

Moterys Lietuvos mokyklų vadyboje: etnografinė perspektyva

Lina Bairašauskienė

Klaipėdos universitetas
linabairauskiene@gmail.com

Santrauka. Šiame straipsnyje pasitelkiant moterų lygybės, (ne)vertinimo švietimo įstaigų vadybinėse pozicijose aspektą, moters socialinio vaidmens konstravimą ir tapatybės performatyvumo problemą siekiama pažvelgti į visuomenėje vykstančius žmogaus teisių ir lygybės užtikrinimo procesus mokyklų vadybos lauke. Tyrimo metu individualiu lygmeniu pažvelgiama į tai, kas vyksta nematomoje vidinėje švietimo vadybos kultūroje, išskleidžiant visuminę švietimo sistemos mozaiką, kurią sudaro skirtingų švietimo sistemos dalyvių poreikiai, reikalavimai ir lūkesčiai. Pasitelkus interakcinę etnografijos epistemologiją tyrime atskleidžiama, kaip mokyklų vadovės konstruoja profesinę tapatybę lyties (ne)lygybės ir galios santykio kontekste. Duomenų analizei pasitelkta diskurso analizė leidžia pamatyti, kaip kalbiniais įrankiais yra konstruojami kasdieniai įvykiai ir socialinės praktikos. Dera pažymėti, kad tyrimo metu matytas „mažosios d“ diskursas (kalbos vartosenos) išauga į „didžiosios D“ diskursą bei atskleidžia, kaip mokyklų vadovės yra pozicionuojamos kontroversiniame švietimo vadybos kontekste.

Pagrindiniai žodžiai: mokyklų vadyba, feministinė prieiga, interakcinė etnografija, diskurso analizė.

Women in Lithuanian School Management: An Ethnographic Perspective

Summary. The research takes on a transdisciplinary approach, focusing on paths of how female school principals construct and develop professional identity. Two major approaches to professional identity include a feminist standpoint and a social constructionist approach. The former claims are that females are underrepresented as leaders in most facets of work life due to gender role stereotypes, prejudices, and unequal power distribution. The latter subscribes to the notion that a person's identities are multiple and fluid due to their cultural, historic, and social situatedness. According to a feminist standpoint, female identities are developed very differently from their male counterparts as a systemic hierarchy of inequity above the principalship is recognized. Despite the fact that the number of female school principals has been growing in the field of education management, a masculine approach is still being applied in this sphere due to the prevailing dominance of power culture in the society. The study is framed as an ethnographic case study. It aims to understand, investigate, and discover the patterns of how professional identity, as a cultural construct, is acquired in the context of concepts of agency, power relations, subjectivities within gender, and social analysis, encompassing multiple interactions in institutionalized processes and systems by which they are formed, shaped, and reshaped over time.

Key words: school management, feminist standpoint, interactional ethnography, discourse analysis.

Received: 15/10/2020. Accepted: 30/10/2020

Copyright © Lina Bairašauskienė, 2020. Published by Vilnius University Press. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Išvadas

Globaliu mastu švietimo sistema patiria radikalių socialinių, politinių ir ekonominių iššūkių. Švietimo sistemos kaitos sąlygos sudaro prielaidų ieškoti moderniausių edukacinių metodų ir juos naudoti ugdant Z kartos atstovus, skirti daug dėmesio socialiniam teisingumui, tolerancijai skatinti ir lyčių lygybei. Lyčių lygybės užtikrinimas yra vienas iš esminių šiuolaikinės demokratijos principų ir pamatinių vertybių Europos Sąjungoje (ES) ir kitose išsivysčiusiose pasaulio šalyse. Valstybės prioritetine veiklos kryptimi tampa vienodų teisių moterims ir vyrams veikti užtikrinimas, išsivaduojant iš vyraujančių lyčių stereotipų, istoriškai susiklosčiusių patriarchalinių nuostatų. Jau kelis dešimtmečius lyčių lygybės problemos yra ne tik nacionalinių valstybių, bet ir ES institucijų darbotvarkėje (Andrikienė, Vaičiūnienė, 2016; Ulickaitė, 2017). Apie šalies pažangą ir civilizuotumo lygį galima spręsti iš realaus lyčių lygybės principų įgyvendinimo. Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ (2012) pažymima, kad šalies gerovės augimui užtikrinti būtina diegti tokius šalies pažangos procesus, kurie daro poveikį visuomenės brandai ir sąmoningumui, tolerancijai ir lygybei. Todėl moterų visavertė įtrauktis į visuomeninę veiklą, užimtumas sudaro prielaidų ekonomikos plėtrai, įvairių socialinio gyvenimo sričių gerovei didinti, taip pat švietimo sistemai tobulinti. Nagrinėjant mokyklų vadybos ypatumus ir tendencijas, svarbu atsižvelgti į lyčių santykius, stereotipinių moterų ir vyrų vaidmenų transformacijas, mokyklų vadovų padėtį, jų profesinės tapatybės ūgtį, nes tai daro įtaką tvariai švietimo sistemai užtikrinti, šiuolaikinių švietimo tendencijų plėtrai ir joms įgyvendinti tiek nacionaliniu, tiek tarptautiniu lygiu.

Straipsnyje pasitelkiant moterų lygybės, (ne)vertinimo švietimo įstaigų vadybinėse pozicijose aspektą (Schneider, 2015), moters socialinio vaidmens konstravimą ir tapatybės performatyvumo problemą (Butler, 1990, 2010) siekiama pažvelgti į visuomenėje vykstančius žmogaus teisių ir lygybės užtikrinimo procesus. Postmodernus visuomenės būvis lemia asmens tapatybės takumą ir daugiamačiškumą (Leitch & Harrison, 2016), kritikos sulaukia sunorminti lyčių vaidmenys, išskylančios binarinės opozicijos vyrai–moterys, deramas–nederamas. Švietimo srityje vis dar matoma (Mažeikienė, Dorelaitienė, 2012) lyčių nelygybės, patriarchalizmo sistemos ir tradicinių vaidmenų reprodukcija. Tuo tarpu kiekviena bendruomenė, taip pat ir švietimo, daro didelį poveikį tapatybės suvokimui ir atliekamiems vaidmenims konkrečiame kultūriniame kontekste. Šis procesas, vadinamas socializacija, yra svarbus pripažinimo, identifikacijos ir saugumo garantas (Njegovan, Vukodinovič & Dudak, 2017), skatina mokyklų vadoves pasirinkti specifinę lyties elgseną, požiūrius, ugdyti performatyvios tapatybės bruožus. Todėl svarbu individualiu lygmeniu pažvelgti į tai, kas vyksta nematomoje vidinėje švietimo vadybos kultūroje, ir išskleisti visuminę švietimo sistemos mozaiką, kurią sudaro skirtingų švietimo sistemos dalyvių poreikiai, reikalavimai ir lūkesčiai, tačiau vienija tas pats darnios ir efektyvios švietimo politikos įgyvendinimo tikslas. Atsižvelgiant į tai kyla klausimas, kaip vyksta mokyklų vadovių profesinės tapatybės formavimas, atkreiptinas dėmesys į tai, kaip švietimo vadyboje užtikrinamos žmogaus teisės ir lygybė, sudaromos šios srities tobulinimo bei maksimalaus ugdymo įstaigos veiklos efektyvumo, socialinės ly-

gybės ir įtraukties užtikrinimo prielaidos. Atsižvelgiant į tai, tyrimo *objektas* – mokyklų vadovių profesinės tapatybės konstravimas. Tyrimo *tikslas* – atskleisti, kaip mokyklų vadovių profesinė tapatybė yra konstruojama lyčių nelygybės ir galios santykio kontekste.

Straipsnis parengtas atlikus mokslinės literatūros nagrinėjama tema analizę bei 2019–2020 m. vykdant etnografinį tyrimą trijose skirtingo dydžio ir tipo Lietuvos mokyklose.

