

UGDOMOJO VADOVAVIMO STILIAUS VERTINIMAS ORGANIZACIJOJE

MARIJUS GRIGALIŪNAS¹

Klaipėdos universitetas (Lietuva)

ANOTACIJA

Sparčiai kintančioje verslo aplinkoje iš vadovų reikalaujama ne tik sutarto rezultato ar užtikrinti veiklos kontrolę, bet ir aktyviai ugdyti darbuotojus, siekiant didinti jų savarankiškumą kasdienėse situacijose, skatinti įsitraukimą ir atsakomybę sprendžiant organizacijos problemas. Tačiau organizacijų valdymo kontekste ugdomojo vadovavimo samprata, bruožai ir taikymo metodai skiriasi. Organizacijose stokojama aiškių ugdomojo vadovavimo veiksmingumo vertinimo kriterijų, metodai taikomi atsižvelgiant į aplinkybes, o ugdomojo vadovavimo sąvoką darbuotojai ir vadovai interpretuoja skirtingai, atsižvelgdami į organizaciją, jos veiklos sritis ir konkrečius atvejus. Mokslinė problema: kokie vertinimo kriterijai gali būti taikomi ugdomojo vadovavimo stiliaus analizei? Straipsnyje pateikta literatūros analizė, aptarti ugdomojo vadovavimo teoriniai aspektai ir vertinimo kriterijai, akcentuojant terminų painiavą: *ugdomojo vadovavimo, koučingo, mentorystės* ir kitų panašių sąvokų. Teorinės išvalgos praktiškai pritaikytos atliktame empiriniame tyrime, kuris įgyvendintas vienoje Lietuvoje veikiančioje įmonėje, kartu integruojant 70:20:10 mokymosi modelį. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad ugdomojo vadovavimo stilius organizacijoje taikomas fragmentiškai, darbuotojai ir vadovai skirtingai supranta jo esmę ir taikymo būdus. Vadovai linkę pervertinti savo ugdymo gebėjimus, o darbuotojai dažniausiai nejaučia, kad vadovai būtų suinteresuoti jų ugdymu ir juos tame palaikytų. Straipsnyje siūlomos priemonės, kurios leistų sistemingai stiprinti ugdomojo vadovavimo procesą, užtikrinti darbuotojų įtraukimą ir vertinti ugdymo veiksmingumą organizacijoje.

RAKTINIAI ŽODŽIAI: *ugdomas vadovavimas, koučingas, mentorystė, vadovavimo stilius, darbuotojų ugdymas, vertinimas.*

ABSTRACT

In a rapidly changing business environment, leaders are required not only to deliver agreed results and ensure operational control, but also to actively develop employees by strengthening their autonomy in everyday situations, increasing engagement, and fostering responsibility in solving organisational challenges. However, in the context of organisational management, the concept, features and application methods of leadership coaching differ. Organisations lack clear criteria for evaluating the effectiveness of leadership coaching, its application remains inconsistent, and the understanding of the concept among managers and employees is often contradictory. The scientific problem: what evaluation criteria can be used to analyse the educational leadership style? This article presents a literature analysis, discussing the theoretical aspects and evaluation criteria of leadership coaching, while emphasising terminological overlaps between leadership coaching, coaching, mentoring, and related approaches. Theoretical insights are applied in an empirical study conducted in a Lithuanian enterprise, integrating the 70:20:10 learning model. The findings revealed that leadership coaching is applied only fragmentarily: managers tend to overestimate their developmental abilities, while employees often do not perceive consistent support or clear developmental processes. The article proposes measures to systematically strengthen leadership coaching, ensure employee involvement, and evaluate the effectiveness of developmental practices in organisations.

KEY WORDS: *leadership coaching, coaching, mentoring, leadership style, employee development, evaluation.*

JEL: M12, M53, J24, M54, O15

DOI: <https://doi.org/10.15181/rfds.v47i3.2762>

¹ Marijus Grigaliūnas – verslo vadybos magistras, Vadybos ir ekonomikos katedra, Socialinių ir humanitarinių mokslų fakultetas, Klaipėdos universitetas
Moksliniai interesai: ugdomas vadovavimas, komandos formavimas, procesų ir pokyčių valdymas, organizacijos psichologija.
El. paštas: marijusgrigaliunas@gmail.com

Įvadas

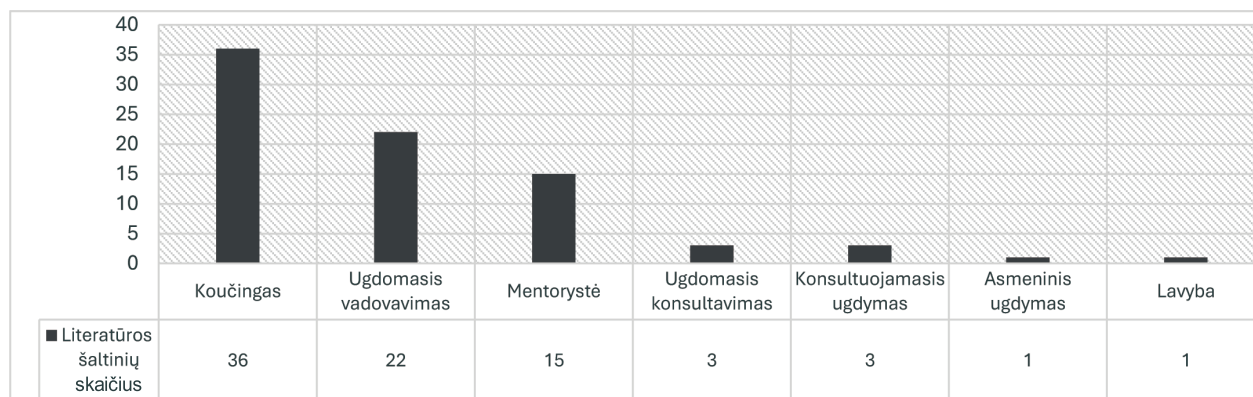
Šiandienio verslo pasaulio aplinka yra nuolat ir greitai kintanti. Darbo rinkoje susiduriame su naujomis technologijomis (dirbtinio intelekto įrankiai), naujų kompetencijų poreikiu bei persikvalifikavimo iniciatyvomis (nuolatinis tobulėjimas ir aktyvus mokymasis), sparčiai augančia konkurencija (veiklos veiksmingumo ir išteklių suvaldymas, sprendimų priėmimo greitis). Vadovai ir darbuotojai turi būti pasirengę nuolatiniam pokyčiams: gebėti mokytis, kelti kvalifikaciją, prisitaikyti prie organizacijos augimo, besikeičiančių rinkos ar kvalifikacijos poreikių. Ugdymo veikla dažnai suvokiama kaip žinių ir įgūdžių įgijimas, tačiau praktikoje nepakankamai akcentuojama kompetencijų taikymo ir jų asmeninio bei profesinio įprasminimo svarba. Ugdymo procese vis dar dominuoja požiūris, kad svarbiausia yra „kažko išmokti“, o ne tai, kaip įgytos žinios ir gebėjimai virsta prasmingais veiksmais realiose situacijose. Vien turėti žinių, gebėjimų ar net išlavintų įgūdžių neužtenka, jei vadovas ar darbuotojas to nepritaiko realiose situacijose, nesupranta jų svarbos, neįtraukia jų į komandos darbą, lyderystę, sprendimų priėmimą. Gebėjimas ugdyti šiuo aspektu tampa vis svarbesniu organizacijos valdymo kontekste: jį privalo suprasti ir įvaldyti kiekvienas vadovo poziciją užimantis asmuo. Kad vadovas gebėtų ugdyti savo komandą, jam būtinos specifinės žinios ir įgūdžiai, nes reikia užtikrinti, kad darbuotojai ne tik įvykdytų užduotis, bet ir taptų savarankiškesni, labiau motyvuoti, pasiruošę priimti sudėtingus sprendimus (būtina kontrolės ir pasitikėjimo pusiausvyra). Vadovavimo stilių vertinimas – ne nauja tyrimų kryptis, bet dėl savo daugiasluoksniškumo ši tema aktuali (Petruolis, 2020). Analizuojant mokslinės literatūros šaltinius susiduriama su *ugdomojo vadovavimo* sąvokos interpretavimo įvairiapusiškumu ir kompleksišku (Kutkaitis, Petruolis, 2012). Remiantis Valstybinės lietuvių kalbos komisijos apibrėžimu, ši sąvoka neretai tapatinama su mentoryste ar koučingo praktika, lavyba, nes šių vadovavimo metodų tikslas – darbuotojo tobulėjimas, užtikrinant grįžtamąjį ryšį, suteikiant galimybę mokytis ir nuolat tobulėti. Remiantis kitų tyrėjų moksliniais darbais, ugdomasis vadovavimas apima platesnį reiškinį nei tradiciniai mentorysčių ar koučingo metodai. Sampratos kompleksškumą pagrindžia analogiškų bruožų ir metodų taikymas bei dalinis persipynimas su kitais vadovavimo stiliais (Petruolis, Verkulevičiūtė-Kriukienė, Razma, 2012).

Tyrimai rodo, kad *ugdomas vadovavimas* tebėra besivystanti ir itin dinamiška veiklos sritis, todėl galima sutikti su teiginiu, kad sąvoka organizacijų valdymo kontekste iki galo neapibrėžta (Barkauskas, 2020). Ugdomasis vadovavimas akademinėje bendruomenėje analizuojamas vertinant koučingo metodo taikymo mokytojų profesinėje veikloje galimybes (Rudžinskienė, 2013), žmonių ir su jais susijusių pokyčių valdymo (Yukl, 2013; Grant, 2014; Boyatzis, Smith, Van Oosten, Grant, 2019) kontekstuose. Pateikti ugdomojo vadovavimo apibrėžtį ne taip paprasta, nes teorijų, apibrėžiančių vadovavimo stilius, yra nemažai, deja, nė viena nesiūlo kurio nors vieno tinkamiausio stiliaus. Vadovavimo stiliai apibendrintai skirstomi į grupes: tradiciniai, šiuolaikiniai, vadovavimo stiliai, atsižvelgiant į vadovų elgesį, situaciniai vadovavimo modeliai. Mokslinėje literatūroje, remiantis A. Dobrinevskaja, A. Valatkaite (2016), pateikta nemažai skirtingų požiūrių į vadovavimo stilius, pritariama, kad vieningos vadovavimo stilių klasifikacijos iki šiol nėra. Tai indikuoja, kad vadovas gali savo veikloje taikyti tam tikrus ugdomojo vadovavimo bruožus ar metodus to net nesuvokdamas ar priskirdamas juos kitam vadovavimo stiliui. Ar galbūt sąmoningai ieškoti ir bandyti praktikuoti šiam vadovavimo stiliui būdingus metodus, nes to reikalauja atstovaujama organizacija ar rinkos tendencijos. Vadovavimo stilių, tokių kaip ugdomasis vadovavimas, vertinimo kriterijų ir taikomų metodų išskyrimas ar praplėtimas gali prisidėti prie kitų autorių darbų turinio praplėtimo galimybių ir suteikti naujumo atliekant tolesnį tyrimą įmonių grupės valdymo kontekste (angl. *holding*). Temos iširtumas šiuo klausimu gana ribotas. Formuluojuama mokslinė problema: kokie vertinimo kriterijai gali būti taikomi ugdomojo vadovavimo stiliaus analizei?

