

# ŠVIETIMO POLITIKOS KAITA: PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO VADYBOS FUNKCIJŲ KONTEKSTUALIZAVIMASIS

Sergejus Neifachas

Vilniaus pedagoginis universitetas, Vaikystės studijų katedra, Lietuva

## Anotacija

*Straipsnyje analizuojama priešmokyklinio ugdymo vadybos funkcijų kontekstualizavimosi problema švietimo politikos kaitos diskurse. Vadybos funkcijų ir švietimo politikos analizė bei situacijos įvertinimas leidžia išskirti kontekstus, padedančius suvokti jų esmę ne tik tradiciniame mikro-educaciniame lygyje, bet rekonceptualizuoti juos makrolygio perspektyvoje. Kuriant priešmokyklinį ugdymą, kaip švietimo sistemos posistemę, aptariamos jos funkcijos, remiantis vadybos, viešojo administravimo, socialinės filosofijos teorijomis. Priešmokyklinio ugdymo posistemė švietimo politikos kaitos diskurse įprasminama kaip pagrindinė, nes joje konceptualizuojamas vaikystės fenomeno socialinis-kultūrinis reikšmingumas bei vaiko, kaip šiuolaikinio visuomenės individo, poreikių įvairovės tenkinimo galimybės. Tokia savivoka grindžiama nauja vaikystės politikos paradigma, kuri įgyvendinama tarpšakėje metodologijoje, tinklinėje struktūroje, kur pastebimas esminis strateginių valstybės funkcijų poslinkis (pereinama prie „aktyvinančios“ politikos) ir nauja bendradarbiavimo ugdymo procese etika lokalizuotoms švietimo sistemos grandims valdyti.*

**Pagrindiniai žodžiai:** diskursas, priešmokyklinio ugdymo vadyba, švietimo ir vaikystės politika, tarpšakinė valdymo paradigma, vadybos funkcijų kontekstualizavimas.

## Įvadas

Pasauliui įžengus į XXI a., žmonija, pati to nenujausdama, artėja link globalinės informacijos, kurioje, anot Junevičiaus (1996), bus sukurta *nauja vaikų ugdymo socialinė ir kultūrinė tvarka*. Vyksta naujo tipo santykių sanklodos formavimas, naujų galių išlaisvinimas. Klosto si vaikystės politikos diskursas, vaiko socialinio dalyvavimo ryšiai, kuriems būdingas spontaniškumas, alternatyvumas, pliuralistinis aiškinimas (Jonynienė, 2008). Vaikystės autentiškumo, tikrosios savasties paieška tampa nuolatinio rūpesčiu šiuolaikinėje švietimo sistemoje. Šia prasme ypač akcentuotinas vaiko savęs tobulinimas, didinant jo, kaip asmens, svarbą, siejant jo veiklą su ją skatinančiu ir motyvuojančiu asmeniniu ir emociniu gyvenimu bei susitelkiant į bendradarbiavimą, savivoką ir partnerystę ugdymo procese (Hargreaves, 2008, p.11). Todėl galima daryti prielaidą, kad socialinio gyvenimo kaita, jo postmodernumas veikia vaikystės, kartu ir priešmokyklinio ugdymo tendencijų raidą.

Pastarųjų metų šalies socialinio, politinio, kultūrinio gyvenimo permainos, atsivėrę nauji visuomenės raidos modeliai ir iškilę nauji uždaviniai skatina išryškinti dabartinį priešmokyklinio ugdymo sistemos vaidmenį, nužymėti tolesnės jos plėtotės tikslus bei būtinus pertvarkos darbus. Todėl aktualu priešmokyklinį ugdymą nagrinėti kaip teorinį ir gnoseologinį fenomeną, apibrėžiant jo pagrindinių kokybinių darinių kontūrus, išskiriant svarbiausius sistemą kontekstualizuojančius metodologinius veiksnus. Kuriant teorinius analizės instrumentus, dažniausiai pasitelkiamos postmodernizmo filosofijos bei hermeneutikos įžvalgos: švietimo sistemos posistemės ir politika analizuojama kaip diskursyvinė erdvė.



Priešmokyklinio ugdymo sistemos diskursas Lietuvos švietimo politikoje kurtas paskutiniaisiais dešimtmečiais.<sup>1</sup> Dėl savo funkcijų neapibrėžtumo bei nuolatinės jų kaitos šiuolaikinėje Lietuvos švietimo politikoje iš dalies prarado postmodernizmo paradigmoje besikontekstualizuojantį jo valdymo funkcijų turinį. Dėl šių priežasčių priešmokyklinio ugdymo sistema netapo visaverte švietimo sistemos posisteme. Stokojama įstatyminės bazės, pagrindžiančios priešmokyklinio ugdymo, kaip švietimo posistemės, funkcionavimo veiksmingumą. Dėl stokos metodologinio pobūdžio instrumentų, būtinų jo valdymo funkcijoms kontekstualizuoti šiuolaikinės modernios vadybos ir politikos teorijose, nėra galimybės pademonstruoti, kaip gali būti konstruojamas šios posistemės valdymo funkcijų teorinis diskursas, turintis rekonstrukcinės, pertvarkomosios galios vadybiniams pokyčiams švietimo politikos kaitos procesuose.

Naujomis švietimo sistemos kaitos sąlygomis priešmokyklinio ugdymo posistemė apibūdinama kaip tarpinė, daugeliu funkcinų parametru nusiledžia kitiems švietimo sistemos lygiams ir dažnai tampa disfunkcine, nes reikalauja „naujojo postmodernaus žinojimo“ (Gellner, 1993, p.93). Tokio žinojimo pagrindinis bruožas yra *konceptualumas*, turintis pertvarkomosios galios principų. Posistemė patiria virsmo (*bifurkacijos*) stadiją (Haken, 1980; Progogin, 1989; Stengers, 1999, cit. Kanišauskas, 2008), todėl iš esmės pakinta *kokybiniai parametrai (išskirtinumas, netiesiškumas)* (Lyotard, 1993; Pyragas, 2003; Burke, 2007), kuriuos inspiruoja ir nukreipia konkrečios švietimo kaitos reikšmės (savitumas, imanentiškumas) (Habermas, 2002; Rubavičius, 2003). Priešmokyklinio ugdymo posistemės valdymas nesiejamas su nauju jos, kaip variatyvios sistemos bendroje švietimo sistemoje, statusu. Tai pagrindinė prielaida priešmokyklinio ugdymo grandžiai transformuotis į neatsiejamą ir lygiavertę su kitomis švietimo sistemos posisteme, „sudarantią sąlygas sėkmingai rengtis mokyklai įvairių poreikių vaikams, skirtingai ugdytiems šeimose ir ikimokyklinėse įstaigose“ (LR Švietimo įstatymas, 2003). Šio tikslo realizavimas priklauso nuo priešmokyklinio ugdymo valdymo funkcijų raiškos veiksmingumo, sudarančio galimybę jos, kaip daugiafunkcinės sistemos, sklaidai. Priešmokyklinio ugdymo institucija šiuolaikinėje visuomenėje aktualizuojama kaip visuotinis, privalomas perimamo brandinimo mokyklai etapas, be kurio neįmanoma vientisa švietimo sistema (Targamadzė, 1996; Hargreaves, 2008; Monkevičienė, 2008; Bagdanavičius, 2009).