Lyties samprata kaip (ne)lygybės veiksnys švietimo vadybos lauke

Lyčių lygybės samprata įvairiuose moksliniuose ir teisiniuose šaltiniuose apibūdinama pabrėžiant skirtingus šio reiškinio aspektus (Ulickaitė, 2017) ir dažnai skirtingai suvokiama mokslininkų, politikos formuotojų, visuomenės veikėjų dėl besiskiriančių požiūrių, sąvokų įvairovės, skirtingų teorinių perspektyvų, aiškinančių lyčių lygybę skirtingose visuomenėse ir bandančių konceptualizuoti šių skirtumų priežastis. Teisiškai deklaruojama, kad visi žmonės yra lygūs prieš įstatymą, negali būti diskriminuojami, o žmogaus teisių apsaugą užtikrina įstatymas (Visuotinė žmogaus teisių deklaracija, 1948). Mokslinėje literatūroje lyčių lygybė apibrėžiama kaip teisinės demokratinės valstybės principas, teisė asmeniui plėtoti individualius gebėjimus, išsivaduoti iš iššaknijusių tradicinių socialinių lyčių vaidmenų, stereotipų suvaržymų, o tai įtvirtina vienodas lyčių teises ir pareigas, statusą, galių paskirstymą, privilegijas ir galimybes dalyvauti visose viešojo ir privataus gyvenimo srityse (Mažeikienė, Dorelaitienė, 2012; Mėjerė, 2012; Peterson, 2014; Brody, Rubin & Maume, 2014 ir kt.).

Kalbant apie lyčių lygybę svarbu paminėti nevienaprasmę lyties apibrėžtį. Lyties sąvoka atspindi ne tik biologinį lyties aspektą (angl. *sex*), bet ir lyčių tyrimuose išskiriamą socialinės lyties (angl. *gender*) sąvoką. Biologinė lytis tiesiogiai susijusi su reprodukcine funkcija, atskirai moterims ir vyrams priskiriamomis įgimtomis, tik jiems būdingomis fiziologinėmis funkcijomis (Bieliauskienė, Gudaitė, 2016; Katz & Luckinbill, 2017 ir kt.). Socialinės lyties sąvoka plačiai aptariama feministinio požiūrio (angl. *standpoint*), poststruktūralistinės ir postmodernistinės paradigmos kontekstuose, socialiai (de)konstruojant moterų ir vyrų vaidmenis tam tikroje socialinėje ir kultūrinėje aplinkoje, išvelgiant lyčių santykių rizomatiškumą ir performatyvumą (Butler & Weed, 2011; White, 2015; Ikävalko & Kantola, 2017).

Nepaisant teisės aktuose deklaruojamų formalių nuostatų, Lietuvoje faktiškai egzistuoja probleminė padėtis lyčių lygybės srityje, tą iliustruoja 2017 m. Europos lyčių lygybės instituto (angl. *European Institute for Gender Equality, EIGE*) paskelbtas indeksas¹, apimantis visų 28 ES valstybių narių 2005 m., 2010 m., 2012 m. ir 2015 m. lyčių lygybės indeksus. Indeksų balai svyruoja nuo 1 iki 100, čia 100 reiškia visišką lyčių lygybę, 1 – visišką nelygybę. Indeksas suteikia galimybę palyginti ES vidurkį su kitų narių valstybių vidurkiais ir išsamiai įvertinti, kiek ES ir valstybėms narėms dar reikia nuveikti, kad lyčių lygybė būtų užtikrinta kiekvienoje svarbiausioje srityje. Europos Sąjungos bendras lyčių lygybės indeksas lyginant 2005 m. ir 2015 m. duomenis atitinkamai išaugo nuo

¹ Šaltinis: Europos lyčių lygybės institutas, lyčių lygybės indeksas. Prieiga per internetą: <http://eige.europa.eu/lt/gender-equality-index>

62,0 iki 66,2. Lietuvoje pastebima regresinė situacija lyginant 2005 m. ir 2012 m. duomenis – lyčių lygybės indeksas smuko nuo 55,8 iki 54,2 – ir tik 2015 m. pastebimas indekso augimas iki 56,7, bet vis dar gana stipriai nutolęs nuo Europos Sąjungos vidurkio. Išskyrus sveikatos sritį, vyrų ir moterų nelygybė Lietuvoje sąlygiškai didelė, ypač ryški tokiose srityse, kaip antai pinigai, žinios, laikas ir galia². Rezultatai rodo, kad minėtu laikotarpiu didžiausia lyčių nelygybė yra galių pasidalijimo srityje, kuri atspindi galios santykį priimant politinius ir ekonominius sprendimus. Šiai sričiai skiriama labai daug dėmesio pagrindiniuose lyčių lygybės strateginiuose dokumentuose (Moterų chartija, 2010; Europos lyčių lygybės paktas 2011–2020, 2010; EK moterų ir vyrų lygybės strategija 2010–2015, 2015; EK 2016–2019 m. strateginiai įsipareigojimai siekiant lyčių lygybės, 2016), kuriuose tarp kitų prioritetinių sričių įvardijamas tikslas siekti vienodo moterų ir vyrų atstovavimo ekonominėje, politinėje ir socialinėje srityse. Per minėtus dešimt metų ES narių valstybių galios santykio indekso vidurkis išaugo nuo 38,9 iki 48,5, tačiau Lietuvoje šis rodiklis tendencingai mažėja nuo 37,3 iki 36,6.

Spartėjant lyčių vaidmenų, požiūrio į lyčių lygybę kaitai, taip pat šiuos procesus palaikantis ir įtvirtinantis globalus teisinis ir vertybinis kontekstai turėtų prisidėti prie nacionalinėje plotmėje įgyvendinamos lyčių lygybės, tačiau Lietuvos regresyvus pavyzdys verčia abejoti šių procesų veiksmingumu (Andrikienė, Vaičiūnienė, 2016). Remiantis minėtu indeksu, Lietuva ne tik atsiduria greta tų šalių, kurias galima priskirti autsaiderių grupei, bet ir tarp pagal lyčių lygybę regresuojančių šalių. Nepaisant didėjančio moterų užimtumo, panaši situacija yra Lietuvos darbo rinkoje, kurioje egzistuoja horizontalioji ir vertikalioji segregacija, formuojanti „moteriškas“ ir „vyriškas“ užimtumo sritis ir savo ruožtu skatinanti lyčių asimetriją, tapatybės nevientisumą, galimą jos performatyvumą, siekiant atliepti sunormintus lyčių vaidmenis. Technologijų ir valdymo srityje dominuoja vyrai, o moterys tradiciškai dirba slaugos, švietimo, socialinio darbo srityse (Mažeikienė, Dorelaitienė, 2012). Vertikaliajai segregacijai būdingas nevienodas vyrų ir moterų pasiskirstymas hierarchinėje organizacijos valdymo struktūroje – valdymo piramidės viršūnėje dominuoja vyrai, o moterys telkiasi apatinėje dalyje. Šį fenomeną apibūdina „stiklinių lubų“ metafora, reiškianti trukdžius, ribojančius moters kilimą karjeroje (Janušauskienė, 2016). Pasak Harrison (2014), švietimo sistemoje daugiausia dirba moterys, o vyrai į šią sritį įtraukiami kaip vadovai, atliekantys ugdymo(si) proceso stebėseną. Mokyklose, ir kitose švietimo institucijose, „moterų ugdymo, vyrai vadovauja“ (Lutjens, 2014; Chodorowska, 2015; Schneider, 2015). Schachter (2017) teigimu, švietimo vadyboje aptinkama aiški patriarchalizmo sistemos ir tradicinių vaidmenų reprodukcija, lemianti lyčių nelygybę, kuri sudaro prielaidų horizontaliajai ir vertikalijai švietimo srities darbo rinkos segregacijai. Lietuvos statistikos departamento duomenimis, 2019–2020 m. Lietuvoje valstybinėse bendrojo ugdymo mokyklose dirbo 32 411 pedagogų³,

² Šaltinis: Europos lyčių lygybės institutas, lyčių lygybės indeksas. Prieiga per internetą: <http://eige.europa.eu/lt/gender-equality-index>

³ Šaltinis: Lietuvos statistikos departamentas. Prieiga per internetą: <https://osp.stat.gov.lt/statistiniu-rodikliu-analize?theme=all#/>

iš jų apie 87 proc. sudarė moterys⁴, t. y. apytiksliai tik kas devintas mokykloje dirbantis pedagogas vyras. Pagal ITC švietimo valdymo informacinės sistemos pateikiamus duomenis 2019 m. beveik 40 proc. švietimo įstaigų vadovų buvo vyrai – daugiau nei trečdalis visų vadovų. Lyginant vyrų ir moterų mokytojų santykį su mokyklų vadovų vyrų ir moterų santykiu, pastebimas vyrų dominavimas mokyklų vadyboje. Galima teigti, kad moterys yra menkai atstovaujamos vadovaujamose, sprendimų priėmimo grandyse (Mėjerė, 2012; Superville, 2017).

