

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
UGDYMO MOKSLŲ IR SOCIALINĖS GEROVĖS FAKULTETAS  
EDUKOLOGIJOS IR PSICHOLOGIJOS KATEDRA

**Aurelija Bartašė**

Edukologijos (specializacija – švietimo vadyba)  
magistrantūros studentė

**MOKYMOŠI IŠ PATIRTIES PROCESO TOBULINIMAS ŠVIETIMO  
ORGANIZACIJOJE (X GIMNAZIJOS ATVEJIS)**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė:  
prof. dr. Aušra Kazlauskienė

Šiauliai, 2016

Darbas originalus.....Aurelija Bartašė  
(studento parašas)

## TURINYS

SANTRAUKA .....	3
SUMMARY .....	4
ĮVADAS .....	5
1. MOKYMOŠI IŠ PATIRTIES PROCESO TOBULINIMO ŠVIETIMO ORGANIZACIJOJE TEORINĖS PRIEIGOS .....	10
1.1. Šiuolaikinės organizacijos kultūros raiškos strategijos .....	10
1.2. Besimokančios švietimo organizacijos bruožai ir raiška.....	19
1.3. Mokymosi iš patirties strategija ugdymo(-si) institucijoje.....	24
2. TYRIMO METODOLOGIJA IR METODAI.....	32
2.1. Tyrimo metodologija .....	32
2.2. Tyrimo metodika .....	32
2.3. Tyrimo imtis ir eiga .....	33
3. X ORGANIZACIJOS MOKYMOŠI IŠ PATIRTIES RAIŠKOS DUOMENŲ ANALIZĖ .....	38
3.1. Mokymosi iš patirties raiška ir tobulinimas .....	38
3.2. Besimokančios organizacijos raiška.....	48
3.3. Mokymosi iš patirties ir besimokančios organizacijos bruožų X gimnazijoje tarpusavio ryšių pagrindimas .....	51
IŠVADOS.....	55
REKOMENDACIJOS .....	57
LITERATŪROS SĄRAŠAS.....	58
PRIEDAI .....	63

## SANTRAUKA

Aurelija Bartašė

### MOKYMOŠI IŠ PATIRTIES PROCESO TOBULINIMAS ŠVIETIMO ORGANIZACIJOJE ( X GIMNAZIJOS ATVEJIS)

Magistro darbas

Magistro darbe nagrinėjama mokymosi iš patirties raiška ir jos tobulinimo aspektai X švietimo organizacijoje. Pedagogai ir vadovai, veikiant organizacinei kultūrai, privalo bendrauti ir bendradarbiauti organizacijoje, mokydamiesi iš savo patirties ir aplinkos, tobulėti, perimti žinias, įgyvendinti organizacijos strategiją. Taigi, šiame kontekste kyla probleminiai klausimai: *kokia pedagogų ir vadovų mokymosi iš patirties raiška X organizacijoje, ar yra sudarytos galimybės mokytis iš patirties? kaip galima tobulinti pedagogų ir vadovų mokymąsi iš patirties? Su kokiais iššūkiais susiduria besimokantieji?* Išvardinti klausimai suponuoja šio **darbo problemą**: *mokymosi iš patirties proceso tobulinimas švietimo organizacijoje.*

**Tyrimo objektas** – X gimnazijos pedagogų ir vadovų mokymosi iš patirties proceso tobulinimas.

**Tyrimo tikslas**: išanalizuoti pedagogų ir vadovų mokymosi iš patirties tobulinimo procesą X organizacijoje.

Analizuojant mokslinę literatūrą, apibendrinami organizacinės kultūros, besimokančios švietimo organizacijos bruožų ir raiškos orientyrai. Išryškinama mokymosi iš patirties svarba, supažindinama su vienu iš mokymosi iš patirties būdų – pamokų stebėjimu. Išanalizuotas vienas svarbiausių dokumentų „Geros mokyklos koncepcija 2015“, kuriuo remtasi atskleidžiant tiriamos gimnazijos kaip besimokančios organizacijos siekiamybę.

Empirinis tyrimas atliktas apklausiant Panevėžio rajono X gimnazijos pedagogus ir jų vadovus.

Tyrimo rezultatai parodė, kad X gimnazijoje vyksta nuolatinis pedagogų ir vadovų tobulėjimas, taigi hipotezės pasitvirtino. Mokymasis iš patirties vertinamas palankiai ir aiškiai suprantamas. Gerinant mokymosi iš patirties procesą, ieškoma naujovių, stengiamasi kokybiškai dirbti. Tyrimo duomenų analizė taip pat atskleidė, kad mokymosi iš patirties procesas išryškina psichologines ir emocines pedagogų problemas, t.y. nerimą, baimę, stresą.

Pedagogų ir vadovų mokymasis iš patirties remiasi pasitikėjimu, atvirumu, bendradarbiavimu ir atsakomybe. Pedagogai ir vadovai nuosekliai dalyvauja tobulėjimo procese, jų nuomone, puikiai veikia gimnazijoje tobulėjimo organizavimo sistema. Jie yra imlūs naujovėms ir iššūkiams ir pasirengę visada pasidalyti patirtimi bei tobulėti.

## SUMMARY

Aurelija Bartašė

### IMPROVEMENT OF THE LEARNING FROM EXPERIENCE PROCESS IN THE EDUCATIONAL ORGANIZATION; THE CASE OF X GYMNASIUM

The final master thesis

In the final master task is analyzed the learning from experience and ways of improvement in X educational organization. Pedagogues and leaders must communicate and work together in organization while learning from their experience and environment, also they must improve themselves, adopt knowledge, realize strategy of organization. So, from this context the problem questions are announced: *what is the expression of pedagogues and leaders in learning from experience in X organization, are there any opportunities to learn from experience? How learning from experience could be improved? What are the challenges in learning?* The given questions present **the problem of the task**: *process of improvement of the learning from experience in educational organization.*

**The object of research** - process of improvement of the learning from experience among pedagogues and leaders in X gymnasium.

**The aim of research**: make an analyze in process of improvement of the learning from experience among pedagogues and leaders in X gymnasium.

Analysing scientific literature reference points of culture, features and expression of studying educational organization are described. The importance of the learning from experience is expressed, the way of learning from experience - watching lessons is presented. One of the most important documents „Conception of good school 2015“, on which was based the research of aspiration of gymnasium as the learning organization, was analyzed.

The empiric research was done making a questionnaire for pedagogues and leaders from Panevėžys region X gymnasium.

The results of research showed that the improvement of pedagogues and leaders in Panevėžys region X gymnasium is going on constantly. Learning from experience is valuated positive and is clear. Improving the process of the learning from experience, the innovations are searched, the work is organized in qualitative way. The information of research showed that process of learning from experience also causes psychological and emotional problems, e.g. worry, fear, stress.

Learning from experience is based on confidence, frankness, collaboration and responsibility. Pedagogues and leaders take part in process of improvement. They say that the system of organising the improvement is working well in their organization. They are open to innovations and challenges and they are ready to deal with experience and improve themselves

## IVADAS

### Aktualumas

Mokymasis per patirtį susijęs su visomis žmogaus gyvenimo sritimis – profesine veikla, asmeniniu gyvenimu, emociniais išgyvenimais, tačiau J. Smilgienės teigimu, vienos patirties nepakanka. Anot autorės, mokymas(is) yra kasdienio gyvenimo ir sąmoningos patirties esmė; tai procesas, kai patyrimas transformuojamas į žinias, įgūdžius, požiūrius, vertybes ir įsitikinimus, yra nuolat įprasminamas, nes sąmoningo žmogaus patyrimas vyksta laike, erdvėje, visuomenėje ir tarpusavio santykiuose.

Žinios yra visuomet susijusios su žmonėmis, nes tai yra mokymosi ir įgūdžių visuma (Kvedaraitė, 2009). Autorės teigimu, individai įgytas žinias taiko veikloje, tačiau jie veikia ne pavieniui, o organizacijose. Norėdamos išgyventi ir konkuruoti žinių visuomenėje organizacijos taip pat privalo nuolat mokytis, t.y. valdyti veiklos dedamąsias, kurių pagrindinė yra individualių darbuotojų žinios (Kvedaraitė, 2009). Pedagogai, vadovaudamiesi atestacijos nuostatais, savo patirtį apibendrina ir profesinės karjeros siekia įgydami vis aukštesnę kvalifikacinę kategoriją. Nepaisant visoms valstybės švietimo organizacijoms galiojančių vienodų įstatymų, jų teikiamų paslaugų kokybė yra skirtinga. Kitaip tariant, vystant kokybės kultūrą švietimo organizacijoje būtina gerinti pedagogų mokymosi iš patirties procesą. Tačiau pedagogų vertinimą vis dar sunku atlikti dėl keleto priežasčių. Lietuvių mokslininkai kalbėdami apie kokybės kultūrą, apsiriboja teiginiu, kad kokybės kultūra yra organizacijos kultūros ir kokybės lydinys. Užsienio šalyse taip pat nėra daug darbų kokybės kultūros tematika.

„Mokymasis šiandien yra vienas iš svarbiausių veiksnių siekiant profesionalumo ir kokybės darbe. Viena iš seniausių darbuotojų ugdymo formų yra mokymasis darbo vietoje. Mokyti gali kolega, vadovas, pakviestas specialistas, konsultantas ir kt. Be to, čia taip pat yra puiki galimybė mokytis ir savarankiškai. Tokio mokymo(si) metu įgyjamos, konkrečiai profesiniai veiklai būtinos, specifinės žinios bei ugdomi atitinkami įgūdžiai“ (Smilgienė, 2015).

Šiuolaikiniame pasaulyje, visuomenėje, mokykloje visada iškyla naujų, spręstinių problemų, todėl joms išspręsti mokytojai, vadovai privalo turėti reikiamas kompetencijas, jiems būtina nuolat mokytis ir keistis. Sėkmingą organizacijos darbuotojų mokymąsi lemia bendravimas ir bendradarbiavimas, nes vyrauja nuostata, kad bendradarbiavimas yra vertybė, kuri formuoja demokratinę visuomenės kultūrą. Gyvendami nuolat besikeičiančioje visuomenėje, pedagogai ir vadovai privalo turėti žinių apie atsakomybę, atskaitomybę, bendradarbiavimo reikšmę, tada sėkmingai bus vystoma palanki organizacinė kultūra ir organizacija taps besimokančia organizacija. „Tai ugdymas atrandant, kai patys pedagogai, dirbdami kasdieninėje veikloje, tyrinėdami, atlikdami bandymus, naudodamiesi turima patirtimi,

atranda tiesas ir įgyja žinių. Šio mokymosi vertė dvejopa: išmokstama svarbių dalykų ir įgyjama tyrinėjimo, savarankiškumo įgūdžių, kurie itin akcentuojami naujojoje mokymosi paradigmoje ir koncepcijoje“ (Smilgienė, 2015, p.63).

### **Darbo temos reikšmingumas ir iširtumas**

Šiandieniniam pedagogui tenka svarbus vaidmuo - savo asmeniniu tobulėjimu išjudinti visą švietimo organizaciją mokymuisi. Nuo pedagogo poreikio tobulėti, bendrauti ir bendradarbiauti, taip pat įsigilinti į šiandienos aktualijas, mokėti priimti iššūkius, noro pačiam mokytis, dalintis patirtimi su kitais priklauso organizacijos augimas, siekis tapti kokybiškai nauja organizacija.

Mokslinėje literatūroje nagrinėjamas nuolatinis suaugusiųjų mokymasis, kompetencijų ugdymas, kvalifikacijos kėlimas, tobulėjimas profesinėje veikloje, mokymasis iš patirties ikimokyklinėse įstaigose pagrindinio ir vidurinio ugdymo įstaigose. Tačiau Lietuvoje nėra mokslinių tyrimų apie mokymasi iš patirties proceso tobulinimą, per pamokų stebėjimą, bendrą pasirengimą pamokoms ir pan., nors pavyzdžiui, Japonijoje mokytojų bendradarbiavimas mokyklos lygmeniu jau seniai tapo savaime suprantamu reiškiniu. Naujausias mokslinis darbas yra J. Smilgienės (2015) disertacija, kurioje kalbama apie ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų patirtis ir jų reikšmingumą ugdymo kokybei. Kalbant apie besimokančią organizaciją, jos plėtrą ir tobulinimą, yra atliekami tyrimai Vokietijoje (Helmke 2002, Strittmatter, 2006), Šveicarijoje (Halfhide, Frei, Zingg, 2002), Japonijoje (pgl. Shubert, 1999, Rohlen, 1998) taip pat tikrinama ar tokie tobulinimo procesai yra veiksmingi. Šiuose tyrimuose nurodomas privalomas profesionalų bendradarbiavimas, reiškiantis bendrą mokymąsi, iš jų suformuoja, bendruomenę, komandą, kuri siekia aiškaus tikslo – gerinti mokymą(si) (Helmke, 2012). Kai kurie specialistai (Hardman, Smih, Wall, 2003) daug prisidėjo atgaivindami susidomėjimą pamokų stebėjimu.

Išanalizavus ir apibendrinus pedagoginę, filosofinę, metodinę ir vadybinę literatūrą ir švietimo dokumentus, nagrinėjama tema, pateikiama susisteminta teorinė medžiaga, kuri parodo mokymosi iš patirties reikšmingumą ir efektyvumą. Atlikti tyrimai (Teresevičienė, Gedvilienė, 2001) parodo, kad gebėjimas apmąstyti patirtį yra taikytinas pedagogo profesinėje veikloje kaip galimybė numatyti savo veiklos tobulinimą, tolimesnes strategijas. Mokymosi bendradarbiaujant taikymas ir įgytos patirties apmąstymas atveria naują erdvę, kurioje pedagogas įgyja patirties ir gali reflektuoti. Lapėnienės ir Montrimaitės (2009) atlikti tyrimai išryškina pedagogams asmeniškai reikšmingą patirtį, kuri glaudžiai susijusi su atliekamu darbu. O pedagogų teigiamos emocijos, sėkminga pamoka, konstruktyvus vienos ar kitos profesinės problemos sprendimas didina pedagogų ir vadovų pasitenkinimą atliekamu darbu ir teigiamą savęs vertinimą.

## **Problema**

Nuo pat andragogikos, kaip atskiros mokslo šakos atsiradimo, siekiama pereiti prie naujo požiūrio į mokymąsi, kaip į mokymąsi visą gyvenimą. Dr. G. M. Linkaitytės teigimu, besimokantį suaugusį veikia trys poros vidinių veiksnių (turimas požiūris į mokymąsi – savęs vertinimas, lūkesčiai ir tikslai, galimybės ir barjerai) bei du išoriniai veiksniai (gyvenimo pasikeitimai ir informacija). Šie veiksniai gali turėti įtakos dalyvavimui arba nedalyvavimui mokymosi procese (Linkaitytė, 2007).

Valstybiniu lygmeniu Lietuvoje švietimo organizacijos yra pasiekusios jau nemažą lygį dalijimosi gerąja patirtimi, pakankamai išvystytas kompetencijų įgijimo ir kvalifikacijos kėlimo lygmuo, tačiau yra esminių trūkumų kiekvienoje atskiroje švietimo organizacijoje tarp atskirų besimokančiųjų (šiuo atveju tarp pedagogų ir pedagogų – vadovų) mokymosi per patirtį procese. Europos Sąjungos Tarybos dokumentuose visą gyvenimą besitęsiantis mokymasis nurodomas kaip pagrindinis švietimo ir mokymo principas, o „švietimo ir mokymo sistemų išvystymas į visą gyvenimą besitęsiantį mokymąsi“ pripažįstamas prioritetine Europos ateities kūrimo strategijos sritimi.

Mokytojams dažnai keliami reikalavimai glaudžiai bendradarbiauti, bendrai ruošti pamokoms, lankytis vienas kito pamokose, taikyti grupinio mokymo metodą, rengti įvairius kitus užsiėmimus bendradarbiaujant. Tačiau tikrovėje yra visiškai kitaip. Vokietijoje atlikti tyrimai (Helmke, Jager, 2002) atskleidė, kad tik apie 26% pagrindinių mokyklų mokytojų pamokoms ruošiasi kartu su kolegomis. Lankymasis pamokose, kaip vienas iš patirtinio mokymosi svarbių aspektų – dar retesnis reiškinys. Tyrimai rodo, kad be priežasčių, susijusių su laiko stygiu, dar esama ir psichologinių kliūčių: baugina nenoras atskleisti „visų savo kortų“ ar baimė patirti pažeminimą. Jeigu pavyktų atsiverti kolegoms. Leisti jiems pažvelgti į savo pamoką kitu žvilgsniu ir pačiam susipažinti su bendradarbių vedamomis pamokomis, tai būtų milžiniškas žingsnis bendradarbiavimo ir profesionalumo link (Helmke, 2012). Moksliniai mokyklų plėtros tyrimai taip pat pabrėžia didelį abipusio pamokų stebėjimo svarbą; tai reikšminga priemonė, kuria iki šiol vis dar per menkai naudojamosi (Altrichter, Poch, 2007). Lietuvoje parengta daug teorinės medžiagos apie pamokos tobulinimą, pamokų stebėseną, esmines mokytojų kompetencijas, tačiau, kad sistemingai vyktų praktiniai mokytojų ir vadovų mokymo užsiėmimai, remiantis mokymusi iš patirties per pamokų stebėjimą, tiriamąsias pamokas, bendrą pasirengimą pamokoms, mokytojų bendradarbiavimą, tyrimų neaptikta. Todėl svarbi dermė tarp pedagogų mokymosi iš patirties teorijos ir praktikos. Šią problemą ir siekiama pagrįsti teoriškai ir empiriškai magistro darbe.

**Tyrimo objektas** - mokymosi iš patirties proceso tobulinimas X organizacijoje.

**Darbo tikslas** - išanalizuoti pedagogų ir vadovų mokymosi iš patirties tobulinimo procesą X organizacijoje.

### **Tyrimo hipotezės:**

1. Tikėtina, kad pedagogai ir vadovai, dirbantys X organizacijoje, vertina jiems palankią mokymosi iš patirties raišką ir šį procesą laiko tobulintinu.

2. Tikėtina, kad mokymasis iš patirties švietimo organizacijoje vyksta kokybiškai, jei pačioje mokykloje reiškiasi besimokančios organizacijos bruožai.

### **Tyrimo uždaviniai:**

1. Atskleisti mokymosi iš patirties organizacijoje teorines prieigas (organizacijos bruožus, kultūros raišką ir mokymosi iš patirties formas);

2. Atskleisti pedagogų ir vadovų mokymosi iš patirties raišką X gimnazijoje;

3. Ištirti X gimnazijos kaip besimokančios organizacijos bruožus.

4. Numatyti mokymosi iš patirties proceso tobulinimo galimybes organizacijoje.

### **Duomenų rinkimo metodai**

Teorinės literatūros analizė, kuri buvo pagrįsta literatūros apžvalga (*literature review*). Jos pagrindu įvertinami literatūros šaltiniai apibūdinantys informaciją apie analizuojamą objektą (Grand, Booth, 2009), kurie sudarė sąlygas atskleisti mokymosi iš patirties organizacijoje teorines prieigas (organizacijos bruožus, kultūros raišką ir mokymosi iš patirties formas).

*Pusiau struktūruotas interviu*, sudarė sąlygas atskleisti pedagogų ir vadovų mokymosi iš patirties raišką bei tobulinimo galimybes X gimnazijoje.

*Anketinės apklausos* pagrindu buvo ištirti X gimnazijos kaip besimokančios organizacijos bruožai.

**Duomenų analizei** pasirinktas *turinio analizės metodas* derinant reikšmių analizės tipą ir kokybinės turinio analizės tipą (Mayring, 2014). Respondentų atsakymai sugrupuoti pagal semantinį-leksinį panašumą. Šios duomenų grupės įvardintos (kategorijų nominavimas), suteikiant esmę atitinkantį pavadinimą.

Taip pat taikyta *statistinė duomenų analizė* (Excel, SPSS 16.0 (Statistical Package for the Social Sciences) taikant aprašomosios statistikos metodus, kurie padėjo interpretuoti X gimnazijos kaip besimokančios organizacijos tyrimo duomenų bruožus.

### **Tyrimo imtis ir organizavimas**

Tyrimas atliktas 2016 metų kovo - balandžio mėnesiais. Jo metu buvo apklausiami pasirinktos X gimnazijos pedagogai ir vadovai, pagal pusiau struktūruoto interviu metodo autorės sudarytus klausimus ir remiantis „Geros mokyklos koncepcija 2015“ sudaryta anketine



apklausa buvo atliekama atvejo analizė. Atliekant anoniminę apklausą buvo išdalinta 40 klausimynų, remiantis tuo, kad tiriamoje organizacijoje dirba 45 pedagogai ir vadovai, iš kurių 5 pedagogai atsisakė dalyvauti tyrime. Sugrįžo 37 anketos. Manoma, kad tokia tyrimo imtis yra patikima, nes tyrime dalyvavo beveik visi pedagogai ir jų vadovai. Pusiaus struktūruoto interviu metu dalyvavo pedagogai remiantis dėstomo dalyko sklaida (t.y. 1 ikimokyklinio ugdymo pedagogė, 2 pradinio ugdymo pedagogės, 2 humanitarinių mokslų pedagogai, 3 tikslųjų mokslų pedagogai ir pan.). Taigi, iš viso kokybiniame tyrime dalyvavo 11 pedagogų. Remiantis Žukauskiene (2008), kokybiniais tyrimams netaikomi griežti imties reikalavimai.