Straipsnio objektas – ugdomasis vadovavimo stilius.

Straipsnio tikslas – išanalizavus ugdomojo vadovavimo stiliaus teorinius aspektus bei suformavus ugdomojo vadovavimo stiliaus vertinimo kriterijus pateikti rekomendacijas organizacijai.

Tyrimo metodai. Mokslinės literatūros analizė, apibendrinimas, sintezė taikyti analizuojant ugdomojo vadovavimo sampratą ir nustatant ugdomojo vadovavimo bruožus bei metodus. Atliktas kiekybinis (anketa-



1 pav. Atlikus literatūros analizę nustatyti ugdomojo vadovavimo terminai ir jų tarpusavio ryšiai

vimas internetu) ir kokybinis tyrimas (pusiau struktūruotas interviu), siekiant surinkti duomenis ugdomojo vadovavimo stiliaus bruožų organizacijoje vertinimo analizei. Lyginamoji analizė – palyginti skirtingų autorių ugdomojo vadovavimo stiliaus apibrėžimus ir identifikuojamus bruožus su gautais rezultatais, palyginti organizacijos darbuotojų ir aukščiausio lygio komandos vadovų tarpusavio rezultatus. Duomenų grupavimas ir sintezė taikomi grafiškai pateikiant tyrimo rezultatus bei apibendrinant gautus teorinius ir empirinius rezultatus, formuluojant išvadas bei rekomendacijas.

1. Ugdomojo vadovavimo stiliaus samprata

Ugdomojo vadovavimo stiliaus sampratos analizė leis įsivertinti, kaip skirtingas ugdomojo vadovavimo stiliaus supratimas ir vertinimo bruožų bei taikomų metodų įvairovė gali daryti įtaką jo veiksmingumui organizacijose. Remiantis Valstybine lietuvių kalbos komisija (VLKK), terminas *koučingas* vertintas kaip galimas vartoti, tarp galimų lietuviškų atitikmenų minimas *ugdomasis vadovavimas*, *konsultuojamasis ugdymas*, *lavyba*. Minėti apibrėžimai ir terminai nebūtinai apima visas *ugdomojo vadovavimo* dimensijas, nes akademinėje bendruomenėje šis terminas suprantamas plačiau nei tradiciniai mokymo, mentorystės ar koučingo metodai. Remiantis kelių autorių bendra studija (Raišienė ir kt. 2014), dauguma koučingo specialistų su Valstybinės kalbos komisijos pasiūlytais variantais nesutinka. *Ugdomojo vadovavimo* terminas kritikuotas dėl to, kad koučingo specialistas nevadovauja, o kuria lygiavertį, pagarba ir pasitikėjimu grįstą ryšį su klientu. Koučingo praktikai su vadovaujančiomis pozicijomis paprastai tiesiogiai nesusiję, veikiau atstovauja psichologijos, švietimo, personalo valdymo ar socialinių paslaugų sritims. Todėl siūlomas *ugdomojo vadovavimo* terminas ne tik netikslus, bet ir klaidinantis, nes suponuoja hierarchinį santykį, kuris prieštarauja koučingo principams. Analizuojant mokslinės literatūros šaltinius (1 pav.), su *ugdomojo vadovavimu* persipina *koučingo*, *mentorystės*, *ugdomojo konsultavimo* arba *konsultuojamojo ugdymo*, *asmeninio ugdymo* ir *lavybos* sąvokos. Retesnės literatūroje *ugdantįjo vadovo* analogijos – būtent *lavyba* ir *asmeninis ugdymas*. Tuo tarpu *ugdantysis konsultavimas* arba *konsultuojamasis ugdymas* vartojama ribotai – dažniau paslaugos teikimo ar proceso kontekstuose.

Ugdomojo vadovavimo, *koučingo* ir *mentorystės* terminai vartojami pakaitomis, ypač jei teorinėje informacijoje ar praktinėje veikloje trūksta gilios vadybinės analizės: sisteminio vadybinio požiūrio, struktūruoto mąstymo, konceptualaus terminų atskyrimo, nes jie kreipia į bendrą tikslą – padėti žmogui ar organizacijai vystytis. Vertinant ugdomąjį vadovavimą kaip vadovavimo stilių, nustatant jo bruožus ir taikymo metodus, būtina ne tik vadybinių terminų analizė, bet ir pats vadovavimo, lyderystės sampratos kontekstas. Vadovavimo stilius apibrėžiančių, išplėtotų teorijų yra nemažai (Šimanskienė, Petrulis, 2014), jie pradėti sisteminti ir grupuoti (pavyzdžiui, modernūs: charizmatinis, transformacinis, tarnaujantysis, autentiškas; pažinimo, tai

1 lentelė. Mokslinės literatūros autorių skirstymas į grupes pagal jų požiūrių dėl ugdomojo vadovavimo, koučingo, mentorystės ir konsultavimo panašumus bei skirtumus

Grupė	Literatūros šaltinių skaičius grupėje	Autoriai	Grupės bruožas
A grupė	9	B. Jatkauskienė, E. Jatkauskas, A. Jovarauskaitė (2008), C. Lawton-Smith (2007), J. Starr (2009), L. Nelson, C. J. Cushion, P. Potrac, R. Groom (2012), T. Misiukonis (2015), J. Melnikova (2015), J. Bird, S. Gornall (2016), Tarptautinė koučingo federacija (2021), J. Passmore, H. Brown, Z. Csigas (2017)	Autoriai, koučingą pabrėžiantys kaip savirefleksijos procesą, akcentuoja procesą, nukreiptą į savęs pažinimą, vidinių išteklių aktyvumą, sprendimų ieškoma tiesiogiai nenurodinėjant
B grupė	10	B. M. Bass (2000), S. Neale, L. Spencer-Arnell, L. Wilson (2008), Babrauskienė (2012), G. Yukl (2013), G. Yukl, R. Mahsud, S. Hassan, G. Prussia (2013), D. R. Kozlow (2014), A. Nawaz, I. U. Khan (2016), I. Bendinskaitė, O. Riklikienė (2016), Ž. Plioplaitė (2019), A. Bortnikas (2018)	Autoriai, ugdomąjį vadovavimą siejantys su koučingu ir lyderystės filosofija, ugdomąjį vadovavimą laiko ne technika, o lyderystės filosofija. Vadovas ne vadovauja, o ugdo
C grupė	8	R. F. Russell, A. G. Stone (2002), L. L. Reed, D. Vidaver-Cohen, S. R. Colwell (2011), L. Spencer (2011), R. Paulienė (2012), P. G. Northouse (2016), A. M. Juozaitis (2012), T. Misiukonis (2012, 2013)	Koučingo ir mentorystės diferenciacijos bei integracijos šalininkai aiškiai skiria koučingą, mentorystę ir ugdomąjį vadovavimą bei suvokia jų sinergiją organizaciniame kontekste
D grupė	5	M. Downey (2008), A. Židonienė (2009), A. Dromantaitė (2021), V. Kolbergytės, V. Indrašienės (2012), V. Lukošūnienė (2023)	Konsultuojamojo ugdymo šalininkai, akcentuojantys individualų tobulėjimą, konsultavimo procesą analizuoja ugdymo kontekste ir apibrėžia kaip partnerystę grįstą procesą, kur skatinamas asmens savarankiškumas ir atsakomybė
E grupė	3	D. E. Melchar, S. M. Bosco (2010), T. Mertetel, C. Brill (2015), R. Jit, C. S. Sharma, M. Kawatra (2016)	Tamaujančiosios lyderystės ir vertybėmis grįsto ugdymo šalininkai, koučingą ir ugdomąjį vadovavimą mato kaip moralinę lyderystę, grindžiamą pasitikėjimu, pagalba ir darbuotojų įgalinimu
F grupė	6	A. Kutkaitis, A. Petrusis (2012), L. Šimanskienė, A. Petrusis (2014), A. G. Raišienė, R. Vanagas, B. Žuromskaitė, A. Stasiukynas, A. Dromantaitė, A. P. Girčys, R. Tamošiūnaitė, M. Bileišis, (2014), D. B. Ross, R. Matterson, J. Exposito (2014), A. Baležentis, A. Dromantaitė, Ž. Urbonienė (2016), P. Žvirgždas (2016)	Praktiką analizuojantys Lietuvos autoriai, atkreipdami dėmesį į terminų persidengimus, panašumus ir skirtumus, kritikuoja esamus netikslumus ir siūlo adaptyvius ugdomojo vadovavimo praktikų taikymo modelius

yra kognityvinis, pagrįstas lyderystės mąstymo modeliais) XX a. pradžioje. Šiuolaikinės organizacijos vertina lankstumą, o ne griežtą metodologiją, tad praktinis ugdomojo vadovavimo stiliaus taikymas kiekvienoje įmonėje gali turėti skirtingų ypatybių (savybės, elgesio principai, požiūris) ir taikymo metodų (praktinės technikos, struktūros).

Tad apibendrinant galima teigti, kad mokslinėje literatūroje ugdomojo vadovavimo sąvoka dažnai persipina su *koučingo*, *mentorystės*, *ugdomojo konsultavimo* ir kitomis panašaus pobūdžio sąvokomis, tačiau jų taikymo turinys ir kontekstai skirtingi. Atlikta skirtingų autorių analizė svarbi, siekiant aiškiau suprasti ug-

domojo vadovavimo, kaip sąvokos, vietą šiuolaikinėje vadybos terminijoje, nustatyti jos taikymo ypatumus ir ribas, pagrįsti pasirinkto termino vartojimo tinkamumą moksliniame tyrime.

Analizuojant ugdomojo vadovavimo teorinę sampratą, tyrimų autorius galima skirstyti į grupes (1 lentelė) pagal jų *ugdomojo vadovavimo, koučingo, mentorystės ir konsultavimo* terminų aiškinimo panašumus bei skirtumus. Pateikti kiekvieną grupę sudarantys autoriai bei pagrįsta, kuo jų nuomonės artimos ir kodėl galimas arba negalimas tam tikras tapatinimas su ugdomuoju vadovavimo stiliumi, kuo gali skirtis praktinis taikymas.