Socialinę lytį (angl. *gender*) tiriantys mokslininkai teigia, kad darbo rinka yra fundamentaliai genderistinė, t. y. suformuota įsitikinimų, kad „socialiniai vaidmenys iš esmės yra vyriški arba moteriški“ (Brody, Rubin & Maume, 2014, p. 1375). Šie įsitikinimai daro įtaką vertinant moterų ir vyrų kompetenciją, elgseną ir pagrindines dispozicijas (Minelgaitė Snaebjornsson, Runar Edvardsson, Žydzūnaitė & Vaiman, 2015). Šios nuostatos, dažniausiai apibrėžiamos kaip stereotipai, įsitvirtina švietimo sistemoje ir sukuria lyčių struktūrą arba santvarką, kuri lemia skirtingus lūkesčius, atlygį ir galimybes (Mažeikienė, Dorelaitienė, 2012). Įžengus į XXI a. moterys lyderės nėra vertinamos daugelyje veiklos sričių (Brody et al., 2014). Išskyrus stereotipines moteriškas profesijas, pastebimas nedidelis moterų vadovių skaičius tokiose srityse, kaip antai verslas, valstybės valdymas, mokslas ir technologijos, žemės ūkis, švietimo vadyba ir administravimas (Mėjerė, 2012). Moterys, tapusios bendrojo ugdymo mokyklų direktorėmis, sugriauna tradicinę, nusistovėjusią lyčių struktūrą, kurios prototipas yra vyras. Anot feministinio požiūrio (angl. *standpoint*) atstovų, profesijos, susijusios su galia ir valdžia, asocijuojamos su „vyriškumu“ ir vyrai neproporcingai reprezentuoja galios vykdymą (angl. *exercise of power*) darbo rinkoje, kuris kildinamas iš žmogaus laisvos valios sampratos, galimybės pasirinkti, iš galimybės priešintis, iš konflikto galimybės (Ruškus, Mažeikienė, Naujanienė, Motiečienė, Dvarionas, 2013). Švietimo įstaigų vadyboje taip pat gajus patriarchalinis požiūris į mokyklos vadovą, jo atliekamus vaidmenis ir tapatybės reprezentaciją. Mokyklų vadovės, norėdamos atliepti visuomenėje vyraujančius lūkesčius, priima stereotipinius vaidmenis ir savo tapatybę identifikuoja ne kaip išskirtinę, būdingą individui, bet dėl galios santykių paveiktos stengiasi performatyviai imituoti visuomenės pageidaujamus tapatybės elementus.

Tyrimo metodologija

Tyrimo teorinis-metodologinis pagrindas remiasi interpretacine paradigma, feministinio požiūrio (angl. *standpoint*) teorija (Harding, 1987, 2004), kurios tyrimo nuostatos neneigia konvencinių socialinių tyrimų metodų, tačiau juos papildo, modifikuoja inovatyviomis ir improvizuotomis perspektyvomis, sutelkiant dėmesį į moterų patirtimi, išgyvenimais ir socialinio pasaulio pažinimu grįstą perspektyvą bei suteikia subjektyvią poziciją. Todėl Landman (2006) teigimu, toks tyrimas negali vadovautis objektyvaus pažinimo samprata, nes feministinė epistemologija daro įtaką pasirinktai tyrimo metodologijai – feministinė

⁴ Šaltinis: ITC Švietimo valdymo informacinė sistema. Prieiga per internetą: <http://svis.emokykla.lt/lt/index/wpage#>

ontologija apibrėžia tyrimo objektą (Harding, 2004), šiuo atveju – mokyklos vadovės – bei būdus, kaip gimsta moters socialinio pasaulio pažinimas. Kaip pažymi Eichler (1991), socialinių mokslų tyrimuose galima išvystyti moterų pasaulio ignoravimą, pateikiant žinojimo atradimo kelius per dažniausiai baltaodžio, vidutinės klasės vyro žiūros lauką. Anot Leggett (2018), pozityvistiniai tyrimai yra grindžiami maskulistinėmis nuostatomis, pasižyminčiomis androcentrizmu, dvigubais standartais ir nejautra lyties klausimams. Tuo tarpu Harding (2004) teigimu, ne pasirinktas metodas skiria feministinio požiūrio tyrimą nuo vadinamųjų tradicinių arba vyriškos kultūros dominuojančių (angl. *malestream*) tyrimų, bet nagrinėjamos problematikos kiltis, tiesiogiai susijusi su lyties klausimais, ir tyrėjo asmeninių nuostatų identifikavimas, lemiantis tyrimo feministinę prieigą. Kitaip tariant, tyrimą feministiniu padaro tyrimo tikslas, siekiantis suteikti žinojimą apie moterų socialinį pasaulį ir (ar) turintis emancipacinių užmojų. Todėl šiame tyrime feministinė prieiga leidžia pažvelgti į mokyklų vadovių patirtis per lyties prizmę, analizuoti lyties vaidmenį ir reikšmę moterų profesiniame gyvenime ir visuomenėje, veikiant pasaulyje trišaliu savęs santykiu – kuo buvau, kuo esu, kuo tampu (Haynes, 2016). Todėl čia logiškai kyla klausimai – kas vyksta šio tapsmo metu, kokiomis sąlygomis ir kokiais būdais bei kokios priežastys tai lemia? Nemažai feministiniam požiūriui atstovaujančių tyrėjų (Eichler, 1991; Harding, 1987, 2004; Leggett, 2018) įvardija etnografinį tyrimą kaip vieną iš tinkamiausių ieškant atsakymų į minėtus klausimus bei įgalinantį tirti fenomenus natūralioje aplinkoje veiklos metu (angl. *in action*), siekiant apibūdinti ir sistemingai analizuoti (*graphy*) bei geriau suprasti tam tikrą kultūrą (*ethno*) (Van Maanen, 1998). Greta to, Spradley (1979) teigimu, etnografinis tyrimas sudaro prielaidų suvokti individų kultūros svarbą, kuri formuojasi jų veiklos ir susidūrimų sąveikoje. Dėl šių priežasčių savo tyrime pasirinkau taikyti etnografinę perspektyvą, kuri, pasak Green, Skukauskaitė ir Baker (2012), yra tyrimo epistemologija, arba tyrimo logika, kuria vadovaujantis galima pažvelgti į mokyklų vadybos ypatumus, kylančias socialines, lygiatėsiškumo, profesinės tapatybės konstravimo dėsningumus ir problemas individualiu lygmeniu bei tokiu būdu prisidėti prie švietimo institucijų paslaugų teikimo gerinimo naujos viešojo valdymo paradigmos akivaizdoje. Maža to, pasak Ladner (2014), žmogiškųjų išteklių efektyvi vadyba – tiek mikro-, tiek ir makrolygmeniu – įmanoma tik atskleidus autentiškas asmenų patirtis, išgyvenimus bei jų ypatumus ir dėsningumus.

Šiame tyrime pasirinkta taikyti interakcinės (angl. *interactional*) etnografijos epistemologija (Green, Skukauskaitė & Baker, 2011), išplėtotą Santa Barbaros (Jungtinės Amerikos Valstijos, *aut. past.*) klasės diskurso grupės (Rex, 2004). Ši prieiga sujungia įpročių ir praktikų kultūros teorijas su diskurso analize (Fairclough, 1993, 1995, 2003), leidžia sistemiskai nagrinėti, kaip *lingua* kultūros (angl. *linguaculture*) grupės nariai diskursyviai konstruoja sąveikos ypatumus ir savo socialinio pasaulio prasmes. Pastarąjį terminą, *lingua* kultūra, pristatė Agar (1994), jo teigimu, kiekviena socialinė grupė sudaro savo *lingua* kultūrą. Mokslininkas pabrėžia stiprų kalbos ir kultūros, kuri šiuo atveju pozicionuojama virš žodyno pateikiamų žodžių reikšmių, atspindinčių tik kultūros paviršių, parodant, kaip laiko ir įvykių kaitoje socialinės grupės nariai konstruoja lokalias žinias per momentines sąveikas (Green, Skukauskaitė, Dixon & Córdova, 2007), ryšį. Green, Dixon ir Zaharlick

(2003) suformuluotas sąveikos etnografijos kontrastinės perspektyvos principas, grindžiamas metodų trianguliacijos taikymu, leidžia naudoti skirtingus tyrimo metodus, kurie papildoma vienas kitą ir teikia galimybę gauti įvairius duomenis. Todėl, siekiant suprasti, kaip mokyklų vadovės konstruoja profesinę tapatybę ir kokie šio proceso ypatumai, pasirinktas kelių įprastų etnografinio tyrimo duomenų rinkimo metodų derinys: dalyvaujamas stebėjimas, pusiau struktūruotas interviu pokalbis (angl. *interview conversation*), lauko užrašai (angl. *field notes*), konceptualiniai žemėlapiai (angl. *conceptual map*).