Posistemės valdymo funkcijų analizės metodologija tampa dalimi diskurso, kuris įprasmina jos visavertį egzistencinį veiksmingumą švietimo politikos kaitos procesuose. Šiuolaikiniame švietimo vadybos moksle (Želvys, 2001; Purvaneckienė, 2005; Monkevičienė, Glebuvienė, 2008, 2009) priešmokyklinio ugdymo sistema nagrinėjama įvairiais empiriniais aspektais, pasitelkiant tyrimo duomenis, įrodančius jos funkcionavimo svarbą. Kai kurie mokslininkai (Želvys, 2003; Bruzgelevičienė, 2008), priartėję prie sisteminio švietimo kaitos valdymo modelių reformų procesuose, stokoja priešmokyklinio ugdymo posistemės valdymo funkcijų įprasminimo. Todėl švietimo vadyboje kristalizuojasi skirtingi moksliniai požiūriai į šios sistemos vadybines funkcijas. Dažniau diskutuojama, koks turėtų būti priešmokyklinio ugdymo

---

<sup>1</sup> Priešmokyklinio ugdymo analizės darbų Lietuvoje nėra daug. 2003 metais išleista O. Monkevičienės knyga „Mano vaikai. Priešmokyklinis vaiko ugdymas“ laikytina refleksijos pradžia – surinkti, susisteminti darbai, atskleidžiantys vaikų ugdymo praktinių modelių kūrimo vyksmą švietimo reformos kontekste. Autorės nuomone, vienas didžiausių švietimo reformos privalumų, labai paveikęs vaikų ugdymo pertvarką Lietuvoje, – tai galimybė rinktis įvairias vaikų ugdymo programas ir „lygiuotis į pasaulinį lygį... modernią pasaulinę pedagoginę mintį... tautos kultūros tradicijas“ (Monkevičienė O. *Ikimokyklinio ugdymo reforma. Lietuvos švietimo reformos gairės*: Str. rinkinys / Lietuvos kultūros ir švietimo ministerija. Pedagogikos institutas. Sudaryt. P. Dereškevičius. Vlnius, 1993, p. 179–185). Pasirinkimo galimybė leido pedagogams kurti įvairaus profilio ugdymo institucijas, keisti jų struktūrą, ieškoti naujų ugdymo formų (Monkevičienė O., Gaigalienė M. *Ugdymo planavimas, modeliavimas, vertinimas*. Vilnius, 2008).

įstaigų statusas (darželio grupės ar mokyklos klasės) (Marcelionienė, Šeibokienė, Jankauskienė, 2000; Priešmokyklinio ugdymo organizavimo modelių aprašas, 2003). Tokio pobūdžio ginčai labiau prakseologiniai nei teoriniai. Todėl nesant priešmokyklinio ugdymo valdymą pagrindžiančio teorinio koncepto, nėra pagrindo kurti postmodernistinių šios sistemos valdymo meta-teorijas. Susiklosčius tokiai metodologinio pobūdžio situacijai, tampa įmanoma tik *kontekstinė* teorijų analizė, leidžianti atskleisti, kaip įvairūs bendrieji šiuolaikinės vadybos, švietimo vadybos, politikos, sociologijos, antropologijos mokslų teoriniai konstruktai formuoja priešmokyklinio ugdymo *vadybinę-teorinę prakseologiją*. Tačiau priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo teorinio-prakseologinio kontekstualizavimo problema švietimo vadybos mokslui vis dar yra nauja, neįprasta. Priežastis – iki šiol esminiai ankstyvojo institucionalizuoto vaikų ugdymosi kontekstai stokojo teorinio pagrindimo ir nepakankamai buvo aktualizuojami šiuolaikinės visuomenės socialinės kultūrinės raidos kontekstuose. Būtent nereflektuota ir neišbandyta socialinės kultūrinės raidos paradigma leidžia kitokiu būdu diegti gerą patirtį, įveikti deklaratyvumą, paviršutiniškumą.

Tai suponuoja mūsų **tyrimo problemą**, kuri priešmokyklinio ugdymo sistemos vadyboje grindžiama teorinio-prakseologinio pobūdžio prieštaravimais: stokojama metateorinio jos valdymo funkcijų pagrindimo; priešmokyklinio ugdymo posistemė dažnai tampa disfunkcinė Lietuvos švietimo politikos kaitos procese.

Iš to kyla **mokslinės problemos apibrėžtis** – kaip, Lietuvos švietimo politikos kaitos procesuose konstruojantis diskursui apie švietimo sistemos ir jos posistemių valdymo funkcijų kaitą, kontekstualizuojasi priešmokyklinio ugdymo valdymo teorinis-prakseologinis diskursas.

**Tyrimo tikslas** – atliekant metakontekstinę švietimo sistemos ir posistemių valdymo funkcijų analizę, nustatyti vadybinio diskurso teorinį-prakseologinį turinį bei jo prasmes.

#### **Tyrimo uždaviniai:**

1. Remiantis teorinės literatūros analize, pagrįsti priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijas Lietuvos švietimo politikos kaitos procesuose.
2. Lietuvos švietimo politikos procesuose priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijas kontekstualizuojančio teorinio-prakseologinio diskurso analizės pagrindu nustatyti kontekstų turinį ir prasmes.

**Tyrimo metodai:** teorinės literatūros analizė, hermeneutinė fenomenologinė metaanalizė, teorinis modeliavimas, diskurso kontekstualizavimas.

### **Švietimo politikos diskursas: konteksto apibrėžimas**

Priešmokyklinio ugdymo sistema, legitimuodama save, remiasi švietimo politikos meta-diskursu, eksplacitiškai pasitelkiančiu į pagalbą hermeneutiką, supažindinančia su svarbiausiomis XXI a. pradžios švietimo politikos tendencijomis. Diskursas skatina permąstyti švietimo politikos kategorijas ir procesus, kurie gali atspindėti priešmokyklinio ugdymo sistemos vadybos kontekstus besikeičiančioje švietimo erdvėje.

Švietimo politika nebuvo sukurta iš karto kaip viena nedaloma visuma. Jos interpretacijos, kontekstualizavimo būdai, arba refleksijos apie švietimo politiką paradigma, išryškėjo socialinės politikos srityje (Jucevičienė, 2001; Rado, 2003; Lyotard, 2010). Todėl ją reikia suvokti kaip fenomeną, kuris pasireiškia konkrečiais aspektais konkrečioje perspektyvoje, turi savo apibrėžimo, susijusio su jos kontekstu, misija ir tikslais, vaizdinį. Apibūdinti švietimo politiką ir ieškoti universalių jos paradigminių priėgų yra daug sunkiau, nes jai nuolat ilgalaikę įtaką daro daugybė besikeičiančių, skirtingų, kartais nelengvai prognozuojamų sričių. Todėl egzistuoja kontekstualus požiūris į švietimo politiką (Būdienė, 2010), kuri pirmiausiai apibūdinama kaip pagalbos priemonių socialinėms grupėms sistema. Tokia prieiga pastaruoju metu sulaukė daug oponentų, kurie į švietimo politiką žvelgia daug plačiau – kaip į *ištisą žmogaus reikmių ir interesų kompleksą*, kritikos. Jos *objektas*, viena vertus, yra *socialinių grupių (ugdytinių) padė-*



*tis, asmenybės padėtis visuomenėje* ir ryšiai su ja, visi socialinės gerovės aspektai bei visuomenei ir ją sudarančioms socialinėms grupėms būdingas egzistencijos būdas. Antra vertus, *švietimo politika* siejama tik su *valstybės pastangomis* valdyti švietimo institucijas, įvertinti vaiko siekius ir pastangas.