Ugdomojo vadovavimo stiliaus tyrimų laukas rodo ryškų sampratų persidengimą ir metodologinių ribų neapibrėžtumą, kuris ypač išryškėja Lietuvoje, kur šie modeliai dar tik įsitvirtina. Tokia painiava lemia ne tik teorinius iššūkius, bet ir praktinio taikymo sunkumus organizacijose. Remiantis 2000–2023 metais publikuotų šaltinių mokslinės literatūros analize, galima teigti, kad *ugdomojo vadovavimo* samprata per šį laikotarpį tapo nuoseklesnė ir kompleksiškesnė, jai vis labiau integruojantis su koučingu (kaip pagrindine sąvoka), mentoryste ir ugdomuoju konsultavimu. Pradžioje dominavo teorinis neapibrėžtumas ir terminologinė painiava, ypač Lietuvos kontekste, kur šios praktikos dar tik įsitvirtina. Laikui bėgant, tyrėjai vis aiškiau ėmė šias sąvokas skirti: koučingas imtas suvokti kaip individualizuotas, į savirefleksiją orientuotas pokalbis, mentorystė – kaip patirties perdavimo ir ilgalaikio palaikymo santykis, o ugdomasis vadovavimas – kaip vadovavimo stilius, kur vadovas tampa darbuotojo augimo partneriu. Nors visomis trimis formomis siekiama ugdyti ir įgalinti žmogų, jos skiriasi laiko trukmės, santykio pobūdžio ir struktūriškumo aspektais. Tyrėjai vis labiau linkę šiuos metodus integruoti į vieningą ugdymo strategiją, kurioje koučingas tampa pagrindine darbuotojų įgalinimo priemone, mentorystė – vertingu žinių perdavimo būdu, o ugdomasis vadovavimas – ilgalaike lyderystės filosofija. Svarbų vaidmenį įgauna ir su koučingu dažnai tapatinamas ugdomasis konsultavimas, ypač organizacinio ir profesinio tobulėjimo aspektais. Galima teigti, kad per pastaruosius du dešimtmečius ugdomasis vadovavimas išsivystė į brandų, holistinį darbuotojo tobulinimo metodą, grindžiamą partneryste, pasitikėjimu ir refleksija, o koučingas tapo universaliu įvairias ugdymo formas susiejančiu pagrindu. Veiksmingo ugdymo siekianti įmonė privalo apsibrėžti ugdomojo vadovavimo stiliaus vertinimo kriterijus, išgryninti taikomus metodus ir įvardyti tai kaip prioritetinį vadovavimo stilių. Vienas ryškiausių veiksmingumą nusakančių požymių – organizacijoje užtikrinamas vienodas ugdymo sąvokų supratimas ir metodų taikymo nuoseklumas.

Literatūros šaltinių apžvalga atskleidė, kad ugdomasis vadovavimas – tai šiuolaikiškas, partneryste grįstas vadovavimo stilius, kurio esmė – darbuotojo profesinio ir asmeninio augimo skatinimas, atsakomybės ugdymas ir vidinio potencialo atskleidimas pasitelkus dialogą bei refleksiją. Organizacijoje nesant aiškių sąvokų, metodų ar kriterijų, investicijos / pastangos organizuoti ugdymą gali būti neveiksmingos, nes ugdymui skirti ištekliai gali nepateisinti keliamų darbdavio lūkesčių. Vadovas turėtų veikti ne kaip kontrolės vykdytojas, o kaip savarankiškumą skatinantis palydovas, moderatorius, koučingo, mentorystės ir ugdomojo konsultavimo metodais padedantis darbuotojui pačiam priimti sprendimus, bręsti bei prisidėti prie organizacijos tikslų įgyvendinimo. Šis stilius orientuotas į ilgalaikį santykį, grįžtamąjį ryšį, pasitikėjimą ir nuolatinį mokymąsi, todėl yra ne tik vadybos priemonė, bet ir vertybinė lyderystės nuostata puoselėti organizacinę kultūrą ir skatinti darbuotojų įsitraukimą. Organizacijoje šį vadovavimo stilių vertinant skirtingai, darbuotojai ir vadovai gali nepasiekti keliamų ugdymo ir darbdavio tikslų.

2. Ugdomojo vadovavimo bruožai, taikymo metodai

Remiantis išsamia mokslinės literatūros analize, galima skirti šiuos ugdomojo vadovavimo bruožus, kurie tiksliausiai atskleidžia jo teorinį pagrindą bei praktinio taikymo subtilybes: santykio pobūdis (pagrįstas partneryste ir pasitikėjimu), vadovo vaidmuo (kaip moderatoriaus ir palydovo), tikslų orientacija (ilgalaikis asmens ir organizacijos augimas), komunikacijos pobūdis (dialogas, refleksija), metodo pobūdis (netaikantis tiesioginių nurodymų, derinantis koučingo ir mentorystės principus), kompetencijų ugdymas (kritinio mąstymo, emocinio intelekto stiprinimas) ir organizacinės aplinkos specifika (mokymuisi atvira ir inovatyvi kultūra). Papildomai galima įtraukti ir formalumo lygį (nuo neformalaus iki struktūruoto), veikimo modelį

(individualus arba komandinio pobūdžio) bei procesų brandos lygį (aiškiai struktūruotas ar spontaniškas procesas), nes šie aspektai padeda aiškiau skirti ir praktiškai įvertinti ugdomojo vadovavimo įgyvendinimo būdus bei specifiką įvairiose organizacinėse situacijose.

Įvardyti bruožai leidžia lengviau juos pritaikyti atliekant empirinį tyrimą bei ugdomojo vadovavimo vertinimą praktinėse organizacijos situacijose. Prieš atliekant empirinį tyrimą ypač svarbu buvo aiškiai atskirti ugdomojo vadovavimo bruožus nuo jo taikymo metodikos, siekiant tiksliai struktūruoti analizę ir pasirinkti tinkamus vertinimo kriterijus. Bruožai atskleidžia paties stiliaus esmę – vadovo, santykių pobūdį, vertybinius principus, o metodika nusako konkrečias praktikas ir priemones, taikomas šiuos bruožus išreiškus praktiškai bei realizavus vadovo elgesyje. Minėtas atskyrimas leidžia atskirai įvertinti tiek deklaruojamą vadovavimo stilių, tiek realiai vykdomą praktiką, išryškinant galimus jų tarpusavio neatitikimus. Be to, tai užtikrina tikslesnį tyrimo instrumentų sudarymą bei gilesnę rezultatų interpretaciją, nustatant organizacinės kultūros brandumą ugdymo aspektu.

Ugdomojo vadovavimo taikymo metodai pasižymi ne tik turinio, bet ir formos įvairove, kuri priklauso nuo organizacinio konteksto, vadovo kompetencijų bei darbuotojų brandos lygio. Šio vadovavimo stiliaus metodai apima struktūruotas ir lanksčias intervencijas, nukreiptas į darbuotojo potencialo atskleidimą. Siekiant sistemiškai apibūdinti taikymo metodus, siūloma juos analizuoti šiais aspektais: metodo tipas (individualus ar grupinis), struktūra (formalus ar neformalus), taikymo dažnumas (reguliarus, epizodinis ar situacinis), priemonės (koučingo pokalbiai, refleksijos sesijos, grįžtamojo ryšio ciklai, veiklos analizės), tikslų formavimo ir formulavimo būdas (iš apačios kylantis ar vadovo inicijuotas), grįžtamojo ryšio forma, technikos (klausimų uždavimas, vizualizacijos, tikslų formulavimas ir kt.), taikomų praktikų integracija (koučingas, mentorystė, ugdomasis konsultavimas), proceso dinamika (vientisas, ciklinis ar nuolat besikeičiantis), technologijų įtraukimas (gyvas bendravimas ar nuotolinis koučingas, skaitmeninės refleksijos platformos). Tokia struktūra leidžia ne tik įvertinti vadovavimo veiksmingumą, bet ir sudaryti lankstų, bet kryptingą ugdymo strateginį planą, pritaikomą įvairiuose sektoriuose.

Apibendrinant galima teigti, kad ugdomojo vadovavimo taikymo metodai turi būti aiškios struktūros, bet vadovo kompetencijos ir gebėjimas turimą informaciją pritaikyti esamoms aplinkybėms gali suteikti lankstumo, atsižvelgiant į darbuotojo, skyriaus, organizacijos brandos lygį. Metodai, tokie kaip struktūruotas pokalbis, grįžtamasis ryšys, savirefleksijos skatinimas ar bendras tikslų formulavimas, yra neatsiejami nuo pasitikėjimu grįsto santykio ir vidinės motyvacijos skatinimo. Jie leidžia darbuotojui ne tik spręsti profesines užduotis, bet ir augti asmeniškai, o organizacijai – kurti mokymuisi palankią kultūrą. Tinkamas metodų pasirinkimas ir taikymas didina ugdomojo vadovavimo veiksmingumą, leidžia vadovui veikti kaip moderatoriui, o darbuotojui – tapti aktyviu savo raidos proceso dalyviu.