### **Tyrimo etapai**

- Pirmajame etape (2014 m. rugsėjo – gruodžio mėn.) formuluojama tyrimo tema, problemos aptarimas.
- Antrajame etape (2015 m. sausio – rugsėjo mėn.) tyrimo tikslo, uždavinių, hipotezės formulavimas, tyrimo įvado rengimas.
- Trečiajame etape (2015 m. spalio – gruodžio mėn.) analizuota mokslinė, pedagoginė, vadybinė literatūra, švietimo dokumentai ir internetinės duomenų bazės.
- Ketvirtajame etape (2016 m. sausio – balandžio mėn.) tyrimo instrumento sukūrimas ir X gimnazijos pedagogų ir vadovų apklausa.
- Penktajame etape (2016 m. kovo – balandžio mėn.) empirinio tyrimo duomenų analizė, tyrimo rezultatų analizė ir interpretacija, mokslinio darbo rašymas.

### **Magistro darbo struktūra**

Šis magistro darbas sudaro: santrauka lietuvių ir anglų kalbomis, įvadas, dvi dalys – teorinė ir empirinė, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas (74 šaltiniai), priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 11 lentelių. Teorinėje dalyje pavaizduoti 5 paveikslai ir 2 lentelės. Empirinėje dalyje – 11 paveikslų. Prieduose pateikiama: interviu klausimų pavyzdys, operacionalizacijos schema, turinio (*content*) lentelės, uždaro tipo klausimyno pavyzdys (9 klausimai), kiekybinio tyrimo teiginių ryšio pagrindimas (koreliacija). Darbo apimtis 63 puslapiai.

# 1. MOKYMOSI IŠ PATIRTIES PROCESO TOBULINIMO ŠVIETIMO ORGANIZACIJOJE TEORINĖS PRIEIGOS

## 1.1. Šiuolaikinės organizacijos kultūros raiškos strategijos

Organizacijos kultūros sampratą nagrinėjo įvairių moklso sričių tyrinėtojai – ne tik vadybininkai. Organizacijos kultūrą sunku apibrėžti. Vienose organizacijose ta kultūra nėra labai ryškiai išreikšta ir ją sunku pajusti, kitose – įsigalėjusi labai stipriai ir yra ne tik pačių darbuotojų juntama, bet ją jaučia ir pašaliniai žmonės (Targamadžė, 1996). Daugelis mokslininkų organizacijos kultūros pagrindu laiko vertybes, vyraujančias organizacijoje – Peters ir Waterman (1982), Kast ir Rosenzweig (1973), P. Jucevičienė (1996), E. Schein (1992). Kai kurie iš jų organizacijos kultūrą suvokia daug plačiau, ir teigia, kad ji apima ne tik vertybių sistemą, bet ir jos pasireiškimo kelius ir būdus. Kiekviena šiuolaikinė organizacija yra santykinai plati jausmų pasireiškimo sritis. Šiuolaikinėms organizacijoms būdingi specifiniai santykiai, elgesys, tradicijos, vertybės, rašytos ir nerašytos taisyklės, ritualai, papročiai, simboliai. Visa tai yra organizacijos kultūra, kurios sąlygomis įgyvendinama viena ar kita strategija.

Pasak L. Stundžės (2010), Lietuvos mokslininkai nėra vieningi diskutuodami, kokį terminą vartoti kalbant apie organizacijos kultūrą – ar kultūra, vyraujanti organizacijoje, yra organizacinė, ar organizacijos kultūra. Autorės teigimu, mokslininkų teorinėse išvalgose, apibrėžiančiose organizacijos kultūros sampratą, aptinkama esminių organizacinę kultūrą atskleidžiančių jos elementų, todėl dažnai sąvokos, apibūdinančios organizacijos ir organizacinę kultūrą išryškina tas pačias charakteristikas (Vveinhardt, 2011). Remiantis Šimanskiene (2008), „organizacinė kultūra“ yra dirbtinė, kieno nors specialioms tikslams organizuota kultūra. Norint tiksliai įvardyti bet kurios organizacijos kultūrą, autorė siūlo vartoti dvi iš esmės skirtingas sąvokas: „organizacinė kultūra“, kai vadovybė teoriškai žino, kas yra ši kultūra, ir praktiškai ją formuoja bei puoselėja. Ir „organizacijos kultūra“, kai vadovai nežino šios sąvokos ir, savaime suprantama, sąmoningai neformuoja darbuotojams tinkamų vertybių“ (Vveinhardt, 2011, p.222). Žinoma vadovai gali ir suvokti egzistuojančios kultūros struktūrą, atskiras charakteristikas, tačiau nesiimti jokių veiksmų jos keitimui (Vveinhardt, 2011). Pasak Zakarevičiaus (2003), nagrinėjant organizacijos, kaip žmonių grupės, nuostatų, įsitikinimų ir t.t. visumą, teisinga vartoti terminą „organizacijos kultūra“. Organizacija yra viena iš socialinės ekonomikos sistemos dedamųjų (Vveinhardt, 2011). Apibūdinant organizacijos kultūros dedamąsias, organizacijos kultūra išreiškiama per tokias dedamąsias dalis kaip organizacijos filosofija, simboliai, mitai, klimatas, herojai, istorijos, tradicijos, ritualai, ceremonijos ir organizacijos nariams būdingų nuostatų, įsitikinimų, vertybių, idealų, principų, lūkesčių, normų, požiūrių, įpročių visumą, kurią galima traktuoti kaip žmonių grupinę sąmonę, lemiančią jų reakciją į organizacijos viduje ir išorėje

vykstančius procesus bei elgseną. „Organizacijos kultūra egzistuoja nepriklausomai nuo to, kiek jos dedamąsias organizacijos nariai sąmoningai suvokia. Organizacijos kultūros dedamosios išplaukia iš nacijos kultūros ir tam tikra prasme yra bendros daugeliui organizacijų“ (Vveinhardt, 2011, p. 225). Mokyklose gyvuoja daugybė taisyklių ir ritualų. Organizacijos kultūros dedamosios yra saitas, organizaciją natūraliai susiejantis su bendruomene (Vveinhardt, 2011).

„Mokyklose, kaip ir visose kitose socialinėse grupėse, susiformuoja tik tai mokyklai būdinga kultūra, kuri vienaip ar kitaip veikia jos narius“ (Baniulienė, 2010, p.18). O ir instituciją veikia daug veiksnių, kurių vienas – mokyklos strategija. „Anksčiau strategija suprata kaip institucijos pagrindinių ilgalaikių tikslų ir uždavinių suformulavimas, prioritetų išskyrimas, veiksnių parinkimas ir išteklių, reikalingų tikslams įgyvendinti, paskirstymas“ (Baniulienė, 2010, p.19). Mokyklos kultūra ir strategija yra tarpusavyje susiję organizacijos elementai: organizacijos strateginės krypties suvokimas ir jos sutapimas su personalo ir net atskirų asmenų siekiais organizacijoje stiprina vyraujančią kultūrą, tačiau mokyklos bendruomenėms nėra aiškus strateginio planavimo aktualumas, ne visi mato jo esmę ir reikšmę, nesieja to su strateginiu valdymu, veiklos tobulinimu, rezultatų gerėjimo siekimu, per ką galėtų gerėti organizacijos kultūra. Pasak H. Blumer (1900 – 1987), žmonės sąveikaudami kaip individai atsižvelgia vienas į kitą veikia, suvokia ir interpretuoja. Kultūra ir labai subtilus, ir stiprus mokyklos gyvenimo veiksnys. Ar galima ją pakeisti? Deal ir Kenedy nurodo tris būdus savo mokyklos kulūrai įvertinti:

- Pažinkite savo kultūrą. Teiraukitės mokytojų, mokinių, tėvų, kitų darbuotojų nuomonės, ko mokykla iš tiesų siekia; stebėkite, kaip žmonės leidžia laiką; išsiaiškinkite „didvyrių“, „šnipų“ ir kitus vaidmenis, apmąstykite jų vertybes..
- Pagalvokite, kaip kultūra padeda arba trukdo mokiniams siekti pažangos ir geresnių rezultatų, o mokyklai – jos tikslų. Ištyrinkite žmonių vertybes – ar jos sutampa, ar atskirų grupių net prieštarauja.
- Sudarykite sąlygas žmonėms aptarti ir peržiūrėti savo vertybes (Stoll, Fink, 1998).

„Mokyklos kultūros samprata yra gyvybiškai svarbi jos tobulinimo dalis“ (Stoll, Fink, 1998). Anot Schein, vienintelis tikrai vertingas vadovų darbas yra kultūros kūrimas ir valdymas. Autoriaus teigimu, organizacijos kultūra, pagrįsta ankstesne patirtimi, mokymusi, prielaidomis, tikėjimu ir nuolatinio rūpinimusi, yra išreikšta pripažintomis vertybėmis ir kompetencija. Organizacijų veikloje visos taisyklės, elgesio principai ir kiti aspektai turi būti aiškūs ir konkretūs, kad liktų kuo mažiau dviprasmybių ir nesusipratimų. Kuo daugiau asmenys susiduria su organizacinės kultūros elementais įvairiose organizacijos parengtose priemonėse (planavimo

dokumentuose, lankstinukuose, stenduose ir kt.), tuo geriau jie įsisamonina vertybes ir kitus organizacijai svarbius kultūrinius aspektus (Pikturnaitė, Paužuolienė, 2013).

Vienas svarbiausių ir dažniausiai minimų elementų yra organizacijoje vyraujančios vertybės. Anot Seiliaus, organizacinė kultūra dažniausiai apibrėžiama kaip vertybių ir įsitikinimų sistema. Ir visi įsitikinimai turi būti pripažįstami visų jos narių. E. Gimžauskienės (2007) teigimu, organizacijos vertybės yra svarbiausias veiksnys, darantis įtaką organizacijoje vykstantiems procesams. Kiekviena organizacija turi vertybių rinkinį, kurį perduoda savo nariams (Pikturnaitė, Paužuolienė, 2013). „Organizacijos kultūra gali būti valdoma pert am tikras vertybes, priimtinas visiems organizacijos nariams, kurie, jomis remdamiesi, aiškina socialinę realybę“ (Ruginytė, 2015, p.22). Organizacinės kultūros veiksmingumą lemia vertybių prigimtis. Anot Ruginytės, tokiu būdu vertybės tampa organizacijos kultūros pamatu. Pagal Stephan (2003), viena iš vertybių funkcijų padėti pagrindus organizacijos narių identiteto formavimuisi išugdant įsipareigojimą organizacijai, jos kultūrai, tradicijoms ir tikslams. Šios normos, vertybių skalė gali skatinti darbuotojus aktyviai įgyvendinti organizacijos tikslus arba, priešingai, trukdyti. Ne oficialiosios mokyklos vertybės ir tikslai lemia elgseną, o individų bei grupių normos, reguliuojančios mokykloje darbo ir socialinius procesus (Stephan, 2003).

Zakarevičius (2004) teigia, kad organizacinės kultūros kūrimą ir diegimą organizacijoje laiko šiuolaikinio valdymo pagrindu. Organizacinė kultūra apima visų darbuotojų pastangas, jų moralės ir kultūros vertybes. Strateginė organizacijų plėtra remiasi stipria organizacine kultūra, kuri, kaip visus organizacijos narius siejanti valdymo metodologija, užtikrina darbuotojų siekį išlikti nuolatinio tobulėjimo, pasireiškiančio konkurencingumu bei verslumu, dėka. Norint, kad organizacija taptų efektyvia, organizacijoje reikalingi pokyčiai. Organizacija privalo reaguoti į rinkos pokyčius ir pačios organizacijos gyvenimo ciklus. Jei ji nori išlikti konkurentabili, reikia kurti naują organizacijos strategiją ir žinoma naują organizacinės kultūros modelį. Tačiau naujos reformos, pertvarkos paliečia visą organizacijos veiklą, o ne atskirus žmones, todėl vadovai apie pokyčius dažnai daugiau kalba negu daro. Visa tai tampa sudėtinga problema, kuri trukdo organizacijos naujų strategijų kūrimui ir realizavimui.

G. A. Cole (1999) teigia, kad organizacijos vystymuisi svarbi gera organizacijos strategija, kur ypač yra akcentuojama organizacinė kultūra. Organizacijoje vykstant pakeitimams, struktūrą ir politiką galima pakeisti, tačiau organizacinė kultūra yra inertiška elgesio sistema ir organizacinės kultūros pakitimai yra naujos strategijos realizavimo pagrindas (Šimanskienė, 2002). Pasak Yafang (2011), organizacinė kultūra ir pasitenkinimas darbu yra neatskiriami dalykai. „Stipri organizacinė kultūra turi bendrą vertybių ir elgesio kodeksą savo darbuotojams, kurio esmė yra padėti atlikti užduotis ir pasiekti iškeltus tikslus jei organizacijoje žemas pasitikėjimo lygis ir nėra pasitikėjimo teikiamų dividendų, pats laikas patikrinti principus, kuriais

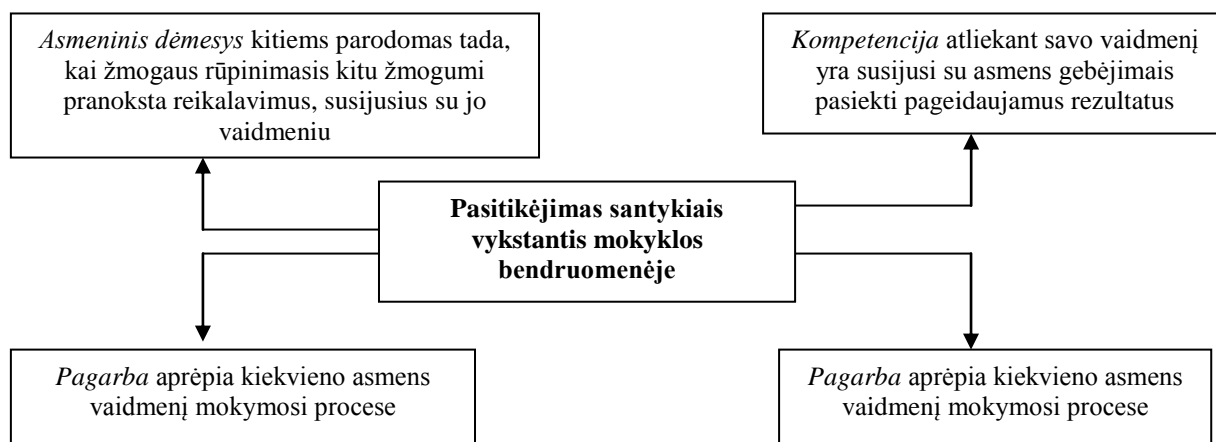
remiantis buvo sukurta ta organizacija“ (Ruginytė, 2015, p. 24). „Būtina pažiūrėti, kaip iš tikrųjų realizuojamos paradigmos, turinčios garantuoti, kad būtų sukurta pasitikėjimo kultūra“ (Ruginytė, 2015, p.19). Jei darbuotojai nepasitiki savo organizacija, kurioje dirba ir vadovais, tai į visas organizacijos iniciatyvas, naujoves sureagoja labai skeptiškai ir iš karto vyksta atmetimo principas. S. M. Covey (2006) ir R. Merrill (2006) teigimu, kaip organizacijos yra sukurtos, toks jose ir pasitikėjimo lygis. Pagal Covey (2006), tose organizacijose kur vyrauja žemas pasitikėjimo lygis, vyrauja tokia elgesio kultūra:

- Žmonės manipuliuoja faktais ar juos iškreipia;
- Jie tarpusavyje nesidalija svarbia informacija;
- Tiesą interpretuoja taip, kaip jiems patogiau;
- Naujos idėjos atvirai slopinamos;
- Klaidos dangstomos ir slepiamos;
- Dauguma žmonių skleidžia apkalbas ir smerkia vieni kitus;
- Labai daug pokalbių vyksta prie geriamojo vandens automato;
- Daugelis susirinkimų baigiasi be rezultatų, todėl vyksta „susirinkimai po susirinkimų“;
- Yra daug „nediskutuotinių“ temų;
- Žmonės daug žada ir mažai padaro;
- Daugybė neįvykdytų įsipareigojimų ir daugybė pasiteisinimų, kodėl taip atsitiko;
- Visi stengiasi nematyti blogų dalykų, juos neigia;
- Žemas energijos lygis;
- Žmonės jaučia bereikalingą įtampą, kartais netgi baimę.

S. M. Covey (2006) išskiria elgesio kultūros aspektus, kur organizacijoje aukštas pasitikėjimo lygis:

- Informacija yra visiems laisvai prieinama;
- Klaidos toleruojamos – jos yra mokymosi dalis;
- Skatinamos naujovės ir kūrybiškumas;
- Žmonės lojalūs tiems, kurių šiuo metu nėra šalia;
- Kalbama atvirai ir liečiamos realios problemos;
- „Susirinkimai po susirinkimų“ vyksta retai;
- Skaidrumas yra vertybė;
- Žmonės elgiasi nuoširdžiai;
- Sukurta aukšto lygio atskaitomybės sistema;
- Jaučiamas gyvybingumas ir energija, žmonių veikla yra įgavusi teigiamą pagreitį.

Pasitikėjimas yra paslėptas kintamasis dydis, kuris daro įtaką visai organizacijos veiklai. Vadovai dažnai jo nemato ir neieško savo organizacijų struktūroje, politikoje ir kituose elementuose, o nuo to kaip tik priklauso organizacijos narių elgesys (Covey, Merrill, 2009). O nuo pastarojo priklauso kokybiška kultūra organizacijoje. Tyrinėtojai (A. S. Brykas, B. L. Schneider, 2002) nustatė, kad kuo stipresnis pasitikėjimas santykiškai vyrauja mokyklos bendruomenėje (tarp mokyklų vadovų, mokytojų, mokinių ir tėvų) tuo geriau atliekami standartizuoti testai. Šie mokslininkai teigė, kad pasitikėjimas santykiškai yra kertinė konstruktyvaus mokyklinio ugdymo įstaigos valdymo, pagrįsto mokyklos tobulinimo politika, dalis. Pasitikėjimo santykiškai sąvoka nurodo tarpasmeninius socialinius mainus, vykstančius mokyklos bendruomenėje, pagrįstus keturiais kriterijais (Helmke, 2012) (žr. 1 pav.)



1 pav. Pasitikėjimas santykiškai vykstantis mokyklos bendruomenėje (sudaryta autorės)

Apibendrinus, galime teigti, kad kai mokykloje vyrauja pasitikėjimas santykiškai, tada pripažįstama mokytojų kompetencija, o klaidos vertinamos ne tik pakančiai, bet ir palankiai. Pasitikėjimas santykiškai viena iš organizacinės kultūros dalių, o norint plėtoti kokybės kultūrą organizacijoje, reikia pirma ją įvertinti. Donaldas Clarkas nurodo (2000), kad organizacija remiasi vadovavimu, filosofija, vertingumu, vizija ir tikslais. Tai keičia organizacijos kultūrą, kuri suformuota iš formalios ir neformalios organizacijos bei socialinės aplinkos. Kultūra apibrėžia vadovavimo stilių, bendravimą ir grupių veiklą pačioje organizacijoje. Darbuotojai perteikia kaip darbo kokybę, kuri ir nulemia motyvacijos lygį. Galutinis pasikeitimų rezultatas yra individualus pasirinkimas, asmenybės augimas ir tobulėjimas (Černajūtė, 2011).

Pastaruoju metu kokybės idėjos tampa labai svarbiomis įvairiose gyvenimo srityse. Šiandien kokybės sąvoka gerokai platesnė. Iš pradžių įsigalėjusios pramonės sektoriuje, kokybės idėjos pastaruoju metu tampa vis svarbesnės įvairiose srityse. Kokybė visose Europos šalyse laikoma prioritetu, kuriam skiriamas vis didesnis dėmesys. Europoje ir pasaulyje kuriamos organizacijos, judėjimai ir iniciatyvos, kuriomis siekiama užtikrinti aukštojo mokslo kokybę.

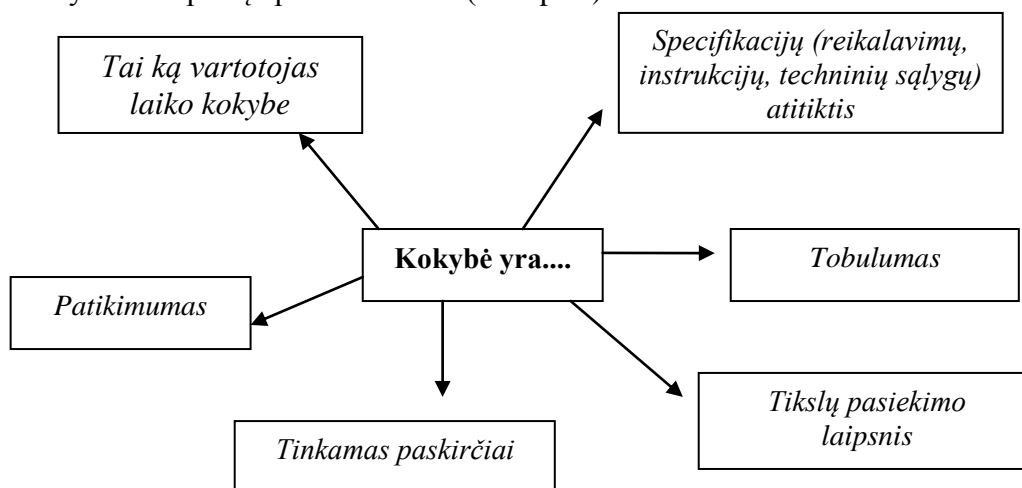
Europos Sąjungos kokybės programoje pažymima, kad kokybė yra pagrindinis Europos organizacijų veiklos strategijos instrumentas, o šalių ir organizacijų kokybės politikai suteikiama ekonomikos ir verslo politikos strateginė reikšmė.