Tyrimui atlikti pasirinkta tikslinė imtis, nes, preziumuojant Ladner (2014), gera ir reprezentatyvi imtis ne visada tapati jos dydžiui ir atsitiktinei atrankai, daug svarbiau yra informantų patirtis ir tiriamos srities išmanymas. Esminis atrankos kriterijus – moterys mokyklų vadovės – pasirinktas, remiantis feministinio požiūrio (angl. *standpoint*) teorijos ontologinėmis nuostatomis (Harding, 2004). Dera paminėti, kad dėl tyrimo dalyvių anonimiškumo jų vardai yra pakeisti.

Tyrimo duomenų analizė

Šiame tyrime duomenų analizė suvokiama kaip nuolatinis, rekursinis, refleksyvus ir nebaigtinis procesas (Lather, 2007), kurio metu nuolat grįžtama prie etnografinių užrašų, o interpretacijai pasitelkiama abduktivi argumentacija (Agar, 2013). Etnografijoje viena iš centrinių analizės dimensijų yra atskleisti kultūrinių narių, arba vietinių (angl. *insider*), perspektyvą (Zaharlic & Green, 1991). Tikslumo dėlei galima pasinaudoti Agar (2013) posakiu, kad etnografinė analizė panaši į bandymą išversti ir paaiškinti, arba tiesiog reprezentuoti, vidinių grupės narių perspektyvą „išorės“ (angl. *outsiders*) atstovams, atskleisti, kaip tam tikros socialinės grupės nariai naudoja ir dalijasi jai reikšmingais simboliais. Tokiu būdu etnografija tampa deskriptyvia teorija, konstruojančia bendruomenių praktikas, bet neišskiriančia paskirų individų, kitaip tariant, etnografija atskleidžia kultūrinius socialinių bendruomenių pradmenis, t. y. kas ir kaip vyksta tam tikroje kultūrinėje grupėje (Green, Dixon, & Zaharlic, 2003; Blommaert & Jie, 2010).

Minėtas požiūris leido atsakyti į pagrindinį etnografinį klausimą – kas čia vyksta? – kuris tapo esminiu analizės vienetu (Heath & Street, 2008). Kitaip tariant, etnografinio stebėjimo metu fiksuoti įvykiai padeda atsakyti į rūpimus interakcinės etnografijos klausimus: kas ir ką veikia? su kuo? kam? kada? kur? kaip? Atliekant duomenų analizę koncentruojamasi ties būdais, kaip tyrimo veikėjai supranta prasmes ir kaip socialiniai veiksmai atsispindi greta įvykių kuriamuose tekstuose. Čia verta atkreipti dėmesį į Hammersley ir Atkinson (2007) išpėjimą, kad etnografinis aprašymas gali pavirsti „fragmentuotu kultūros atspindžiu“ (p. 155), jei apnuoginti tyrimo veikėjų veiksmai ir veikmė pateikiami segmentuotai, dekontekstualizuojant ir (arba) rekonstektualizuojant įvykius, taigi tokiu būdu iškraipant kultūrinės tam tikros socialinės grupės kuriamas reikšmės ir prasmes. Dėl to į duomenų analizę žvelgiu kaip į sisteminį, bet ne atomistinį procesą (Emerson, Fretz, & Shaw, 1995).

Duomenų analizei buvo pasitelkta diskurso analizė (Bloome, 2003; Bloome et al., 2004; Bloome et al., 2009; Bloome & Carter, 2013), kuri leidžia pamatyti, kaip kalbiniais įrankiais yra konstruojami kasdieniai įvykiai ir socialinės praktikos. Dera paminėti,

kad vadovautasi Gee (1999) platesniu požiūriu į diskurso apibrėžtį, kuri teigia, kad kalba yra virš sakinio lygmens. Greta to Gee (1999, p. 6) išskiria du diskurso tipus – diskursas „iš mažosios d“, parodantis, kaip kalba formuoja ir atspindi tapatybes, ir diskursas „iš didžiosios D“, atskleidžiantis, kaip individas yra pozicionuojamas pasaulyje arba tam tikruose specifiniuose kontekstuose. Šiame darbe pasitelkiu abi diskurso rūšis, nes, pasak Gee (1999), „mažosios d“ diskursas (kalbos vartosenos) yra persmelktas neverbalinių elementų, kurie konstruoja tapatybę ir padeda jai atlikti atitinkamus vaidmenis skirtinguose socialiniuose kontekstuose, t. y. išauga į „didžiosios D“ diskursą. Todėl galima neabejoti, kad šie diskursai gali būti stebimi ir yra svarbūs mokyklų vadovių darbinėje veikloje sąveikaujant skirtinguose kontekstuose, kurie taip pat konstruoja jų profesinę tapatybę bei atspindi galios ir nelygybės santykį.

Vienas iš esminių elementų, lydinčių diskurso analizę, – pokalbių transkribavimas. Todėl svarbu paminėti mano kaip tyrėjos požiūrį į transkribavimą kaip į priemonę, galinčią perteikti socialinių įvykių vaizdinius ir ten vyravusias kontekstines aplinkybes. Šiame tyrime vadovavausi Green ir kt. (2003) požiūriu, kad transkribuotame pokalbyje gali atsispindėti tik keletas užrašytoje kalboje vartotų aspektų, nes nėra įmanoma dokumentuoti kiekvieno kalbinio niuanso. Labai svarbu pažymėti, kad transkriptas iš tikrųjų tik reprezentuoja įvykį, tačiau nėra pats įvykis (Green et al., 2003). Minėtą reprezentaciją konstruoja tyrėjas, stengdamasis atliepti ir atsižvelgdamas į savo vykdomo tyrimo tikslą. Todėl, vadovaujantis Gee (1999) požiūriu į diskurso analizę, ypač daug dėmesio skyriau apibrėžti, kaip kalba konstruojama ir kaip ji funkcionuoja, į transkribuotus pokalbius įtraukiau veikėjų vartotus lingvistinius elementus: loginius frazių kirčius, pauzes, nutylėjimus, pakartojimus, apibrėžiau intonacijų kaitos kontūrus. Vėliau transkribuoti pokalbiai buvo skaidomi į mažiausius prasminius siunčiamos žinios vienetus (angl. *message units*), kurių ribos nubrėžiamos prozodiškai arba neverbaliniais elementais. Visos minėtos segmentų pateikimo priemonės leido atskleisti, kaip kalba daro poveikį mokyklų vadovių profesinės tapatybės konstravimo procesui.

Tyrimo radiniai: stereotipų naratyvai

Kalbant apie švietimo įstaigų vadybą, išgirstama daugybę mokyklų vadovų istorijų, vienos sukrečia, kitos priverčia didžiulius arba nusivilti mokyklų vadovais. Dažnas mūsų esame girdėję pasakojimų, kad mokykloje dirba per „minkštas“ arba labai „kietas“ vadovas. Taip pat neretai švietimo bendruomenėje vyrauja nuomonė, kad, ugdymo įstaigai susidūrus su problemomis, jas gali išspręsti tik „stipri ranka“. Kai kurie mūsų net nesuvokia, kad po šiomis etiketėmis slepiasi lyties galia, griežtais kontūrais tapanti maskulinė mokyklos vadovo paveikslą. Todėl šiuolaikinė išsivysčiusi visuomenė turėtų stengtis užtikrinti, kad kiekvienam individui būtų suteikiamos vienodos sąlygos skleistis profesinėje veikloje, o profesionalumas ir darbo rezultatai būtų siejami su darbo kokybe, įgyvendintais tikslais, bet ne su „stipriosios“ arba „silpnosios“ lyties stereotipais.

