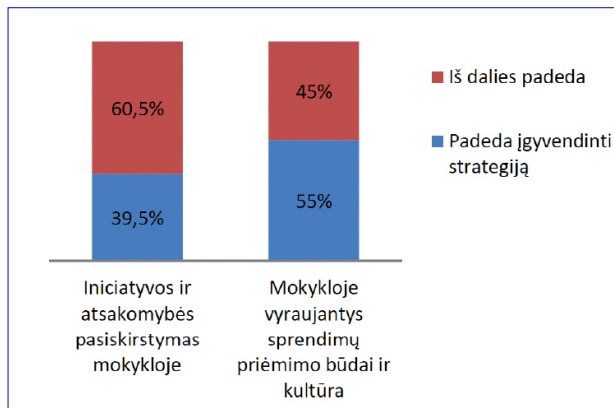
Net 82,5 % apklaustųjų yra tvirtai įsitikinę („Tikrai taip“) ir 17,5 % šiek tiek abejoja („Lyg ir taip“) bet patvirtina, kad planuojant mokyklos veiklą daugiausiai naudojami tyrimų rezultatai bei mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo (vidaus audito) išvados. Didžioji dalis apklaustųjų pritaria, kad planuojant mokyklos veiklą analizuojami ir racionaliai panaudojami ir kiti duomenys: išorės vertintojų išvados, darbo grupių siūlymai, posėdžių nutarimai, ataskaitų duomenys. Labiausiai tiriamieji abejojo dėl mokytojų atestacijų duomenų panaudojimo planuojant mokyklos veiklą. Todėl 18 % apklaustųjų teigė nemanantys, kad mokytojų atestacijų duomenys yra naudojami planuojant mokyklos veiklą.

Strateginio planavimo pagrindas – strateginių problemų nustatymas ir gebėjimas laiku priimti bei įgyvendinti pagrįstus strateginius sprendimus. Efektyvus sprendimų priė-

mimas padeda numatyti tinkamą problemos sprendimo kryptį. Pedagogų buvo klausiama (10 pav.), ar vyraujantys sprendimų priėmimo būdai ir kultūra padeda parengti mokyklos strategiją.



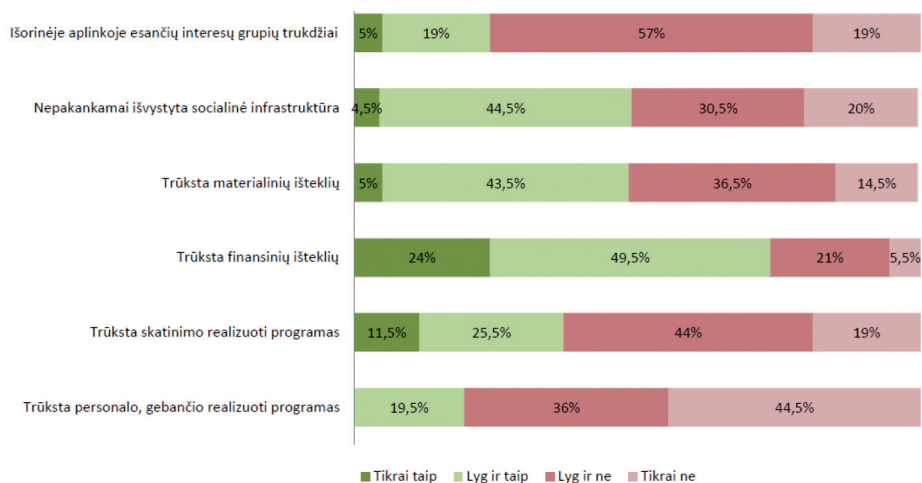
9 pav. Mokykloje sukauptų dokumentų analizavimas ir panaudojimas planuojant mokyklos veiklą



10 pav. Strateginių sprendimų priėmimo būdai ir atsakomybių pasiskirstymas mokyklose

Daugiau nei pusė apklaustųjų teigia, kad mokykloje vyraujantys sprendimų priėmimo būdai padeda įgyvendinti strategiją, likusieji respondentai mano, kad strateginiai sprendimai tik iš dalies padeda įgyvendinti strategiją.