Švietimo kontekste kokybės apibrėžimo klausimas pradėtas nagrinėti tik nuo 1990 metų (Harvey, Green, Knight ir kt. ). Mokslinėse diskusijose dažnai nagrinėjama, ar galima apskritai kokybę išmatuoti, ar ją sukuria pati švietimo organizacija ar jos klientai, ar ji apskritai egzistuoja nepriklausomai nei nuo vienui nei nuo kitų nuomonės. Ar kokybė susijusi su išlaidomis, ar nieko bendro neturi su finansine organizacijos sritimi ir pan.? Analizuojant literatūrą buvo pastebėta, kad nėra vienintelės visiems priimtinos kokybės sampratos. Sallis (1996) teigimu, net gi toje pačioje organizacijoje kokybė gali būti traktuojama įvairiai, nes jos apibrėžtis priklauso nuo to kas ją apibrėžia ir koku tikslu (Valiuškevičiūtė, Bukantaitė, Mikutavičienė, Šlentnerienė, 2008).

Lotynų kalboje žodis „kokybė“ (lot.*qua-litas*) reiškia „ypatybę“. Dažniausiai įvairūs žodynai ją apibūdina kaip meistriškumą, tobulumą, kaip kažką kas turi didelę vertę. Dabartiniame lietuvių kalbos žodyne, kokybė apibūdinama, kaip kategorija, charakterizuojanti daiktus ir reiškinius pagal jų rūšies esmę; kaip ypatybę, vertę; tikimo laipsnis (Dabartinis lietuvių kalbos žodynas, 2000).

„Kokybės sąvoka nuo seno tyrinėjama daugybės akademinų ir verslo sluoksnių atstovų, tačiau dėl universalios apibrėžimo mokslo ir verslo atstovams sutarti nepavyko. Priežastis yra kokybės sąvokos sudėtingumas ir platumas, kurios lemia didelę kokybės objektų įvairovę ir kokybės veiksnių bei jos sukeliamų problemų gausa“ (Murnikovaitė, 2009, p.17). Tačiau kokybė yra ne statiška, o dinamiška sąvoka, kurios traktavimas bėgant laikui kinta ir priklauso nuo sprendžiamo uždavinio specifikos ir kokybės objekto tipo (Ruževičius, 2005).

Kokybės supratimas įvairiose kultūrose yra skirtingas, todėl reikalingi metodai, kad ji būtų kontroliuojama. Kokybės sampratų, apibrėžimų įvairovę parodo Vaicekauskienės (2007) pateiktas kokybės sampratų apibendrinimas (žr. 2 pav.)



2 pav. Kokybės sampratų apibendrinimas pagal Vaicekauskienę (2007)

Vaicekauskienė (2007) pratęsia kokybės sampratą teigdama, kad kokybė gali būti laikomi ir sistemingi procesai, skirti jai išlaikyti ir tobulinti, todėl kokybė tampa ne tik galutiniu rezultatu, bet ir priemone jam pasiekti.

Apskritai tos pačios paslaugos kokybę skirtingi žmonės gali suprasti skirtingai, kelti jai skirtingus reikalavimus ir vertinti ne pagal vienodus kriterijus. Lietuvos mokslininkai aiškindami kokybės sąvoką teigia, kad kokybė tai nuolat gerėjantys produktai ir paslaugos už konkurencinę kainą. Tai reiškia, kad viską privalu daryti iš karto, o ne paskui taisyti defektus“ (Murnikovaitė, 2009).

Anot Barczyk (1999) daugelis žmonių, būdami vartotojais ieško kokybės bei ją matuoja, tenkindami savo lūkesčius ir reikmes. ISO 9000:2000 standarte *kokybė* apibrėžiama kaip turimųjų charakteristikų visumos atitiktis reikalavimams laipsnis. „Kiekviena organizacija turi tarsi nematomą kokybę – savo stilių, charakterį, veiklos būdą, dvi organizacijos gali būti visiškai skirtingos, nors ir užsiima panašia veikla“ (Šalaševičienė, 2010, p. 16). Dauguma mokslininkų, tyrinėdami švietimo paslaugos kokybę, pateikia skirtingus jos apibrėžimus. Vieninga nuomonė taip ir nerasta. Galima teigti, jog vienalytės kokybės sampratos, vienos definicijos nėra, nes kokybė – tai daugiasluoksnė dinaminė koncepcija, kuri turi formas, bet tos formos nuolat pasiduooda kaitai ir reikalauja gebėti daugiau nei tradicinių subjektų – objekto žinių demonstravimas (Mikutavičienė, Valiuškevičiūtė, 2006). Ji nuolat kinta dėl intensyviosios veiklos pasaulio reikalavimų kaitos, ir jeigu ją būtų galima griežtai ir vienareikšmiškai apibrėžti, pasitelkus akademinę analizę, iškiltų visos švietimo sistemos sąstingio pavojus (Mikutavičienė, Valiuškevičiūtė, 2006).

Europos ir Lietuvos visuomenę keičia vidaus ir pasaulio jėgos, prie kurių prisitaiko kiekvienas: formuojasi naujų formų gyvenimo būdas mieste ir kaime, atsiranda nauji vartojimo ir judumo modeliai, didėja technologijų vaidmuo kasdieniniame gyvenime ir kt. (Komisijos Komunikatas Europos parlamentui, Tarybai, Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui ir regionų komitetui, 2014). Šiuo metu vienas svarbiausių ir pagrindinių dokumentų Lietuvoje siekiant orientacijos į aukščiausius rezultatus – Valstybinė švietimo strategija 2012 – 2022 m. Šio dokumento prioritetinės kryptys: mokytojai ir dėstytojai, švietimo kultūra, neformalusis švietimas, mokymasis visą gyvenimą. Visa tai siekiant ir įgyvendinant bus įvykdyta dokumente nurodyta sėkmės formulė: talentingi eruditai ir dvasios aristokratai patys veikdami aktyviai ir racionaliai įtrauks jaunos ir senus į aktyvią veiklą ir savo gerovės kūrimą. Visada ir visur yra siekiama kokybės, geriausių rezultatų, švietimo sistema ne išimtis, nes tik kokybiškas ir tobulas švietimas užtikrina tvarų pagrindą veržiam ir savarankiškam žmogui, atsakingai ir solidariai kuriančiam savo, valstybės ir pasaulio ateitį.



Dar viename dokumente, Europos strategijoje „Europa 2020“, parodoma dinamiška kaita, iš esmės sutelkiamas dėmesys į pažangų, tvarų ir integracinį augimą. Tačiau visą šią padėtį – tiek galimybes, tiek problemas – lems Europos gyventojų senėjimas. Todėl aktyvi darbo rinkos politika ir mokymosi visą gyvenimą strategijos bei visapusiškos integracijos politika ir toliau išlieka svarbiausios norint pasiekti gyventojų užimtumo tikslus ir siekiant kokybės ugdyme ir vadyboje.

Kokybė niekada nebuvo kažkas nauja nė vienai organizacijai, tuo labiau švietimo. Kokybės kultūra švietimo organizacijoje yra nuolatinis procesas skleidžiant gerą patirtį mokyklos bendruomenei, norint pagerinti mokymo( si) rezultatų kokybę. Vienas iš svarbiausių veiksnių gerinant švietimo organizacijos veiklos kokybę yra kokybės vadybos sistema – organizacijos struktūros, procedūrų bei išteklių visuma, kuri būtina kokybei užtikrinti bei jos sudedamųjų dalių (kokybės planavimas, valdymas, užtikrinimas bei gerinimas) įgyvendinimas. Valstybinė švietimo strategija nurodo, kad Lietuvoje „visais švietimo lygiais pernelyg silpnai išplėta kokybės kultūra, mokyklų bendruomenės nėra aktyviai įsitraukusios į kokybės, įsivertinimo ir įrodymais grįstos vadybos kūrimo procesus kaip sprendimų siūlytojai ir priėmėjai. Todėl reikia plėtoti tokią kultūrą, kai tyrimai, vertinimai yra nukreipiami į tai, kad atsirastų įrodymais, patirtimi ir žinojimu grįsta lyderystė, nuolatinis tobulinimas ir aukštos kokybės siekis“ (Valstybinė švietimo 2013 – 2022 strategija).

Kokybė gali būti ir vidinė ir išorinė. Švietimo organizacijos kaip švietimo paslaugas teikiančias organizacijas, statusas pateikia visiškai kitą veiklos kokybės sampratą – kuomet kitaip suprantami joje esantys objektai ir subjektai. Švietimo organizacijos veiklos kokybei įvertinti suskuriama standartai ir jų pasiekimai, įvardijami kriterijai, kaip jų siekti. Kiekviena švietimo organizacija gautus rezultatus interpretuoja skirtingai pagal savo tikslus ir uždavinius bei esamą situaciją, todėl ir kokybės suvokimas gali būti skirtingas (Marzano, 2005).

Kokybės judėjimas vyksta tiek praktiniame, tiek teoriniame lygmenyje. Vieno pirmųjų kokybės teoretikų W. E. Deming'o nuomone, efektyvus paslaugos kokybės siekimas, turi tapti organizacijos tikslu. Deming'as taipogi sukūrė universalų kokybės tobulinimo modelį: „planuok – daryk – tikrink – veik“. Šis ciklas prasideda nuo planavimo. Po to įgyvendinamos planuotos priemonės. Toliau tikrinama, koks gautas rezultatas, patobulinus procesą. Jei rezultatas patenkinamas, tuomet dirbama, veikiama patobulintu modeliu, tačiau jeigu gautas rezultatas nepatenkinamas, atliekamas koregavimas, o po to vėl pataisytas priemone planuoti, įgyvendinti ir tikrinti, tai uždara ratas (Mikutavičienė, Valiuškevičiūtė, 2006).

Iš švietimo organizacijų tikimasi kokybiškų paslaugų, laiduojančių sėkmingą integraciją į visuomeninį bei ekonominį gyvenimą, skatinanti socialinį, ekonominį šalies augimą bei mokyklų konkurencingumą. Visus šiuos tikslus pasieks tik konkurencingos, vadovaujamos vadovų

gebančių puikiai valdyti žmogiškuosius išteklius, todėl ypatingai svarbus tampa ugdymo įstaigos veiklos kokybės klausimas (Šalaševičienė, 2010). Visa tai išspręsti padėtų kokybiška kultūra vyraujanti švietimo organizacijoje, kuri grindžiama bendradarbiavimu, vadovavimu ir pasitikėjimu. Švietimo organizacijos bendruomenės narių bendravimas būtinas, jei siekiama tobulos kokybės. Siekiant kokybės į tą procesą būtina įtraukti visus darbuotojus ir jiems suteikti įgaliojimus, tai reiškia daryti pedagogus, administraciją, kitus darbuotojus atsakingus už savo veiklą. Visa tai reiškia abipusį bendradarbiavimą ir būtinybę vadovams išklausti darbuotojus, tarpininkauti jų idėjoms ir įnašu, palaikyti jų grupės darbinę veiklą. Vienas iš visuotinės vadybos kokybės principų organizacijoje yra grupinis darbas (likusieji principai: visuotinė sistemos integracija, kokybės standartų kūrimas, kokybės matavimas, nuolatinis kokybės gerinimas). Grupinis darbas yra vienas svarbiausių siekiant kuo aukštesnio kokybės lygio, nuolat reikia pastangų įtikinti darbuotoją, kolegą, jog jis yra kokybės gerinimo proceso dalis. Jei nebus dialogo, bendravimo ir bendradarbiavimo, pavyzdžiui, tarp pedagogo, vadovo, psichologo, soc. pedagogo, švietimo organizacijoje vyraus monotoniškos pareigos, niekada nekils motyvacija, organizaciją ištiks sąstingis.

Kadangi šiame darbe kalbama apie švietimo organizaciją – mokyklą, pabandyti suprasti mokyklos kokybės kultūrą viena iš sudėtingesnių kultūros mįslių. „Pagrindinės nuostatos ir vertybės yra taip giliai įsišaknijusios, kad sunku jas atskleisti. Kai nulupame dar vieną svogūno – normų – lukštą, pamatome, kad jis lemia daugelį mokyklos elgesio aspektų“ (Stoll, Fink, 1998). Mokslininkai teigia, kad mokyklos efektyvumo tyrimai daro didelę įtaką jos tobulėjimui. Mokyklos darosi arba geresnės, arba prastesnės, tačiau vis spartėjantis kaitos tempas neleidžia joms stovėti vietoje. Mokyklos kultūrą keičia jos dalyviai, todėl jiems keičiantis neišvengiamai kinta ir kultūra (Stoll, Fink, 1998).

Nagrinėjant kokybės kultūrą, ypač yra pabrėžiama normų ir vertybių svarba. Sunkiausias švietimo organizacijų vadovams uždavinys yra keisti darbuotojų elgesį. Todėl dažniausiai yra keičiamos nuostatos ir vertybės, žinant, kad vertybės daro įtaką elgesiui, o elgesys daro įtaką vertybėms formuoti. Darbuotojų vertybes ir nuostatas nėra lengva tiesiogiai keisti, nes jos glaudžiai susijusios su kitomis asmenybės vertybėmis. Reikia laiko formuoti naujas, pageidaujamas vertybes ir nuostatas bei pastiprinti naują elgesį. Vadovai turi skirti pakankamai dėmesio darbuotojų motyvacijai, keisti jų profesinį elgesį, nes organizacijos kultūros pokyčiai remiasi darbuotojų elgesio pokyčiais (Pociūtė, 2005). Esant palankiai organizacijos kultūrai, švietimo organizacijos darbuotojai ne tik daugiau išmoka ir geriau atlieka savo darbą, bet ir įgyja daugiau pasitikėjimo.

*Apibendrinant, galime teigti, kad organizacinė kultūra sujungia organizacijos narių pastangas, dvasines, kultūrinės, emocines vertybes ir tikslus. Darbuotojai gali laisvai priimti*

*sprendimus, o tai skatina darbuotojų atsakomybę, kelia pasitikėjimą, gerėja organizacijos mikroklimatas. Šie išvardyti bruožai leidžia kurti tinkamą ir įpareigojančią organizacijos kultūrą. Norint sėkmingai valdyti organizaciją, reikia formuoti ir puoselėti organizacinę kultūrą (Trakšelys, 2013). Vystantis organizacinei kultūrai švietimo įstaigoje darbuotojai ir vadovai kuria besimokančią organizaciją, kuri efektyviai gali reaguoti į pokyčius, užtikrina tolimesnę plėtrą ir sėkmę. Šiame darbe bus laikomasi pozicijos, kad organizacinė kultūra reiškiasi per šias strategijas: mokymosi iš patirties procesas, grindžiamas pasitikėjimu, bendradarbiavimu ir nuolatiniu tobulėjimu.*

## **1.2. Besimokančios švietimo organizacijos bruožai ir raiška**

Pastaruoju metu Lietuvoje tyrinėjamas šių dienų fenomenas – besimokanti organizacija (*angl. learning organization*). „Nuolatinis mokymasis tampa ne vien saviugdosa poreikių tenkinimu, bet ir ekonominių aplinkybių diktuojama būtybė“ (Trakšelys, 2013, p.82). Įvairių mokslo sričių praktikai, teoretikai parodo skirtingus požiūrius į besimokančios organizacijos esmę ir bruožus. Taigi analizuojant mokslinę literatūrą, besimokančios organizacijos sampratą galima suprasti kaip kompleksišką reiškinį, tačiau sunku šį reiškinį atpažinti. „Besimokančios organizacijos yra naujo tipo organizacijos, kurios suteikia galimybę lanksčiau ir efektyviau reaguoti į aplinkoje ir organizacijų viduje vykstančius pokyčius bei ugdyti individus, gebančius nuosekliai dalyvauti mokymosi procese“ (Tubutienė, Morkūnaitė, 2008, p.15). Besimokanti organizacija yra šių dienų fenomenas. XXI amžiaus pradžioje mokymasis tampa esminiu ir individo ir organizacijos išlikimo bei nacionalinė gerovės veiksniumi, todėl mokymosi nebegalima sieti su keliomis specialiomis institucijomis ar su gyvenimo periodu. Mokymasis tampa kiekvieno individo ir organizacijos siekiu bei nuolatiniu procesu (Simonaitienė, Targamadžė, 2002).

Šiame magistro darbe, siekdami parodyti besimokančios organizacijos sampratų įvairovę, paanalizuosime sampratų vienovę. Remiantis mokslininkų (B. Simonaitienė 2003, N. Kvedaraitė 2009, K. Trakšelys 2013) darbais (disertacijomis) besimokančios organizacijos idėja buvo pasiūlyta ir plėtojama verslo organizacijose, tik vėliau ši idėja buvo perkelta į švietimo organizacijas.

Pasak Kvedaraitės (2009), kuri savo daktaro disertacijoje analizuoja mokslininkų požiūrių į besimokančią organizaciją sampratų įvairovę teigia, kad besimokanti organizacija siejama su besimokančia visuomene (*angl. learning society*). „Būtent tokios visuomenės kontekste iškilo poreikis kurti kokybiškai naują organizaciją, gebančią reaguoti į pokyčius mokantis, kai kiekvienas besimokantysis prisiima atsakomybę už mokymąsi ir pats pasirenka ką, kur ir kaip mokytis“ (Kvedaraitė, 2009, p.14). Autorės teigimu, Jarvis (1998) besimokančią visuomenę

vadina siekiamybe, idėja. „Augustinaitis (2004) besimokančią visuomenę suvokia kaip vieną iš specifinių žinių visuomenės atmainų, turinčią savo ypatumų ir strateginių pranašumų, kurie pabrėžia vertybinius ir socialinės sanglaudos aspektus, darbinio gyvenimo kokybės didinimą“ (Kvedaraitė, 2009, p.16). Jovaiša (2007) tyrinėdamas besimokančią visuomenę, aiškina kad tai visuomenė, kuri sudaro mokymuisi būtinas sąlygas ir visiems jos nariams propaguoja mokymosi vertybes. Taigi, anot Kvedaraitės, moksliniuose tyrimuose egzistuojantys skirtingi besimokančios visuomenės sampratos aiškinimai atskleidžia, kad „besimokančios visuomenės“ koncepcija yra integrali, todėl iki šiol diskutuojama dėl jos esmės.

Pirmasis besimokančios organizacijos idėją ir vadybos modelį pristatė Sengelis P. 1990 metais (Trakšelys, 2013a). Mokslinėje literatūroje besimokančią organizaciją nagrinėjo ir nagrinėja daugelis lietuvių ir užsienio autorių: D. Beresnevičienė (1992, 2000), G. Bogard (1991), Broomas L., Bonjean C. M., Broom D. H. (1992), Normantas E. (1998), J. Vaitkevičius (1995), J. Vveinhardt (2009), Bukantaitė D., Remeikienė D. (2007), Kvedaravičius J., Dagytė I. (2006), Tubutienė V., Poškutė R. (2007), Simonaitienė B. (2003), Andrikiene R. M., Anužienė B. (2006). „Šių mokslininkų teigimu, mokymasis tampa esminiu individo sėkmingos karjeros ir organizacijos išlikimo veiksniumi bei sėkmingos raidos ir prisitaikymo prie laikotarpio iššūkių galimybe“ (Trakšelys, 2013a, p.115). Kadangi asmens mokymasis nėra baigtinis reiškinys – jis tęsiasi visą gyvenimą. Mokymasis visą gyvenimą vienas svarbiausių šiuolaikinės visuomenės bruožų. Tačiau Valstybinė švietimo strategija 2013 – 2022 Lietuvoje nurodo egzistuojančią problemą, kad „nuolatinis suaugusiųjų mokymasis vis dar nėra populiarus“. „Mokymosi visą gyvenimą institucinė sandara labiau orientuota į formaliojo švietimo pagalbą“ (Valstybinė švietimo strategija 2013 – 2022). „Fragmentiškas neformaliojo suaugusiųjų švietimo finansavimas, tarpinstitucinio koordinavimo stoka, lanksčių, vartotojų poreikius atitinkančių suaugusiųjų neformaliojo švietimo programų trūkumas įvairių lygių švietimo įstaigose, įvairiais būdais įgytų kompetencijų formalizavimo galimybių, suaugusiųjų mokymosi motyvacijos stoka stabdo šalies pažangą ir gebėjimus reaguoti į sumanios visuomenės kūrimo iššūkius“ (Valstybinė švietimo strategija 2013 – 2022).

Trakšelys K. (2013a) išskiria tokius besimokančios organizacijos bruožus:

- Nuolatinis žinių kūrimas ir siekimas, informacijos sklaida, pokyčių skatinimas, naujovių svarbos supratimas, atsinaujinimo siekis.
- Strategijos kūrimas, kaip mokymosi procesas. Darbuotojų įtraukimas į organizacijos politikos formavimą. Bendros vizijos ir misijos kūrimas ir įgyvendinimas.
- Mokymosi aplinkos kūrimas. Tobulinimosi galimybių sudarymas. Mokymosi užtikrinimas visose organizacijos grandyse.