Tyrimuose apie moteris mokyklų vadoves pastebimi du vyraujantys naratyvai – moterų ir vyrų požiūriai. Daugelis feministinių perspektyvų remiasi opoziciniu diskursu, išskiriančiu vyriškąją lyderystę prieš moteriškąją (White, 2015). Vadovaujantis šia prieš-

prieša, vyras vadovas stereotipiškai siejamas su racionaliū, ne emocionaliū, analitiniū, hierarchiniū, kontroliuojančiū ir strateginiū mąstymu pasižyminčiū vadovavimo stiliumi, o moterys vadovės apibūdinamos kaip bendradarbiaujančios, dirbančios komandoje, intuityvios ir empatiškos. Tyrimo metu verticali vadybos hierarchijos diskurso stebėsena atskleidė labiau bendradarbiavimu grįstus horizontalios vadybos bruožus, kurie išryškino vyraujančius vyriškojo ir moteriškojo požiūrio į mokyklų vadovus naratyvus. Pasak Crow, Day ir Møller (2017), mokyklų vadovai profesinės tapatybės konstravimą modeliuoja ir elgiasi pagal dinamiškus dėsningumus, kintamus priklausomai nuo vyraujančio diskurso ir politinio tono, grįsto praeities ir ateities projekcijomis.

Pirmasis moterų požiūrį į vadoves moteris iliustruojantis tipinio atvejo (angl. *typical case*) įvykis yra Gintarės prisimenama jos mamos reakcija, pranešus ketinimą tapti mokyklos vadove:

Kai ketinau tapti mokyklos vadove, mama paklausė: „Ar ketini vadovauti pradinei mokyklai?“ Aš atsakiau jai, kad „Niekada nedirbau su pradinukais. Taigi kodėl turėčiau vadovauti pradinei mokyklai?“ „Na, todėl, kad esi moteris.“ Aš dar kartą paprieštaravau ir griežtai pasakiau, kad nevadovausiu pradinei mokyklai, nes niekada nedirbau pradinėse klasėse. Bet žinojau, ką mama norėjo pasakyti. Tai buvo patarimas rinktis tai, kas labiau pridera moterims – jei jau vadovauti, tai moteriškesnei institucijai. (Iš tyrimo lauko, interviu su Gintare, 2019 09 20)

Kaip galime matyti, visuomenėje vis dar gajus stereotipas, kuriam pritaria nemažai ir pačių moterų, kad moterys yra tinkamos užimti tik tokias pozicijas, kurios atitinka socialinius lūkesčius, susijusius su lytimi. Todėl netgi vadovaujanti moteris yra siejama su rūpesčio kitais dimensija (Noddings, 1984) bei neatsiejamu motinos ir šeimos sergėtojos vaidmeniu, kurį privalo derinti su karjera. Vaida prisimena, kaip konkurso į mokyklos vadovo pareigas metu teko įtikinti komisijos narę, kad gebės derinti motinystę ir darbą. Iš tikrųjų minėtas pokalbis įvyko vos tik pasibaigus konkursui. Vaidos manymu, šio klausimo jai nepateikė konkurso metu (*aut. past.* Konkurso į mokyklų vadovus metu visiems pretendentes turi būti pateikiami tie patys klausimai), nes kitas pretendentas buvo pakan-kamai švietimo bendruomenėje žinomas vyras, nors ir turėjęs nepilnamečių vaikų. Vaidos džiugesį laimėjus konkursą aptemdė komisijos narės abejonės ne jos profesionalumu ar kompetencija, bet gebėjimu būti vadove vien dėl to, kad yra moteris, žmona ir mama:

Vis dar su liūdesiu ir tam tikra nuoskauda prisimenu tos moters žodžius: „Aš vis dar esu įsitikinusi, kad jums nepavyks derinti visko: šeimos ir darbo. Jūsų tokie maži vaikai, esate labai jauna, reikėjo užleisti šią vietą labiau patyrusiam vyrui ir ramiai vaikelius užsiauginti.“ (Iš tyrimo lauko, interviu su Vaida, 2019 12 13)

Kad ir kaip būtų keista ar netikėta, moteriškajame požiūrio į moteris vadoves naratyve eliminuojama moteriškojo solidarumo sąvoka (Lather, 2007), nes pačios moterys identiškose situacijose buvo labiau linkusios smerkti ir kritikuoti nei vyrai. Laima prisimena, kaip ištikus bent kokiai nesėkmei reaguodavo kolegės:

Nemaloniausią būdavo pastebėti, kad kolegės tarsi laukdavo, kada suklysi, ir atsiras proga pažeminti, tyliai pasijuokti ir pasimėgauti. To neteko sulaukti iš vyrų, kurie tiesiai šviesiai pasakydavo, kas negerai. Jie niekada tyliai nesimėgavo tavo nesėkme. (Iš tyrimo lauko stebėjimo, pokalbis su rajono vadovais 2019 09 26)

Ši situacija atskleidžia, kad tam tikrais atvejais vyraujantis švietimo vadybos stereotipų naratyvas kuria gana statišką ir nejautrią problemoms švietimo sistemą, trukdančią žmogiškam ir kokybiškam darbui. Pastebėta, kad pirmiausia moterys išnaudodavo emocinį veiksnių išreikšdamos lyties pagrindu grįstą kritiką, o paskui, ieškodamos sąjungininkų savo nuomonei įtvirtinti, kompetencijos ir profesionalumo klausimus siedavo su negebėjimu derinti „moteriškas pareigas“ ir profesines funkcijas iš *pradžių pastebėdavau žvilgsnius ir paslėptą kikenimą, o tada tariamos užuojautos standartinę frazę, kad sunku viską padaryti gerai, nes juk ir vaikai, ir vyras, o dar pagyvenę tėvai atima daug laiko ir energijos* (Vaida). Nors yra savaime suprantama, kad profesinės klaidos turi būti vertinamos kritiškai, tačiau tai neturi tapti rafinuotų patyčių ir diskriminacijos pagrindu. Šios situacijos parodo švietimo vadybos sistemos trūkumus. Todėl tokios istorijos turėtų kurti precedentus siekiant profesionalesnės ir efektyvesnės mokyklų vadybos. Tai ypač aktualu dabar, kai pastaruoju metu, remiantis Lietuvos statistikos departamento duomenimis, moterų mokytojų ir moterų direktorių santykis sparčiai kinta, didėjant vadovaujančių moterų skaičiui. Tačiau, atrodo, pačių pedagogių šis statistinis šuolis nedžiugina:

Labai nustebau, o gal net ir įsižeidžiau, kai ne kartą teko išgirsti, jog mokytojos tikėjosi vadovo vyro. Daug kam nebuvo paslaptis, kad į šią mokyklą vadovauti veržėsi įtakingas švietimo veikėjas. Suprantu ir tokią mokytojų poziciją. Tačiau prabėgus keleriems metams, kai sugebėjau įrodyti savo profesionalumą, vis dar liūdina išgirdus, kad ilgimasi vadovo vyro. Iš pradžių galvojau, kad abejojo mano kompetentingumu, bet dabar suprantu, kad pasigendama tiesiog kitos lyties atstovo (Iš tyrimo lauko, interviu su Vaida, 2019 12 13).

Vaida atvirai pasakoja, kokius jausmus sukelia mokytojų ir kitų kolegijų stereotipinės nuostatos, priverčiančios atsidurti ties dviejų dilemų sprendimu – įvaizdžio formavimo ir visavertės profesinės tapatybės konstravimo. Vis dėlto socialiai sukonstruotos normos ir patiriamas spaudimas atitikti šias normas bei bendruomenės, o kartu visuomenės lūkesčius priverčia Vaidą apsispręsti neapsiriboti etiniu rūpesčiu siekiant kaitos įgyvendinant efektyvius vadybos sprendimus. Todėl, Metiu ir Obodaru (2008) supratimu, siekdama patirti profesinę sėkmę ir pripažinimą ji perima maskulininės elgsenos elementus ir taip atsisako sukurtiems visuomenės lūkesčiams prieštaraujančių ir nereikalingų moteriškumo bruožų, stengiasi vartoti griežtesnę leksiką, atsiriboti nuo emocijų, pasirinkti griežtesnį, solidžių atpalvių aprangos stilių.