3. Ugdomojo vadovavimo vertinimo organizacijoje tyrimo metodika, taikant 70:20:10 mokymosi modelį

Tyrimo instrumentas. Atliekant empirinį tyrimą taikytas kiekybinis (anketavimas internetu naudojant klausimyną) ir kokybinis (pusiau struktūruotas interviu) tyrimo metodai, kaip vienas kitą papildantys ir leidžiantys surinkti bei įvertinti duomenis apie ugdomąjį vadovavimą iš dviejų perspektyvų – darbuotojo ir vadovo: iš darbuotojo – nustatyti, kaip darbuotojai vertina vadovų taikomus ugdomojo vadovavimo metodus ir jų poveikį, bei papildyti kokybinį tyrimą palyginamuoju aspektu. Vadovo perspektyva – pusiau struktūruotas interviu aukščiausiosios ir vidurinės grandies vadovams. Tai vienas veiksmingiausių žodinės informacijos rinkimo metodų, uždavinėjant respondentams klausimus ir įdėmiai klausantis jų atsakymų. Siekiant sužinoti nuomones tiriamu klausimu, vartojami respondentams įprasti terminai, neprimetant jiems jokių išankstinių schemų dėl ugdomojo vadovavimo stilių. Siekiant sumažinti grupės poveikį ir išryškinti individualią nuomonę dėl ugdomojo vadovavimo, be to, užtikrinti respondentų anonimiškumą, taikyta kodavimo sistema. Kiekybinio ir kokybinio tyrimo klausimynai formuoti priskiriant identifikuotus ugdomojo vadovavimo bruožus ir taikomus metodus ugdomojo vadovavimo dimensijoms, kad būtų galima palyginti šių tyrimų išvalgas tarpusavyje atliekant duomenų koreliacinę analizę. Straipsnyje analizuojami atsirandantys ryšiai ir jų reikšmingumas vertinant identifikuotą pro-

bleminę situaciją. Apibendrinant duomenis ir rengiant rekomendacijas, taikytas 70:20:10 mokymosi modelis (Jennings, 2013). Šis modelis nesistemiškai taikomas tiriamoje organizacijoje, todėl jį papildant gautomis tyrimo išvalgomis gali būti suformuotos ne tik teoriškai, bet ir praktiškai naudingos rekomendacijos. Šio modelio kūrėjais laikomi M. McCall'as, M. Lombardo ir R. Morrison'as (1988), kurie siekė suprasti, kaip vadovai įgyja kritinių įgūdžių ir patirčių, kurios būtinos vadovaujant. Autorių atliekamų tyrimų procese buvo nustatyta, kad didžioji dalis mokymosi ir tobulėjimo vyksta neformalioje aplinkoje, tai buvo naujas požiūris į mokymąsi darbo vietoje, kur tuo metu dominavo formalus mokymosi praktikos. Modelis sulaukė susidomėjimo ir buvo pritaikytas ne tik vadovų ugdymui, bet ir visai profesinio tobulėjimo sričiai. Tinkamai pritaikytas modelis padėjo suprasti, kad darbuotojų mokymasis yra daugialypis procesas, reikalaujantis praktinio darbo, socialinių ryšių ir formalus mokymosi integracijos. Šiame mokymosi modelyje didžiausia vertė priskiriama mokymuisi, kuris vyksta arčiausiai darbinio konteksto – kai ugdymas yra integruotas su darbu. S. Scott'as, O. Ferguson'as (2014), patobulino ir išplėtojo 70:20:10 modelį, pritaikydami jį šiuolaikinėms organizacijoms, atsižvelgdami į kintančius darbo ir mokymosi aplinkos poreikius. Taigi, duomenų palyginimas su šiuo modeliu gali padėti įvertinti ugdomojo vadovavimo bruožų veiksmingumą, vadovų pasirengimą būti ugdančiais vadovais. Ugdomasis vadovavimas, susietas su 70:20:10 modelio taikymo gairėmis, gali būti sėkmingas organizacijos veiksnys, nes skatina darbuotojus mokytis darbo vietoje, palaiko socialinius ryšius ir kuria palankią mokymosi kultūrą (2 lentelė).

2 lentelė. Ugdomojo vadovavimo poveikis, siekiant sėkmingai taikyti 70:20:10 modelį

70:20:10 modelio sudedamoji	Ugdomojo vadovavimo veiklos pagal 70:20:10 modelio proporcijas
Patirtinis mokymasis (70 %)	Ugdomąjį vadovavimą taikantis vadovas kreipia į mokymąsi pasitelkiant patirtį ir savarankišką problemų sprendimą teikdamas paramą (Grant, 2017; Ladyshewsky, 2010). Ugdantysis vadovas skatina darbuotojų savarankiškumą ir atsakomybę per realias darbo patirtis. Jis dažnai užduoda atvirusius klausimus, kurie verčia darbuotojus apmąstyti savo sprendimus, rengti veiksmų planus ir savarankiškai spręsti problemas. Taip sudaroma mokymosi darbe galimybė, pavyzdžiui, skiriant naujas užduotis arba skatinant dalyvauti projektuose. Sudaromos praktinio mokymosi sąlygos, skatinama savirefleksija
Socialinis mokymasis (20 %)	D. S DeRue, J. D. Nahrgang'o, J. R. Hollenbeck'o, K. Workman'o (2012) tyrimai atskleidė, kad vadovai, skatinantys grįžtamąjį ryšį ir sprendimų priėmimo įgūdžių tobulinimą, taikydami ugdomąjį vadovavimą, padeda darbuotojams augti ir įsitraukti į darbo procesą. Tai ypač aktualu taikant 70:20:10 modelį, kai 20 % mokymosi skiriama socialiniam mokymuisi. Vadovas, taikantis ugdomąjį vadovavimą, skatina socialinį mokymąsi organizacijoje per mentorysčių, koučingo susitikimus ir puoselėjant bendradarbiavimo kultūrą. Ugdantysis vadovas gali būti darbuotojų mentorius arba skirti mentorius, kurie padeda dalintis žiniomis, patirtimi ir užtikrina grįžtamąjį ryšį. Koučingo sesijos skatina darbuotojus ieškoti atsakymų ir ugdytis savo įgūdžius, o mentorystės programa palaiko mokymąsi iš labiau patyrusių kolegų. Ugdomasis vadovavimas prisideda prie palaikančios aplinkos kūrimo, kurioje skatinamas darbuotojų bendradarbiavimas ir mokymasis vieniems iš kitų
Formalus mokymasis (10 %)	Ugdantysis vadovas, nors ir orientuodamasis į neformalų mokymąsi, gali efektyviai naudotis formaliojo mokymosi programomis (Scott, Ferguson, 2014). Jis padeda darbuotojams pasirinkti tinkamus mokymus ir programas, derindamas juos su individualiais darbuotojų tobulėjimo tikslais ir siekiais. Po formalių mokymų ugdantysis vadovas gali organizuoti koučingo sesijas, kurios padeda darbuotojams praktiškai pritaikyti naujas įgytas žinias. Taip ugdomasis vadovavimas užtikrina, kad formalusis mokymasis būtų ne izoliuotas įvykis, bet taptų platesnio mokymosi proceso dalimi

Tyrimas atliktas 2025 metų sausio – vasario mėnesiais. Apklausoje dalyvavo statybos sektoriaus įmonėje dirbantys 60 administracijos darbuotojų ir 14 aukščiausiosios ir vidurinės grandies vadovų, kurie tiesiogiai dalyvauja ugdymo procese, įmonės veikloje ir gamybos projektuose. Respondentams pasiekti naudotos vidinės įmonės sistemos ir tiesioginis kontaktas. 32 kiekybinio ir 34 kokybinio tyrimo klausimai pateikti



2 pav. Ugdomojo vadovavimo veiksmingumui poveikį darantys veiksniai

anketoje ir pusiau struktūruotame interviu respondentams, grupuojant juos pagal priskirtas ugdomojo vadovavimo dimensijas. Atlikus tyrimą ir analizuojant duomenis aptariamos 4-rios pagrindinės atsakymų grupės, kurios apima tyrimo tikslu įvardytas ugdomojo vadovavimo dimensijas (kartu su bruožais ir metodais):

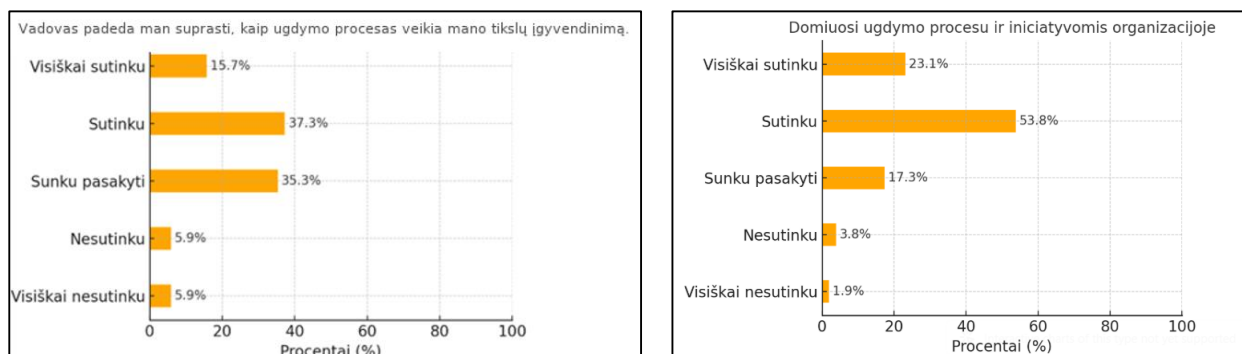
- 1 grupė: ugdomojo vadovavimo samprata;
- 2 grupė: taikomi ugdomojo vadovavimo metodai;
- 3 grupė: iššūkiai taikant ugdomąjį vadovavimą;
- 4 grupė: ugdomojo vadovavimo poveikis komandai ir asmeniniams rezultatams.

4. Tyrimo rezultatai

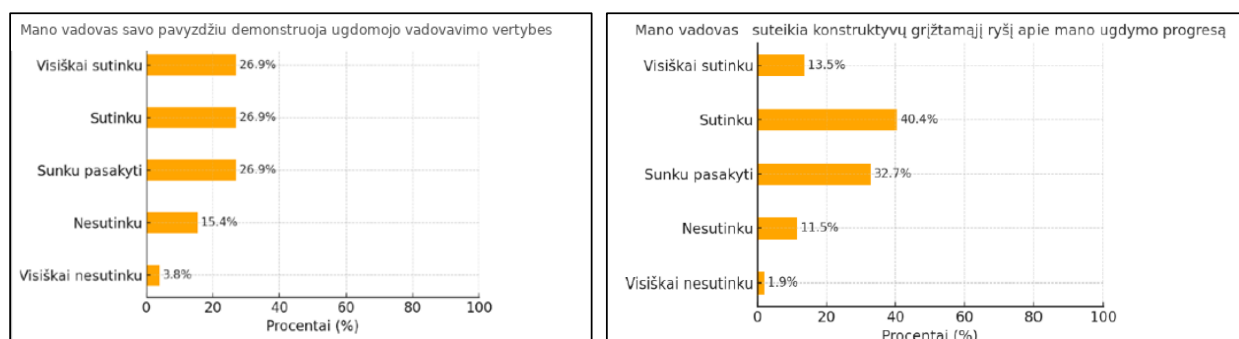
Organizacijoje ugdomojo vadovavimo stilius, jo bruožai ir metodai sistemiškai apibrėžti ar tirti niekada nebuvo. Ugdymo veiksmingumas daugiausiai vertinamas ugdymo proceso etapais, taikant formalią duomenų ir rodiklių sistemą. Vertinimo apraiškoms galime priskirti mikroklimato tyrimus, vidinės ugdymo sistemos dalyvių rodiklius ir tendencijas. Kadangi ugdymo procesas organizacijoje planuojamas ir vyksta 6-šiais lygiais nuo aukščiausios vadovybės iki darbuotojo, jo bruožai ir taikymo metodai gali skirtis ir priklausyti nuo organizacinės struktūros, vadovo ar darbuotojo darbo stažo, turimų kompetencijų, santykio. Iš proceso lygių ir aprašymo galima pastebėti, kad dalis taikomų metodų atitiko 70:20:10 mokymosi modelio dimensijas. Ugdymo procesas organizacijoje skirstomas į tris etapus – poreikio identifikavimo, kalibracijos ir planavimo, įgyvendinimo bei pasiektų rezultatų vertinimo. Procese aiškiai galime identifikuoti darbuotojo, vadovo ir už ugdymo procesus atsakingų asmenų bendradarbiavimo seką bei sąlyčio taškus. Išanalizavus organizacijos kontekstą ir ugdymo procesą, galima teigti, kad ugdomojo vadovavimo taikymą lemia vadovų turimos kompetencijos ir esama organizacijos ugdymo sistema (mišrus ugdymas). Tai reiškia, kad skirtingas vadovų ugdomojo vadovavimo stilių suvokimas ir taikymas gali neigiamai veikti ugdymo organizacijoje veiksmingumą. Organizacijos ugdomojo vadovavimo iššūkius lemia sudėtinga ir nuolat besikeičianti aplinka (2 pav.).