- Investicijos į darbuotojų lavinimą ir ugdymą. Sisteminis mąstymas, asmeninis meistriškumas, komandų mokymas.

Apibendrinus besimokančios organizacijos bruožus, darbo autorė išskyrė kriterijus, pagal kuriuos buvo skiriami bruožai besimokančiai organizacijai.

1 lentelė. **Besimokančios organizacijos bruožų raiška pagal išskirtus kriterijus (sudaryta autorės)**

Autoriai	Besimokančios organizacijos bruožai				
	Nuolatinė kaita	Partnerystė viduje	Partnerystė išorėje	Nuolatinis mokymasis	Ir kt.
B.Simonaitienė (2003)	✓		✓		
K.Trakšėlys (2013)	✓	✓	✓	✓	✓
N.Kvedaraitė (2009)	✓	✓		✓	
V.Tubutienė, S.Morkūnaitė (2008)		✓	✓		
D.Bukantaitė, D.Remeikienė (2007)		✓	✓		✓

Remdamasi Trakšelio(2013a) straipsniu, darbo autorė išskyrė keletą besimokančios organizacijos sampratos apibūdinimų, pagal kitus mokslininkus (žr. 2 lentelę).

2 lentelė. **Mokslininkų požiūris į besimokančią organizaciją pagal Trakšėlį (2013)**

Mokslininkai	Besimokančios organizacijos samprata
B. Simonaitienė (2003)	Besimokanti organizacija, kurioje žmonės nuolat plečia savo kompetencijas, kad pasiektų trokštamų rezultatų, kurioje ugdomi nauji ir atviri mąstymo modeliai bei laisvai plėtojami kolektyviniai siekiai.
M. Pedleris, J. Burgoyne, J. Boydellis (1991)	Besimokanti organizacija, kuri akcentuoja nuolatinę kaitą ir tobulėjimo siekimą.
E. Prancūkienė, M. Vildžiūnienė (1998)	Besimokanti organizacija yra atvira organizacijos nariams ir sudaro galimybes priklausyti bendruomenei, skatina kaitos vertinimą.
J. Kvedaravičius, I. Dagitė (2006)	Besimokanti organizacija yra kaip mokslo ir verslo partnerystės rezultatas.
A.Pundzienė (2002)	Besimokanti organizacija, tai ne tik grupė žmonių, kuri siekia bendro tikslo, bet ir jų komandos, sistemos, procesai, turima patirtis.

Apžvelgiant besimokančios organizacijos sampratas, galime teigti, kad besimokanti organizacija yra daug pranašesnė už kitas organizacijas. Tik besimokančioje organizacijoje veikiant efektyviai komunikacijai kiekvieną dieną darbuotojai ir vadovai tarpusavyje dalijasi mintimis, išgyvenimais, patirtimi. Besimokanti organizacija yra lanksti ir atvira, tai reiškia, kad ji pati kuria tinklus, sąjungas, projektus su išorės partneriais arba tampa pati tokių tinklų nare (Bukantaitė, Remeikienė, 2007). Taigi, atsiranda naujausias vadybos terminas – tinklinė besimokanti organizacija. Pasak Bukantaitės ir Remeikienės (2007), tinklinės organizacijos struktūroje mokymosi proceso organizavimas sudėtingėja, jis vykdomas mokymąsi iškeliant į

sąmoningą, sisteminių, sinerginių lygius, t.y. apimant visą tinklą. Tokiu būdu tampama besimokančia organizacija – aukštesne mokymosi organizacijoje būseną, kurioje laikui bėgant visų narių įtraukimas į vykdomus procesus lemia organizacijos nepertraukiamą gebėjimą keistis (Bukantaitė, Remeikienė, 2007). Šiuo metu Lietuvoje veikia projektas „Besimokančių mokyklų tinklai“. Tai projektas, kuris skatina mokytojus, vadovus bendradarbiauti, kartu spręsti problemas ir netgi keisti mokyklų kultūrą. O taip pat ir Lietuvos švietimo kultūrą. Projektą „Besimokančių mokyklų tinklai“ vykdo ŠMM Švietimo aprūpinimo centras. BMT skirtas Lietuvos bendrojo lavinimo mokykloms, kurio metu bus stiprinamas bendruomenių gebėjimas spręsti ugdymo proceso kaitos problemas bei gerinama ugdymo(si) kokybė, padedamos spręsti ugdymo organizavimo, turinio planavimo, mokymosi motyvacijos, mokinių poreikių tenkinimo ir kitos problemos ([www.bernardinai.lt](http://www.bernardinai.lt)). Pasak BMT koordinatorės, švietimo konsultantės E. Stasiulienės, visi mokyklų tobulinimo programos projektai yra svarbūs, tačiau BMT daro didžiausią įtaką mokyklai. Projektas apėmė visą mokyklos bendruomenę, nemažai mokytojų. Daugelis mokyklų projekto metu išmoko prisiimti atsakomybę už tai, kas vyksta jų mokykloje. Tokie tinklai, kaip BMT, egzistuoja visame pasaulyje, tai svarbi mokytojų bendradarbiavimo, keitimosi patirtimi forma ([www.bernardinai.lt](http://www.bernardinai.lt)).

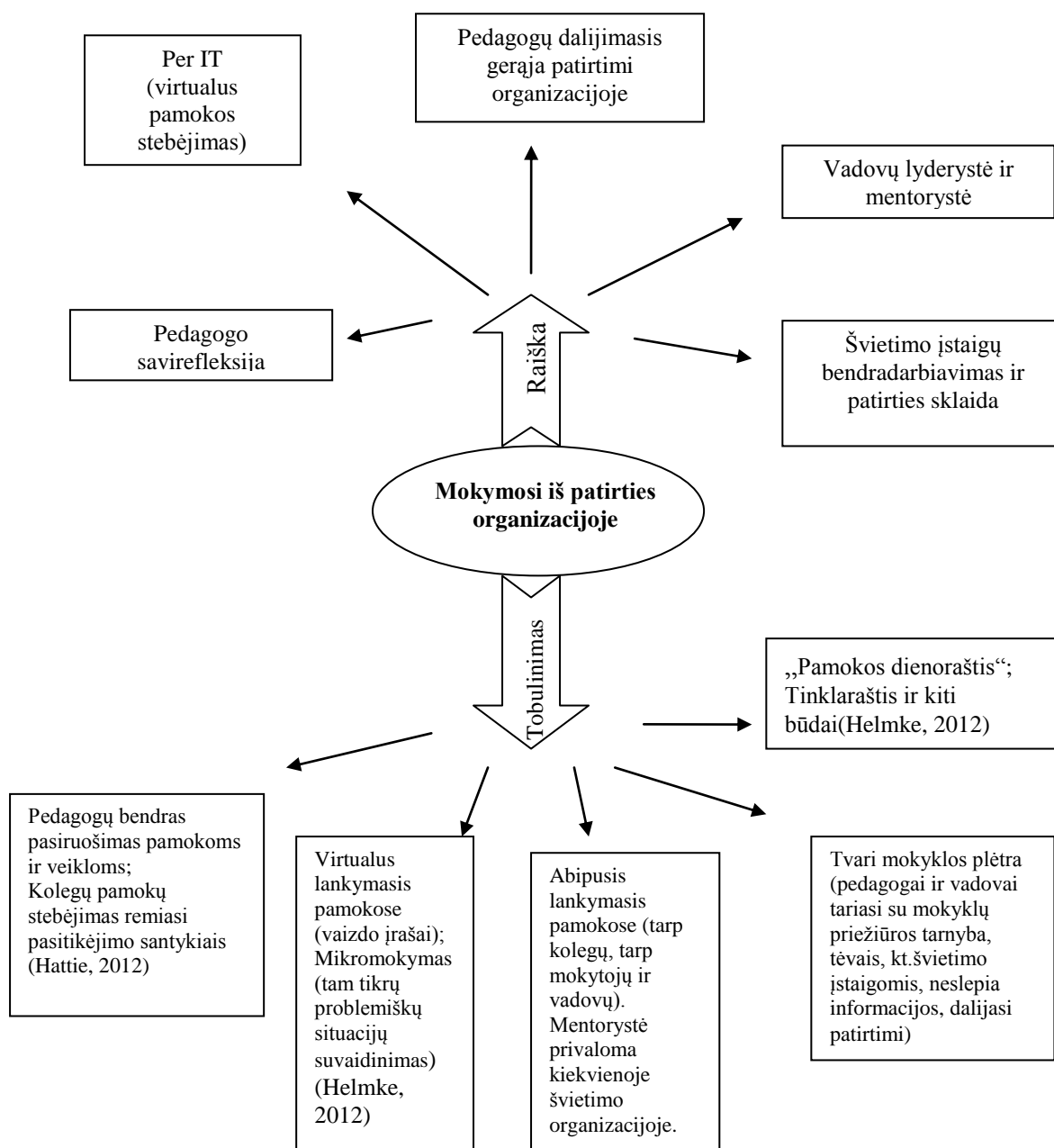
Vienas iš svarbių dokumentų „Geros mokyklos koncepcija 2015“ nurodo, vieną iš geros mokyklos aspektų: mokyklos bendruomenė – besimokanti organizacija. Ją apibūdina šie bruožai:

- *mokymasis su kitais ir iš kitų* (bendruomenės mokymasis – dirbant su kolegomis, dalijantis patirtimi, atradimais, sumanymais ir kūriniais, stebint kolegų pamokas, drauge studijuojant įvairius šaltinius, mokantis iš mokinių);
- *sutelktumas* (mokytojų ir kito personalo telkimas į pasidalijusias pareigomis, vienos kitoms padedančias ir bendrų profesinių tikslų siekiančias grupes);
- *refleksyvumas* (mokyklos bendruomenės diskusijos, veiklos apmąstymas, įsivertinimas, jais pagrįsti susitarimai dėl ateities ir planavimas);
- *mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimas* (personalas tobulinimosi paskatos ir jo organizavimo sistema);
- *organizacijos atvirumas* (partnerystė, bendri projektai, absolventų pasitelkimas, tinkliniai ryšiai ir kt.).

Mokykloje, kuri yra besimokanti organizacija, yra skatinama lyderystė, o jos vadyba yra įgalinanti. Tokioje mokykloje vadovavimas ir lyderystė pasidalinti: didelę dalį sprendimų priima bendruomenė, veikloms vadovauja įvairūs jos nariai, skatinama asmeninė iniciatyva. Nuomonių įvairovė ir diskusijos yra neatsiejama mokyklos gyvenimo dalis. Remiantis „Geros mokyklos koncepcija 2015“ dokumentu, teigiama, kad tik besimokančioje organizacijoje – mokykloje, vertinamas kūrybiškumas ir naujos idėjos, turima drąsos rizikuoti ir priimti sunkius sprendimus.

Toks vadybos stilius palaiko mokyklos kaip besimokančios organizacijos darbo ir apskritai bendro gyvenimo būdą (Geros mokyklos koncepcija, 2015).

Remiantis A. Helmke (2012) darbo autorė pavaizdavo (žr. 3 pav.) mokymosi iš patirties raišką mokykloje, kuri reiškasi per IT (informacines technologijas), pedagogų dalijimąsi gerąja patirtimi, vadovų lyderystę ir mentorystę, švietimo įstaigų bendradarbiavimu ir patirties sklaida bei pedagogų savirefleksiją. Taip pat ir tobulintinas sritis, kurios privalo tapti kasdiene mokyklos veiklos dalimi. Laikantis nuostatos, kad vienas mokymosi iš patirties būdų yra pamokų stebėjimas, kuris atskleidžia patį mokytį mokymosi procesą, pradedant nuo to, kaip mokosi atskiras mokytojas, ir baigiant komandiniu darbu (žr. 3 paveikslą).



3 pav. Mokymosi iš patirties proceso organizacijoje raiška ir tobulinimo galimybės (sudaryta autorės)

*Apibendrinant galima teigti, kad prisitaikant prie vis intensyvesnųjų naujų aplinkoje, reikalingas nuolatinis švietimo organizacijos mokymasis. Mokymasis, siekiant tapti besimokančia organizacija privalo vykti ir individualiu, ir instituciniu lygmenimis. Besimokančios organizacijos apibrėžčių aptinkama nemažai. Šiame darbe bus laikomasi pozicijos, kad besimokanti organizacija yra tokia, kuri sukurtų sąlygas tikram mokymuisi bei savo veiklos tikslu laikytų mokymosi galimybių organizavimą (Simonaitienė, 2007). Senge (1990) teigimu, besimokančiai organizacijai būdinga kolektyviniai siekiai, kompetencijų plėtimas, nauji ir atviri mąstymo modeliai ir nuolatinis mokymasis pamatyti visumą. Taigi, kad organizacija taptų besimokančia organizacija, ji privalo kryptingai ir nuosekliai siekti bendrų tikslų, tobulinti turimas kompetencijas ir įgyti naujų, kelti kvalifikaciją, dalintis gerąja darbo patirtimi organizacijos viduje ir už jos ribų.*

### **1.3. Mokymosi iš patirties strategija ugdymo(-si) institucijoje**

Šiandien kalbama apie mokymąsi visą gyvenimą, apie tęstinį, nuotolinį mokymą, saviugdą ir t.t. Ugdomi ne tik vaikai, jauni žmonės, bet ir suaugusieji, kurių žinios jau paseno, tapo nepakankamos, tačiau jie vis dar nori tenkinti savo smalsumą. Atsiranda andragogika kaip edukologijos sritis, tirianti suaugusiųjų mokymą. Dabartinio permainingo gyvenimo palydovas – nuolatinis tobulėjimas ir mokymasis. „Žmonės, kurie mokosi, savarankiškai, konstruoja, renka savo žinių kapitalą ir tampa atsakingi už profesinį tobulėjimą, o jis neatsiejamas nuo kasdienio gyvenimo ir patirties“ (Smilgienė, 2015, p.63).

Mokymosi per patirtį modelio autoriumi pripažintas D. Kolb (1975) įveda sukaupią patirtį kaip svarbų suaugusiųjų mokymosi veiksni ir teigia, kad suaugusieji sėkmingai mokosi, jei geba:

- Atvirai, visiškai, be išankstinių nuostatų įsitraukti į įvairiausias situacijas ir įgyti naujus patyrimus;
- Stebėti save iš šalies, pažvelgti į savo patyrimus iš daugelio perspektyvų, juos apmąstyti kaip savo patirtį;
- Formuoti sąvokas ir principus, sujungiančius į visumą tai, kas buvo stebima;
- Naudoti teorijas problemų sprendimui bei naujų patirčių paieškai (Linkaitytė, 2007).

„Kaip pritaikyti naujas ugdymo technologijas, kaip vertinti vis didesnę galią įgaunančią žiniasklaidą, kaip reaguoti į pasaulį, kuriame vis labiau išivyrėja prekiniai santykiai, kaip suprasti naujai kuriamus vertės ženklus ir drauge neprarasti stabilumą ir normalią egzistenciją lemiančių moralinių vertybių? Kuria nuostata vadovautis, kai vietos tradicijas nustelbia globalios tendencijos, o vietinius autoritetus keičia tarptautiniai ekspertai? Dėl tautų, religijų ir kultūrų susipynimo, socialinės padėties įvairovės, lyčių santykių pokyčių itin svarbus tampa multikultūrinis ir tarpkultūrinis ugdymas, kreipiantis švietimą tolerancijos ir kito pripažinimo



link“ (Duoblienė, 2006, p. 199). Šiame darbe aiškinantis mokymosi iš patirties ugdymo institucijoje reikšmę pirmiausia reikėtų apibrėžti mokytojo vaidmens sampratą. „Pragmatizmo teoretikų ir šalininkų nuomone, mokytojas yra ne žinių perteikėjas, o mokymo proceso koordinadorius, nes žinių perteikimas ne toks svarbus kaip asmeninė patirtis“ (Duoblienė, 2006, p.200). Fullanas (cit. Duoblienė, 2006) šiuolaikinį mokytoją apibūdina tą, kuris:

- Turi savo viziją;
- Nuolatos domisi pokyčiais;
- Išsiskiria meistriškumu;
- Moka bendradarbiauti (Duoblienė, 2006).

Pasak autorės, meistriškumas tai ne tik naujos idėjos, žinios, bet ir įgūdžiai, gebėjimas žinias taikyti ugdymo procese bei tobulėti. Meistriškumą dar galima apibūdinti kaip įprotį nuolatos mokytis ir teorijos, ir praktikos, sieti viziją su realybe, permąstyti ją, analizuoti, o veiksmus koreguoti. Savo amato meistras yra tas, kas turi žinių, geba pritaikyti jas konkrečioje situacijoje ir dargi iš jos mokytis (Duoblienė, 2006). Neabejotinai svarbu, kad veikdamas savo šeimoje ir visuomenėje mokytojai skleistų vertybes, kuriomis tiki.

Vienas svarbiausių mokytojo gebėjimų šiuolaikinėmis kaitos sąlygomis yra jo kūrybiškumas. Valstybinė švietimo 2013 – 2022 strategija nurodo, kad „kiekvienas asmuo atviras kaitai, kūrybingas ir atsakingas“ (Valstybinė švietimo 2013 – 2022 strategija). Dažniausiai kūrybiškumas yra priešprieša racionaliam, kritiniam mąstymui, taigi suvokiamas kaip spontaniškų, originalių, bet paveikių sprendimų ir veiksmų atlikimas. Kitais atvejais kūrybiškumas neatsiejamas nuo kritinio mąstymo. Vienas kūrybiškumo ypatumų yra kūrėjo vidinė ir išorinė motyvacija (Duoblienė, 2006). Pasak autorės, mokytojo darbo filosofijos požiūriu vidinę motyvaciją lemia mokytojo metafizinės ir moralinės nuostatos, o išorinę skatina tam tikros filosofijos ir jos nuostatų laikymasis siekiant užtikrinti darbo metodologinį nepriekaištingumą ir ekspertų įvertinimą (Duoblienė, 2006). Tačiau, kaip įvertinti mokytojų pasiekimus? Pagal kokius kriterijus nustatyti jų pasirengimą? „Standartų kūrimas gali padėti įvertinti mokytojo kompetenciją, tačiau tiesmukas standarto supratimas trikdo individualizaciją ir kūrybiškumo išraišką“ (Duoblienė, 2006, p. 203). Postmodernistai teigia, kad mokytojo standartai apskritai neįmanomi. Šiandien mokytojų standartas įgauna visiškai kitokias reikšmes, kurios atspindi žinojimų ir vertybių reliatyvumą. Duoblienės(2006) teigimu, standartą galima vertinti tik kaip siekinį, orientyrą nesitikint akivaizdaus pamatuojamo rezultato. Lietuvoje yra parengti mokytojų rengimo standartai, kurie skirti parodyti ugdomai mokytojo kompetencijai. Svarbos teikiama komunikacijai, gebėjimui diagnozuoti, prognozuoti, planuoti, kritiškai ir kūrybiškai mąstyti. Mokytojo kompetencija šiais požiūriais nustatoma įvertinant žodinius atsiskaitymus (dalyvavimas seminaruose, egzaminas), rašto darbus ir pedagogines praktikas.

Pagrindinis ugdymo proceso tikslas – mokinių pažanga, tobulėjimas ir laimėjimai. Visa tai nebūtų įmanoma pasiekti, jai nesimokytų patys mokytojai. „Mokytojai, kurie patenkinti savo profesija ir darbu, kurie turi pakankamai žinių ir įgūdžių, jaučia savo veiklos veiksmingumą ir labiau sugeba paskatinti vaikus mokytis“ (Stoll, Fink, 1998, p.143). Barth (1990) teigimu, moksleivių įgūdžių formavimuisi, jų savivokai, taip pat klasės elgesiui tikriausiai niekas nedaro didesnės įtakos kaip asmeninis ir profesinis mokytojų augimas (Stoll, Fink, 1998). Žinoma, kad tobulėjimas yra kitimas. Mokytojai permainas patiria ir asmeniniu, ir bendros mokyklos plėtros požiūriu. Mokytojų augimas lemia mokyklos tobulinimo proceso pobūdį. „Mokyklos tobulinimą iš esmės lemia tai, kiek į ją įtraukiami mokytojai. Dalyvaujant mokyklos tobulinime kyla didelė paskata ir patiems tobulėti“ (Stoll, Fink, 1998, p. 112). Kad mokytojai tikrai tobulėtų, reikia geriau suprasti ir įvertinti jų mokymosi būdus ir formas. „Mes esame pripratę mokytojui užduoti labai griežtas ribas, mokytojas jau nebegali pasirinkti, apie ką jis nori pamokoje kalbėtis su vaikais“ (Habdankaitė, 2015, p. 1). Per vaikus mokykla keičia ir suaugusių pasaulį. Mokytojai, taip pat ir tėvai negali tiesiog liepti vaikui patylėti, kai šis kelia kokį nepatogų klausimą. Turime pasidomėti tuo, net jei nieko apie tai neišmanai (Habdankaitė, 2015).