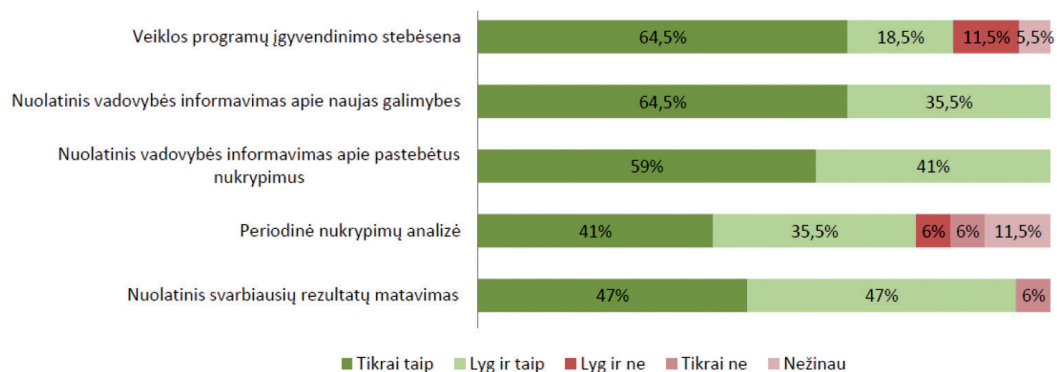
Net ir tobulai parengtas strateginis planas negarantuoja maksimalaus ir efektyvaus strateginių tikslų pasiekimo, nes strateginio plano įgyvendinimo procese gali nutikti įvairių nenumatytų trukdžių ir kliūčių. Siekiant išsiaiškinti dažniausiai pasitaikančias strateginio plano įgyvendinimo kliūtis respondentų buvo klausiama apie problemas, su kuriomis susiduriama įgyvendinant mokyklos strateginį planą. Net 73,5 % apklaustųjų mano, kad įgyvendinant strateginį planą susiduriama su finansinių išteklių trūkumu (11 pav.).



11 pav. Strateginių planų įgyvendinimo kliūtys

49 % respondentų tvirtina, kad įgyvendinant strategiją susiduriama su šiomis kliūtimis: nepakankamai išvystyta socialine infrastruktūra ir materialinių išteklių trūkumu, 37 % pedagogų mano, kad jiems trūksta skatinimo realizuoti programas, ir 21 % apklaustųjų kaip vieną iš strateginio plano įgyvendinimo kliūčių įvardina išorinėje aplinkoje esančių interesų grupių trukdžius. Tik 19,5 % respondentų pritaria, kad strategijos įgyvendinimui neigiamos įtakos gali turėti personalo, gebančio realizuoti programas, trūkumas.

Siekiant išsiaiškinti, kokios vidaus kontrolės procedūros, užtikrinančios strateginių tikslų pasiekimą ir programų įgyvendinimą, vyrauja mokyklose, respondentams buvo pateiktas sąrašas kontrolės procedūrų. Visi respondentai pritarė, kad mokyklose vyksta nuolatinis vadovybės informavimas apie naujas galimybes ir pastebėtus nukrypimus nuo planinių rodiklių.



12 pav. Mokyklų vidaus kontrolės procedūros, užtikrinančios strateginių tikslų pasiekimą ir programų įgyvendinimą

Net 94 % apklaustųjų tvirtina, kad mokyklose vyksta nuolatinis svarbiausių rezultatų matavimas, 83 % teigia, kad ugdymo įtaigose vyksta veiklos programų įgyvendinimo stebėseną, ir 76,5 % pritaria, kad mokyklose vyksta periodinė nukrypimų analizė.

Išvados

1. Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklų strateginiai planai dažnai atitolsta nuo realybės, nes jos nėra savarankiškos planuodamos finansų ir žmogiškųjų išteklių poreikį. Mokyklų veiksmas yra nuolat kontroliuojami steigėjo, finansavimas taip pat priklauso nuo jo, todėl strateginio plano ilgalaikiai tikslai, neturintys finansavimo garantijų, gali būti neįgyvendinami.