Straipsnyje pateikta atlikto tyrimo reikšmingų įžvalgų pavyzdžių (visą tyrimą sudaro 32 kiekybinio ir 34 kokybinio tyrimų klausimų aprašai bei analizė).

Apibendrinant pirmos grupės „Ugdomojo vadovavimo samprata“ (3 pav.) tyrimo klausimus vadovų kontekste formuojasi nuomonė, kad vadovas veikia kaip darbuotojo savarankiškumą, kūrybiškumą, tikslų įgyvendinimą, laikantis koučingo principų ir praktiškai dalijantis patarimais, skatinanti organizacijos priemonė. Ugdomasis vadovavimas grindžiamas darbuotojo asmeniniu ir profesiniu augimu, kompetencijų tobulinimu ir atsakomybės pasidalijimu, o pats procesas orientuotas į darbuotojo pasitenkinimą darbu ir nuolatinį tobulėjimą, siekiant įmonės tikslų.



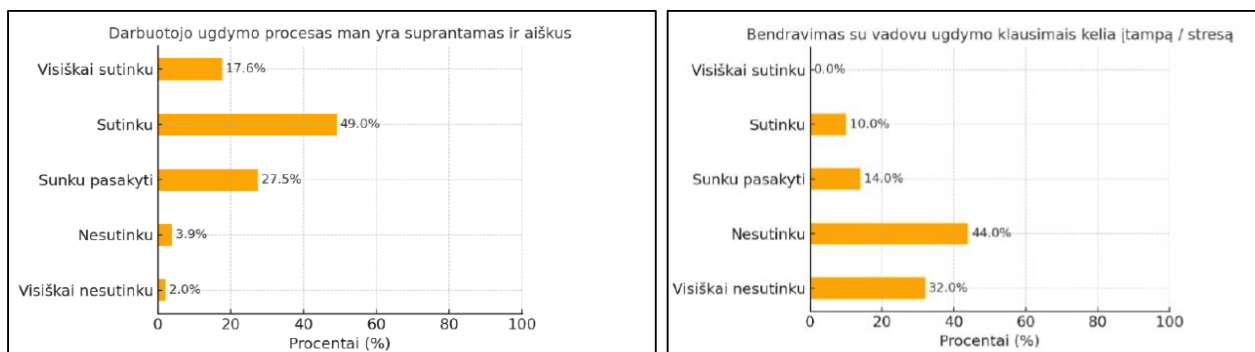
3 pav. Atlikto empirinio tyrimo rezultatų pirmoje grupėje pavyzdžiai



4 pav. Atlikto empirinio tyrimo rezultatų antroje grupėje pavyzdžiai

Atsakymai, kiekybiniame tyrime patenkantys į vertinimo skalę *sunku pasakyti*, *nesutinku* ar *visiškai nesutinku*, indikuoja pilkąją zoną, kurioje gali būti papildomo laiko išteklių trūkumo apraiškų, siekiant paaiškinti ugdymo proceso ryšį su darbuotojų tikslų įgyvendinimu, pasitelkiant praktinių pavyzdžių ar individualias diskusijas. Didžioji dalis darbuotojų ugdymo procesais aktyviai domisi, tačiau tyrimo duomenys rodo, kad dalis jų galėtų būti daugiau informuojami apie galimybes ir pačią ugdymo bei organizacijos tikslų sąsają. Vadovai ugdomąjį vadovavimą supranta skirtingai – kaip priemonę, kaip bendravimą „koučingo stiliumi“, kuris padėtų darbuotojui augti tiek asmeniniu, tiek profesiniu aspektu ir jį motyvuotų. Dauguma vadovų išskyrė darbuotojo asmenybės ir kompetencijų augimo svarbą, ugdomąjį vadovavimą, bendradarbiavimą bei koučingo principų taikymą. Skiriasi vadovo vaidmens intensyvumas (aktyvus vs. pasyvus: vieni mato vadovą kaip aktyvų procesų organizatorių, kiti jį apibrėžia labiau kaip stebėtoją ar konsultantą), santykio asmeniškumo lygis (profesinis ar asmeninis ryšys) ir orientacija į rezultatą ar procesą, kai kurie vadovai mini išorinius veiksnius (pvz., išlikimą rinkoje). Galima išvelgti realių veiksmų ir bendrai orientuotų filosofinių principų priešingybes.

Antros grupės „Taikomi ugdomojo vadovavimo metodai“ rezultatai indikavo, kad trūksta apibrėžtumo dėl centralizuotos ugdymo metodikos ir aiškaus atsakomybių pasiskirstymo įmonių grupės mastu. Analizuojant rezultatus, kurie susiję su vadovo elgesiu ir ugdomojo vadovavimo standartus atitinkančiais sprendimais (4 pav.), akivaizdus respondentų nuomonių išsiskirstymas. Taigi didelė tikimybė, kad nėra grįžtamojo ryšio iš savų darbuotojų. Grįžtamąjį ryšį iš vadovo ugdymo aspektu teigiamai vertino 54 % darbuotojų; 33 % darbuotojų tai buvo sunku įvertinti; 13 % įvertino neigiamai. Vadovai grįžtamąjį ryšį teikia pasitelkdami



5 pav. Atlikto empirinio tyrimo rezultatų trečioje grupėje pavyzdžiai

individualius pokalbius, veiklos vertinimo formas (tiek raštu, tiek žodžiu), o informaciją renka ne tik tiesiogiai stebėdami darbuotojo veiklą, bet ir remdamiesi kolegų atsiliepimais ar mokymų organizatorių vertinimais.

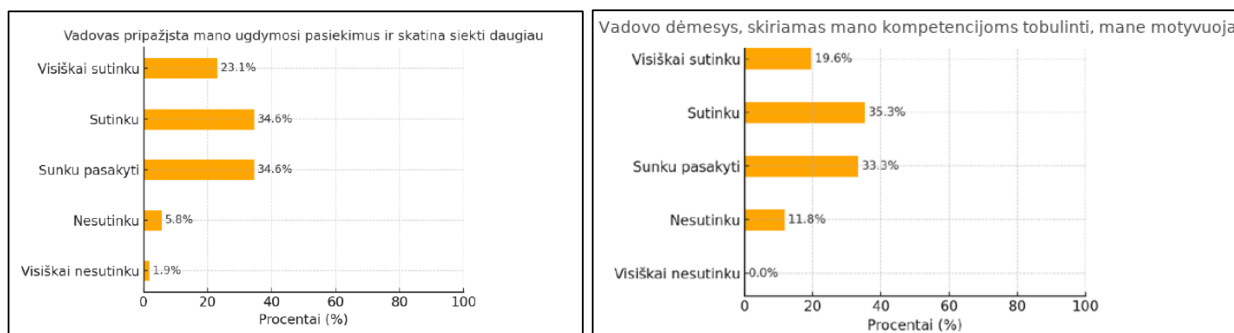
Rezultatai atskleidžia individualias vadovo pastangas, jam taikant bendravimo „akis į akį“, grįžtamojo ryšio metodikas ar rodant asmeninį pavyzdį kasdienėje darbuotojo veikloje. Nors vadovai gana dažnai leidžia darbuotojams eksperimentuoti siekiant rezultatų ir noriai dalijasi asmeninėmis patirtimis bei išmokomis pamokomis, tik pusė (50 %) darbuotojų vadovus įvertino kaip sektiną pavyzdį ir tik 50 % sutiko, kad vadovas ugdo jų socialines emocines kompetencijas.

Trečios grupės „Iššūkiai taikant ugdomąjį vadovavimą“ rezultatai atskleidė, kad motyvacijai ir suinteresuotumui poveikį daro tai, kad trečdalis darbuotojų, vertindami ugdymo proceso aiškumą, pasirinko atsakymą *sunku pasakyti* (28 %), 6 % mano, kad procesas neaiškus (5 pav.). Vadovai patvirtino, kad tenka rodyti ugdymo kryptį, skatinti darbuotojų saviiešką ir juos motyvuoti, bet motyvaciją ilgainiui sunku išlaikyti. Rezultatai atskleidė, kad vadovai ir darbuotojai bendrauja atvirai. Vadovai geba palaikyti teigiamą atmosferą bendraudami ugdymo temomis, tačiau jiems ugdymo procesas kelia įvairių emocijų ir iššūkių. Darbuotojams nerodant noro tobulėti, apima apatija, nesuvokiama mokymosi nauda, tai vadovams kelia nusivylimą, dvejonių dėl pasirinkto metodo tinkamumo ar net bejėgiškumo jausmą. Be to, kai kurie vadovai nusivilia, jų pastangų perduoti žinias neįvertinus ar tų žinių nepanaudojus.

Jų iššūkiai apima ugdymo proceso administravimą ir prioritetų nustatymą bendrame veiklos kontekste. Neigiamų emocijų gali kelti neaiškūs tikslai, organizacijos struktūrų ar trečiųjų šalių sukelti trikdžiai, apsunkinantys mokymų programų įgyvendinimą. Vertinant šią grupę, pagrindiniai vadovui kilę iššūkiai – ilgalaikis darbuotojų motyvacijos išlaikymas, išteklių paskirstymas tarp talentingų darbuotojų ir tų, kuriems reikia pagalbos, laiko trūkumas, organizacijos ir darbuotojo individualių tikslų suderinamumas.