Užsienio autoriai (Knowles, Dalellew, Martinez, 1998) išskiria tokius suaugusiųjų mokymosi bruožus, kuriuos galima priskirti ir mokytojams:

- Suaugusieji yra savarankiškesni; jie mažiau priklausomi nuo kitų ir geba kurti savą mokymosi aplinką.
- Jie remiasi savo patirtimi, nuo kurios priklauso pasiryžimas mokytis ir vertinti mokymąsi.
- Jie pereina įvairias augimo stadijas, kurios veikia požiūrį į mokymąsi.
- Suaugusieji mokosi dėl tam tikro tikslo. Jei juos verčia mokytis, dar nereiškia, kad jie kaups žinias.
- Suaugusieji sutelkia dėmesį į problemas ir visa, ko išmoksta, skuba pritaikyti joms spręsti.

Eksperimentai, bandymai ir klaidos, mokymasis iš nesėkmių yra pagrindiniai tobulėjimo ir augimo komponentai. Nuolatinis mokytojo tobulėjimas ugdymo institucijoje apima komandinį darbą, kolegiškus pasitarimus, planavimą, abipusį stebėjimą ir grįžtamąjį ryšį. Dažniausiai mokytojų mokymasis vyksta pačioje mokykloje, savo darbo vietoje. Iškylant klausimams dėl darbo metodų, mokytojai dalijasi patirtimi su kolegomis. Pažymėtina, kad geriausias mokymasis – kai mokomasi vienas iš kito. Mokymasis per patirtį ir mokymasis iš patirties yra viena svarbiausių XX a. mokymosi teorijų ir efektyviausių mokymosi būdų. Pasak D. Augienės (2009), pedagogai turi būti pasirengę nuolatiniam mokymuisi, taip pat priimti žinias žmonių grupei organizacijoje, kuri sekia bendrų tikslų. Tuomet iškyla klausimas kaip kalbėtis, kad būtum išgirstas, suprstas ir pradėtum veikti komandoje. Kritikuoti – griežtai, pikdžiugiškai, linkint

gero ar tiesiog nuobodžiaujant – veikiausiai yra vienas pagrindinių demokratinės visuomenės kalbėjimosi būdų. Pastaruoju metu mokslinėje literatūroje rašoma apie pokalbio meną (*angl. Art of Hosting The Conversation That Really Matters*) arba dalyvaujančiąją lyderystę (*angl. Art of Participatory Leadership*). „Dalyvaujančioji lyderystė ugdo daug XXI amžiuje reikalingų savybių, tokių kaip bendradarbiavimas, mokymasis iš klaidų, mokymasis per darymą ir prototipų kūrimą“ (Habdankaitė, Lialytė, 2016, p.1). Ateities mokytojas turi galvoti apie tvarumą ir mąstyti sistemiškai. Geriausias būdas pamatyti šiuos ryšius yra pradėti kalbėtis. Kalbantis išmokstama įsiklausymo, empatijos, bendradarbiavimo, veikimo kartu ir daugybės kitų dalykų. Galbūt šie įgūdžiai atrodo pernelyg neapčiuopiami, bet manoma, kad pirma žmonės turi rasti, kas tarp jų bendra ir iš to išsikelti tikslų, kurių kartu sieks. Dažnai švietimo sistemoje nebendraujama. Moksleiviai nuolat atsisukę į mokytoją, mokytojai mažai bendrauja tarpusavyje, nes neturi laiko pildydami ataskaitas, nebendrauja ir mokyklų direktoriai, nes dirba po vieną (Habdankaitė, Lialytė, 2016). Tik bendraujant ir bendradarbiaujant, besidalindami gerosiomis patirtimis ir iššūkiais, mokykla taps besimokančia bendruomene. Kadangi švietimo organizacijos nariai bus priversti daugiau bendradarbiauti, švietimas artės prie tokių modelių, kur mokomasi per praktiką ir darbą grupėje. „Gebėjimas tinkamai komunikuoti tiek organizacijoje, tiek visuomenėje daugeliu atvejų gali būti sėkmės garantas“ (Trakšelys, 2013, p.8). Lukošūnienės (2009) teigimu, reikia susiformuoti tam tikrus mokymosi įgūdžius: kritiškai klausyti, įžvalgiai stebėti, apmąstyti patirtį ir iš jos daryti išvadas.

Lambert (2011) pastebi, kad pedagogai išmoksta bendradarbiauti, išauga jų pasitikėjimas savimi, jie pradeda kitaip save vertinti. „Lyderiaujantys pedagogai daro didžiulę įtaką ugdymo(si) patirčiai grupėse, tačiau galimybė įgyvendinti pedagogų lyderystę, orientuotą į ugdymą(si) bet kurioje įstaigoje, priklausys nuo to, ar organizacijos vadovas suteiks vadovavimo galių pedagogams ir nuo to, kiek patys pedagogai yra pasirengę priimti ir pripažinti savo kolegų lyderystę tam tikrose srityse“ (Lazauskienė, 2014, p.37). Norint įtvirtinti pedagogų lyderystę, įstaigų vadovams teks tapti lyderių lyderiais, kurių tikslas – kurti pasitikėjimu grįstus santykius su visais darbuotojais ir skatinti lyderystę bei autonomiją visoje įstaigoje. Jei organizacijoje nebus kreipiama dėmesio į organizacijos darbuotojų gebėjimus ir jų plėtojimą, organizacija neišgalės užsitikrinti nuolatinio tobulėjimo, kuris reikalingas besimokančiai organizacijai (Lazauskienė, 2014).

„Mokymasis organizacijoje gali vykti įvairiai. S. Robinsonas (2003) mokymo rūšis skirsto į: bazinius raštingumo įgūdžius, techninius įgūdžius, bendravimo įgūdžius, problemų sprendimo būdus“ (Trakšelys, 2013, p.4). Mokymosi per patirtį neriboja vieta ir veiksmas (Smilgienė, 2015). Vienas iš mokymosi būdų švietimo organizacijoje yra pamokų stebėjimas. M. Lukšienės(1998) teigimu, reikia nuolat tobulėti, siekti geriausio rezultato pamokoje ir mokytis

vienas iš kito, taip pat dalintis gerą patirtimi ir tobulėti. Pamokų stebėjimas – neišvengiama ugdymo proceso tobulinimo dalis: tik stebėdami ir analizuodami pamokas, rinkdami duomenis galėsime išsiaiškinti mokinių poreikius. Vokiečių pamokų tyrimo ekspertas A. Helmke (2012) siūlo šiuos pamokos tobulinimo modelius ir scenarijus:

- Besimokančios profesionalų bendruomenės, bendras pasirengimas pamokoms.
- Abipusis lankymasis pamokose – išorinė ir vidinė stebėseną.
- Ugdomasis konsultavimas.
- Tiriamoji pamoka.
- Virtualus pamokos stebėjimas.
- Tyrimo grupės filmuotoms pamokoms analizuoti ir t.t.

Pamoka yra toks privalomas ir savaime suprantamas mokyklinio gyvenimo elementas, kad kai kurie švietimo terminų žodynai net nebando jos apibrėžti. Apie pamoką kalbama labai įvairiai, tačiau aišku viena – pavykusi, kokybiška pamoka teikia džiaugsmo ne tik mokytojams, bet ir mokiniams. Geriausias įvertinimas kiekvienam mokytojui – pamokos pabaigoje išgirsta mokinių padėka. Puikiai pasirengti pamokai reikia laiko, kompetencijos ir sėkmės (Slavinienė, 2013). Mokslininkas A. Helmke (2012) teigia, kad labai svarbus vaidmuo dėl pamokos stebėjimo ir vertinimo tenka skirtingų vertintojų patikimumui. Atkreiptinas dėmesys, kad patikimas pamokos vertinimas, kai vertina skirtingi vertintojai, reikalauja bent minimalaus susiderinimo. Tai privaloma, bet nepakankama sąlyga, nes gali pasitaikyti ir kolektyvinių klaidų, tai reiškia, kad atitikimas bus puikus, bet dalykiniu požiūriu – klaidingas (Helmke, 2012). Pamokų stebėjimo protokolai nenurodo pageidaujamų pamokos kokybės požymių, tad jis gali būti skirtas, labai įvairiai organizuotoms pamokoms ir įvairiems metodams stebėti. Sprendimą, kiek gera yra tai, kas vyksta pamokoje, gali lemti įvairūs kriterijai (Bagdonė, 2013). Svarbiausias kokybės kriterijus yra pagrįstumas (validumas). Ar stebint pamoką įmanoma išmatuoti ginčijamą požymį – pamokos kokybę? Jei siekiama, kad vertinimas būtų pagrįstas, reikėtų vertinti iš skirtingų perspektyvų. Geros pamokos struktūra gali būti labai įvairi. Literatūroje yra aprašomų geros, sėkmingos pamokos požymių, dėsnių, tačiau taikymo ribos yra labai plačios ir kiekvienas mokytojas pats pasirenka, kaip organizuoti ugdymo procesą pamokoje. Siekiant pagerinti pamokos kokybę reikėtų vykdyti pamokų stebėseną įvairiais lygmenimis: tarpdalykiniu (mokytojams stebint ir vertinant vienas iš kito dalyko pamokas), administraciniu ir pasitelkiant pagalbą iš išorės (kviečiantis išorės vertintojus).

Stebint mokytojų pamokas tenka pripažinti, kad kartais gali atsitikti taip, jog vienaip pamoka suplanuojama, tačiau pakrypsta visai kita linkme. Taip atsitinka dėl daugelio dalykų: mokinių nusiteikimo, mokytojo kompetencijos ne tik planuoti mokinių darbą, bet ir gebėjimo valdyti klasę, gal net jaudulio (Slavinienė, 2013). Mokytojai vis dar sunkiai vaduojasi iš baimės,

kad gali nepasisiekti, gali nukentėti, kad bus barami, nes tokia buvo stebėjimo ir vertinimo kultūra. O kaip yra šiandien? Ir šiandien vis dar nepasitikima pamokų vertintojais ir stebėtojais. Pamokų stebėtojai ir vertintojai dažnai būna geranoriški ir pozityviai nusiteikę, atkreipia dėmesį į taisytinus dalykus, tačiau mokytojai į šį procesą žvelgia nerimaudami, repetuodami „parodomąsias“ pamokas. Daugeliui mokytojų vis dar atrodo svarbu pasirodyti, kaip jis moka dirbti. Tokiu atveju, vertintojų pastabos skaudina, netgi įžeidžia. Tai ydingi dalykai, tačiau mokyklose vis dar egzistuojantys (Labuckaitė, 2015).

Apsilankymo pamokoje tikslas yra susidaryti vaizdą apie tokią pamoką, kokia ji yra iš tikrųjų toje mokykloje. Ar įmanoma turėti galimybę susipažinti su įprasta kasdiene pamoka, pagal kurią galima spręsti apie visą mokyklą? Vokiečių mokslininkas A. Helmke (2012) nurodo sąlygas, į kurias vertėtų atkreipti dėmesį prieš apsilankant pamokose:

- *Galimybė pasirengti* (būtina iš anksto pranešti, kada bus lankomasi pamokose);
- *Įprastiniai veiksmai ir nesąmoninga elgsena* (kiekvienai pamokai yra būdingi tam tikri rutininiai procesai bei sunkiai pakeičiami elgesio elementai, pavyzdžiui, jei mokiniai užsienio kalbos pamokose per metus ar devjus neįgudo sklandžiai reikšti minčių, būtų pernelyg naivu tikėtis, kad jiems tai pavyks padaryti per trumpą intensyvaus mokymo laiką iki paskelbto stebėtojų apsilankymo ar bandomosios pamokos);
- *Momentinė nuotrauka* (remiantis tik vieninteliu apsilankymu pamokoje negalima daryti išvadų apie konkretaus mokytojo pamokas, o ką jau kalbėti apie mokytojo kompetencijos įvertinimą);
- *Pamokos kokybė priklauso nuo aplinkybių* (pavyzdžiui, klasės sudėtis);
- *Konteksto žinojimo spragos* (pamoką bus sunkiau įvertinti, jeigu pamokos stebėtojas neturės jokios ar turės tik neišsamios informacijos apie tai kokia medžiaga dėstyta anktesnėse pamokose, koks yra mokinių anksčiau įgytų žinių lygis);
- *Su pamoka susijusių vertinimų šališkumas* (pamokos stebėjimas ir juolab jos vertinimas yra netinkamas ta prasme, kai atsižvelgiama ne į vestos pamokos kokybę, bet į šališką stebėtoju priimtina pamokos teoriją).

Pamokų stebėjimas ypač plačiai naudojamas siekiant apibendrinti kitų teigiamą patirtį. Šis metodas visų pirma patogus ir prieinamas tuo, kad jį galima plačiai taikyti, nereikia didelio pasirengimo, lėšų. Ypač reikšminga tai, jog tiriamas faktas natūraliomis sąlygomis. Todėl surinkta informacija, jei yra pakankamai gausi ir tinkamai užfiksuota, paprastai įgalina padaryti pagrįstas išvadas. Ji vertė padidėja, kai stebėtojas nematomas. Tačiau neįmanoma stebėjimu išaiškinti stebimo fakto priežastis, vienokio ar kitokio elgesio motyvus ir pan. Be to, fiksuojant galimas ir subjektyvumas – jį neišvengiamai veikia stebėtojo požiūriai (Rajeckas, 2004).

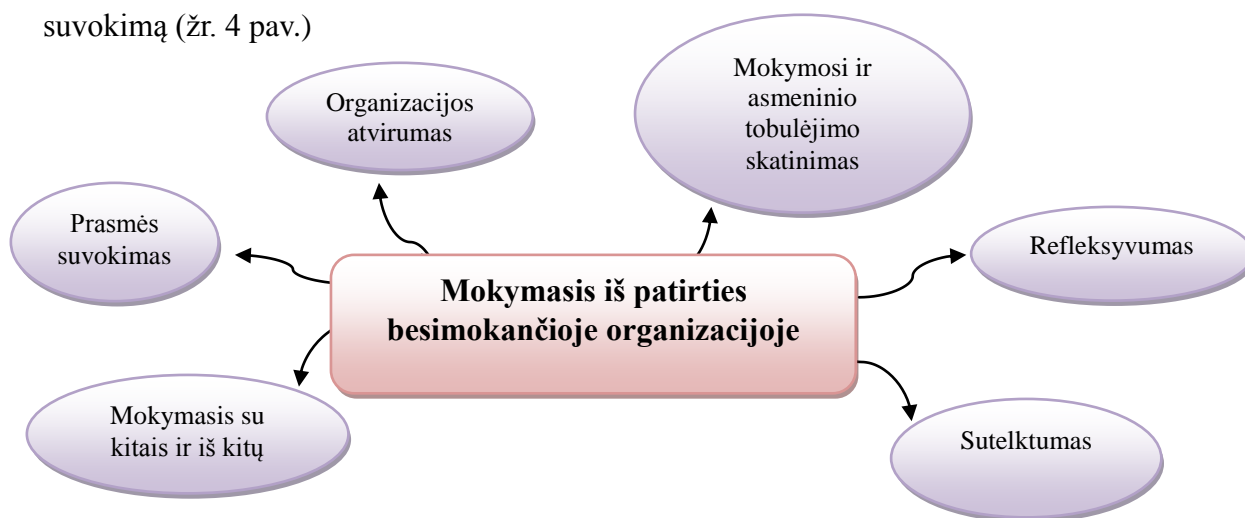
Dar viena opi problema – vengimas stebėti kolegų pamokas arba neleisti patiems parodyti teigiamos patirties. Vyrauja nuomonė, jog tai priverstinė praktika, nereikalingos įtampos kūrimas, mokytojų profesionalumo ignoravimas. Laikomasi nuostatos, kad stebėti mokytojų pamokas reikia tada, kai iškyla problemų, pavyzdžiui, tėvų skundai dėl netinkamo ugdymo proceso, drausmės klausimai (Labuckaitė, 2015).

Pasak švietimo konsultanto R. Turonio (2013), pedagoginio proceso stebėjimas nėra reglamentuotas teisės aktais. Stebėjimai gali būti trumpalaikiai ir ilgalaikiai, gali būti žvalgomojo pobūdžio arba skirti išsiaiškinti esminiams dalykams, pavyzdžiui, nustatyti mokytojo darbo stiliui. Visais atvejais svarbu pasirengti stebėjimui, o taip pat esminį vaidmenį vaidina ir pati stebėjimo kultūra (Rajeckas, 2004).

Kad galėtume įvertinti savo mokyklą, kurioje dirbame, kad įsivyratų kokybiška pamokų stebėjimo kultūra, kad visas šis procesas taptų visiems suprantamu reiškiniu ugdymo organizacijoje, privalome vadovautis pasitikėjimo skalės punktais, kuriuos nurodo mokslininkai A. S. Bryko ir B. L. Schneider (2002):

- Mokykloje mokytojai pasitiki viena kitu;
- Mokykloje įprasta su kitais mokytojais aptarti jausmus, rūpesčius ir nusivylimus;
- Mokytojai gerbia kitus pedagogus, kurie imasi iniciatyvos gerinti mokyklos veiklą;
- Mokyklos mokytojai gerbia bendradarbius, kurie yra savo profesijos meistrai;
- Mokytojai jaučia, kad bendradarbiai juos gerbia (Helmke, 2012).

Taigi, dokumente „Geros mokyklos koncepcija 2015“ teigtina, jog mokyklos bendruomenė – besimokanti organizacija, kuri privalo būti grįsta pasitikėjimu, tobulėjimu, kokybiška organizacine kultūra, įgalinančia lyderyste ir vadyba. Mokymasis iš patirties besimokančioje organizacijoje reiškiasi per organizacijos atvirumą, mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimą, mokymąsi su kitais ir iš kitų ir prasmės suvokimą (žr. 4 pav.)



4 pav. Mokymosi iš patirties proceso raiška besimokančioje organizacijoje remiantis „Geros mokyklos koncepcija 2015“ (sudaryta autorės).

*Apibendrinant galima teigti, kad pamokų stebėjimas – neišvengiamas ugdymo procese kaip būdas dalintis patirtimi, puiki galimybė mokytis bendradarbiaujant, turėtų būti vienas iš pagrindinių moralinių įsipareigojimų savo švietimo organizacijai ir visai švietimo bendruomenei. Tačiau vis dar sunkiai suvokiama, kad pamokų stebėjimas – tai mokymasis iš kolegų ir pagalba vienas kitam. Tenka pripažinti, kad švietimo organizacijose neįsitvirtino pamokų stebėjimo kultūra, dar nesuvokta, kokia svarbi mokymuisi yra pamokų stebėjimo sistema, kurią turėtų turėti kiekviena besimokanti organizacija. Tik aukšta vidinė organizacijos kultūra padeda plėtoti mokykloje besimokančių visuomenę, daro teigiamą poveikį mokytojų nuostatoms ir profesiniam pasitikėjimui, sutelkia mokytojus į praktinės veiklos tobulinimą, užtikrina daugiau galimybių mokiniams geriau mokytis, daro teigiamą įtaką mokytojų, mokinių ir tėvų santykiams. Gali būti įvairūs pamokų tipai, skirtingi scenarijai, įvairūs mokymo(si) šaltiniai, tačiau visų svarbiausia, kad mokymasis iš patirties organizacijoje (X gimnazijoje) remtųsi refleksyvumu, mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimu, organizacijos atvirumu aplinkai, sutelktumu, prasmės suvokimu ir mokymų su kitais ir iš kitų.*

## 2. TYRIMO METODOLOGIJA IR METODAI

### 2.1. Tyrimo metodologija

Teorinė darbo dalis atskleidė, kad mokymasis iš patirties organizacijoje labai svarbus aspektas, siekiant organizacijai tapti besimokančia. Mokymasis iš patirties yra pati geriausia mokymosi forma. Tai naujų žinių, įgūdžių bei nuostatų formavimo (si) procesas, vykstantis apmąstant, analizuojant, konceptualizuojant bei pritaikant asmeninę bei profesinę patirtį. *Pragmatizmo filosofijoje* labai svarbią vietą užima individo patyrimas, interesai, paskatos, iniciatyvumas, mokymasis iš patyrimo ir laisva, atvira bei skatinanti aplinka, suteikianti mokymuisi natūralumo.

*Konstruktivistinio* mokymosi požiūriu pabrėžiamas aktyvus individo vaidmuo informacijos apdorojimo ir žinių įgijimo metu. Pasak Duobliene (2006), ugdymas – tai tokia patirties rekonstrukcija ir reorganizacija, kuri suteikia patirčiai papildomos prasmės ir kuri sustiprina gebėjimą kreipti tolesnę patirtį. „Daugėjant prasmės, pradedama geriau suvokti veiklų, kuriomis mes užsiimame, sąsajas ir tolydumą“ (Duoblienė, 2006, p.24).

Šiame magistro darbe vadovaujama *kolegialumo teorija*, kuri aiškina, kad žinių cirkuliacija vyksta individo, grupės ir organizacijos lygiuose (Visockienė, Šiaučiukėnienė, 2006).

Empiriniu tyrimu siekiama suprasti, rekonstruoti egzistuojančius reiškinius ir toks tyrimas leidžia atrasti naujų, nežinomų paradigmu, skatina naujų jau egzistuojančių paradigmu dimensijų pripažinimą (Lowder, 2009). Atliekant tyrimą buvo remtasi *humaniškumo principu*, kai skatinama partnerystė, tarpusavio santykiai, siekiama nuoširdaus bendravimo ir bendradarbiavimo. „Humanistinės pedagogikos principais grindžiamą mokyklą visų pirma apibūdina visų jos struktūrinių komponentų veiksmų vienvė ir komunikacinė sąveika“ (Bitinas, 2000, p.169).