2. Požiūris į mokyklų veiklos trumpalaikį planavimą Lietuvoje yra pernelyg reglamentuotas taikant bendrą visoms viešosioms institucijoms strateginio planavimo metodiką, kuri neatspindi mokyklų strateginių planų rengimo specifikos, todėl dažniausiai parengti strateginiai veiklos planai Lietuvos mokyklose neįvertina konkurencinės aplinkos, švietimo įstaigų komercializacijos, personalo vaidmens ir struktūros pokyčių.

3. Mokslinėje literatūroje galima skirti tris skirtingus požiūrius į bendrojo lavinimo mokyklų strateginio planavimo procesą. Pirmasis požiūris akcentuoja išsamią strateginę analizę ir jos mechanizmus, antrasis – strateginio proceso dalyvius ir trečiasis – strateginio planavimo etapus.

4. Palyginus įvairius mokyklų strateginio planavimo modelius ir įvertinus aplinkos pokyčių dinamiškumą pagrindiniai mokyklos strategijos komponentai turėtų būti strateginė analizė, strategijos tikslinė orientacija (vizija, misija, tikslai) ir veiklos planai. Pagrindinės strateginės analizės technikos turėtų būti: STŠEP analizė, konkurencijos analizė, interesų grupių analizė, mokyklos produktų ir paslaugų analizė, mokyklos įsivertinimo rezultatai ir SSGG analizė.

5. Apibendrinant programų rengimo ir įgyvendinimo procesų ypatumus Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose, galima pastebėti, kad šioje srityje mokykloms yra pateiktos gana aiškios rekomendacijos, taip pat bendrojo lavinimo mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos.

6. Apklausos rezultatai parodė, kad Anykščių rajono pedagogai yra aktyvūs strateginio proceso dalyviai. Daugiau kaip pusė apklaustųjų dalyvauja rengiant strateginius planus ir metines programas arba mokyklų vidaus audito grupėse.

7. Strategijos planavimo procese mokyklos susiduria su įvairiomis kliūtimis, kurios gali lemti netinkamą strategijos krypties pasirinkimą arba neteisingą strategijos realizavimo būdą. Anykščių rajono mokyklų pedagogų nuomone, pagrindiniai veiksniai, lemiantys strateginio planavimo kliūtis, yra: ekonominės ir psichologinės motyvacijos stoka, pernelyg sudėtingos strateginio planavimo metodikos, mokymų ar kursų apie strateginį planavimą ir patirties trūkumas.

8. Dažniausiai pasitaikanti strateginio planavimo klaida yra ta, kad mokyklos vadovai perduoda strateginio planavimo funkciją kitiems strateginio planavimo grupės na-

riams. Apie trečdalis respondentų mano, kad dėl per didelio planavimo griežtumo ribojamas mokytojų kūrybiškumas, direktorius pernelyg užsiėmęs dabartinėmis problemomis, todėl nepakankamai laiko skiria ilgalaikiam planavimui ir valdymui, mokykloje nesukurtas palankus klimatas planavimui, manoma, kad veiklos planavimas nėra susijęs su mokyklos valdymu, direktorius nespėja laiku peržiūrėti ilgalaikių planų ir vengia strateginio planavimo pasikliaudamas intuityviais sprendimais.

9. Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad mokykloje sukaupti dokumentai ir duomenys yra analizuojami ir racionaliai panaudojami planuojant bei tobulinant mokyklos veiklą, grindžiant strateginį planą. Dauguma apklaustųjų patvirtina, kad planuojant mokyklos veiklą daugiausiai naudojami tyrimų rezultatai bei mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo (vidaus audito) išvados, išorės vertintojų išvados, darbo grupių siūlymai, posėdžių nutarimai, ataskaitų duomenys.