Grįžtant prie vyriškojo požiūrio į mokyklų vadoves moteris naratyvo, pastebimos kelios paralelės su moterų požiūriu: moteris vadovė traktuojama kaip „silpnosios“ lyties atstovė, pasižyminti labiau emocionalumu nei racionalumu. Vis dėlto esminis skirtumas – vyriškojo požiūrio naratyvas grindžiamas didesnės galios ir aukštesnės visuomenėje užimamos hierarchinės pozicijos, o moteriškojo požiūrio naratyvas apima lygiavertes galias ir lyties diskriminacijos pozicijas. Kaip matyti, vyraujantis švietimo sistemos diskursas nėra palankus vadovėms moterims dėl kurių neigiamų asociacijų ir konotacijų. Be to, viešai reiškiamas valstybės pareigūnų nuomonė, kaip antai XVII Lietuvos Respublikos Vyriausybės vadovo pasisakymas, kodėl vyriausybėje nėra daugiau moterų, grindžiamas ne kompetentingumo klausimais, bet trumpu atsakymu, kad „*moteris mes mylime*“⁵. Toks

⁵ <https://www.lrytas.lt/lietuvosdiena/aktualijos/2019/01/15/news/isskirtinai-vyriska-s-skvernelio-vyriausybes-usidomejo-ir-uzsienio-ziniasklaida-8878706/>

šalies Vyriausybės vadovo naratyvas pakursto ir aukštų švietimo sistemos pareigūnų bei žinomų Lietuvos mokyklų vadovų nuomonę, kurią teko fiksuoti dalyvaujant pokalbyje ir vienai atlikto etnografinio tyrimo dalyvei:

Įrašas D (2019 03 12)

Eilu- tė	Kalbėtojas	Žinutės vienetas (Green & Wallat, 1981)	Lingvistinė funkcija IAV (inicijavimas- atsakymas-vertinimas)
1	Švietimo sistemos pareigūnas (ŠSP)	taigi jau kažkas yra sakęs	
2		kokia politinė situacija	inicijavimas
3		problema ↑	
4		Valentinas jau sakė	
5	Vadovė	vyrų trūkumas mokykloje	atsakymas
6	ŠSP	būtent	vertinimas
7		taigi kas iš to	inicijavimas
8		aš jau sakiau reikia keisti situaciją	inicijavimas
9	Vadovė	em... na...	atsakymas
10	ŠSP	kaip manot	
11	Vadovas	nežinau	atsakymas
12		ar pakeis situaciją	atsakymas
13	Vadovė	jei tik tai būtų problema	
14	ŠPS	jį daug ką padėtų spręsti	vertinimas
15		rimtas ir stiprus sakyčiau griežtas vyriškas ryžtingumas tai ko reikia	vertinimas
16		ką kiti sako	
17		trūksta griežtos politikos	
18		kažko kas atsispirtų nepaliojamam rūpesčiui	vertinimas
19		ir	
20		vyriškai pradėtų vykdyti reformas	
21		kad ir etatinio įvedimas	
22		ar girdėjęt vyrų skundų	inicijuoja
23	Vadovas	pasiūlymų	atsakymas
24		XXXXXXXXXX	atsakymas
25	ŠSP	būtent konstruktyvūs siūlymai	vertinimas
26		tai koks racionaliausias sprendimas švietime	inicijuoja
27	Vadovas	tada išeina kad pasikliauti vyriška logika	atsakymas
28	ŠSP	pagaliau vyras vyrą suprato	vertinimas
		nes praeitą kartą nebuvo apie ką su tom moterėlėm kalbėti	vertinimas

Nepaisant to, kad pokalbis vyko apie švietimo sistemos problemų sprendimą, vis dėlto vyraujantys stereotipai ir diskriminacija dėl lyties šias problemas tik gilino. Pokalbio metu dominavęs švietimo specialistas naudojo savo galią ir įtaka bei griežtai kontroliavo vykusį pokalbį, išspraudęs jį į inicijavimo–atsakymo–vertinimo (IAV) (angl. IRE – *initiation–response–evaluation*) rėmus, primenančius tardymą ir parodančius galios pozicijos viršenybę (Mehan, 1985). Tokiu būdu inicijuojama sąveika yra įprasta galios diskursui, nes didesnę galią demonstruojantis asmuo inicijuoja klausimų, į kuriuos atsako žemesnės hierarchinės pozicijas užimantis asmuo, pateikimą, o paskui iniciatorius atsakymą įvertina. Šioje situacijoje aukštas pareigas einantis švietimo sistemos pareigūnas naudojo IAV prieigą siekdamas identifikuoti politinį diskursą, apimančią mokyklų vadoves moteris ir jų įtaką bei padėtį švietimo sistemoje.

Vykusios sąveikos pradžioje prisimenami Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos atstovo žodžiai, vartojami IAV logikai pagrįsti, t. y. įžengiama į vyraujančią politinį moterų diskriminavimo dėl lyties kontekstą. Šia logika sukuriamą pokalbio strategiją ir nustatoma pagrindinė sąveikos ašis – inicijuojama aptariama tema, pateikiama klausimų, kurių atsakymų tinkamumą vertina pats iniciatorius. Tokiu būdu, pasitelkdamas galią ir hierarchinę dominuojančią poziciją, iniciatorius nulemia, kad esminė sąveikos sąlyga yra tinkamo atsakymo, pritariantčio iniciatoriaus nuomonei ir tuo pačiu švietimo sistemoje vyraujantiems stereotipams, pateikimas. Tokia strategija nėra naudojama galimų atsakymų paieškai, kuri leistų transformuoti maskulistinį požiūrį ir diskriminacinę kultūrą. Taigi, vertinančioji ir kontroliuojančioji pokalbio dimensija bei IAV pokalbio struktūra, lemianti tinkamo atsakymo pateikimą, panaikina pasipriešinimo stereotipams galimybę. Šį įvykį apibūdina detalių klausimų organizuotas pateikimas ir galios pozicijos panaudojimas įtvirtinant esamą kultūrinį žinojimą, kuris šiuo atveju labiau dehumanizuoja tam tikrą individų grupę, ją marginalizuoja ir kartu kuria įtampą ir nepasitenkinimą visuomenėje. Reikia paminėti, kad, be pokalbyje dalyvavusios mokyklos vadovės, patalpoje buvo dar kelios moterų, tačiau nė viena iš jų neprieštaravo įsivyravusiam diskursui, todėl galima teigti, kad galios pozicijos demonstravimas šiuo atveju varžė ir neskatino moterų teisių lygybės.

Minėtą įvykį galima priskirti tipiniam vyriškojo požiūrio į mokyklų vadoves naratyvo atvejui. Atliekant etnografinį stebėjimą pavyko užfiksuoti ne vieną įvykį, iliustruojantį vyrų požiūrį į mokyklų vadoves moteris. Vienas tokių yra įvykęs tyrimo dalyvei vedant mokymus mokyklų vadovams viename šiaurės Lietuvos mieste. Panašią stereotipinę nuomonę apie moteris vadoves pareiškė mokymuose dalyvavęs žinomas ir greičiausiai nemažą galią ir autoritetą miestelyje įgijęs mokyklos vadovas. Nors didžioji dalis susirinkusių mokymų dalyvių buvo moterų, mokyklos vadovas garsiai deklaravo, kad tokio tipo veikla jam nepriimtina, nes jis turintis ir svarbesnių reikalų, todėl išėinąs ir paliekąs moteris vadoves, kurios gali skirti laiko „nerimtiesiems“ ugdymo gerinimo ir vadovų veiklos efektyvumo didinimo klausimams. Ši situacija dar kartą įrodo, kad švietimo sistemoje vis dar egzistuoja horizontalioji ir vertikalioji segregacija, formuojanti „moteriškas“ ir „vyriškas“ veiklos sritis bei savo ruožtu skatinanti lyčių asimetriją, profesinės tapatybės nevientisumą, galimą jos performatyvumą, siekiant atliepti sunormin-

tus lyčių vaidmenis. Vis dėlto dėl efektyvaus švietimo įstaigų valdymo reikia atsisakyti vyraujančių stereotipų ir mokyklų vadovus vertinti ne pagal jų lytį, bet pagal kompetenciją. Tačiau dabartinė situacija švietimo įstaigų vadyboje yra kitokia ir moterys vadovės turi įrodyti savo tinkamumą vadovauti ir išsikovoti savo vietą šioje sistemoje.