### 2.2. Tyrimo metodika

**Magistro darbo tikslas** - ištirti ir išanalizuoti pedagogų ir vadovų mokymosi iš patirties tobulinimo procesą X organizacijoje. Šiam tikslui įgyvendinti buvo pasirinkti kokybinis tyrimas (turinio (content) analizė) ir kiekybinis tyrimas (anketinė apklausa).

*Kokybinis tyrimas* atliktas remiantis pusiau struktūruotu interviu metodu. K. Kardelio teigimu (2005) teigimu, pusiau struktūruoto interviu metu laisvai formuluojant klausimus (1 priedas), galima lanksčiau vesti interviu, nes, atsižvelgiant į atsakymą, galima patikslinti klausimą, išsiaiškinti įvairius reiškinių aspektus, nuodugniau analizuoti tiriamąjį reiškinį ir pan. Taigi pusiau struktūruoto interviu pasirinkimą lėmė šio metodo betarpiškumas, lankstumas,



galimybė rinkti duomenis iš nedidelės informantų grupės, naudoti platesnius tyrimo klausimus (Kardelis, 2005).

Turinio analizės (content) metodas skirtas reziumuoti reikšmingus duomenis, kurie susiję su tam tikru aspektu. Šis metodas tai standartinis metodas, norint atskleisti nagrinėjamo objekto turinį yra dažnai naudojamas socialinių mokslų tyrimuose (Žukauskienė, 2008). Pasak K. Kardelio (2005), pagrindinė kokybinio tyrimo metodologijos idėja yra kontekstas. Kokybinė turinio analizė yra paremta kategorijų, subkategorijų išskyrimu ir jų įterpimu į kontekstą. Atliekant turinio (content) analizę, skaičiuojamas kategorijų pasikartojimo dažnis.

*Kiekybinis tyrimas* atliktas naudojantis sudaryta anonimine anketa. Anketoje vyrauja uždaro tipo klausimai. Iš viso anketą sudaro 9 klausimai su Likerto skale, kadangi atsakant į tokio tipo klausimus, galima gauti daugiau tyrimui naudingos informacijos ir sumažinti klausimų kiekį (Wuensch, 2005). Mokslininko K. Kardelio (2005) teigimu, anketa turi būti sudaryta taip, kad nekeltų didelių pastangų respondentui ją užpildant. Anketa sudaryta paprastai ir aiškiai, joje negali būti sudėtingi klausimai. Anketoje akcentuojami uždaro tipo klausimai, taip respondentui netenka daug rašyti ir išsaugomas anonimiškumas (Kardelis, 2005).

Tyrimui buvo pasirinkta gimnazija, kurios pavadinimas neįvardijamas, nes nebuvo gautas sutikimas jo naudoti. Anketavimas ir interviu buvo atliekami 2016 m. kovo – balandžio mėnesiais. Apklausti 37 pedagogai ir vadovai, kad gautume išsamesnę informaciją buvo atliekami kiekybinis ir kokybinis tyrimai.

### 2.3. Tyrimo imtis ir eiga

Tyrimas vykdytas Panevėžio rajono X gimnazijoje, vadovaujantis patogiosios tikslinės atrankos būdu, kai tyrimui parenkami asmenys, kuriuos lengva rasti, kurie yra greta (Kardelis, 2007). Kokybinio tyrimo metu, X gimnazijoje buvo apklausti 11 pedagogų, iš jų vienas direktorius ir du jo pavaduotojai ugdymui (žr. 3 lentelėje).

3 lentelė. **Sociodemografinės tiriamųjų charakteristikos**

<b>Imties dydis</b>	N=11
<b>Lytis</b>	9 moterys (81,81 proc.) ir 2 vyrai (18,19 proc.)
<b>Išsilavinimas</b>	Visi tyrimo dalyviai yra įgiję aukštąjį universitetinį išsilavinimą.
<b>Informantų pasiskirstymas pagal darbo stažą organizacijoje</b>	0-5 metų – 1 informantas; 16-20 metų – 3 informantai; 6-10 metų – 2 informantai; 26-35 metų – 5 informantai
<b>Informantų pasiskirstymas pagal dėstomą dalyką</b>	1 ikimokyklinio ugdymo pedagogė, 2 pradinio ugdymo pedagogės, 2 humanitarinių mokslų pedagogai, 3 tikslųjų mokslų pedagogai, 1 gamtos mokslų pedagogas, 2 meno krypčių pedagogai.

Pagal lytį didžioji dalis tiriamųjų – 9 informantai – yra moterys ir kiti 2 vyrai. Pagal išsilavinimą visi informantai turi aukštąjį universitetinį išsilavinimą. Pagal darbo stažą

tiriamajoje organizacijoje informantų pasiskirstymas būtų toks: 1 informantas turi 0 – 5 metų darbo stažą, 2 informantai turi nuo 6 metų iki 10 metų darbo stažą, 3 informantai turi 16 – 20 metų darbo stažą, 5 informantai turi 26 – 35 metų darbo stažą.

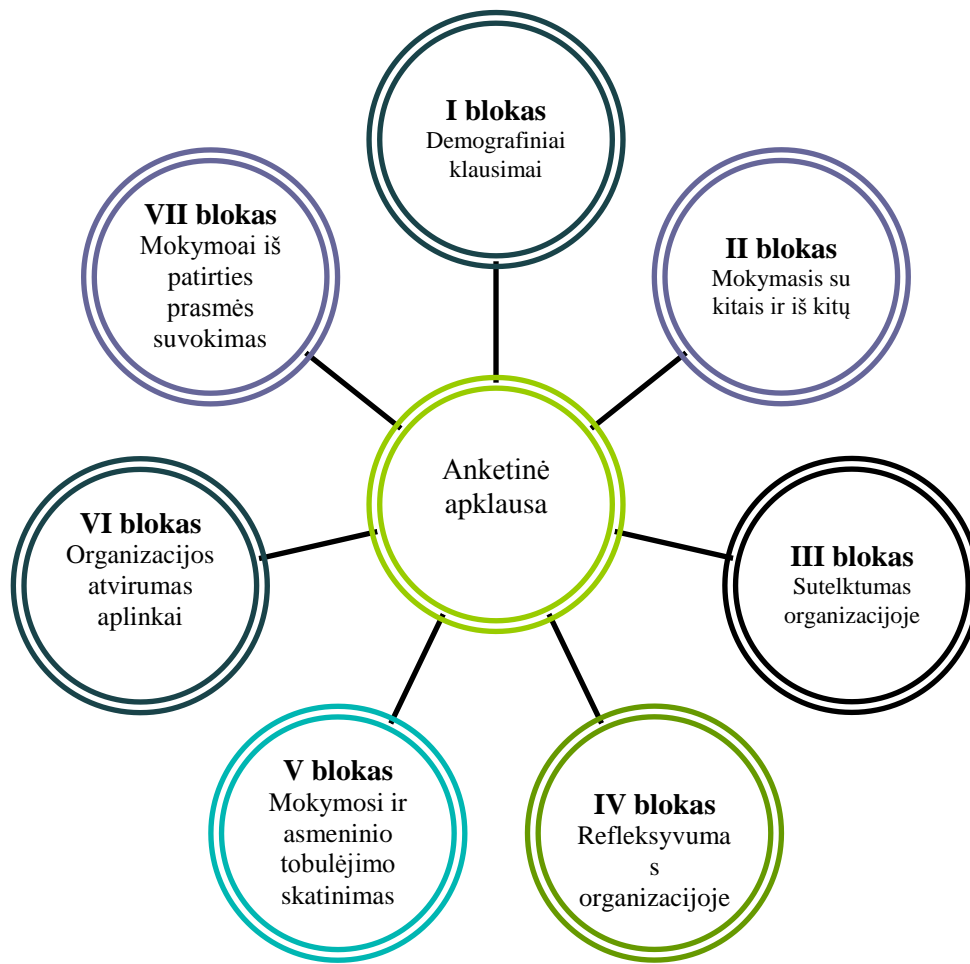
### **Pusiau struktūruoto interviu projektavimas**

Kokybinio tyrimo elementas – pusiau struktūruotas interviu. Tai vienas efektyviausių kokybinio tyrimo metodų. Pusiau struktūruoto interviu klausimai iš anksto numatomi būtini ir galimi. Taip pat ši procedūra ir klausimai standartizuojami tik iš dalies (Tidikis, 2003). Šio metodo rūšis patogi tuo, kad griežtai neformalizuojamas pašnekesys ir tarp klausėjo su respondentu būna laisvesnė atmosfera (Tidikis, 2003). Kiekvienas informantas buvo supažindintas su tyrimo tikslu ir interviu tyrimo klausimais prieš interviu. Šis tyrimas buvo atliktas laikantis konfidencialumo ir anonimiškumo principais (Kardelis, 2007), t.y. tyrime informantų vardai buvo pakeisti, atsakymai koduojami taip: pvz.: „I1“, kur „I“ reiškia – informantas, o „1“ – informanto (interviu protokolo) kodą. Tyrimo duomenys buvo fiksuojami raštu. Tyrimu buvo siekiama atskleisti mokymosi iš patirties tobulinimo aspektus X gimnazijoje.

### **Anketinės apklausos projektavimas**

Anketinė apklausa buvo sudaryta remiantis „Geros mokyklos koncepcija 2015“. Tyrimo dalyviams buvo paaiškintas tyrimo tikslas raštu. Buvo sudaryti 7 diagnostiniai blokai:

- 1 – bloką sudarė demografiniai klausimai (3 klausimai);
  - 2 – bloką sudarė 11 klausimų apie mokymąsi su kitais ir iš kitų;
  - 3 – bloką sudarė 6 klausimai apie tiriamos organizacijos sutelktumą;
  - 4 – bloką sudarė 4 klausimai apie tiriamos organizacijos refleksyvumą;
  - 5 – bloką sudarė 8 klausimai apie mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimą organizacijoje;
  - 6 – bloką sudarė 2 klausimai apie tiriamos organizacijos atvirumą aplinkai;
  - 7 – bloką sudarė 8 klausimai apie mokymosi iš patirties prasmės suvokimą organizacijoje
- (žr. 5 paveikslą, psl.37).



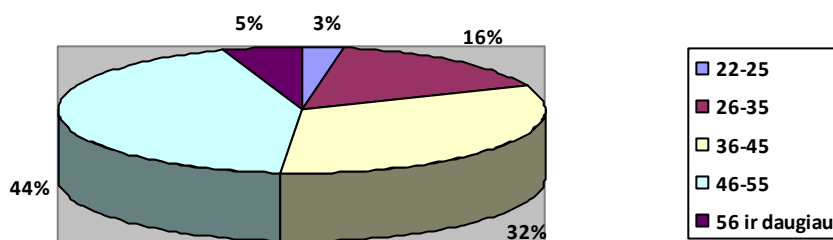
**5 pav. Anketinės apklausos projektavimas (sudaryta autorės)**

Anketinės apklausos klausimai buvo pateikti su atsakymų variantais Likerto skalėje (1 – visiškai nesutinku, 2 – nesutinku, 3 – nežinau, 4 – sutinku, 5 – visiškai sutinku). Kiekvienas bloko teiginys/klausimas pateiktas yra uždaro tipo. Visa empirinės dalies anketa pateikta 3 priede.

Kiekybiniu tyrimu buvo siekiama išsiaiškinti mokymosi iš patirties kokybišką raišką X gimnazijoje.

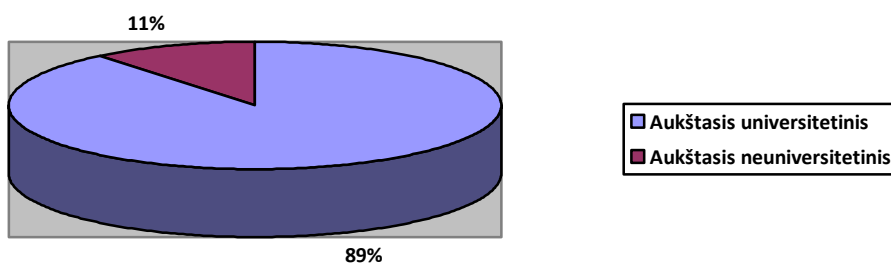
Kiekybinio tyrimo imtis yra validi (Kardelis, 2005), nes tyrime dalyvavo 37 X gimnazijos pedagogai ir jų vadovai. Iš viso gimnazijoje dirba 45 pedagogai ir vadovai, tačiau 5 iš jų atsisakė dalyvauti tyrime, todėl buvo išdalinta 40 klausimynų, iš kurių sugrįžo 37. Taigi buvo apklausta didžioji dalis dirbančiųjų pedagogų X gimnazijoje.

Išsamesnė informacija apie tiriamuosius demografinių respondentų duomenų paveiksluose (žr. 6, 7, 8 pav.)



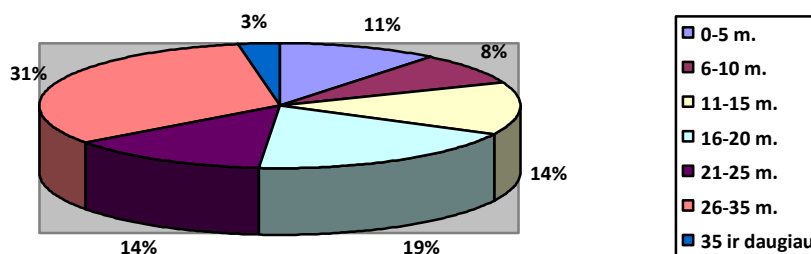
6 pav. Respondentų amžius (N=37, %)

Empirinio tyrimo duomenų analizė parodė, kad respondentų amžius, dirbančių X gimnazijoje, vyrauja nuo 22 metų iki 56 metų ir daugiau (žr. 6 pav.). Daugiausia respondentų (44 proc.) sudaro nuo 46 metų iki 55 metų amžiaus. Mažiausiai jaunų pedagogų (3 proc.) dirba X gimnazijoje.



7 pav. Respondentų išsilavinimas (N=37, %)

Išanalizavus kiekybinio tyrimo duomenis, nustatyta, kad dauguma respondentų (89 proc.) turi aukštąjį išsilavinimą, šiek tiek mažiau (11 proc.) – aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą (žr. 7 pav.).



8 pav. Respondentų pedagoginio darbo stažas (N=37%)

Atlikta duomenų analizė parodė, kad X gimnazijoje daugiausia (31 proc.) respondentų turi nuo 26 metų iki 35 metų pedagoginio darbo stažo (žr. 8 pav.)

## Kiekybinio tyrimo duomenų administravimas

Anketoje esantys teiginiai buvo koduojami naudojantis standartizuotomis kodavimo instrukcijomis ir sudaroma kompiuterinė testavimo duomenų matrica. Skaičiavimai atlikti naudojantis specializuota statistine kompiuterine programos paketu SPSS (Buhl, Zofel, 1996), lentelės ir paveikslai sukurti Windows. Atlikta dažnių analizė. Skirtumai tarp dviejų grupių statistinimas reikšmingumui įvertinti buvo taikomas Mann-Whitney U neparametrinis testas (t-testo analogas ranginėms skalėms). Pasirinktas reikšmingumo lygmuo  $p < 0,5$ . Siekiant sustiprinti ryšį tarp kintamųjų buvo pasirinktas koreliacijos koeficientas tarp kintamųjų (pagal Pirsono koeficiento reikšmes). Koreliacijos stiprumas interpretuojamas pagal Leonavičienę (2007):

<b>Koreliacijos koeficiento reikšmė</b>	<b>Interpretacija</b>
- Nuo 0,9 iki 1,0 arba nuo -0,9 iki -1,0	Labai stipri koreliacija
- Nuo 0,7 iki 0,9 arba nuo -0,7 iki -0,9	Stipri koreliacija
- Nuo 0,5 iki 0,7 arba nuo -0,5 iki -0,7	Vidutinė koreliacija
- Nuo 0,3 iki 0,5 arba nuo -0,3 iki -0,5	Silpna koreliacija
- Nuo 0,3 iki -0,3	Koreliacija nereikšminga

Koreliacijos koeficientas buvo skaičiuojamas su 0,5 reikšmingumo lygmeniu. Rezultatų analizei buvo panaudoti suminių (kaupiamųjų) procentų grafikai. Suminiai procentai sukaupia kintamųjų reikšmių procentines išraiškas nuo 0 iki 100%. Staigus grafiko kilimas rodo žymų procentinį padidėjimą pereinant prie gretimos kintamojo reikšmės.

### 3. X ORGANIZACIJOS MOKYMOŠI IŠ PATIRTIES RAIŠKOS DUOMENŲ ANALIZĖ

#### 3.1. Mokymosi iš patirties raiška ir tobulinimas

##### Besimokančios organizacijos samprata

Tyrimo metu buvo siekta išsiaiškinti besimokančios organizacijos sampratą ir bruožus. Atlikus empirinį tyrimą šiuo klausimu buvo išskirti besimokančios organizacijos samprata ir bruožai (žr. 4 lentelę). Pateikiami tik iliustruojantys teiginiai, visi kiti teiginiai pateikti 4 priede.

4 lentelė. **Besimokančios organizacijos samprata**

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIŲ SKAIČIUS	ĮRODANTYS TEIGINIAI
<b>Besimokančios organizacijos samprata</b>	Tobulėjimas	10	„<...> nuolatos tobulina savo kvalifikaciją <...>“ (I5). „<...> sudaromos sąlygos darbuotojams pasirinkti profesinio tobulėjimo kryptis <...>“ (I6). „<...> darbuotojai gali kelti savo kvalifikaciją ir mokytis.“ (I6).
	Patirties tyrinėjimas ir dalijimasis	5	„<...> nuolatinis savo patirties tyrinėjimas“ (I1). „<...> dalijasi gerąja patirtimi <...>“ (I4).
	Mokymasis vieni iš kitų (kolegialumo principas).	3	„<...> nariai mokosi vieni iš kitų <...>.“ (I3). „<...> mokosi <...>“ (I4).
	Bendravimas ir bendradarbiavimas	2	„<...> bendrauja, bendradarbiauja.“ (I4).
<b>Besimokančios organizacijos bruožai</b>	Bendradarbiavimas	3	„<...> bendradarbiavimu <...>“ (I4). „<...> bendradarbiavimas su mūsų visuomene ir kitomis įstaigomis <...>.“ (I6). „<...> bendradarbiavimas.“ (I8).
	Mokymasis iš patirties	3	„<...> besimokanti iš sėkmių ir nesėkmių.“ (I7). „<...> mokymasis per patirtį.“ (I8). „<...> inovatyvi.“ (I10).
	Tobulėjimas	2	„<...> tobulėjanti <...>“ (I7). „<...> nenutrūkstamu mokymusi.“ (I11).
	Atvirumas	2	„Atvirumu <...>“ (I4). „Atvirumu naujovėms <...>“ (I6).

Interviu tekstų analizė parodė, kad informantai besimokančią organizaciją sieja su tobulėjimu („<...> nuolatos tobulina savo kvalifikaciją <...>“ (I5), „<...> sudaromos sąlygos darbuotojams pasirinkti profesinio tobulėjimo kryptis <...>“ (I6). „<...> darbuotojai gali kelti savo kvalifikaciją ir mokytis.“ (I6)). Mokslininkai M. Pedleris, J. Burgoyne J., J. Boydellis (1991) teigia, kad besimokanti organizacija, tai ta, kuri akcentuoja nuolatinę kaitą ir tobulėjimo siekimą. Pedagogų poreikį tobulėti, kaip vieną iš besimokančios organizacijos bruožų nagrinėjo ir M. Barkauskaitė (2001). Informantų teigimu, besimokančios organizacijos sampratai galima priskirti ir patirties dalijimąsi bei tyrinėjimą („<...> nuolatinis savo patirties tyrinėjimas“ (I1), „<...> dalijasi gerąja patirtimi <...>“ (I4)). Pasak Pundzienės (2002) besimokanti organizacija, tai grupė žmonių, jų komanda, kurią vienija turima patirtis. Pagal lentelėje pateiktus informantų

duomenis, jų nuomone, kai nariai mokosi vieni iš kitų, bendrauja ir bendradarbiauja priskiriami besimokančios organizacijos sampratai, tačiau nėra pagrindiniai sampratos apibūdinimai.

Informantų buvo klausta, jeigu jie būtų mokyklos vadovai, kokius tris darbus padarytų, kad taptų besimokanti organizacija. Po tyrimo duomenų analizės gauti tyrimo duomenys buvo sureitinguoti ir pateikti žemiau:

1. Tobulėjimas;
2. Darbuotojų motyvacijos kėlimas;
3. Inovacijų naudojimas;
4. Patirtinio mokymosi taikymas;
5. Bendradarbiavimas su kitomis įstaigomis;
6. Aukštesnės darbo kokybės siekimas.

Daugiausiai informantų teigtų, jog vienas svarbiausių jų darbų būtų tobulėjimo skatinimas tiek individualiu, tiek instituciniu lygmeniu. Taip pat svarbus aspektas darbuotojų motyvacijos kėlimas, inovacijų naudojimas, patirtinio mokymosi taikymas. Dar keli svarbesni darbai būtų bendradarbiavimas su kitomis įstaigomis ir aukštesnio darbo kokybės siekimas. Taip pat informantų manymu, organizacijoje svarbus darbas yra saugumo užtikrinimas, saugus mokyklos klimatas, įvairi mokymosi būdų visuma. Apibendrinant galime teigti, kad X gimnazijos pedagogai ir vadovai savo nuolatiniu tobulėjimu, intensyviu darbu, siekdami ugdymo kokybės, bendraudami ir bendradarbiaudami siekia tapti besimokančia organizacija. Nors Valstybinė švietimo strategija 2013 – 2022 akcentuoja, kad egzistuoja problema, jog nuolatinis suaugusiųjų mokymasis vis dar nėra populiarus.