10. Daugelio respondentų nuomone, įgyvendinant strategiją susiduriama su šiomis kliūtimis: finansinių išteklių trūkumu, nepakankamai išvystyta socialine infrastruktūra ir materialinių išteklių trūkumu. Dalis apklaustųjų mano, kad pedagogams trūksta skatinimo realizuoti programas, išorinėje aplinkoje esti interesų grupių trukdžių, taip pat manoma, kad strategijos įgyvendinimui neigiamos įtakos gali turėti personalo, gebančio realizuoti programas, trūkumas.

11. Mokyklose vyraujančios vidaus kontrolės procedūros tik iš dalies užtikrina strateginių tikslų pasiekimą ir programų įgyvendinimą. Efektyviausios ir dažniausiai mokyklose taikomos vidaus kontrolės procedūros yra nuolatinis vadovybės informavimas apie naujas galimybes, pastebėtus nukrypimus nuo planinių rodiklių, veiklos programų stebėseną. Daugumos apklaustųjų nuomone, mokyklose vyksta nuolatinis svarbiausių pažangos rezultatų matavimas ir periodinė nukrypimų nuo planinių rodiklių analizė.

Literatūra

1. Anykščių savivaldybės informacija. <http://www.anyksciai.lt/lt/svietimas/anyksciu-rajono-svietimo-qcgm.html> [žiūrėta 2012-09-09].
2. Balčiūnas S., Valuckienė J. Nauda kaip mokyklos įsivertinimo proceso kokybės rodiklis: mokytojų nuomonės tyrimas. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, 2009, 1 (14), 25–34.
3. Bendrojo lavinimo mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo rekomendacijos. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2009 m. kovo 30 d. įsakymas Nr. ISAK-607.
4. Boisot, M. Preparing for turbulence. In *Developping strategic*. Thought, B. Garratt (ed.). London: McGraw-Hill, 1995, p. 40.
5. Cibulskas G. Mokyklos strategija ir planavimo procesai. Mokyklos planų dermė. Iš: *Žingsniai link veiksmingo planavimo: švietimo veiklos planavimo rekomendacijos*. Vilnius, 2010, p. 382.
6. Davies B., Ellison L. *Naujoji strateginė kryptis ir mokyklos plėtra: mokyklos tobulinimo planavimo pagrindai*. Vilnius: Homo liber, 2006, 200 p.
7. Dedūraitė S. ir kt. Diskusijų epicentras – mokyklos metinė veiklos programa. Iš: *Žingsniai link veiksmingo planavimo: švietimo veiklos planavimo rekomendacijos*. Vilnius, 2010, p. 382.

8. Drucker P. F. *Management: Tasks, Responsibilities and Practices*. New York: Harper & Row, 1974, 125 p.
9. Drucker P. F. *Post – capitalist Society*. New York: Harper Business, 1993, 209 p.
10. Fullan M. *Probing the Depths of Education*. London, 1993, p. 93
11. Hargreaves A. *Changing Teachers, Changing Times*. London, 199, p. 56.
12. Želvys R., Būdienė V., Zabulionis A. *Švietimo politika ir monitoringas*. Vilnius, 2003, p. 47.
13. Jucevičius R. ir kt. *Mokyklos strategija: Strateginio vystymo vadovas*. Kaunas: Žinių visuomenės institutas, 2003, 184 p.
14. Juozaitis A. Koks planavimas yra veiksmingas? Iš: *Žingsniai link veiksmingo planavimo. Švietimo veiklos planavimo rekomendacijos*. Vilnius, 2010. www.nmva.smm.lt/get.php?f.186 [žiūrėta 2012-09-09].
15. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281. <http://www.sac.smm.lt/images/file/ebiblioteka/Lietuvos%20Respublikos%20svietimo%20istatymas.pdf> [žiūrėta 2012 09 12].
16. Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2007 m. vasario 7 d. nutarimas Nr. 194 „Dėl Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2002 m. birželio 6 d. nutarimo „Dėl strateginio planavimo metodikos patvirtinimo“ pakeitimo“. *Valstybės žinios*, 2003, Nr. 61-2804. Aktuali redakcija nuo 2011- 04-30.
17. Mocevičienė ir kt. Mokyklos metinės veiklos programos rengimas. Iš: *Žingsniai link veiksmingo planavimo: švietimo veiklos planavimo rekomendacijos*. Vilnius, 2010, p. 90. www.nmva.smm.lt/get.php?f.186 [žiūrėta 2012-09-09].
18. Mokyklos vadovo kompetencijos aprašas. Lietuvos Respublikos švietimo ministro 2007 m. sausio 15 d. įsakymas Nr. ISAK-55 . <http://www.smm.lt/prtm/docs/mkt/2007-01-15-ISAK-55.pdf> [žiūrėta 2012-09-12].
19. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty – first Century, 1996.
20. Stovolos R. Strateginio plano kūrimas kaip problemos sprendimo procesas programa. Iš: *Žingsniai link veiksmingo planavimo: švietimo veiklos planavimo rekomendacijos*. Vilnius, 2010, p. 49.
21. Taberner, R. *Lecture given to the yorkshire and Humberside region of BEMAS*. Sheffield, 1997, 25 June.