Į *švietimo politiką* žvelgiant plačiau, galima pastebėti, kad ji *susijusi* su pačiu *sociumo tipu*, jo *sociokultūrine* sistema ir turi būti nagrinėjama kaip vienas iš *integralių* tos sistemos elementų (ugdymo posistemų, švietimo institucijų politika), o ne vien kaip priemonių kompleksas, teikiamas tik valstybės. Anot Želvio (2003), „*švietimo politika* – tai *visuma kryptingų veiksmų*, kuriais *siekama įgyvendinti strateginius švietimo sistemos arba organizacijos tikslus*“ (p. 6). Taigi švietimo politika reiškia tam tikrą veiksmų kursą arba planą, tam tikrą tikslų aibę. Kaip viena iš esminių švietimo politikos charakteristikų minimas jos *tikslingumas* (Katiliūtė, 2008). Kita svarbi švietimo politikos charakteristika – jos *vertybinis pobūdis*. Kaip teigia Timar (2001), ji „reiškia tam tikros vertybių sistemos įgyvendinimą (mūsų atveju tai vaikystės fenomeno vertybės priešmokyklinio ugdymo sistemoje)“. Trečia svarbi švietimo politikos ypatybė – ji „įgyvendinama reaguojant į konkrečius *socialinius pokyčius* (Tailor, Rizvi, Lingard, Henry, 1997), t. y. neišvengiamai formuojama tam tikrame socialiniame kontekste.

Švietimo politika, kaip socialinės politikos sudėtinis konceptas, anot Vaišvilos (1999), nėra tik paprastas humaniškumas – parama žmogui jo brandos atveju. Jos tikslai daug platesni: 1) palaikyti visuomenėje žmoniškumą; 2) užtikrinti kiekvieno asmens pagrindinių žmogaus teisių saugumą; 3) suintensyvinti *žmonių socialinės gerovės augimą*, maksimaliai panaudojant kiekvieno visuomenės nario metakognityvines galias. Kad švietimo politika išliktų dinamiška, ji turi atsižvelgti į išvardytuosius pokyčius. Tik tokia į besikeičiančius socialinius, politinius, edukologinius ir kultūrinius kontekstus reaguojanti švietimo politika gali būti instrumentas, padedantis suvokti, prognozuoti, planuoti ir valdyti kaitos procesus.

Šiuolaikinės valstybių švietimo sistemos darosi vis kompleksiškesnės ir sudėtingesnės. Naujai formuluojami švietimo politikos akcentai, orientuoti į refleksyvų modernizavimą, mėginimą vieną su kitu derinti refleksyvumą ir šiuolaikiškumą (Beckas, 1991). Tai visuotinio švietimo instituto uždavinys, pagrįstas žmogaus (vaiko) savastimi, poreikiais, vertybėmis ir gyvenimo būdu.

### **Priešmokyklinio ugdymo vadyba: instituto kaitos diskursas**

Priešmokyklinio ugdymo vadybos funkcijų kontekstualizavimo diskursą inspiravo vykstantys švietimo sistemos pokyčiai, pasireiškiantys naujomis demokratizavimo ir humanizavimo nuostatomis ugdymo institucijų valdyme. Metodologiniu požiūriu pokyčiai gali būti aktualizuojami kaip tyrinėjimo laukas, atsiveriantis dėl prakseologinių nuostatų pokyčių, teorinių pažinimo būdų pertvarkymo bei skirtingų koncepcijų koegzistavimo. Itin svarbus pastarasis aspektas, nes įvairių teorinių požiūrių koegzistavimo įteisinimas (legitimizavimas) nusako pažinimo reliatyvizacijos procesą. Šią naujai įprasminamą švietimo instituto kaitos situaciją galima būtų apibūdinti kaip „*imanantinį kontinuumą*“. Anot Šliogerio (1985) (cit. Jonkus, 2009), tai egzistencinio mąstymo paradigmos elementas – „*buvimas tarp*“ (tarp objekto ir subjekto, tarp reiškimo ir esmės, tarp žmogaus ir daikto, tarp mąstymo ir jusliškumo). Ši „*buvimo tarp*“ struktūra leidžia suvokti, ką reiškia patirti švietimo kaitos tėkmę ir prieinamumą, ką reiškia buvimas policentriškai orientuotame kultūrų / subkultūrų pasaulyje. Kadangi šie objektai tiesiogiai nestebimi, žymiai svarbesnė darosi diskursyvi arba metateorinė socialinių mokslų praktika, susijusi su numanomų prasmų ir intencijų interpretavimu (Valantėjus, 2007). Prasmų kūrimas giliai susyja su kontekstiniais (politikos, vadybos, teisės, švietimo), konceptualizavimo aspektais.

Diskursą tikslinga pradėti priešmokyklinio ugdymo institucijos sampratos analize, paabrėžiant jos, kaip sistemos, suvoktį. Landsbergienė (2009, 2010), analizuodama vadovavimo

ikimokyklinio ugdymo įstaigai struktūrą, nurodo veiksmų darinius, nusakančius vaikų ugdymo funkcijas. Tokios ugdymo institucijos valdymo funkcijų eksplikacijos atsiskleidžia numanomomis metaforomis, kontekstais (Morgan, 2005, cit. Matkevičienė, 2009). Dažniausiai diskutuojama dėl *mechanizmo, ontologinio organizmo, vaikų ugdymo politikos / ideologijos sistemos metaforos*. Apibūdinami priešmokyklinio ugdymo institucijos struktūrą, pasitelkiame *mechanizmui* būdingą veikimo sistemą – nurodome tam tikrą nustatytą santykių tarp įvairių ugdymo institucijos subjektų (ugdytojų ir ugdytinių, jų tėvų) tvarką. Priešmokyklinio ugdymo institucijos, kaip mechanizmo, metafora atsiskleidžia ir institucijos veiklos reikalavimuose: „efektyvumas, veiksmingumas“ (Morgan, 2005, cit. Matkevičienė, 2009; Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007–2012 metų programa, Žin., 2008, Nr. 106-4344).

Šiandieninė priešmokyklinio ugdymo institucija panaši į *ontologinį organizmą*, nes jai būdinga vaikystės tapatybė („*Aš*“ *konceptija*) (Kardelis, Rutkauskienė, Šeščilienė, 2008, p. 38) ir individualumas, santykiai tarp ugdytojų ir ugdytinių bei jų tėvų. „*Aš*“ *konceptija* analizuojama vidinio individo apsisprendimo aspektu kaip objektyvi savivertė, o savikūra analizuojama kaip holistinės ir harmoningos asmenybės tapimo procesas. Berns (2009) „*Aš*“ *konceptiją* apibrėžia kaip visuminį individo (vaiko) savęs ir savo atskirų savybių supratimą ir vertinimą. „*Aš*“ *konceptija* apima ne tik tai, kas individas yra iš tiesų ar galvoja esąs, bet ir jo požiūrį į savo veiklą, jo lūkesčius ir nuostatas savo paties atžvilgiu. Popovos, Orlovos (2006) nuomone, „*Aš*“ *konceptijoje* interpretuojami trys komponentai: *kognityvinis, emocinis-vertinamasis* ir *elgesio*. Kognityvinį komponentą sudaro pagrįsti ir / ar nepagrįsti asmens įsitikinimai. Emocinis-vertinamasis komponentas parodo, kokias emocijas asmuo išgyvena dėl šių įsitikinimų, o elgesio komponentas apibūdinamas kaip reali ar labiausiai tikėtina asmens elgesio reakcija. „*Aš*“ *konceptija* – itin sudėtingas, daugialypis konstruktas, išreiškiantis asmens tapatumą su socialine aplinka, pasižymintis nuolatine transformacija ir dinamiškumu. Tai asmens suvokimas apie požymius ir normas, egzistuojančias socialinėje aplinkoje, siejamas su asmens atliekamu socialiniu vaidmeniu. Tai įgalina individą socializuotis, plėtoti vaikystės subkultūrą. Perėjimas nuo ugdymo prie ugdymosi kontekstualizuoja pedagoginio vadovavimo kompetenciją (ugdymo sričių siejimo su skirtingais kontekstais, ugdymosi stilių įvaldymo).