Ketvirtos grupės „Ugdomojo vadovavimo poveikis komandai ir asmeniniams rezultatams“ rezultatai atskleidė, kad 55 % darbuotojų jaučia, kad vadovas pripažįsta jų ugdymosi pasiekimus ir skatina siekti daugiau; 35 % respondentų įvardijo, kad *sunku pasakyti*; 10 % nesutiko su šiuo teiginiu (6 pav.). Pripažinimas yra svarbus motyvacinis aspektas, todėl reikėtų skatinti vadovus labiau įsitraukti į darbuotojų pasiekimų pripažinimą. Vadovo dėmesys, skiriamas kompetencijoms tobulinti, motyvuoja 55 % respondentų; 33 % pasirinko atsakymą *sunku pasakyti*; likę 12 % su šiuo teiginiu nesutinka.

Darbuotojų ugdymo procesas vadovus motyvuoja: matydami darbuotojų augimą ir tobulėjimą jie jaučiasi naudingi, svarbūs ir vertingi. Dalijimasis žiniomis ir praktinis jų panaudojimas suteikia asmeninį pasitenkinimą, o teigiami ugdomųjų rezultatai (darbuotojų dėkingumas, sėkmingi pokyčiai) skatina tai tęsti. Ugdymo procesas ir pačius vadovus skatina tobulėti, ieškoti atsakymų į jiems kylančius klausimus. Kai kurie vadovai pripažįsta, kad jų motyvaciją lemia poreikis susipažinti su naujovėmis, žinoti naujausias tendencijas, siekiant valdyti situaciją ir neatsilikti nuo rinkos pokyčių. Vadovai ir darbuotojai kartu pabrėžia ugdymo proceso to-



6 pav. Atlikto empirinio tyrimo rezultatų ketvirtoje grupėje pavyzdžiai

bulinimo poreikį, orientuojantis į atsakomybių aiškumą, planavimą ir tęstinumą. Siūloma daugiau dėmesio skirti individualiam bendravimui („akis į akį“), tiksliai apibrėžiant ugdymo tikslus ir bendradarbiaujant su kitais vadovais. Kartu su jais aptarti kompetencijų sritis ir metinį mokymų cikliškumą. Ugdant darbuotojus vadovai siūlo daugiau dėmesio skirti mokymams gyvai su praktiniais užsiėmimais, skatinti apsišvietimą patirtimi ir skirtingų sričių specialistų diskusijas. Būtina skatinti koučingo ir savirefleksijos praktikas, kurios padėtų tiek vadovams, tiek darbuotojams suprasti savo stipriąsias ir silpnąsias puses. Be to, vadovai turėtų periodiškai aptarti ugdymo tikslų įgyvendinimo rezultatus ir problematiką, komandose dalinantis patirtimi, skatindami darbuotojų išitraukimą. Vadovo pastangos teigiamai veikia darbuotojų ugdymą, juos motyvuoja, taip tobulėja tiek darbuotojai, tiek pats vadovas. Būtina stiprinti darbuotojų ir vadovo tarpusavio santykius bei įmonės veikloje taikyti metodikas, kurios leistų greičiau vienas kitą pažinti, gerintų tarpusavio komunikaciją ir užtikrintų grįžtamąjį ryšį. Vadovai akcentuoja ir savo asmeninį augimą, daug dirba individualiai, todėl būtų naudinga ir efektyvu dalintis praktikomis ir žiniomis su kitais vadovais, tai daryti sistemiskai ir iš anksto suplanavus.

Remiantis tyrimo rezultatais, galima teigti, kad organizacijoje ugdomojo vadovavimo suvokimas ir taikymas respondentų vertinamas panašiai, taigi yra veiksmingas: didžioji dalis teiginių pasiskirstė ties teigiamomis reikšmėmis (~70 % darbuotojų teiginiams pritarė; ~20 % atsakė *sunku pasakyti*; 10 % *esama situacija yra nepatenkinti*). 30 % darbuotojų, kurie patenka tarp *sunku pasakyti* arba yra *nepatenkinti esama situacija*, gali būti traktuojami kaip veiksmingumo gerinimo potencialas ir rodyti suvokimo skirtingumą bei pritaikomumą organizacijoje. Kiekybinio ir kokybinio tyrimo rezultatai atskleidė, kad ugdomojo vadovavimo samprata vadovų ir darbuotojų požiūriais iš dalies skiriasi: darbuotojai dažniau pastebi tam tikrų bruožų ir metodų raišką, o vadovai juos taiko pasirinktinai, atsižvelgdami į situaciją. Todėl taikant duomenų koreliacinę palyginamąją analizę išryškėja skirtumų (sisteminių trūkumų), kurie veikia tiek ugdymo, tiek organizacijos rezultatus. Tai pagrindžia ginamąjį teiginį, kad esant nevienodam ugdomojo vadovavimo stiliaus vertinimui organizacijoje, darbuotojai ir vadovai gali nepasiekti darbdavio keliamų ugdymo tikslų. Tai rodo racionalų nuomonių pasiskirstymą organizacijoje ir sveiką vadovų bei darbuotojų santykių atmosferą. Vadovų atsakymai kiekybiniam tyrimui suteikė gylio ir įžvalgų pagrįsti ar atmesti tam tikrus aspektus ar nuomones. Atsižvelgiant į kiekybinio ir kokybinio tyrimo rezultatus bei vertinant jų koreliaciją su 70:20:10 mokymosi modeliu, pastebima, kad įmonėje dėmesio proporcijos darbuotojų ir vadovų atžvilgiu išlieka analogiškos šiam modeliui. Pagrindinis dėmesys skiriamas patirtiniams ir praktiniams darbuotojų mokymams darbo vietoje. Esant galimybių, vadovai savarankiškai ieško darbuotojams palankių komandinių patirčių arba nukreipia juos kaupti žinių socializuojantis. Formalus mokymas atlieka nežymų vaidmenį ir taikomas tik renkantis iš organizacijoje suplanuotų bendrų iniciatyvų arba vadovo paskatų, kurios ne visada būna planinės, bet norint darbuotojui suteikti žinių, kurių nėra organizacijos viduje.

5. Ugdomojo vadovavimo tobulinimo organizacijoje rekomendacijos

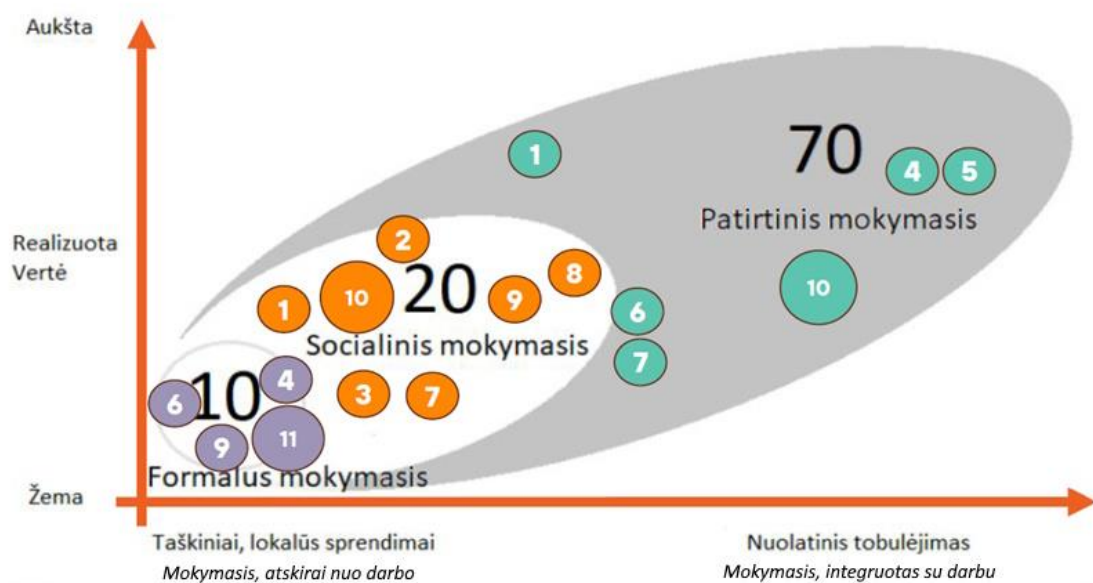
Įvertinus organizacijos ugdymo praktiką 70:20:10 modelio kontekste (7 pav.), nustatyta, kad darbo vietoje dominuoja neformalus ir patirtinis mokymasis (apie 70 %); socialinis mokymasis sudaro apie 20 %, o formalusis mokymas – tik apie 10 %. Tai rodo, kad organizacija atitinka šio modelio proporcijas, tačiau trūksta kryptingo šių veiklų organizavimo ir nuoseklaus darbuotojų įtraukimo. Tyrimo pagrindu pateiktos rekomendacijos (3 lentelė) organizacijai siekia spręsti išryškėjusias problemas: plėtoti tarpdisciplininį bendradarbiavimą, organizuojant skyrių mainus ir bendras veiklas; sukurti mentorystės programą, skatinančią žinių perdavimą ir darbuotojų savarankiškumą; diegti vadovų vykdomą ugdymo praktikos stebėjimą. Organizuoti mokymus gyvai universaliomis temomis, gerinant komunikaciją tarp skyrių ugdymo klausimais. Parengti aiškią ugdomojo vadovavimo metodiką, kuri leistų vadovams nuosekliai taikyti ugdymo praktikas. Nustatyti ugdymo veiksmingumo vertinimo kriterijus ir nuolat stebėti daromą pažangą.