Diskusija ir išvados

Tiriant mokyklų vadovų profesinį kelią ir profesinės tapatybės konstravimo procesą, bandoma suprasti, kas vyksta nematomoje švietimo vadybos sistemos pusėje, ir pažvelgti į mokyklų vadovų profesinį gyvenimą, išgyventą socialinį virsmą ir jam darančią įtaką švietimo kaitą, įkvėpusią arba suvaržiusią mokyklų vadovų profesinę praktiką, auginusią profesinės tapatybės pajautą. Tyrimo metu rūpėjo kiekvienos dalyvės profesinė elgsena, valdžios, galios ir lyties įtaka laisvai ir savarankiškai siekiant užsibrėžtų profesinių tikslų. Tyrimas padėjo įžvelgti ir atskleisti performatyviąją (Butler, 1999) mokyklų vadybos pusę, kuri yra įrėminta ir apribota daugybės vyraujančių stereotipų – dėl to labiausiai norisi diskutuoti, ginčytis su švietimo politikos formuotojais, ribojančiais mokyklų vadovų veikmės laisvę, kuriančiais nepasitikėjimo mokyklos vadovais, o kartu ir mokykla, kultūrą. Įdomu, kad nepasitikėjimas mokyklų vadovų profesionalumu dažnai yra slaptas, užmaskuotas teiginiais apie nuolat tobulinamą, skaidrinamą ir reformuojamą švietimo kokybę, mokyklų veiklos efektyvumą, kaitos ir pažangos diegimą, ir nors abejonės bei netikėjimas mokyklų vadovų profesine galia nėra atvirai deklaruojami, tačiau mokyklų vadovų realiai patiriamos ir išgyvenamos galios konflikto sankirtos profesiniame kelyje neretai lemia profesinės tapatybės devalvaciją.

Mokyklų vadovų profesinės tapatybės konstravimo poveikslas rodo, kad šis procesas yra intersubjektyvus, o socialiniuose individų susitikimuose, Goodwin (2000) teigimu, aptinkama *kontekstinė konfigūracija* – viešojoje erdvėje vyraujantys semiotiniai laukai. Greta to švietimo lauke pastebimas vyraujantis švietimo vadybos stereotipų naratyvas, išskiriantis „simbolinės galios“ sampratą ir išryškinantis lyties nelygybės klausimą (Crow, Day, & Møller, 2017). Tyrimo metu atskleista, kad mokyklų vadovų diskursas apima visuomenės sukonstruotą ir įsisąmonintą neigiamą konotaciją, kalbant apie moteris vadoves dėl „vietinėje“ kultūroje vyraujančių normų, nusakančių moterų santykių su namais, mokykla ir profesine veikla. Šiuo aspektu panašūs Skandinavijos mokslininkų atliktų tyrimų radiniai (Murakami, Törnsen, 2017; Crow ir kt., 2017), teigiantys, kad vadovų profesinę tapatybę formuoja individualus ir viešas pripažinimas, be to, pastebimas akivaizdus pagarbos moterims vadovėms trūkumas ir jų nevertinimas kaip savo srities profesionalių. Kaip pastebėta interakcinės etnografijos tyrimo metu, pirmiausia moterys mokyklų vadovės konstruoja profesinę tapatybę pripažinimu mokyklos bendruomenėje ir visuomenėje, profesinėje bendruomenėje siekdamos įgyti lygiavertę atstovavimo padėtį ir įrodyti, kad geba atlikti vadovavimo funkcijas ne prasčiau nei vyrai. Šie radiniai pagrindžia Murakami ir Törnsen, 2017 (2017) pastebėjimus, kad, nepaisant šalies politinio išsivystymo lyčių lygybės klausimu, moterys, atstovaujančios vadybinėms profesijoms, kurios istoriškai laikomos maskulistinėmis, visų pirma sugriauna vyraujančius

stereotipus, įveikia įvairias su lyties samprata susijusias kliūtis ir todėl iš esmės keičia patį profesinės tapatybės konstravimo procesą. Andersen (2016), analizuojanti mokyklų vadovių profesinį gyvenimą maskulistinėje kultūroje, atkreipia dėmesį į tai, kad moterų, tapusių mokyklų vadovėmis, profesinės tapatybės konstravimą pradeda nuo etinio rūpesčio kaitos link valdymo efektyvumo įgyvendinimo. Tuo tarpu Murakami ir Törn-sen (2017) teigia, kad mokyklų vadovai vyrai niekada nesusiduria su šia dilema, nes į vadovaujamą poziciją patenka turėdami visuomenės sukonstruotą išankstinį įvaizdį – sistemos tobulintojo, pokyčių diegėjo, efektyvumo gerintojo, ugdymo proceso stebėtojo ir prižiūrėtojo. Tyrimo dalyvės teigia, kad, siekdamos patirti profesinę sėkmę ir pripažinimą, perima maskulistinės elgsenos elementus ir taip atsisako sukurtiems visuomenės lūkesčiams prieštaraujančių ir nereikalingų moteriškumo bruožų, stengiasi vartoti griežtesnę leksiką, atsiriboti nuo emocijų, bet kartu nepamiršti ir neprarasti etinio rūpesčio. Tokie tyrimo dalyvių sprendimai siunčia žinią, kad jų individualus profesionalumas, aiški profesinė tapatybė, profesinis žinojimas ir išmintis nėra svarbi, nes užtenka veikti taip, kaip reikalauja sukonstruota stereotipiniu mąstymu grįsta sistema. Vis dėlto stabili mokyklų vadovių profesinė tapatybė ir įveiklinta profesinė veikmė – visos švietimo sistemos darnaus veikimo garantas, užtikrinantis efektyvaus ir kokybiško ugdymo galimybes. Tyrime dalyvavusių mokyklų vadovių profesinio gyvenimo liudijimai atskleidžia, kiek Lietuvos švietimo sistemoje yra daug sustabarėjusių stereotipų, nepasitikėjimo ir netikėjimo kultūros, visuotinai kuriamo abejojimo profesionalumu ir kompetencija, įtraukiančių mokyklų vadoves į nuolatinę kovą už savo individualumo išskleidimą, už kiekvieno individualumą ir indėlį vertinančią švietimo sistemą, įgalinančią siekti bendro tikslo – ugdytinio gerovės.

Literatūra

- Agar, M. (1994). *Language shock: understanding the culture of conversation*. New York: Morrow.
- Agar, M. (2013). *The lively science: Remodeling human social research*. Minneapolis, MN: Mill City Publishing.
- Andersen, K. (2016). Bourdieu's distinction between rules and strategies and secondary principal practice: a review of selected literature. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(4), 688–705.
- Andrikienė, L., Vaičiūnienė, R. (2016). Lyčių nelygybė Lietuvoje: analizė ir vertinimas remiantis Lyčių lygybės indeksu 2015 (EIGE). *Kultūra ir visuomenė*, 7(1), 33–52. DOI:10.7220/2335-8777.7.1.2
- Bieliauskienė, I., Gudaitė, G. (2016). Lyties veiksnys asmens santykiuose su autoritetais: kokybinė subjektyvaus patyrimo analizė. *Psichologija*, 53, 101–113. ISSN 2345-0061
- Blommaert, J., & Jie, D. (2010). *Ethnographic fieldwork: A beginner's guide*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Bloome, D. (2003). Narrative discourse. In A. Graesser, M. Gernsbacher, & S. Goldman (eds.) *Handbook of Discourse Processes*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bloome, D., & Carter, S. (2013). Microethnographic discourse analysis. In P. Albers, T. Holbrook, & A. Seely Flint (Eds.) *New literacy research methods*. New York: Routledge.
- Bloome, D., Carter, S. P., Christian, B. M., Otto, S., & Stuart-Faris, N. (2004). *Discourse analysis and the study of classroom language and literacy events: A microethnographic perspective*. New York, NY: Routledge.
- Brody, Ch. J., Rubin, B. A. & Maume, D. J. (2014). Gender Structure and the Effects of Management Citizenship Behavior. *Social Forces*, 92(4), 1373–1404. DOI:10.1093/sf/sou017