Morganas (2005) išskiria ontologinius (priešmokyklinio ugdymo) institucijos veiklos aspektus: 1) institucija kaip „atvira sistema“; 2) institucijos adaptyvumas, prisitaikymas prie socialinės aplinkos; 3) endogeniniai ir egzogeniniai veiksniai, veikiantys institucijos raidą. Ugdymo institucijos, kaip ontologiškai gyvo organizmo, metafora svarbi institucijos ir jos sąveikos su aplinka svarbai išryškinti. Kalbėdami apie priešmokyklinio ugdymo institucijas, jų pobūdį, dažnai vartojame tokius terminus, kaip demokratija ir vaikystė, lygiateisiškumas, ir šitaip susiejame instituciją su *vaikų ugdymo politikos / ideologijos sistema*. Priešmokyklinio ugdymo institucijos, kaip politinės sistemos, įvaizdis nurodo, kad institucija gali būti suvokiama kaip vaikų interesų grupės, kurioms reikia socialinio, politinio atstovavimo, jų socialinio dalyvavimo įgalinimo. Hopkins (1998) aprašo priešmokyklinio ugdymo institucijų tobulinimo strategijas vaikų ugdymo politikos kontekste. *I tipo strategija* padeda ugdymo institucijai tapti vidutiniškai intensyviai (daug dėmesio skiria kompetencijoms ir pasitikėjimui savimi ugdyti). *II tipo strategija* padeda vidutiniškai efektyvioms ugdymo institucijoms tapti efektyvesnėmis dėl ugdymo ir ugdymosi sričių tobulinimo (pedagogų lyderystės plėtotė, įsiklausymas į vaikus ir jų poreikius). *III tipo strategija* užtikrina gerų ugdymo institucijų efektyvumą per tinklų konstravimą (bendradarbiavimas, laiko išteklių valdymas). Tokia analizė pripažįsta, kad iš tikrųjų ugdymo institucijos nuo pat pradžių skiriasi savo efektyvumo lygiu. Tad kuo daugiau tokių paskatų (strategijų) pasiūlysime ugdymo institucijoms, tuo anksčiau bus įmanoma inicijuoti grindžiamas strategijas.

Apibendrinant pateiktas priešmokyklinio ugdymo sistemos metaforas, galima daryti išvadą, kad priešmokyklinio ugdymo sistema atlieka keletą funkcijų, taip išryškindama savo, kaip kompleksinės ir įvairialypės sistemos, esatį. Kiekviena pateikta priešmokyklinio ugdymo



sistemos metafora nurodo skirtingą požiūrį į sistemą ir jos veiklą, vadybos sistemą. Tačiau vertinant priešmokyklinių institucijų vadovų požiūrį į šią šiuolaikinę priešmokyklinio ugdymo sistemą, matyti aiškus sistemos, kaip efektyviai veikiančios posistemės, suvokimas, nurodant svarbius jos veiklos ir valdymo aspektus. Galima daryti prielaidą, kad pasirinktasis priešmokyklinio ugdymo sistema apibūdinantis metaforų derinys priklauso nuo švietimo posistemės veiklos kontekstų. Pastarieji svarstymai nurodo, kad šiuolaikinė priešmokyklinio ugdymo sistema iš tiesų yra „daugiakontekstė sistema, kurios kompleksiskumą galima aprašyti įvairiai“ (Luman, 2004)<sup>1</sup>.

### **Priešmokyklinio ugdymo vadybos funkcijos: kontekstualizavimo turinys**

Dažnai priešmokyklinio ugdymo sistemos apibrėžime (Priešmokyklinio ugdymo koncepcija, 2000) nurodomos švietimo posistemės charakteristikos: vaiko orumo ir susivokimo ugdymo, jo prigimtinių galių ir edukacinių interesų plėtojimo erdvė, tam tikri lygiavertiški suaugusiojo ir vaiko veiklos ir priklausymo susitarimai; vaikų įgalinimas ir jų perspektyvos akcentuacija (Ruškus ir kt., 2009)<sup>2</sup>; kultūrinės paramos, tęstinumo ir socialinio teisingumo užtikrinimas (Vaikų nuo gimimo iki privalomojo mokymo pradžios gyvenimo ir ugdymo sąlygų gerinimo modelis, Žin., 2009-11-21, Nr. 138-6073); valdymo funkcijų kontekstai. Šie bruožai svarbūs priešmokyklinio ugdymo sistemai suvokti, tačiau pažymima, kad kiekviena sistema egzistuoja visuomenėje, kiekvieną šį modelį sudaro žmonės. Vadinasi, priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymas įgyja ne tik formalius apibrėžties reikalavimus, bet ir valdymo funkcijų kontekstus. Priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijų kontekstus ir jos veikimo socialinius aspektus nusakančios charakteristikos (Rollinson, Edwards, Broadfield, 1999, cit. Matkevičienė, 2009):

- *Artefaktai* – priešmokyklinio ugdymo sistema yra suaugusiojo ir vaiko veiklos produktas.
- *Į vaiką orientuoto ugdymo paradigma* – švietimo posistemė orientuota į vaikų įgalinimą saviauklai, prigimtiniems galioms, vaikų socialinei perspektyvai plėtoti.
- *Socialiniai dariniai* – priešmokyklinio ugdymo sistemoje veikia lygiaverčiai partneriai: suaugusysis ir vaikas.
- *Struktūruota veikla* – švietimo posistemės tikslų ir uždavinių įgyvendinimas rodo egzistuojant struktūros ir kontrolės mechanizmą, užtikrinantį tikslų ir uždavinių pasiekimą.
- *Formalios ribos* – priešmokyklinio ugdymo sistema turi savo ribas, kontūrus, kurie dažnai nustatomi žmonių (vaiko ir suaugusiojo) susitarimu.

Įvardytos charakteristikos pededa lengviau suvokti priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijų kontekstų specifiką ir leidžia pateikti jų teorines-metodologines eksplikacijas. Priešmokyklinio ugdymo, kaip socialinės sistemos, valdymo funkcijos šiuolaikinėje švietimo erdvėje apibūdinamos kultūriškai struktūruota ir bendra simbolių sistema (Leonavičius, Norkus, Tereškinas, 2005). Šio požiūrio kontekste galima išskirti dvi valdymo funkcijų kontekstualizavimo kryptis: kultūrinę / simbolinę (Douglas, Wildavsky, 1982)<sup>3</sup> ir refleksyvosios modernizacijos (Beck, Giddens, Lash, 1994)<sup>4</sup> paradigmas. *Kultūrinė* analizė atkreipia dėmesį į

<sup>1</sup> Луман Н. (2004). Общество как социальная система. Москва: Логос, с. 36.

<sup>2</sup> Ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo vadybos kokybės vertinimas (Ruškus J. ir kt.). Tyrimo ataskaitos santrauka, 2009.

<sup>3</sup> Douglas M., Wildavsky A. (1982). Risk and Culture. Berkeley: University of Colifornia Press.

<sup>4</sup> Beck U., Giddens A., Lash S. (1994). Reflexive Modernization. Politics in the Modern Social Order. Cambridge: Polity Press.

tai, kad požiūriai į švietimo kaitą konstruojami remiantis kultūrinėmis ribomis tarp individų, socialinių grupių, bendruomenių. Kvestionuojamos galimybės valdyti švietimo kaitos pasekmes. Tam reikalingas švietimo kaitos *refleksyvumas*, t. y. kaita turi tapti savo pačios svarstymų tema ir refleksyvaus mokymosi sfera. *Refleksyvosios modernizacijos* kontekste kvestionuojamas mokslo gebėjimas prognozuoti, vertinti ir kontroliuoti švietimo kaitos stiprybes, silpnybes ir pavojus, nes nuolatinė informacijos kaita ugdo naujas refleksijas ankstesnių refleksijų atžvilgiu.