Malvina Arimavičiūtė, Dovilė Požeckienė

Strategic Planning at Anykščiai District Secondary Schools

Abstract

The article describes the specifics and problems of strategic planning at secondary schools. The article states that the strategic planning of activities at the Lithuanian secondary schools is excessively regulated by applying a general method designed for public bodies which does not reflect the specifics of strategic planning. It was found that three types of different attitudes exist in the scientific literature towards the process of strategic planning at secondary schools. The first approach highlights thorough strategic analysis and its mechanism, the second one notes the

participants in the strategic process and the third one denotes the stages of strategic planning.

It was noted that the Lithuanian secondary schools can be led by clear recommendations of how to organise and implement the programmes, as well as on the ways to evaluate the quality of secondary school activities.

It was discovered that the main factors that cause strategic planning problems at Anykščiai district secondary schools are: the lack of economic and psychological motivation, excessively complicated strategic planning methods, the shortage of strategic planning courses and the lack of experience.

Frequently the principals delegate strategic planning tasks to the other group members. Due to excessive austerity of planning, the creativity of teachers is restricted, the principal is too occupied with the current issues, hence, insufficient time is spent on long-term planning and leading, no appropriate conditions for planning are found, the common attitude persists that activity planning is unrelated to school running, the principal fails to timely review long-term plans and avoids strategic planning by making intuitive decisions.

The main criteria used in school activity planning are research results and quality evaluation of school activities (internal audit), conclusions of external evaluators, suggestions of working groups, decisions of meetings and reporting data.

Anykščiai district secondary schools came across the following issues while implementing the strategy: lack of financial resources, underdeveloped social infrastructure and lack of material resources. In part, teachers lack motivation to implement the programmes, conflicts of interest occur in the external environment, also there is a shortage of staff able to implement the programmes, which negatively affects strategy implementation.

It was found that internal control procedures established at Anykščiai district secondary schools only partially ensured the achievement of strategic goals and programme implementation. The most effective and frequently used internal control procedures were provision of regular information about the new opportunities and noted issues to the leaders and programme' monitoring.

Malvina Arimavičiūtė – Mykolo Romerio universiteto Politikos ir vadybos fakulteto Strateginio valdymo katedros docentė, socialinių mokslų daktarė.

E. paštas: arimaviciute@gmail.com

Dovilė Požeckienė – Mykolo Romerio universiteto Politikos ir vadybos fakulteto verslo ir vadybos magistrė.

E. paštas: dovile.pozeckiene@gmail.com

Malvina Arimaviciute, Doctor of Social Sciences, Associate Professor at the Department of Strategic Management, Faculty of Management and Policy, Mykolas Romeris University.

E-mail: arimaviciute@gmail.com

Dovilė Požeckiene, Master of Trade and Management, Faculty of Management and Policy, Mykolas Romeris University.

E-mail: dovile.pozeckiene@gmail.com

Straipsnis įteiktas redakcijai 2012 m. rugsėjo mėn.; recenzuotas; parengtas spaudai 2013 m. balandžio mėn.