- Butler, J. & Weed, E. (2011). *The question of gender Joan W. Scott's critical feminism*. Bloomington: Indiana University Press.
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York: Routledge.
- Butler, J. (2010). Performative agency. *Journal of Cultural Economy*, 3(2), 47–161. DOI: 10.1080/17530350.2010.494117
- Chodorowska, A. (2015). Un-equal Women in the System of Education Against the Equality Transformation in Today's Poland. *Cultura, Espaço & Memória*, 6, 199–211. ISSN 2182-1097
- Crow, G., Day, C. & Møller, J. (2017). Framing research on school principals' identities. *International Journal of Leadership in Education*, 20(3), 265–277.
- Eichler, M. (1991). *Nonsexist research methods: A practical guide*. New York: Routledge.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (1995). *Writing ethnographic fieldnotes*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Europos Komisija. (2010). *2010–2015 m. moterų ir vyrų lygybės strategija*. (COM (2010) 491 galutinis), Komisijos komunikatas Europos Parlamentui, Tarybai, Europos Ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui ir Regionų komitetui, Briuselis. Prieiga per internetą: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/?uri=CELEX%3A52010DC0491>
- Europos Komisija. (2016). *2016–2019 m. strateginiai įsipareigojimai siekiant lyčių lygybės*. Liuksemburgas: Europos Sąjungos leidinių biuras. Prieiga per internetą: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/24968221-eb81-11e5-8a81-01aa75ed71a1/language-lt/format-PDF>
- Europos Taryba. (2011). *Europos lyčių lygybės paktas 2011–2020*. C 155/10, Strasbūras. Prieiga per internetą: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52011XG0525%2801%29>
- Fairclough, N. (1993). Discourse and text: Linguistic and intertextual analysis within discourse analysis. *Discourse and Society*, 3(2), 193–218.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. London: Longman.
- Fairclough, N. (2003). *Analyzing discourse: Textual analysis for social research*. London: Routledge.
- Gee, J. P. (1999). *An introduction to discourse analysis: Theory and method*. New York, NY: Routledge.
- Goodwin, C. (2000). Action and embodiment within situated human interaction. *Journal of Pragmatics*, 32(10), 1489–522.
- Green, J. L., Dixon, C. N., & Zaharlick, A. (2003). An ethnography as a logic of inquiry. In J. Flood, D. Lapp, J. R. Squire & J. M. Jensen (eds.), *Handbook of Research on Teaching the English Language Arts*. 2nd ed. (pp. 201–224). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Green, J., & Wallat, C. (1981). *Ethnography and language in educational settings*. Norwood, NJ: Ablex.
- Green, J., Skukauskaitė, A., & Baker, W. D. (2012). Ethnography as epistemology: An introduction to educational ethnography. In J. Arthur, M. J. Waring, R. Coe, & L. V. Hedges (Eds.), *Research methodologies and methods in education* (pp. 309–321). London: Sage.
- Green, J., Skukauskaitė, A., Dixon, C., & Córdova, R. (2007). Epistemological issues in the analysis of video records: Interactional ethnography as a logic of inquiry. In R. Goldman, R. Pea, B. Barron & S. J. Derry (eds.), *Video Research in the Learning Sciences*. (pp. 115–132). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (2007). *Ethnography: Principles in practice* (3rd ed.). New York, NY: Routledge.
- Harding, S. (1987). *Feminism and Methodology*. Social Science Issues. Buckinghamshire: Open University Press.
- Harding, S. (2004). *The Feminist Standpoint Theory Reader: Intellectual and Political Controversies*. New York, NY: Routledge.
- Harrison, A. D. (2014). Women in Primary and Secondary Education Administration: Navigating Spheres of Subordination. *On Our Terms: The Undergraduate Journal of the Athena Center for Leadership Studies at Barnard College*, 2(1), 33–51. Prieiga per internetą: <https://academiccommons.columbia.edu/fedora/20-77-1-PB.pdf>
- Haynes, A. M. (2016). *At the intersection of gender and race: A qualitative study of the lived experiences of African American female elementary principals*. PhD dissertation. University of Nebraska.
- Heath, S. B., & Street, B. V. (2008). *On ethnography: Approaches to language and literacy research*. New York: Teachers College Press.

- Ikävalko, E. & Kantola, J. (2017). Feminist Resistance and Resistance to Feminism in Gender Equality Planning in Finland. *European Journal of Women's Studies*, 4(3), 233–248. DOI: 10.1177/1350506817693868
- Janušauskienė, D. (2016). Moterų diskriminacija moksle: „stiklinės lubos“, „stiklinės uolos“, „ugnies sienos“ ir „motinystės sienos“. *Filosofija. Sociologija*, 27(2), 132–139.
- Katz, R. S. & Luckinbill, R. W. (2017). Changing Sex/ Gender Roles and Sport. *Stanford Law & Policy Review*, 28(2), 215–243.
- Ladner, S. (2014). *Practical ethnography: A guide to doing ethnography in the private sector*. Walnut Creek: Left Coast Press.
- Landman, M. (2006). Getting Quality in Qualitative Research: A Short Introduction to Feminist Methodology and Methods. *Proceeding of the Nutrition Society*, 65, 429–433. DOI: 10.1079/PNS2006518
- Lather, P. (2007). *Getting lost: Feminist efforts toward a double(d) science*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Leggett, A. (2018). Environmentalist protection: Feminist methodology and participant risk for research with Chinese Ngos. *Contemporary Social Science*, 13(3–4), 354–371. doi: 10.1080/21582041.2017.1418522
- Leitch, C. M. & Harrison, R. T. (2016). Identity, Identity Formation and Identity Work in Entrepreneurship: Conceptual Developments and Empirical Applications. *Entrepreneurship & Regional Development*, 28(3/4), 177–190. DOI: 10.1080/08985626.2016.1155740
- Lutjens, Sh. (2014). In Celebration of Politically Committed Academics. *International Feminist Journal of Politics*, 16(3), 501–504. DOI: 10.1080/14616742.2014.929356
- Mažeikienė, N., Dorelaitienė, A. (2012). Darbo rinkos segregacija pagal lytį ar lyčių vaidmenų detradicionalizacija? *Acta Paedagogica*, 29, 144–159. ISSN 1392-5016
- Mehan, H. (1985). The structure of classroom discourse. *Handbook of Discourse Analysis*, 3, 119–131.
- Mejerė, O. (2012). Does Gender Matter in Governance? Gender Quotas as a Good Policy Tool: Practice and Failures in Lithuania. *Socialiniai tyrimai*, 2(27), 46–61.
- Metiu, A., & Obodaru, O. (2017). *Women's professional identity formation in the free/open source software community*. Cergy: Centre de Recherche.
- Minelgaitė Snaebjornsson, I., Runar Edvardson, I., Žydyūnaitė, V. & Vaiman, V. (2015). Cross-Cultural Leadership: Expectations on Gendered Leaders' Behavior. *SAGE Open*, 1–8. DOI: 10.1177/2158244015579727
- Moterų chartija. (2010). *COM 78*.
- Murakami, E. T., & Törsen, M. (2017). Female secondary school principals: Equity in the development of professional identities. *Educational Management, Administration and Leadership*, 45(5), 806–824.
- Njegovan, B. R., Vukadinović, M. & Dudak, L. (2017). Contribution to the Research of Organizational Socialization: The Importance of Interviews in Anticipatory Stage. *Journal for East European Management Studies*, 22(2), 169–198. DOI: 10.5771/0949-6181-2017-2-169
- Peterson, H. (2014). An Academic “Glass cliff”? Exploring the Increase of Women in Swedish Higher Education Management. *Athens Journal of Education*, 1(1), 33–44. Prieiga per internetą: <https://www.atiner.gr/journals/education/2014-1-1-3-Peterson.pdf>
- Rex, L. A. (Ed.). (2004). *Discourse of Opportunity: How Talk in Learning Situations Creates and Constrains – Interactional Ethnographic Studies in Teaching and Learning*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Ruškus, J., Mažeikienė, N., Naujanienė, R., Motiečienė, R., Dvarionas, Dž. (2013). Įgalinimo samprata socialinių paslaugų kontekste. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai*, 12(2), 9–43. DOI: 10.7220/2029-5820.12.21
- Schachter, H. L. (2017). Women in Public Administration: Giving Gender a Place in Education for Leadership. *Administration & Society*, 49(1), 143–158. DOI: 10.1177/0095399715611173
- Schneider, A. K. (2015). The Women Who Have Changed This Place: Romania's Feminists and Their Interest in Education. *East-West Cultural Passage*, 15(1), 75–97. ISSN 1583-6401
- Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. Orlando: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Superville, D. R. (2017). Few Women Run the Nation's School Districts. Why? *Education Digest*, 82(6), 14–19. ISSN 0013-127X
- Ulickaitė, V. (2017). Lyčių lygybės politikos įgyvendinimas: Lietuvos ir Švedijos atvejo analizė. *Informacijos mokslai*, 77, 75–89. DOI: 10.15388/Im.2017.77.10707

- Valstybės pažangos strategija „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“. (2012). *Valstybės žinios*, Nr. 61-3050.
- Van Maanen, J. (1998). *Tales of the field: On writing ethnography*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Visuotinė žmogaus teisių deklaracija. (1948). *Valstybės žinios*, Nr. 68-2497.
- White, E. (2015). Starved by Society: An Examination of Judith Butler's Gender Performance and Society's Slender Ideal. *Feminist Theology: The Journal of the Britain & Ireland School of Feminist Theology*, 23(3), 316–329. DOI: 10.1177/0966735015576883