3 lentelė. Rekomendacijų įgyvendinimo veiksmų planas

Rekomendacija	Veiksmų planas
Tarpdisciplininės veiklos	Šešėliavimo programa. Kiekvieno skyriaus vadovai vieną dieną praleidžia stebėdami kitą skyrių ir dalyvauja jo veikloje. Po šešėliavimo pateikiami grįžtamojo ryšio dokumentai su pasiūlymais, kaip efektyviau bendradarbiauti. Skyrių mainų dienos. Kartą per pusmetį darbuotojai iš skirtingų skyrių dirba kitame skyriuje (pvz., pardavimų atstovas dirba su projektų valdymo komanda). Tai skatina bendradarbiavimą ir lemia visos organizacijos veiklos supratimą
Mentorystės tinklo kūrimas	Platformos diegimas. Sukurti vidinę platformą, kur darbuotojai galėtų pasirinkti mentorius, atsižvelgiant į jų patirtį, kompetencijas ar sritis. Mentorystės klubai. Organizuoti mėnesinius susitikimus, kur mentorystės dalyviai aptartų išmoktas pamokas ir pasidalintų sėkmės istorijomis. Mokymai. Organizuoti mokymus mentoriams ir mokiniams informuojant juos apie mentorystės procesus
Tarpusavio veiklos stebėjimai	Vadovų stebėjimo sesijos. Vadovai stebi kolegų susirinkimus ar komandos ugdymo sesijas. Tada reflektuojama: vyksta pokalbiai, aptariant, kas buvo veiksminga ir ką būtų galima patobulinti. Pasidalijimas gerąja praktika. Kartą per pusmetį rengti seminarus, kur vadovai pristatytų geriausias ugdomojo vadovavimo strategijas ir realius jų taikymo atvejus
Asmenybės testų integracija	Asmenybės testų sistema. Atrinkti tinkamą metodiką ir partnerius, įgyvendinti darbuotojų testavimą, organizuoti testų rezultatų interpretavimo sesijas vadovams. Individualių ugdymo planų rengimas. Remiantis testų rezultatais, parengti individualius ugdymo planus, orientuotus į darbuotojų stipriąsias ir silpnąsias puses. Asmenybės testų sesijos. Organizuoti komandos asmenybės testų pratybas, po kurių galima būtų diskutuoti, kaip skirtingos asmenybės galėtų prisidėti didinant komandinio darbo efektyvumą
Savirefleksijos dirbtuvės	Mokymai. Apmokyti darbuotojus, kaip taikyti savirefleksijos technikas. Reguliarūs užsiėmimai. Kartą per pusmetį organizuoti savirefleksijos dirbtuves / sesijas, kur darbuotojai analizuotų savo ugdymo tikslus ir pažangą. Virtualūs savirefleksijos įrankiai. Programėlė, kuri primintų darbuotojams reguliariai analizuoti tikslus ir pasiekimus
Mikrougdymo modelis	Mokymų ciklai. Sukurti ir kartą per mėnesį rengti trumpų (15–20 min.) specialiųjų įgūdžių lavinimo mokymų ciklą, įtraukiant savanorius (vidinius lektorius). Vaizdo kursai. Sukurti ir reguliariai pildyti 10–15 minučių trukmės mokymosi vaizdo įrašų biblioteką, prieinamą visiems darbuotojams
Dinaminiai karjeros keliai	Vertinimų rezultatai. Karjeros pokalbius įtraukti į darbuotojo veiklos vertinimą, vadovams ir darbuotojams aptariant veiklos sričių keitimo galimybę, pvz., projektų vadovo perėjimo į verslo plėtros skyrių. Talentų valdymo sistema. Sukurti vidinę talentų valdymo sistemą, kad darbuotojai galėtų domėtis naujomis pozicijomis ar veiklos sritimis

Rekomendacija	Veiksmų planas
Nepriklausomo vertintojo grįžtamasis ryšys	Grįžtamojo ryšio sistema. Sukurti aiškią grįžtamojo ryšio sistemą, kuri apimtų vertinimo kriterijus, procesus ir šablonus; skirti kvalifikuotus vertintojus (vidinius arba išorinius), kurie galėtų objektyviai vertinti vadovų veiklą. Individualios sesijos. Organizuoti individualias sesijas vadovams, kuriose būtų pateikiami vertinimo rezultatai, išryškintos stiprybės ir tobulintinos sritys Tobulėjimo planai. Kiekvienam vadovui parengti individualų tobulėjimo planą, orientuotą į koučingo ir kompetencijos ugdymą Išorinis koučingas. Kviesti profesionalius koučerius, kurie periodiškai stebėtų vadovų darbą ir pateiktų įžvalgų
Vadovo įvaizdžio stiprinimas	Komunikacijos strategija. Parengti vadovo portreto viziją ir komunikacijos strategiją. Viešieji renginiai ir veiklos. Organizuoti dalijimosi patirtimi renginius organizacijos viduje ir su išoriniais partneriais, pvz., universitetuose, konferencijose ar profesiniuose tinkluose. Skatinti vadovus dalyvauti mokymo institucijų ir profesinės bendruomenės veiklose. Vadovų kompetencijos demonstravimas. Kurti trumpus vaizdo siužetus, kur vadovai demonstruotų savo geriausias praktikas ir dalytųsi patirtimi
Vertybių strategijos kalibracija	Kalibracijos sistema. Parengti diskusijų planą ir kalibracijos metodiką. Diskusijų forumai. Organizuoti diskusijas, kur darbuotojai ir vadovai aptartų įmonės vertybes, jų raišką kasdienėje veikloje. Apdovanojimai. Įsteigti metinius vertybių apdovanojimus darbuotojams
Ugdymo tikėjų atranka	Atrankos kriterijai. Parengti aiškius tikėjų atrankos kriterijus. Paslaugų testavimas. Atrinkti 2–3 potencialius tikėjus, kurie surengtų bandomuosius mokymus. Dalyviai pateiktų savo vertinimus, pagal kuriuos būtų pasirenkamas tinkamiausias tikėjas. Partnerystės stiprinimas. Skatinti ilgalaikį bendradarbiavimą su pasirinktais tikėjais, į mokymo programų turinio kūrimą įtraukiant ir darbuotojus

Įgyvendinus šias rekomendacijas, galima nustatyti aiškius ugdomojo vadovavimo veiksmingumo matavimo kriterijus, kurių stebėseną ir periodinis (pavyzdžiui, kasmetinis) vertinimas leistų nuosekliai stebėti pažangą ir įvertinti, ar ugdomojo vadovavimo rezultatai organizacijoje gerėja, eliminuoti galimą painiavą dėl ugdomojo vadovavimo sampratos, bruožų ir taikomų metodų interpretavimo.



7 pav. Rekomendacijų paskirstymas pagal 70:20:10 mokymosi modelio veiksmingumo vertinimo kriterijus

Tyrimas atskleidė, kad tiek darbuotojams, tiek vadovams trūksta aiškios metodologinės bazės ir praktinių nuoseklaus ugdomojo vadovavimo stiliaus taikymo įgūdžių, būtina aiškiau apibrėžti sąvokas. Ugdomasis vadovavimas turi neišnaudoto potencialo rezervą. **Siekiant užtikrinti tvarų ugdomojo vadovavimo įgyvendinimą, būtina ugdyti vadovų kompetencijas, skatinti organizacinę mokymosi kultūros vystymąsi ir užtikrinti nuolatinį ugdymo veiksmingumo vertinimą.**

Išvados

Išanalizavus ugdomojo vadovavimo stiliaus teorinius aspektus bei atlikus empirinį tyrimą pagal suformuotus ugdomojo vadovavimo stiliaus vertinimo kriterijus nustatyta, kad *ugdomojo vadovavimo* sąvoka akademinėje ir praktinėje erdvėje interpretuojama nevienareikšmiškai. Ji dažnai tapatinama su koučingu, mentoryste ar ugdomuoju konsultavimu, tuo tarpu išskirtinė ugdomojo vadovavimo vertė slypi nuosekliame darbuotojo ugdymo procese, kuris pagrįstas partneryste, grįžtamuju ryšiu, įgalinimu ir ilgalaikiu darbuotojo augimu tiek asmeniniu, tiek profesiniu lygmenimis. Nors kai kurie autoriai kritikuoja *ugdomojo vadovavimo* terminą dėl jo hierarchinio valdymo struktūros, tyrimas pagrindė, kad organizaciniame kontekste jis gali būti veiksmingai taikomas kaip vadovavimo stilius, skatinantis darbuotojus savarankiškai tobulėti, taikant dialogą, palaikymą ir tikslų išgryninimą. Išskirti pagrindiniai ugdomojo vadovavimo stiliaus bruožai: bendradarbiavimas, pasitikėjimas, nuolatinis mokymasis, orientacija į asmeninį ir profesinį darbuotojo augimą.

Tarp taikomų metodų tyrime paminėti koučingo pokalbiai, mentorystė, veiklos refleksijos, atvirieji klausimai, grįžtamasis ryšys. Be to, pagrįstas 70:20:10 mokymosi modelio, kaip ugdomojo vadovavimo integralumo kasdienėje veikloje vertinimo priemonės, taikymas tyrime. Empirinio tyrimo rezultatai atskleidė, kad ugdomasis vadovavimas organizacijoje taikomas fragmentiškai, dažniausiai ne kaip sisteminga praktika, o kaip pavieniai vadovų veiksmai. Kiekybinio tyrimo duomenimis, apie 70 % darbuotojų pastebi ugdomojo vadovavimo bruožus, tačiau apie 20 % respondentų neturi dėl to aiškios nuomonės, o 10 % – pasyvūs. Taigi organizacija turi ugdomojo vadovavimo veiksmingumo didinimo potencialą, tik trūksta nuoseklumo ir bendros metodikos. Vadovai ugdomąjį vadovavimą supranta per asmeninę patirtį ir dažniausiai intuityviai renka ugdymo metodus. Kai kurie vadovai vis dar linkę laikytis tradicinio kontrole pagrįsto vadovavimo, kuris riboja ugdomojo vadovavimo sklaidą. Pastebėta, kad vadovai ir darbuotojai nevienodai suvokia ugdymo proceso svarbą – darbuotojai labiau linkę vertinti praktinę naudą, tuo tarpu vadovai akcentuoja bendresnius organizacinius tikslus.