### **Mokymosi iš patirties samprata**

Siekiant patvirtinti iškeltą hipotezę (tikėtina, kad mokymasis iš patirties švietimo organizacijoje vyksta kokybiškai, jei pačioje mokykloje reiškiasi besimokančios organizacijos bruožai) atliekamo interviu metu buvo paprašyta informantų apibūdinti mokymosi iš patirties sampratą (žr. 5 lentelę, psl.42). Lentelėje pateikiami tik iliustruojantys teiginiai, visi kiti teiginiai pateikti 4 priede.

5 lentelė. **Mokymosi iš patirties samprata**

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIŲ SKAIČIUS	ĮRODANTYS TEIGINIAI
Mokymosi iš patirties samprata	Patirties įgijimas ir dalijimasis	7	<p>„&lt;...&gt; perdavimas savo vertybių kitiems &lt;...&gt;“ (I1).</p> <p>„&lt;...&gt; pasiėmimas patirties iš kitų žmonių.“ (I1).</p> <p>„&lt;...&gt; darbuotojai perima kitų darbuotojų patirtį &lt;...&gt;“ (I2).</p> <p>„&lt;...&gt; dalijimasis savo patirtimi&lt;...&gt;.“(I4).</p> <p>„Dalinimasis su kitais savo patirta sėkme ir nesėkme.“ (I8).</p>

5 lentelės tęsinys 41 puslapyje.

## 5 lentelės tęsinys.

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIŲ SKAIČIUS	ĮRODANTYS TEIGINIAI
Mokymosi iš patirties samprata	Mokymasis	4	„<...>mokymasis iš savo paties klaidų<...>“ (I5). „<...>mokymasis iš nuveikto darbo<...>“ (I6).
	Refleksija ir analizavimas	5	„Savo veiklos analizavimas<...>“ (I5). „<...> būtina reflektuoti savo veiklą<...>“ (I6). „<...> savęs analizavimas<...>“ (I7).

Interviu tekstų analizė parodė, kad patirties įgijimas ir dalijimasis („<...>perdavimas savo vėrybių kitiems <...>“ (I1)., „<...>pasiėmimas patirties iš kitų žmonių.“ (I1)., „<...>darbuotojai perima kitų darbuotojų patirtį <...>“ (I2)., „<...>dalijimasis savo patirtimi<...>.“ (I4), „Dalinimasis su kitais savo patirta sėkme ir nesėkme.“ (I8)., „<...> įgyji patirties ir matai klaidas.“ (I10)., „<...> turima patirtis <...> konstruojant savo patirtį <...> patirtis įgyjama“ (I11)), mokymasis („<...>mokymasis iš savo paties klaidų<...>“ (I5). „<...>mokymasis iš nuveikto darbo<...>“ (I6). „<...>mokomasi iš padarytų klaidų.“ (I6)., „<...>visuminis mokymasis<...>“ (I11) ir refleksija bei analizavimas („Savo veiklos analizavimas<...>“ (I5)., „<...> būtina reflektuoti savo veiklą<...>“ (I6)., „<...> savęs analizavimas<...>“ (I7)., „<...> analizavimas kokio nors vieno dalyko.“ (I7)., „<...> savo patirties analizavimas individualiai.“ (I8)) yra trys pagrindinės, informantų nuomone mokymosi iš patirties sampratos sudedamosios dalys, be kurių jie neįsivaizduoja mokymosi iš patirties organizacijoje. Kadangi pagrindinis ugdymo proceso tikslas yra mokinių pažanga, tobulėjimas ir laimėjimai, tai pedagogai privalo nuolat mokytis patys, dalintis gerąja patirtimi, reflektuoti.

Apibendrinant galime teigti, kad mokymosi iš patirties samprata aiškiai suvokiama informantų, tačiau ar tai yra praktiškai įgyvendinama X gimnazijoje, tyrimo duomenys atskleidžiami toliau pateiktose lentelėse ir jų apibendrinimuose.

### Mokymosi iš patirties reikšmė ir nauda

Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti informantų nuomonę apie mokymosi iš patirties reikšmę ir naudą jų pačių atžvilgiu. Atlikus empirinį tyrimą šiuo klausimu buvo išskirtos mokymosi iš patirties reikšmė ir nauda (žr. 6 lentelę). Lentelėje pateikiami tik iliustruojantys teiginiai, visi kiti teiginiai pateikti 4 priede.

#### 6 lentelė. Mokymosi iš patirties reikšmė ir nauda.

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIŲ SKAIČIUS	ĮRODANTYS TEIGINIAI
Mokymosi iš patirties reikšmė	Tobulėjimas	5	„<...> vienas svarbiausių, patogiausių ir geriausių būdų tobulėti.“ (I2). „<...>kasdien tobulėti visose srityse<...>.“ (I4). „<...>nuolatinis asmeninis tobulėjimas <...>.“ (I6).

6 lentelės tęsinys.



## 6 lentelės tęsinys.

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIŲ SKAIČIUS	ĮRODANTYS TEIGINIAI
Mokymosi iš patirties reikšmė	Mokymasis iš patirties ir domėjimasis	4	„<...>mokomės iš patirties<...>“ (I4). „<...>nuolat domėtis<...>.“ (I4) „Individualus mokymasis iš savo patirties bei mokymasis iš kitų patirties.“ (I7). „Galimybė mokytis<...>.“ (I8)
Mokymosi iš patirties nauda	Tobulėjimo ir mokymosi galimybės	6	„<...>praplečia pačias mokymosi galimybes<...>.“ (I1). „<...>mokėjimo mokytis kompetencijos.“ (I1). „<...>asmeninis ir profesinis tobulėjimas<...>.“ (I2).
	Klaidų analizavimas	4	<...>pasimokyti iš padarytų klaidų<...>“ (I6). „<...>padarytų klaidų analizavimas<...>“ (I8). „Pamatai klaidas<...>(I10). „<...>klaidų nebedarymas<...>(I11).

6 lentelėje pateikti duomenys rodo, jog svarbiausia mokymosi iš patirties reikšmė informantams yra tobulėjimas (5 teiginiai). Pasak Stoll, Fink (1998) nuolatinis mokytojo tobulėjimas ugdymo institucijoje apima komandinį darbą, kolegiskus pasitarimus, planavimą, abipusį stebėjimą ir grįžtamąjį ryšį. Mokymosi iš patirties reikšmė akcentuojama „*bendravime ir bendradarbiavime*“. Habdankaitės ir Lialytės (2016) teigimu, dažnai švietimo sistemoje nebendruojama, mokytojai labai užsiėmę pildydami ataskaitas, nebendruoja ir mokyklų direktoriai, nes dirba po vieną. Keturi pedagogai, kaip vieną iš mokymosi iš patirties reikšmių įvardijo „*galimybę mokytis*“, „*nuolat domėtis*“. Interviu metu kalbėdami apie mokymosi iš patirties naudą informantai analogiškai įvardijo tobulėjimą ir mokymosi galimybes (<...> *praplečia pačias mokymosi galimybes*<...>“ (I1), „<...>*mokėjimo mokytis kompetencijos*.“ (I1), „<...>*asmeninis ir profesinis tobulėjimas*<...>.“ (I2), „*Pedagogo tobulėjimas*.“ (I4), „<...>*tobulėjimo galimybės*.“ (I6), „<...>*galimybė tobulėti*.“ (I8)). Klaidų nebedarymas ir jų analizavimas yra mažiau naudingas (4 teiginiai) informantams mokantis iš patirties. Kadangi dabartinio permainingo gyvenimo palydovas – nuolatinis tobulėjimas ir mokymasis, tai apibendrinant galime teigti, kad X gimnazijos pedagogams ir vadovams mokymasis iš patirties reikšmingas ir naudingas jų pačių atžvilgiu.

Informantų buvo paklausta apie mokymosi iš patirties plėtotę, jeigu pastarieji būtų atsakingi už šią veiklą. Informantų buvo paprašyta įvardyti tris darbus, kuriuos jie padarytų savo organizacijoje, prisiimdami atsakomybę už mokymosi iš patirties plėtotę. Gauti tyrimo duomenys buvo sureitinguoti ir pateikti žemiau:

1. Patirties dalijimosi skatinimas;
2. Individualus ir kolektyvinis mokymasis;
3. Atvirų veiklų stebėjimo skatinimas ir paskaitos;
4. Bendradarbiavimas su specialistais, lektorais, kitomis švietimo organizacijomis;
5. Motyvacijos testas pedagogams;

6. Sėkmės vertinimas ir įsivertinimas;
7. Mokymosi analizė ir refleksija;
8. Tolesnio mokymosi;
9. Pedagogų kompetencijos įsivertinimo.

Dauguma informatų, būdami atsakingi už mokymosi iš patirties plėtotę, savo organizacijoje skatintų patirties dalijimąsi tarp kolegų, vadovų, įstaigų. Kiti svarbūs darbai, kuriuos atliktų: tai plėtotų individualų ir kolektyvinį mokymąsi, skatintų atvirų veiklų stebėjimą ir rūpintųsi, kad dažniau vyktų paskaitos įstaigoje, bendradarbiautų su kitais specialistais ir kitomis švietimo įstaigomis. Mokymosi iš patirties sklaida vyktų tiek individualiu, tiek instituciniu lygmenimis.

### Mokymosi iš patirties galimybės X gimnazijoje

Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti mokymosi iš patirties galimybes X gimnazijoje. Atlikta duomenų analizė atskleidė mokymosi iš patirties galimybes iš mokinių, kolegų ir bendradarbiavimo su kitomis švietimo įstaigomis (žr. 7 lentelę, psl.45).

7 lentelė. Mokymosi iš patirties galimybės

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIŲ SKAIČIUS	ĮRODANTYS TEIGINIAI
Mokymasis iš mokinių	Darbas grupėse, mokinių pasiūlymai ir pagalba	5	„Vaikai gali padėti atlikti kai kuriuos darbus.“(15). „Jų dėka sužinai savo bei jų pasiekimus.“(17). „Mokiniai gali pateikti idėjų, siūlymus.“(19).
	Tiesioginis bendravimas	4	„<...>stengtis įsiklausyti ko jie nori iš pamokų<...>“(14). „<...>tiesioginio bendravimo su mokiniu<...>“(16). „<...>įsiklausant į jo sakomas mintis, pateikiams idėjas ir pastebėjimus>“(16).
	Mokymo būdai ir temos aktualios mokiniams	3	„<...>projektinių darbų kūrimas<...>“(11). „<...>neatsilikti nuo vaikų,<...>ugdyti juos jiems priimtinais būdais<...>“(12).
Mokymasis iš kolegų	Bendravimas ir dalijimasis patirtimi	10	„Dalinamės savo atradimais, naujomis idėjomis.“(11). „Kartu stengiamės įveikti kylančius iššūkius.“(11). „<...>vyksta darbo formų sklaida.“(11). „<...>stengiuosi pasidalyti savąja patirtimi ir klausiu patarimo<...>“(14). „Prašau metodinių patarimų<...>“(13).
	Pamokų ir veiklos stebėjimas	5	„Stebėjimas<...>“(12). „<...>įsiprašau į kolegų pamokas<...>“(14). „<...>stebėti atviras veiklas<...>“(16).

Išanalizavus informantų atsakymus į duotą klausimą apie mokymosi iš patirties galimybes, didžioji dauguma informantų (10 teiginių) atsakė, kad labiausiai mokomasi iš kolegų per bendravimą ir dalijimąsi patirtimi (<...>vyksta darbo formų sklaida.“(11), „<...>stengiuosi pasidalyti savąja patirtimi ir klausiu patarimo<...>“(14), „Prašau metodinių patarimų<...>“(13)). Bendradarbiavimas diskutuojant su kolegomis, taip pat savotiškas tobulėjimo būdas ir savaiminis mokymasis. Kaip teigia mokslininkai V. Zuzevičiūtė ir T. Teresevičius (2008), remdamiesi atliktais tyrimais, daugelis pedagogų renkasi galimybę įgyti

žinias darbo vietoje, bendrauti ir bendradarbiauti, dalintis supratimu. 5 informantai nurodo galimybę mokytis per pamokų ir kitos veiklos stebėjimą. Klausimas, ar galima mokytis iš savo mokinių ir kokiomis formomis mokymasis pasireiškia, visi apklausti informantai įvardijo teigiamai, nurodydami, kad mokiniai gali suteikti pagalbą vienu ar kitu klausimu („*Vaikai gali padėti atlikti kai kuriuos darbus.*“ (I5), „*Mokiniai gali pateikti idėjų, siūlymus.*“ (I9)), taip pat tiesiogiai bendraujant su mokiniais („*<...>tiesioginio bendravimo su mokiniu<...>*“ (I6). „*<...>įsiklausant į jo sakomas mintis, pateikiamas idėjas ir pastebėjimus*“ (I6)). Trys informantai pasidalijo nuomone, kad mokymasis iš mokinių suteikia naujų temų, mokymo būdų pamokoms („*<...>projektinių darbų kūrimas<...>*“ (I1), „*<...>neatsilikti nuo vaikų,<...>ugdyti juos jiems priimtinais būdais<...>*“ (I2)), „*Diskutuojant mokiniams aktualiomis temomis.*“ (I3).. Habdankaitės(2015) teigimu, mes esame pripratę mokytojui užduoti labai griežtas ribas, mokytojas jau nebegali pasirinkti, apie ką jis nori pamokoje kalbėtis su vaikais. Per vaikus mokykla keičia ir suaugusių pasaulį. Mokytojai, taip pat ir tėvai negali tiesiog liepti vaikui patylėti, kai šis kelia kokį nepatogų klausimą. Turime pasidomėti tuo, net jei nieko apie tai neišmanai (Habdankaitė, 2015). Apibendrinant galime teigti, kad mokytojai tikrai tobulėtų, reikia geriau suprasti ir įvertinti jų mokymosi būdus ir formas.

#### 8 lentelė. Mokymosi iš patirties galimybės

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIŲ SKAIČIUS	ĮRODANTYS TEIGINIAI
Mokymasis bendradarbiaujant su kitomis švietimo organizacijomis	Dalijimasis patirtimi	6	„ <i>&lt;...&gt;patirtys&lt;...&gt;</i> “ (I1). „ <i>Pasisėmiau patirties iš kitų mokyklų&lt;...&gt;</i> “ (I4). „ <i>&lt;...&gt;pasidalinti savo pasiekimais ir patirtimi.</i> “ (I5). „ <i>&lt;...&gt;bendradarbiavimas mus skatina nuolatos atsinaujinti&lt;...&gt;</i> “ (I6).
	Tobulėjimo galimybės	5	„ <i>Savo asmeninių ir profesinių kompetencijų tobulinimas.</i> “ (I2). „ <i>Vaikų ugdymo kokybės tobulinimas.</i> “ (I2). „ <i>Išmokti kažką naujo&lt;...&gt;</i> “ (I5).
	Projektų ir renginių organizavimas ir sklaida	3	„ <i>Projektų ir renginių organizavimas ir sklaida&lt;...&gt;</i> “ (I1). „ <i>&lt;...&gt;švenčių&lt;...&gt;organizavimo&lt;...&gt;</i> “ (I4).

Kaip X gimnazijoje vyksta mokymasis iš patirties bendraujant ir bendradarbiaujant su kitomis švietimo organizacijomis, informantai apibūdino empiriniame tyrime dominuojantį atsakymą: dalijimąsi patirtimi ir tobulėjimą. Taip pat vieną iš mokymosi galimybių bendradarbiaujant su kitomis švietimo organizacijomis, informantai pabrėžė projektų ir renginių organizavimą ir sklaidą („*Projektų ir renginių organizavimas ir sklaida<...>*“ (I1). „*<...>švenčių<...>organizavimo<...>*“ (I4). „*<...>popamokinės veiklos organizavimo*“ (I8)).

## Pamokos stebėjimas – vienas mokymosi iš patirties būdų

Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti, kaip pedagogų vertinamas pamokos stebėjimo procesas X gimnazijoje. Atlikus empirinį tyrimą šiuo klausimu buvo išskirtas pamokos stebėjimo proceso vertinimas (žr. 9 lentelę).

9 lentelė. Pamokos stebėjimo proceso vertinimas

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIŲ SKAIČIUS	ĮRODANTYS TEIGINIAI
Pamokos stebėjimo vertinimas	Pedagogo savijauta	10	<p>„&lt;...&gt;asmeniškai streso nebūna&lt;...&gt;“(I1).                      „Pedagogas&lt;...&gt;patiria stresą&lt;...&gt;“.&lt;...&gt;vertina teigiamai, stresą pakeičia teigiamos emocijos&lt;...&gt;“(I2).                      „&lt;...&gt;verčia pasitempti&lt;...&gt;“(I3).                      „&lt;...&gt;kelia stresą.“(I3).                      „&lt;...&gt;stresas neišvengiamas&lt;...&gt;“(I4).                      „&lt;...&gt;pradedu jausti įtampą&lt;...&gt;“(I6).                      „&lt;...&gt;pamokos stebėjimas kelia stresą&lt;...&gt;“(I7).                      „&lt;...&gt;toks metodas kelia stresą pedagogui.“(I8).                      „&lt;...&gt;jam visada stresas.“(I9).                      „&lt;...&gt;visada kyla nerimas ir stresas.“(I11).                      „&lt;...&gt;kaip būdas dalintis patirtimi&lt;...&gt;“(I1).                      „&lt;...&gt;galimybė mokytis bendradarbiaujant“(I1).                      „&lt;...&gt;geriausių metodų.“(I2).                      „&lt;...&gt;efektyviausių ir geriausių mokymosi iš patirties būdų.“(I4).                      „Labai daug pasimokau&lt;...&gt;“(I5).                      „Stebėdamas&lt;...&gt;pasisemiu idėjų&lt;...&gt;“(I6).                      „&lt;...&gt;puikus būdas pasimokyti naujų darbo metodų&lt;...&gt;“(I11).</p>
	Mokymasis ir dalijimasis patirtimi	7	<p>„&lt;...&gt;kaip būdas dalintis patirtimi&lt;...&gt;“(I1).                      „&lt;...&gt;galimybė mokytis bendradarbiaujant“(I1).                      „&lt;...&gt;geriausių metodų.“(I2).                      „&lt;...&gt;efektyviausių ir geriausių mokymosi iš patirties būdų.“(I4).                      „Labai daug pasimokau&lt;...&gt;“(I5).                      „Stebėdamas&lt;...&gt;pasisemiu idėjų&lt;...&gt;“(I6).                      „&lt;...&gt;puikus būdas pasimokyti naujų darbo metodų&lt;...&gt;“(I11).</p>
	Pamokos stebėjimo kultūra	5	<p>„&lt;...&gt;procesas vyksta kokybiškai.“(I1).                      „&lt;...&gt;veikla organizuojama remiantis draugiškais tikslais.“(I2).                      „&lt;...&gt;priklauso nuo aplinkybių ir stebėtojo&lt;...&gt;elgesio, manierų, kalbėjimo.“(I4).                      „&lt;...&gt;per aptarimą pasakant geruosius dalykus.“(I9).                      „&lt;...&gt;stebi vadovas, tai yra išsakomos pastabos.“(I11).</p>

Atlikus tyrimą, paaiškėjo, kad informantai pamokos stebėjimą vertina per savijautą, mokymąsi ir patirties sklaidą ir pamokos stebėjimo kultūrą. Pamokų stebėjimas ypač plačiai naudojamas siekiant apibendrinti kitų teigiamą patirtį. Pasak Labuckaitės (2015), vyrauja nuomonė, jog tai priverstinė praktika, nereikalingos įtampos kūrimas, mokytojų profesionalumo ignoravimas. Laikomasi nuostatos, kad stebėti mokytojų pamokas reikia tada, kai iškyla problemų, pavyzdžiui, tėvų skundai dėl netinkamo ugdymo proceso, drausmės klausimai. X gimnazijos 2016 – 2022 metų strateginiame plane įvardyta “pagarba asmeniui, tolerancija,

pasitikėjimas, siekiant bendrų tikslų“ patvirtina, kad organizacijos nariai siekia ir stengiasi kurti kokybišką organizacinę kultūrą.

### Pamokos stebėjimo proceso privalumai ir trūkumai

Siekiant išsiaiškinti X organizacijos mokymosi iš patirties tobulintinus aspektus, pedagogų buvo paprašyta įvardyti privalumus ir trūkumus pamokų ir kitos veiklos stebėjimo procese. Atlikus empirinį tyrimą gauti tyrimo duomenys atskleidė pamokos stebėjimo proceso privalumus ir trūkumus, kurie parodyti 10 ir 11 lentelėse.

10 lentelė. Pamokos stebėjimo proceso privalumai.