Valdymo funkcijos yra sudėtinga ir daugiasluoksnė sąvoka. Viena vertus, joje išskiriami *normatyvinis, institucinis, teorinis-analitinis* kontekstai. *Normatyviniu* požiūriu ši sąvoka sąlygoja priešmokyklinio ugdymo sistemos elementų, socialinių grupių *motyvavimą* vaikų ugdymo veiklai. Jos apibrėžime akcentuojamas formavimas ugdymo modelių, iš kurių lemiamas vaidmuo tenka tarpusavio pagarbos, pasitikėjimo, solidarumo, lygiavertiškumo metaforoms. *Institucinis* valdymo funkcijų kontekstas akcentuoja priešmokyklinio ugdymo sistemos imanentiškumą, vaikystės subkultūros subjektiškumą, jų kuriamą autonominių, vaikų ugdymo institutų tinklą, išreiškiantį vaikystės aktualizacijos siekį. *Teorinis-analitinis* priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijų kontekstas išreiškia bandymą moksliskai analizuoti ir paaiškinti socialinius-politinius procesus. Priešmokyklinio ugdymo sistema koncepcijos pavidalais įsitvirtino Lietuvos švietimo sistemos politiniame diskurse. Pastarųjų metų švietimo reformos proceso prieštaravimai, nevienareikšmiai vertinimai inspiravo naujųjų kontekstų kokybinių charakteristikų svarstymus.

Švietimo kaitos paradigmoje dominuojanti priešmokyklinio ugdymo sistemos, kaip absoliutaus vaikų socialinės gerovės ir lygiateisiškumo garanto, suvokimą papildo ir praplečia sociologų, švietimo vadybos tyrinėtojų apibendrinimuose išskiriami kontroversiški priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijų kontekstų tipai. Tarpdisciplininė prieiga leidžia suvokti priešmokyklinio ugdymo valdymo funkcijų fenomeno *daugiasluoksniškumą*, jos *polifunkciškumą*. Pasitelkę hermeneutikos, lyginamosios analizės metodą, apžvelgiame priešmokyklinio ugdymo valdymo funkcijų kontekstualizavimo tendencijas, atnaujindami metodologines priemones, įvertindami vertybių, principų ir metodų realizavimo švietimo politikoje prieštaravimą, priešmokyklinio ugdymo valdymo dimensijos įtvirtinimo perspektyvą. Todėl galima išskirti kitas tris kontekstualias valdymo funkcijų kryptis:

- *Koncepcinė* (arba suvokimo). Šios krypties pritaikymas reiškia, kad tyrimai gali suteikti pagrindinę informaciją ir nubrėžti perspektyvas, turėsiančias įtakos veiksams ateityje. Reikia pabrėžti, kad koncepcinė kryptis orientuota į priešmokyklinio ugdymo sistemos suvokimą (*planavimo funkcija*), o ne į konkrečių atvejų žinojimą.
- *Simbolinė* (arba politinė). Simbolinis pritaikymas kreipia tyrimus ta linkme, kad rezultatai atliktų tam tikrų švietimo politikos kursų pagrindimo funkcijas (*organizavimo funkcija*).
- *Instrumentinė* (arba veiklos, funkcijų). Mokslo rezultatų pritaikomumo aspektu tyrimai susiję su rezultatų panaudojimu valdymo ciklo procesams švietimo kaitos sąlygomis (*vadovavimo, kontrolės funkcijos*) tobulinti.

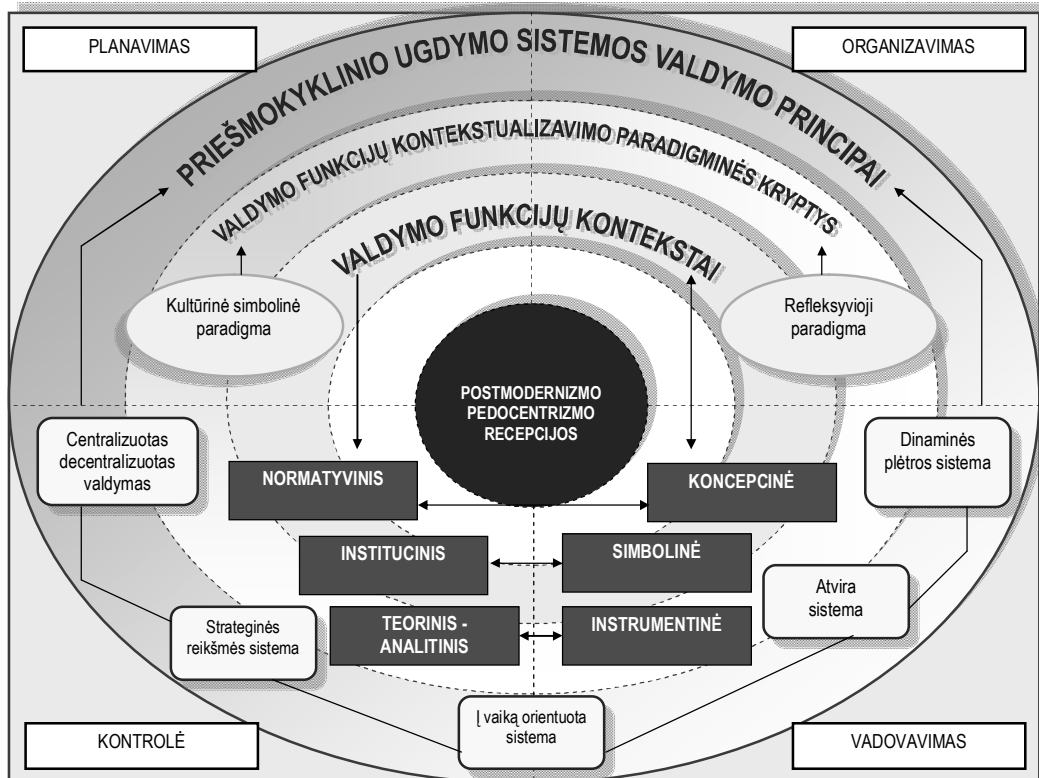
Suprantama, kad visos šios trys kontekstų kryptys tarpusavyje susijusios, nes nuoraujančių koncepcijų priklauso švietimo politikos nuostatos, kurios lemia veiklos principų, standartų ir procedūrų pokyčius. Mūsų nuomone, svarbus minėtų kryptių tyrimų rezultatų pritaikomumo aspektas yra jų indėlis į *priešmokyklinio ugdymo sistemos kūrimą ir plėtrą, organizavimo modelių funkcionavimą* bei jų *veiksmingumo vertinimą*. Šiuo atveju ypatingą reikšmę turi priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo principų formulavimas, įvertinus konkrečios ugdymo sistemos veiklos sąlygų specifiką. Šie kontekstai turi būti suformuluoti taip, kad susietų ir bendruosius švietimo sistemos reikalavimus, ir specifinius ugdymo sistemos ypatumus. Lie-



tuvos švietimo sistemos kaitos atveju galėtų būti tokie priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo principai:

- *Į vaiką orientuota sistema.* Priešmokyklinio ugdymo sistema sudaro galimybes vaiko laisvės socialinei-kognityvinei esmei, socialiniam ugdymosi vaikystėje reikšmingumui, žmogaus edukacinio universalizavimosi tendencijoms besikeičiančios visuomenės sąlygomis suvokti. Vaiko vaidmuo ugdymo sistemos veikloje gana svarbus. Viena vertus, vaikas yra „paslaugos gavėjas“ ir šios paslaugos kokybės vertintojas, kita vertus – aktyvus viso ciklo dalyvis. Tam tikra prasme jis tampa ugdymo sistemos dalimi, didinančia sistemos veiksmingumą ir teikiamų paslaugų kokybę. Todėl vaiko dimensija ugdymo sistemos veikloje privalo būti prioritetingė.
- *Strateginės reikšmės sistema.* Priešmokyklinio ugdymo sistemos veiklos efektyvumas ir veiksmingumas lemia valstybės strateginių uždavinių vaikų ugdymo srityje sprendimų kokybę ir strateginių tikslų realizavimo galimybes. Posistemės funkcijų įvairovė ir jų vieta bei reikšmė švietimo sistemos valdyme reikalauja, kad ji būtų vertinama kaip strateginės reikšmės sistema.
- *Atvira sistema.* Priešmokyklinio ugdymo sistema neišvengia sudėtingų tarpinstitucinių santykių švietimo sistemos kontekste. Kad, susidarius ypatingosioms situacijoms, būtų užtikrinta operatyvi reakcija į įvykį ir taikomos veiksmingos jo lokalizavimo priemonės, būtinas sistemos lankstumas, greita vertikaloji ir horizontalioji veiksmų koordinacija ir komunikacija tarp sistemos elementų.
- *Dinaminės plėtros sistema.* Nė viena šiuolaikinė švietimo sistemos posistemė negali efektyviai funkcionuoti nesivystydama tiek organizaciniu, tiek ir funkciniu požiūriu. To reikalauja sparčiai besikeičianti aplinka. Todėl sistema turi būti pasiruošusi operatyviai reaguoti į aplinkos pokyčius ir gebėti adekvačiai transformuotis keisdama tiek savo organizacinę struktūrą, tiek koreguodama ar keisdama savo valdymo funkcijas.
- *Centralizuotą ir decentralizuotą valdymą derinanti sistema.* Ieškant efektyvaus valdymo modelio, būtina suvokti, kad neegzistuoja jokia brandi teorija, iš kurios preciziškai išplauktų geriausia institucijos struktūra. Nuo XX a. švietimo sistemoje pripažinimą išsikovojo principas decentralizuoti valdymo procesus, švietimo institucijose redukuojant veiklos kompleksškumo laipsnį. Tiek instituciniu, tiek ir individualiu lygmeniu atsakomybę ir kompetenciją reikia perduoti toms institucijoms ir tiems asmenims, kurie geba geriausiai atlikti numatomas funkcijas ir turi reikalingų žinių. Šis decentralizavimas vis dėlto negali būti absoliutizuotas ir reikalauja centralizuoto valdymo, siekiant suderinti savarankiškų institucijų tikslus bei veiksmus (Thom, Ritz, 2004). Tačiau priešmokyklinio ugdymo sistemos veiklos specifika reikalauja ypač kruopščios analizės ir pagrįsto įvertinimo, kokias funkcijas būtų tikslinga decentralizuoti vertikalčiai, horizontalčiai ar taikyti vietos decentralizavimą (pav).





**Pav. Priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijų kontekstualizavimo lygiai**

Tad galima teigti, jog priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo kaitos problema atspindi postmodernizmo recepcijas šiuolaikinėje valdymo paradigmoje bei ugdymo realybėje. Nagrinėjami priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo principai savo esme yra pedocentriniai, nes jų pagrindu formuojasi respektyvus požiūris į vaikų saviraiškos būtinumą ugdymo procese (Montessori, 1980) ir jų laisvę (Dewey, 1966). Formuojasi vaiko priklausomybės nuo pedagogo, kaip suaugusiojo, alternatyva (cit. Juodaitytė, 2004, p. 87). Šios dimensijos sudaro palankias sąlygas ugdymuisi pagal savo patirtį ir priimtinais būdais. Taigi sureikšminamas vaikystės statusas ir visa tai, kas vaikui svarbu šiame vystymosi etape. Išryškėja vaikystės periodo specifiškumas: aktyvinamas ankstyvasis socialinis-kognityvinis potencialas, ginamos vaiko teisės į „natūralų“, jo socialine prigimtimi grįstą ugdymąsi vaikų ir suaugusiųjų edukacinės sąveikos raiška (Andriekienė, 2001; Kontautinė, 2006; Glebuviene, 2006; Monkevičienė, 2008).

Priešmokyklinio ugdymo sistema yra dinamiška ir daugiakontekstuali, veikiama vidaus ir išorės veiksnių. Jos kontekstualizavimasis taip pat priklauso nuo edukologijos ir vadybos mokslų metodologijos, o ši sietina su vertybėmis, kurios susijusios su vaikystės subkultūra. *Vadybinio konteksto aspektu* susidaro daugiau sąlyčio taškų su priešmokyklinio ugdymo sistemos vidine ir išorine aplinka: misija, filosofija, vizija, valdymo strategija (Targamadžė, 2006; Jančauskas, 2009). Kuo daugiau nustatome sąlyčio taškų, tuo akivaizdžiau nuolat besikeičiančioje švietimo erdvėje išvengiame galimybių atsirasti įtampos laukams tarp priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijų ir realizuojamų, o ne deklaruojamų valdymo tikslų; tarp valdymo teorijos ir prakseologijos. Šie įtampų laukai paprastai atsiranda įvairiuose priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo lygmenyse.



**Priešmokyklinio ugdymo sistemos elementų ir valdymo funkcijų kontekstualizavimas**

	PLANAVIMAS	ORGANIZAVIMAS	VADOVAVIMAS	KONTROLĖ
SOCIETARINIS	<p>1.1.1. Ugdymo ir ugdymosi tikslų formulavimas</p> <p>1.1.2. Ugdymo ir ugdymosi tikslų darna</p> <p>1.1.3. Tikslų konkretumas</p>	<p>2.1.1. Informacija apie ugdymosi darželyje galimybes</p> <p>2.1.2. Tikslų aiškumas</p>	<p>3.1.1. Ugdymo tikslų realizavimo trikdžių nustatymas ir priemonių jiems pašalinti įgyvendinimas</p>	<p>4.1.1. Ugdymo tikslų realizavimas ugdymo procese</p> <p>4.1.2. Tikslų validumas</p>
SISTEMINIS	<p>1.2.1. Ugdymo programų numatymas</p> <p>1.2.2. Ugdymo turinio planavimas ir diferencijavimas</p> <p>1.2.3. Ugdymo kompetencijų planavimas, įvertinant ugdytinių poreikius</p>	<p>2.2.1. Bendruomenės supažindinimas su ugdymo turiniu</p> <p>2.2.2. Ugdymo proceso organizavimas</p>	<p>3.2.1. Teorinis-prakseologinis valdymo turinys</p> <p>3.2.2. Ugdymo turinio lankstumas</p>	<p>4.2.1. Ugdymo kompetencijų vertinimas</p> <p>4.2.2. Kompetencijų įsisavinimo lygiai ir terminai</p>
INSTITUCINIS	<p>1.3.1. Ugdymo priemonių numatymas</p> <p>1.3.2. Visuotinio ugdymo įgyvendinimo priemonių perspektyvinio plano sudarymas</p>	<p>2.3.1. Informacija apie ugdymosi organizavimą</p> <p>2.3.2. Ugdymo metodų parinkimas</p>	<p>3.3.1. Pedagoginio vadovavimo metodų diferencijavimas ir dermė</p>	<p>4.3.1. Rezultatyvus žmoniškųjų išteklių panaudojimas</p>
INTERPERSONALINIS	<p>1.4.1. Ugdymo modelių atitikimas valstybės norminiams aktams</p> <p>1.4.2. Ugdymo programų ir modulių atitikimas ugdytinio poreikiams</p>	<p>2.4.1. Pedagogų komandos formavimas</p> <p>2.4.2. Pedagoginio vadovavimo stilius</p>	<p>3.4.1. Paritetinių santykių palaikymas</p> <p>3.4.2. Vadybinė kompetencija</p>	<p>4.4.1. Veiklos kokybės vertinimas</p> <p>4.4.2. Ugdytinių pasiekimų vertinimas</p>
INTRAPERSONALINIS	<p>1.5.1. Ugdytinių inspiuruota veikla</p> <p>1.5.2. Ugdytinių pažinimas</p> <p>1.5.3. Ugdytinių vertinimas</p> <p>1.5.4. Pedagoginės sistemos efektyvumo vertinimas</p>	<p>2.5.1. Švietimo institucijos normų ir elgesio taisyklių priėmimas</p> <p>2.5.2. Galutinis ugdytinių individualių ugdymo programų patikslinimas</p>	<p>3.5.1. Ugdymosi motyvacijos lygis</p> <p>3.5.2. Savarankiško darbo įgūdžiai</p> <p>3.5.3. Bendrųjų kompetencijų lygis</p>	<p>4.5.1. Pasiekti rezultatai</p> <p>4.5.2. Įsivertinimas</p>