Literatūra

- Baležentis, A., Dromantaitė, A., Urbonienė, Ž. (2016). Vadovų koučingo analizė Lietuvos įmonėse. *Management Theory and Studies for Rural Business and Infrastructure Development*, 38 (1), 7–17. DOI: <https://doi.org/10.15544/mts.2016.1>
- Barkauskas, E. (2020). Ugdomojo vadovavimo vertinimas Lietuvos organizacijose. *Lietuvos aukštųjų mokyklų vadybos ir ekonomikos jaunųjų mokslininkų konferencijų darbai*, 23, 29. DOI: <https://doi.org/10.7220/2538-6778.2020.23>
- Bass, B. M. (2000). The future of leadership in learning organizations. *The Journal of Leadership Studies*, 7 (3). DOI: <https://doi.org/10.1177/107179190000700302>
- Bendinskaitė, I., Riklikienė, O. (2016). Tradicinių ir inovatyvių mokymo(si) metodų taikymo skirtumai slaugytojų neformaliajam švietimui. *Slauga. Mokslas ir praktika*, 8–10.
- Bird, J., Gornall, S. (2016). *The art of coaching: A handbook of tips and tools*. ISBN 978-1138786533
- Bortnikas, A. (2018). *Ugdomojo vadovavimo taikymo principų svarba šiuolaikinėje paslaugų organizacijoje*, 19–26. Mykolo Romerio universitetas.
- DeRue, D. S., Nahrgang, J. D., Hollenbeck, J. R., Workman, K. (2012). A quasi-experimental study of after-event reviews and leadership development. *Academy of Management Journal*, 55 (4), 1029–1050. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0026470>
- Dobrinevskaja, A., Valatkaitė, A. (2016). Vadovavimo stilių vertinimas šiuolaikinėje verslo įmonėje. *XIII-osios tarptautinės studentų mokslinės-praktinės konferencijos straipsnių rinkinys*, 11–20.
- Downey, M. (2008). *Efektyvus koučingas*. Vadybos pokyčių konsultavimas. ISBN 978-9955-574-05-7

- Dromantaitė, A. (2021). *Ugdomojo konsultavimo (koučingo) metodo mokslo ištakos ir nauda organizacijose*. Mykolo Romerio universitetas. DOI: <https://doi.org/10.24101/logos.2021.69>
- Grant, A. M. (2014). The efficacy of executive coaching in times of organisational change. *Journal of Change Management*. DOI: <https://doi.org/10.1080/14697017.2014.896392>
- Grant, A. M. (2017). The third 'generation' of workplace coaching: Creating a culture of quality conversations. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 10 (1), 37–53. DOI: <https://doi.org/10.1080/17521882.2016.1266005>
- Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations* (8th ed.). State University of New York. ISBN 978-0132771863.
- Yukl, G., Mahsud, R., Hassan, S., Prussia, G. (2013). An improved measure of ethical leadership. *Journal of Leadership and Organizational Studies*. DOI: <https://doi.org/10.1177/1548051811429352>
- Jatkauskienė, B., Jatkauskas, E., Jovarauskaitė, A. (2008). *Koučingas ir jo taikymo galimybės suaugusiųjų švietimo srityje (teorija ir empirika)*, 1–2. Klaipėdos universitetas.
- Jennings, C. (2013). *70:20:10 framework explained: Creating high performance cultures*. 70:20:10 Forum Pty, Limited. ISBN 978-0992443605.
- Jit, R., Sharma, C. S., Kawatra, M. (2016). Servant leadership and conflict resolution: A qualitative study. *International Journal of Conflict Management*, 27 (4), 591–612. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJCM-12-2015-0086>
- Juozaitis, A. M. (2012). *Ugdomieji pokalbiai: Apie koučingą ir mentoringą*. Edukologija. LEU leidykla.
- Kolbergytė, A., Indrašienė, V. (2012). Konsultuojamojo ugdymo kompetencijos taikymo galimybės socialinių darbuotojų rengime: teorinės prielaidos. *Socialinis darbas*, 11 (1), 73–84.
- Kozlow, D. R. (2014). *Leading from within: Building organizational leadership capacity*, 24–26.
- Kutkaitis, A., Petrusis, A. (2012). Vadovavimo stilių vertinimas Klaipėdos ugdymo įstaigose. *Regional Formation and Development Studies*, 1 (11), 171–176. Klaipėdos universitetas.
- Ladshewsky, R. K. (2010). The manager as coach as a driver of organizational development. *Leadership and Organization Development Journal*, 31 (4), 292–306. DOI: <https://doi.org/10.1108/01437731011043320>
- Lawton-Smith, C. (2007). Coaching: Is it just a new name for training? *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*. Special Issue.
- Lukošūnienė, V. (2023). *Kolegos pagalba kolegai – konsultuojamasis ugdymas*. Metodinė priemonė.
- Melchar, D. E., Bosco, S. M. (2010). *Achieving high organizational performance through servant leadership*. Roger Williams University.
- Melnikova, J. (2015). *Koučingo metodo taikymas ugdant suaugusiųjų besimokančių lyderystės kompetenciją*. Klaipėdos universitetas. https://www.researchgate.net/publication/272348228_Koucingo_metodo_taikymas_ugdant_suaugusiųjų_besimokančių_lyderystės_kompetenciją
- Mertel, T., Brill, C. (2015). What every leader ought to know about becoming a servant leader. *Industrial and Commercial Training*, 47 (5), 228–235. DOI: <https://doi.org/10.1108/ICT-02-2015-0013>
- Misiukonis, T. (2015). *Koučingo praktika vadovams*. Vaga. ISBN 978-5415-0224-34.
- Misiukonis, T. (2012). *Asmeninio ugdymo praktika vadovams*. Vaga. ISBN 978-5415-0224-10.
- Misiukonis, T. (2013). *Koučingo technikos: Praktiški patarimai, kaip padėti augti ir tobulėti kitiems*. Vaga. ISBN 978-5415-0224-27
- Nawaz, A., Khan, I. U. (2016). Leadership theories and styles: A literature review. *Journal of Resources Development and Management*, 16, 1–6.
- Neale, S., Spencer-Arner, L., Wilson, L. (2008). *Emocinis intelektas ir ugdymas*. Klaipėda. ISBN 978-9955-974-15-4
- Nelson, L., Cushion, C. J., Potrac, P., Groom, R. (2012). Carl Rogers, learning and educational practice: Critical considerations and applications in sports coaching. *Sport, Education and Society*, 1–19. DOI: <https://doi.org/10.1080/13573322.2012.689256>
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and practice* (7th ed.). SAGE Publications. ISBN 978-1483317533
- Passmore, J., Brown, H., Csigas, Z. (2017). *The state of play in European coaching and mentoring*. Executive Report. ISBN 978-1-912473-00-0.
- Paulienė, R. (2012). The complexity approach to new leadership phenomenon. *International Journal of Advances in Management and Economics*, 1 (4), 48–59.
- Petrulis, A. (2020). *Etiško vadovavimo vertinimas transakciniame, transformaciniame ir tarnaujančiame vadovavimo stiliuose* [Daktaro disertacija]. Klaipėdos universiteto leidykla.
- Petrulis, A., Verkulevičiūtė-Kriukienė, D., Razma, A. (2012). Vadovavimo stilių vertinimas organizacijose. *Regional Formation and Development Studies*, 3 (35), 88–96. Klaipėdos universitetas. (PDF) [Vadovavimo stilių vertinimas organizacijose](#).
- Raišienė, A. G., Vanagas, R., Žuromskaitė, B., Stasiukynas, A., Dromantaitė, A., Girčys, A. P., Tamošiūnaitė, R., Bileišis, M. (2014). *Veiksmingos vadybos gairės: Teorinės įžvalgos ir Lietuvos organizacijų atvejai*. Mokslo studija.
- Reed, L. L., Vidaver-Cohen, D., Colwell, S. R. (2011). A new scale to measure executive servant leadership: Development, analysis, and implications for research. *Journal of Business Ethics*. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10551-010-0729-1>

- Ross, D. B., Matterson, R., Exposito, J. (2014). *Servant leadership to toxic leadership: Power of influence over power of control*. Fischer College of Education, Paper 244.
- Rudžinskienė, R. (2013). Koučingo metodo taikymo galimybės mokytojų profesinėje veikloje. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 126–137. (PDF) [Koučingo metodo taikymo galimybės mokytojų profesinėje veikloje](#). DOI: <https://10.15388/ActPaed.2013.31.2510>
- Russell, R. F., Stone, A. G. (2002). A review of servant leadership attributes: Developing a practical model. *Leadership and Organization Development Journal*, 23 (3), 145–157. DOI: <https://doi.org/10.1108/01437730210424>
- Scott, S., Ferguson, O. (2014). *New perspectives on 70:20:10*. A GoodPractice research paper.
- Smith, M. L., Boyatzis, R. E., Van Oosten, E. B., Grant, A. M. (2019). Desired outcomes in coaching: Coaching for „sticky“ intentional change. *Academy of Management Proceedings*. Sydney.
- Spencer, L. (2011). Coaching and training transfer: A phenomenological inquiry into combined training-coaching programmes. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring*, 1–18.
- Starr, J. (2009). *Saviugdos vadovas: Asmeninio ugdymo pagrindai ir įgūdžiai*. Vilnius.
- Šimanskienė, L., Petrulis, A. (2014). Vadovavimo stilių nustatymas Klaipėdos miesto progimnazijose. *Regional Formation and Development Studies*, 13 (2), 107–117. Klaipėdos universitetas. ISSN 2029-9370.
- Valstybinė lietuvių kalbos komisija. (2025). *Vadovavimo stiliai*. Visuotinė lietuvių enciklopedija. <https://www.vle.lt/straipsnis/vadovavimo-stiliai/>

THE ASSESSMENT OF LEADERSHIP COACHING STYLE IN AN ORGANISATION

MARIJUS GRIGALIŪNAS
Klaipėda University (Lithuania)

Summary

The article analyses the concept, characteristics and evaluation criteria of leadership coaching in the context of organisational management. In a modern and dynamic business environment, the role of leaders extends beyond control and performance monitoring towards developing employees' autonomy, engagement, and responsibility in daily work situations. The research addresses the scientific problem of the absence of clear and consistent criteria for assessing leadership coaching, and its effectiveness in organisations. The theoretical analysis revealed some terminological ambiguity and a conceptual overlap between leadership coaching, coaching, mentoring, and developmental consulting. While these concepts share the common goal of fostering human potential, their application methods and organisational contexts differ, making it essential to define clear evaluation dimensions. The empirical research was carried out in an enterprise in the Lithuanian construction sector, using both quantitative methods (online survey) and qualitative methods (semi-structured interview). The study involved 60 administrative employees and 14 managers. The research tool was structured around the identified dimensions of leadership coaching, and incorporated the 70:20:10 learning model to evaluate how learning and development practices are integrated into daily operations. The results revealed that leadership coaching is applied in a fragmentary and inconsistent way: managers tend to overestimate their developmental competencies, whereas employees often lack clear guidance, consistent feedback, and continuous learning processes. Despite this, most respondents recognise the importance of developmental leadership, and associate it with personal growth, collaboration and improved performance. The study highlights several challenges affecting leadership coaching, such as time constraints, unclear goals, insufficient methodological clarity, and differences in the perception of the importance of learning between

managers and employees. Based on the findings, the article proposes practical recommendations to improve the development of leadership in organisations: establishing a unified coaching methodology, strengthening cross-departmental collaboration, promoting mentoring networks, developing self-reflection practices, and implementing clear evaluation criteria for developmental effectiveness.

In conclusion, the research confirms that the consistent application of leadership coaching enhances employee engagement, the learning culture, and organisational sustainability. To achieve this, organisations must invest in leadership competencies, align development initiatives with business strategy, and institutionalise leadership coaching as a long-term managerial philosophy.

KEY WORDS: *leadership coaching, coaching, mentoring, leadership style, employee development, evaluation.*

JEL CODES: M12, M53, J24, M54, O15.

Gauta: 2025.09.10.

Priimta: 2025.10.01

Pasirašyta spaudai: 2025.10.09