Dažniausiai jų išskiriama penki (Bitinas, 1996; Targamadžė, 1999) (lentelė):

- *Societarinis*. Jis gali būti tapatinamas su valstybiniu. Jame formuluojama priešmokyklinio ugdymo koncepcija ir tam tikros jos įgyvendinimo nuorodos (įstatymai, poįstatyminiai aktai).
- *Sisteminis*. Jame kontekstualizuojama priešmokyklinio ugdymo sistema. Jos misija – įgyvendinti tai, kas yra suformuluota ir reglamentuota societariniame valdymo lygmenyje.
- *Institucinis*. Misijai ir ugdymo tikslams realizuoti kuriama vidinė sistema ir aplinka. Tai vidinės prielaidos ugdymo tikslams realizuoti.
- *Interpersonalinis*. Priešmokyklinio ugdymo sistemoje pradedami realizuoti ugdymo tikslai. Paprastai tai ugdomoji sąveika (subjektas – subjektas) į vaiką orientuoto ugdymo paradigmoje. Ugdymo procesas daugiaplanis, daugiafunkcinis, daugialypis. Ugdymo ir ugdytinio sąveika kontekstuali, įvairiai vertinama ir interpretuojama ne tik ugdymo veikėjų ar institucijos bendruomenės narių, bet ir išorinių vertintojų (Lamanauskas, 2004; Vilkonienė, 2007).
- *Intrapersonalinis*. Tai ugdytinio (vaiko) asmenybės fenomeno lygmuo. Jo ugdymo tikslai realizuojami, jei tampa ugdytinio (vaiko) savastimi.

Iš lentelės matyti, kad šiais kontekstais yra nagrinėjami priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo lygmenys, kurie buvo susieti su sistemos struktūros elementais (ugdymo tikslais, ugdymo turiniu, metodais, pedagogu, ugdytiniu) bei jų valdymo funkcijomis (planavimu, organizavimu, vadovavimu, kontrole). Nagrinėjimui pasirinkta Targamadžės (1999) pasiūlyta kontekstualizavimo matrica, kurios pagrindą sudaro horizontalioji ir vertikaliąji ašys. Valdymo sistemos, sukonstruotos iš penkių lygmenų, kontekstualizavimas kontūrų brėžimo aspektu ir yra teoriškai reikšmingas švietimo kaitos kontekste, nes sudaro prielaidas ugdymo sistemos valdymo modeliams projektuoti, o prakseologinė vertė – atvejų studijose (kontekstuose) atskleidžia švietimo sistemos posistemės unikalumas.

## Išvados

- Lietuvos švietimo politinė aplinka į vaiką orientuoto ugdymo paradigmoje yra palanki vienodo mokymosi starto galimybių principo plėtotei. Tuomet ji neturi įtakos strateginio priešmokyklinio ugdymo sistemos priainamumo pagrindinei plėtros koncepcijai atsirasti, nes: 1) nėra aiškios nacionalinės vaikystės, vaiko socialinio dalyvavimo politikos; 2) priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijų raišką riboja nepakankamai efektyvi veiklos ir kokybės vertinimo politika, kurios paskirtis būtų susieti politikos strategijų ir ugdymo proceso dalyvių patirties preferencijas ir joms realizuoti būtinus veiksmus vaikų ugdymo institucijose.
- Švietimo instituto reformos elementų (decentralizavimo, veiksmingumo, efektyvumo) pokyčių visuma leidžia kalbėti apie priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo modelio kaitą, sietiną su valdymo funkcijų kontekstualizavimu ir nauju diskurso elementų įdiegimu praktikoje.
- Įvertinus svarbiausias priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijų sąveikas ir horizontaliuosius švietimo instituto kaitos procesus bei jų rezultatyvumą ir efektyvumą, galima išskirti vertikaliuosius priešmokyklinio ugdymo sistemos valdymo funkcijų analizės kontekstų lygmenis – sisteminį, institucinį ir individualų, kurie veikia kitus (normatyvinį, teorinį-analitinį, simbolinį, instrumentinį, koncepcinį) ir sudaro vientisą valdymo funkcijų teorinių kontekstų diskursą.



- Sukurtas kontekstualus valdymo funkcijų modelis įtraukia į priešmokyklinio ugdymo sistemos vadybą horizontalią perspektyvą. Šie kontekstai apima horizontaliąsias vaikų ugdymo politikos sritis, susijusias su postmodernistine, pedocentrine recepcija.
- Kontekstualizuojant strateginį priešmokyklinio ugdymo funkcijų valdymo diskursą, kuris savo esme išreiškia postmodernistinį požiūrį į švietimo posistemių vadybą, pageidautina konceptualizuoti jos, kaip lokalsios sistemos, adaptyvumą Lietuvos švietimo politikos kaitos procesuose per vaikų socialinio dalyvavimo ugdyme legitimaciją, remiančią vaiko sociokultūrinius resursus bei šiuolaikinės vaikystės sociokultūrinį statusą.

## Literatūra

Andriekienė R. (1999). Peculiarities of social-emotional maturity of vasion – impaired children for starting school. In. *Changing Education in a changing Society*. Klaipėda, p. 257–261.

Andriekienė R., Ruzgienė A. (2001). *Ankstyvosios vaikystės pedagogika*. Klaipėda: KU leidykla.

Bagdanavičius J. (2009). *Žmogiškasis kapitalas*. Vilnius: VPU leidykla.

Berns M. (2009). *Vaiko socializacija*. Kaunas: Informatika ir poligrafija.

Bitinas B. (1996, 2000a). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.

Bruzgelevičienė R. (2008). *Lietuvos švietimo kūrimas. 1988–1997. Monografija*. Vilnius: Sapnų sala.

Būdienė V. (2002, 2010). *Švietimo politikos monitoringas: LR Švietimo įstatymo projekto ekspertinis vertinimas*. Vilnius: Knygiai.

Burke D. A., et al. (eds.). (2007). *Adorno and the Need in Thinking: New Critical Essays*. Toronto: University of Toronto Press.

Gellner E. (1993). *Postmodernizmas, protas ir religija*. Vilnius: Pradai.

Glebuviene V., Kerulienė I. Ikimokyklinio amžiaus vaikas šeimoje: tėvų nuomonė apie jo teises. Kn. *Pasaulis vaikui: ugdymo realijos ir perspektyvos: mokslo straipsniai*, parengti 2006 m. gegužės 18–19 d. VPU vykusios tarptautinės tęstinės mokslinės konferencijos pranešimų pagrindu. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla, 2006, p. 47–54.

Habermas J. (2002). *Modernybės filosofinis diskursas*. Vilnius: Alma littera.

Hargreaves A. (2008). *Mokymas žinių visuomenėje. Švietimas nesaugumo amžiuje*. Vilnius: Homo liber.

Jonynienė V. Ž. (2008). Vaiko dalyvavimo samprata ir jos įgyvendinimo galimybės. *Žvirblių takas*, Nr. 1.

Jonkus D. (2009). *Patirtis ir refleksija: fenomenologinės filosofijos akiračiai*. Kaunas: VDU leidykla.

Jucevičienė P. (2002). Švietimo subjektų interesai, jų laukai bei juos įtakojančios veiksniai. *Socialiniai mokslai*, 1(33), p. 54–61.

Jucevičienė P., Janiūnaitė B. (2000). Ikimokyklinis ugdymas švietimo sistemoje – pasaulinės tendencijos. Kn. *Socialiniai-educaciniai pokyčiai ikimokykliniame ugdyme*. Mokslo darbų rinkinys. Klaipėda: KU leidykla, p. 39–43.

Juodaitytė A. (2004). Vaikystės pedagogo pasaulėžiūrinė koncepcija: „laisvojo“ ugdymo kontekstas. *Pedagogika*, 70, p. 87–91.

Kanišauskas, S. (2008). *Sinergetinio pasaulėvaizdžio kontūrai*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.

Katiliūtė E. (2008). *Švietimo politika ir jos tyrimo metodologija*. Kaunas: LKKA.

Kontautienė R. (2000). *Pedagoginis bendradarbiavimas šiuolaikinėje Lietuvos pradinėje mokykloje. Sąlygos ir galimybės*. Klaipėda: KU leidykla.

Kontautienė R. (2006). *Bendravimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Klaipėda: KU leidykla.

Lamanauskas V. (2004). *Švietimo monitoringo įvadas*. Šiauliai: Lucilijus.

- Landsbergienė A. (2009). Vadovavimo ikimokyklinei ugdymo įstaigai struktūra. Kn. *Pasaulis vaikui: ugdymo realijos ir perspektyvos*. Vilnius: VPU leidykla, p. 214–229.
- Landsbergienė A. (2010). *Vadovavimo ikimokyklinėms ugdymo įstaigoms modelio teorinis ir empirinis pagrindimas*. Daktaro disertacija, Edukologija, 07S.
- Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas. 2003a m. birželio 17 d. Nr. IX-1630
- Lytard J. F. (1993, 2010). *Postmodernus būvis: šiuolaikinį žinojimą aptariant*. Vilnius: Baltos lankos.
- Matkevičienė R. ir kt. (2009). *Informacijos ir žinių vadyba verslo organizacijoje*. Vilnius: VU leidykla.
- Monkevičienė O., Stankevičienė K., Montvilaitė S., Tarasonienė A.L., Schoroškienė V., Glebuviene V. (2008). *Mentoriaus veikla ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo įstaigose*. Kaunas: Technologija.
- Pyragas K. (2003). *Netiesinės dinamikos pagrindai*. Vilnius: Ciklonas.
- Priešmokyklinio ugdymo organizavimo modelių aprašas (2003). Vilnius.
- Priešmokyklinio ugdymo organizavimo modelių aprašas. LR švietimo ir mokslo ministro 2003 m. spalio 29 d. įsakymas Nr. ISAK-1478
- Priešmokyklinio ugdymo standartas. LR švietimo ir mokslo ministro 2003 m. liepos 9 d. įsakymas Nr. ISAK-1015
- Purvaneckienė G. (2005). Švietimo politika ir ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo plėtra. *Acta Pedagogica Vilnensia*, 15, p. 176–187.
- Rado P. (2003). *Švietimas pereinamuoju laikotarpiu. Švietimo politikos kūrimo kryptys Vidurio Europos ir Baltijos šalyse*. Švietimo kaitos fondo biblioteka. Vilnius: Garnelis.
- Rubavičius V. (2003). *Postmodernusis diskursas: filosofinė hermeneutika, dekonstrukcija, menas*. Vilnius: Kultūros, filosofijos ir meno institutas.
- Ruškus J. (2002). *Negalės fenomenas*. Šiauliai: ŠU leidykla.
- Šeibokienė G. (2000). Ikimokyklinis ugdymas: kur esame ir kur link eisime?. Kn. *Lietuvos vaikų darželis: praeitis ir dabartis*. Vilnius, p. 47–50.
- Šeibokienė G. (2008). Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros tendencijos. Kn. Respublikinė mokslinė-praktinė konferencija „Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų rengimo kolegijose aspektai“. Kaunas: Kauno kolegija.
- Taylor S., Rizvi F., Lingard B. & Henry M. (1997). *Educational policy and the Politics of Change*. London: Routledge.
- Targamadžė V. (1996a). *Švietimo organizacijų veikla*. Kaunas: Technologija.
- Targamadžė V. (1996b). *Švietimo organizacijų elgsena*. Kaunas: Technologija.
- Targamadžė V. (1999). *Bendrojo lavinimo mokykla: mokinių edukacinio stimuliavimo aspektas*. Monografija. Kaunas: Technologija.
- Targamadžė V. (2006). Alternatyvios bendrojo lavinimo mokyklos samprotavimo erdvės ir kriterijų brėžtis. *Logos*, 53, p. 180–190.
- Thom N., Ritz A. (2004). *Viešoji vadyba*. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas.
- Valantiejus A. (2007). *Sociologijos istorija. Sociologijos filosofija*. I tomas. Vilnius: VU leidykla.
- Vilkonienė M. (2007). *Bendrojo išsilavinimo kokybė: samprata, problematika, praktika*. Vilnius: Ciklonas.
- Želvys R. (2001). *Švietimo vadybos pagrindai*. Vilnius: VU leidykla.
- Želvys R. (2003a). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius: VU leidykla.
- Želvys R., Būdienė V., Zabulionis A. (2003b). *Švietimo politika ir monitoringas*. Vilnius: Garnelis.



## Summary

### THE CHANGE OF EDUCATION POLICY: SELF-CONTEXTUALISATION OF MANAGEMENT FUNCTIONS OF PRE-PRIMARY EDUCATION

**Sergejus Neifachas**

*Vilnius Pedagogical University, Lithuania*

Based on general and special foundations of the theory of management of education and theoretical approaches existing in research literature interdisciplinary methodological approach was conceptualised and purified. It enables to substantiate research methodology of management functions of the system of pre-primary education in the processes of shift in the policy of education of Lithuania. In the absence of methodological approach functions of pre-primary education were analysed in the context of positivism, often applying approaches of structural functionalism. Therefore, the link of pre-primary education as an intermediary link (with regard to the links of pre-school and primary school) lost specificity and polyphony, whilst in reality functions that corresponded to its status were attributed. Interdisciplinary methodological approach enables to highlight contextuality, complexity of functions of pre-primary education. Validity of the position of immanence determines such functions that are characteristic namely for management of the system of pre-primary education: gnostic, project-based, constructive, communicative. In management and in management of educational organisations the function is a specialised component of a managerial activity, which is characterised by unimality and exceptionality by ways of impact.

In the discourse on self-contextualisation of management of the system of pre-primary education, global changes in education and management theories the educational policy in the context of social values is analysed. It can be stated that considering the valuable basis of educational policy as a key characteristics of the concept of educational policy, the formation, implementation and evaluation of the policy must be based on social values. Social values should be embodied in laws, express main democratic principles and ideals. Having considered the contextuality of educational policy, it must be noted that its relating with social and economical country's endeavours is inevitable. It is also important that many factors determining educational policy exist beyond the boundaries of educational system. In the context of high unemployment, increasing individualism that is characteristic to the post-industrial society, when social differences and inequality are permanently increasing, educational policy must seek its aims.

**Key words:** discourse, pre-primary education management, education and childhood policy, interdisciplinary methodological paradigm, self-contextualisation of management.

*Received 10 February 2011; accepted 04 March 2011*



**Sergejus Neifachas**

PhD., Lecturer, Vilnius Pedagogical University, 39 Studentų Street, LT-08106 Vilnius, Lithuania.

E-mail: [sergejus\\_neifachas@yahoo.com](mailto:sergejus_neifachas@yahoo.com)

Website: <http://www.vpu.lt/>