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIŲ SKAIČIUS	ĮRODANTYS TEIGINIAI
Pamokos stebėjimo privalumai	Tobulėjimas mokymo(si) procese	4	„<...>tobulina pedagogo veiklas.“(I2). „<...>kelti savo kvalifikaciją.“(I2). „<...>tobulėjimas savo srityje.“(I4). „<...>tobulinti ugdymo procesą<...>.“(I6). „<...>patirties sklaida<...>“(I1). „<...>pasimokyti iš kito patirties.“(I9).
	Pedagogo asmenybės tobulėjimas	4	„<...>mokytojo pasitempimas<...>“(I3). „Mokytojo kaip asmenybės augimas<...>“(I4) „<...>priverčia labiau pasitempti<...>“(I5). „<...>pedagogo tobulėjimas.“(I11) „<...>patirties sklaida<...>“(I1). „<...>pasimokyti iš kito patirties.“(I9).
	Patirties sklaida	3	„<...>patirties sklaida<...>“(I1). „<...>pasimokyti iš kito patirties.“(I9). „<...>dalijimasis patirtimi.“(I10).
	Refleksija	2	„Aptariamos klaidos<...>“(I10). „<...>savo veiklos analizė, veiklos apgalvojimas<...>(I2).
	Ugdymo kokybė	1	„<...>geresnė pamokos kokybė.“(I3).

Apklausti pedagogai įvardijo žymiai daugiau privalumų pamokos stebėjimo procese, nei žemiau išvardintiems trūkumams (žr. 11 lentelę). Informantai aiškiai supranta kad per pamokų stebėjimo procesą vyksta tobulėjimas ugdymo procese („<...>tobulėjimas savo srityje.“(I4). „<...>tobulinti ugdymo procesą<...>.“(I6)), pedagogo kaip asmenybės tobulėjimas („<...>mokytojo pasitempimas<...>“(I3), „Mokytojo kaip asmenybės augimas<...>“(I4), „<...>priverčia labiau pasitempti<...>“(I5), „<...>pedagogo tobulėjimas.“(I11) „<...>patirties sklaida<...>“(I1). „<...>pasimokyti iš kito patirties.“(I9), patirties sklaida („<...>patirties sklaida<...>“(I1), „<...>pasimokyti iš kito patirties.“(I9), „<...>dalijimasis patirtimi.“(I10), refleksija („Aptariamos klaidos<...>“(I10), „<...>savo veiklos analizė, veiklos apgalvojimas<...>(I2) ir gerinama ugdymo kokybė („<...>geresnė pamokos kokybė.“(I3)). Mokslininkės L. Lambert (2011) teigimu, reikia, kad pedagogai pripažintų ryšį tarp savo pačių ir savo kolegų mokymosi. Kai išmokstame mokytis vieni iš kitų, imame suprasti, kad esame atsakingi ir už pačių, ir už kolegų, ir už ugdytinių mokymąsi – ugdymąsi. Toks abipusiškumas yra profesinio tobulėjimo esmė. Nuo diskusijos neatsiejama ir refleksija, analizė, dialogas. Šie

dalykai visi tarpusavyje susiję ir negali vykti atskirai, nes veiksmingi tik tuomet, kai pedagogai bendradarbiauja

11 lentelė. Pamokos stebėjimo proceso trūkumai

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIŲ SKAIČIUS	ĮRODANTYS TEIGINIAI
Pamokos stebėjimo trūkumai	Stresas, baimė ir nerimas	11	<p>„&lt;...&gt;keliamas stresas&lt;...&gt;“(11).                      „Stresas&lt;...&gt;.“(12).                      „&lt;...&gt;stresas.“(13).                      „Baimė, nerimas nesėkmei&lt;...&gt;“(14).                      „Tai baimė&lt;...&gt;“(15).                      „&lt;...&gt;kylantys jaudulys&lt;...&gt;“(16).                      „&lt;...&gt;stresas mokytojui.“(17).                      „&lt;...&gt;stresas&lt;...&gt;“(18).                      „Keliamas žmogui stresas.“(19).                      „&lt;...&gt;tik stresas&lt;...&gt;“(110).                      „&lt;...&gt;stresas&lt;...&gt;“(111).</p>
	Laiko sugaišimas ir dėmesio blaškymas	5	<p>„&lt;...&gt;stebėjimas labai formalus.“(11).                      „&lt;...&gt;papildomas laikas pasiruošimui&lt;...&gt;.“(12).                      „Sugaištas laikas&lt;...&gt;“(13).                      „&lt;...&gt;dėmesio blaškymas“(14).                      „&lt;...&gt;ugdytinių blaškymasis.“(16).</p>

Informantų apklausos rezultatuose apie pamokos stebėjimo proceso trūkumus dominuoja įvardytas stresas, nerimas ir baimė. Nepaisant pedagogų amžiaus, pedagoginio darbo patirties, informantų teigimu, pamokos stebėjimo procesas siejamas su „keliamu stresu“; „kylančiu jauduliu“. Remiantis teiginiais, galima daryti prielaidą, kad X gimnazijoje pamokų stebėjimo procesas vyksta nekokybiškai, nėra pamokų stebėjimo kultūros. Todėl norint užtikrinti kokybišką pamokų stebėjimo procesą, būtina suteikti pedagogams kuo išsamesnės informacijos apie būsimą pamokų ar veiklos stebėjimą. Tikėtina, kad esant palankiai organizacijos kultūrai, t.y. organizacijoje vyraujant pasitikėjimui, nuoširdžiam bendradarbiavimui, „baimė, nerimas nesėkmei“ taps tik teorine dalimi. Tad „stresas mokytojui“ privalo būti išgyvendintas pasitelkiant psichologus, organizacijoje įsitvirtinus dalyvaujančiai lyderystei ir bendrauti tarpusavyje. Kaip teigia K. Trakšelys (2013a), gebėjimas tinkamai komunikuoti tiek organizacijoje, tiek visuomenėje daugeliu atvejų gali būti sėkmės garantas.

Pedagogų nuomone, „Laiko sugaišimas ir dėmesio blaškymas“ kategorijoje išryškinamas papildomas laikas pasiruošiant būsimoms stebėjimams pamokoms.

Informantų buvo klausama apie pamokos stebėjimo naudą. Po tyrimo duomenų analizės gauti tyrimo duomenys buvo sureitinguoti ir pateikti žemiau:

1. Nauda abipusė (tiek pedagogui, tiek stebinčiajam pamoką);
2. Nauda stebinčiajam pamoką;
3. Nauda pedagogui.

Pasak apklaustų pedagogų ir vadovų, pamokos stebėjimo nauda yra visapusiška (ir pedagogui, kurio veiklą ar pamoką stebi, ir stebėtojui). A. Helmės (2012) teigimu, visiems seniai žinoma tiesa, kad vien plikos (tik perskaitytos) žinios jokių būdu nėra tas pats, ką įprasta

vadinti kompetencijomis. Todėl svarbu apsilankyti pačiam arba įsileisti į pamoką kolegą, vadovą. Iš mokymo tyrimų žinoma, kad, siekdami įveikti kasdienius profesinius sunkumus, mokytojai susikuria įvairių asmeninių įpročių, kurie jau po kelerių metų tampa tam tikra įprastų veiksmų seka, dažniausiai vykstančia ne sąmoningai, o tarsi savaime. Šiems veiksmams būdinga įtvirtinimo ir savęs sustiprinimo tendencija: jei nenutinka nieko neįprasto ar sukrečiančio, šie įpročiai, virtę veiksmis, nuolat kartojasi (Helmke, 2012). Taigi pamokų stebėjimas labai naudingas, kuris yra vienas iš mokymosi iš patirties būdų, reikalingų tobulėjimui ir ugdymo kokybei.

12 lentelė. Pamokos stebėjimo proceso tobulintinos sritys

KATEGORIJA	SUBKATEGORIJA	TEIGINIŲ SKAIČIUS	ĮRODANTYS TEIGINIAI
Tobulintinos sritys	Pamokos stebėjimas filmuojamas ir įrašomas	3	„<...>filmuotos pamokos vaizdo įrašo peržiūra.“(I6). „<...>įrašyčiau stebėtojo pastabas į diktofoną.“(I8) „<...>pamokos ar veiklos būtyfilmuojamos<...>“(I11).
	Perspėjimas iš anksto apie būsimą stebėjimą	2	„<...>reikėtų pranešti iš anksto, kad bus stebimos pamokos.“(I3). „Apie planuojamą stebėti pamoką, praneščiau iš anksto<...>“(I6).
	Informacijos stoka apie stebimą pamoką	2	„Per mažai informacijos suteikiama stebėjus pamoką ar veiklą<...>“(I4). „<...>išsakytos stipriosios jo darbo pusės, o tik po to gali būti viena kita pastabėlė.“(I9).
	Savanoriškas pamokų stebėjimo procesas	2	„<...>leisčiau pačiam pedagogui pasirinkti į kokią pamoką galima užsukti.“(I6). „<...>viskas vyksta savanoriškumo principu.“(I9).
	Vertinimo sistema	2	„Vertinimo sistemą.“(I2). „<...>galėtų būti slapta ir rašomi tik metodiniai pastebėjimai<...>“(I2)

Interviu duomenų analizė atskleidė, kad pamokos stebėjimas vis dar labai probleminis ir tikrai turi taisytinių dalykų. Kaip vieną iš tobulintinių sričių, informantai įvardijo stebimos pamokos filmavimą arba įrašymą (3 teiginiai). Toliau išvardyti teiginiai pasiskirsto po lygiai ir pedagogai nurodė norintys, kad būtų perspėjimas apie įvyksiantį pamokos stebėjimą („<...>reikėtų pranešti iš anksto, kad bus stebimos pamokos.“(I3), „Apie planuojamą stebėti pamoką, praneščiau iš anksto<...>“(I6)), būtų suteikiama daugiau informacijos apie stebėtą pamoką („Per mažai informacijos suteikiama stebėjus pamoką ar veiklą<...>“(I4), „<...>išsakytos stipriosios jo darbo pusės, o tik po to gali būti viena kita pastabėlė.“(I9)), pamokų stebėjimas vyktų savanoriškumo principu („<...>leisčiau pačiam pedagogui pasirinkti į kokią pamoką galima užsukti.“(I6), „<...>viskas vyksta savanoriškumo principu.“(I9) ir patobulinta stebėtos pamokos ar veiklos vertinimo sistema („Vertinimo sistemą.“(I2), „<...>galėtų būti slapta ir rašomi tik metodiniai pastebėjimai<...>“(I2)).

Remiantis tyrimo duomenis buvo nustatyta, kad X gimnazijoje vyksta nuolatinis asmeninis pedagogų ir vadovų tobulėjimas. Mokymasis iš patirties vertinamas palankiai ir aiškiai suprantamas. X gimnazijos pedagogų ir vadovų nuomone, pamokų stebėjimas skatina tobulėti,

„pasitempti“, ieškoti naujovių, skatina kokybiškai dirbti. Tyrimo duomenų analizė taip pat atskleidė, kad pamokų stebėjimo procesas išryškina psichologines ir emocines pedagogų problemas.

Tyrimu išryškintas pamokos proceso tobulintinas sritis leidžia efektyviai spręsti sunkumus, tobulinti mokymosi iš patirties per pamokų stebėjimą procesą. Pedagogams ir vadovams vieningai bendradarbiaujant reikia ieškoti pokyčių, iškilus abejonėms ir profesiniams sunkumams kreiptis į kitas švietimo organizacijas.

### 3.2. Besimokančios organizacijos raiška

Pirmuoju anketinės apklausos klausimu buvo siekiama išsiaiškinti pedagogų ir vadovų nuomonę apie tai, kaip jie mokosi su kitais ir iš kitų savo organizacijoje. Respondentų duomenys pateikti 13 lentelėje.

13 lentelė. X gimnazijos pedagogų ir vadovų nuomonė apie mokymąsi su kitais ir iš kitų (N=37,%)

Teiginys	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nežinau	Sutinku	Visiškai sutinku
Aš mokausi kartu su kitais kolegomis	2,7	-	5,4	45,9	45,9
Aš mokausi iš kitų kolegų	-	-	2,7	51,4	45,9
Man patinka mokytis su kitais kolegomis	-	2,7	5,4	48,6	43,2
Man patinka mokytis iš kitų kolegų	-	-	2,7	51,4	45,9
Aš mokausi iš savo mokinių	-	2,7	10,8	62,2	24,3
Aš mokausi iš mokinių tėvų	2,7	21,6	16,2	43,2	16,2
Kiekvieną dieną pedagogai tarpusavyje dalijasi patirtimi, mintimis, išgyvenimais tobulinant savo veiklą	-	16,2	5,4	62,2	16,2
Man padeda tobulėti mano veiklos/pamokos stebėjimas	2,7	18,9	10,8	54,1	13,5
Dažnai pedagogai su vadovais dalijasi patirtimi, mintimis, išgyvenimais tobulinant savo veiklą	-	48,6	13,5	35,1	2,7
Mano mokymasis dažniausiai vyksta darbo vietoje	-	8,1	27,0	45,9	18,9
Man geriausias mokymasis – kai mokomasi vienas iš kito	2,7	10,8	16,2	62,2	8,1

Anketinėje apklausoje dalyvavę pedagogai ir vadovai mano, kad savo organizacijoje jie mokosi iš savo mokinių, kartu su savo kolegomis ir iš savo kolegų. Ir žinoma jiems patinka mokytis iš kitų kolegų. Tai patvirtina, kad pedagogai ir vadovai kiekvieną dieną tarpusavyje dalijasi patirtimi, mintimis, išgyvenimais, tobulinant savo veiklą. Remiantis apklausos rezultatais galime teigti, kad organizacija yra besimokanti organizacija.



Antruoju anketinės apklausos klausimu buvo siekiama išsiaiškinti pedagogų ir vadovų nuomonę apie jų organizacijos sutelktumą. Respondentų duomenys pateikti 14 lentelėje.

14 lentelė. **X gimnazijos pedagogų ir vadovų nuomonė apie organizacijos sutelktumą (N=37,%)**

Teiginys	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nežinau	Sutinku	Visiškai sutinku
Mokykloje mes pasidalijame lyderyste sprendžiant tam tikrus klausimus	2,7	10,8	16,2	<b>62,2</b>	8,1
Dažnai sulaukiu pagalbos, jei man nesiseka	2,7	16,2	13,5	56,8	10,8
Visi mokyklos nariai yra įtraukiami į vykdomus procesus mokykloje	-	21,6	16,2	51,4	10,8
Dažnai kartu su kolegomis sprendžiate problemas, susijusias su Jūsų tiesioginiu darbu	24,3	-	10,8	56,8	8,1
Tikite, kad jūs prisidedate prie mokyklos kultūros plėtotės	-	-	5,4	<b>78,4</b>	16,2
Už tai, kas vyksta jūsų mokykloje, jūs asmeniškai prisiimate atsakomybę	-	10,8	13,5	<b>59,5</b>	16,2

Remiantis dokumentu „Geros mokyklos koncepcija 2015“ sutelktumas – tai mokytojų ir kito personalo telkimas į pasidalijusias pareigomis, vienos kitoms padedančias ir bendrų profesinių tikslų siekiančias grupes. Duomenų analizė atskleidė, kad X gimnazijoje pedagogai ir vadovai *pasidalija lyderyste sprendžiant tam tikrus klausimus, taip prisidedami prie mokyklos kultūros plėtotės*. Ir žinoma, *už tai kas vyksta jų mokykloje kiekvienas asmeniškai prisiima atsakomybę*. Apibendrinant galime teigti, kad šis aspektas labai svarbus besimokančios organizacijos veiklos sudedamoji, kiekvieno organizacijos nario įsipareigojimas organizacijai ir nuolatinė veikla.

Trečiuoju anketinės apklausos klausimu buvo svarbi pedagogų ir vadovų nuomonė apie jų organizacijos refleksyvumą. Refleksyvumas – tai mokyklos bendruomenės diskusijos, veiklos apmąstymas, įsivertinimas, jais pagrįsti susitarimai dėl ateities ir planavimas. Kaip pasiskirstė respondentų nuomonė apie organizacijos refleksyvumą, matyti iš duomenų pateiktų 15 lentelėje.

15 lentelė. **X gimnazijos pedagogų ir vadovų nuomonė apie organizacijos refleksyvumą (N=37,%)**

Teiginys	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nežinau	Sutinku	Visiškai sutinku
Mokyklos bendruomenėje dažnai vyksta diskusijos, veiklos apmąstymai, įsivertinimas grįstas pasitikėjimu	-	8,1	10,8	<b>75,7</b>	5,4
Patirties pasidalijimas kviečiant kolegas į atviras pamokas vyksta savanoriškai	8,1	21,6	16,2	51,4	2,7

15 lentelės tęsinys 51 puslapyje.

15 lentelės tęsinys.

Teiginys	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nežinau	Sutinku	Visiškai sutinku
Mano vedamos pamokos stebėtojų aptariamoms pagarbiamai	-	5,4	18,9	<b>62,2</b>	13,5
Mokyklos bendruomenėje vyksta susitarimai dėl ateities	-	8,1	16,2	<b>70,3</b>	5,4

Anketinėje apklausoje dalyvavę pedagogai ir vadovai teigia, kad *mokyklos bendruomenėje dažnai vyksta diskusijos, veiklos apmąstymai, įsivertinimas grįstas pasitikėjimu*. Būtent bendravimas ir bendradarbiavimas tai tas pamatas, ant kurio kuriasi besimokanti organizacija. Labai didelė dalis respondentų mano, kad *mokyklos bendruomenėje vyksta susitarimai dėl ateities*. Būtent organizacijos narių vienybė siekianti bendrų tikslų skatina organizaciją judėti į priekį ir išlieka konkurencinga šiuolaikinėje visuomenėje. Nemaža dalis pedagogų pritaria, kad jų *vedamos pamokos aptariamoms pagarbiamai*, nes kitu atveju, nebus kuriamas teigiamas mikroklimatas organizacijoje.

Ketvirtuoju anketinės apklausos klausimu norėta sužinoti pedagogų ir vadovų nuomonę apie mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimą jų organizacijoje. Respondentų duomenys pateikti 16 lentelėje.

16 lentelė. X gimnazijos pedagogų ir vadovų nuomonė apie mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimą (N=37, %)

Teiginys	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nežinau	Sutinku	Visiškai sutinku
Mokykloje sudaromos sąlygos nuolatiniam jūsų tobulėjimui/mokymuisi	-	8,1	18,9	<b>51,4</b>	21,6
Nuosekliai dalyvaujate savo tobulėjimo/mokymosi procese	-	8,1	-	<b>59,5</b>	32,4
Už savo mokymąsi /tobulėjimą atsakomybę prisiimate Jūs pats/pati	-	10,8	-	43,2	<b>45,9</b>
Už Jūsų mokymąsi /tobulėjimą atsakomybę prisiima mokykla	2,7	24,3	32,4	29,7	10,8
Jūs pats/pati pasirenkate ką, kur ir kaip mokysitės/tobulėsite?	-	5,4	2,7	45,9	<b>45,9</b>
Jums yra nurodoma ką, kur ir kaip mokysitės/tobulėsite?	24,3	<b>62,2</b>	2,7	8,1	2,7
Mokykloje yra pedagogų tobulėjimo organizavimo sistema	2,7	10,8	35,1	<b>48,6</b>	2,7
Mokykloje yra pedagogų motyvavimo sistema	8,1	35,1	21,6	29,7	5,4

Rezultatai parodė, kad X gimnazijoje pedagogai savarankiškai *renkasi kur ir kaip tobulėti*. Taip pat X gimnazijos pedagogai ir vadovai *nuosekliai dalyvauja savo tobulėjimo/mokymosi procese ir už savo mokymąsi/tobulėjimą atsakomybę prisiima patys pedagogai ir vadovai*. M. Barkauskaitės (2001) teigimu, besimokančios organizacijos svarbiausias bruožas yra

tobulėjimas, todėl kiekvienoje besimokančioje organizacijoje turėtų būti pedagogų ir vadovų poreikis tobulėti. Kaip nurodo patys pedagogai ir vadovai, jų mokykloje yra pedagogų tobulėjimo organizavimo sistema. Tai įrodo ir X gimnazijos vienas svarbiausių dokumentų - 2016 – 2022 metų strateginis planas, kuriame viena pagrindinių gimnazijos veiklos sričių yra dėmesys mokytojų tobulėjimui.

Tiriant mokymąsi iš patirties organizacijoje, svarbu nustatyti, kaip jos nariai supranta jo prasmę. Respondentų nuomonės duomenys pateikti 17 lentelėje.

**17 lentelė. X gimnazijos pedagogų ir vadovų nuomonė apie mokymosi iš patirties prasmės suvokimą organizacijoje (N=37,%)**

Teiginys	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nežinau	Sutinku	Visiškai sutinku
Mano nuolatinis tobulėjimas skatina pokyčius	-	2,7	2,7	56,8	37,8
Mano investicijos į nuolatinį tobulėjimą/mokymąsi yra labai vertingos	-	2,7	8,1	51,4	37,8
Mano išitraukimas į mokyklos veiklos kokybės tobulinimo procesus yra svarbus	2,7	-	16,2	51,4	29,7
Mano patirties pasidalijimas tiek mokyklos viduje, tiek išorėje yra naudingas	-	-	27,0	56,8	16,2
Kiekvieną naują pasitinku optimistiškai	5,4	13,5	10,8	43,2	27,0
Bendradarbiavimas turi remtis pasitikėjimu ir pagarba	-	-	-	43,2	<b>56,8</b>
Mokymasis vienas iš kito yra geriausias mokymasis darbo vietoje	-	5,4	10,8	<b>70,3</b>	13,5
Mokymasis iš savo patirties yra geriausias mokymasis darbo vietoje	-	-	13,5	<b>73,0</b>	13,5

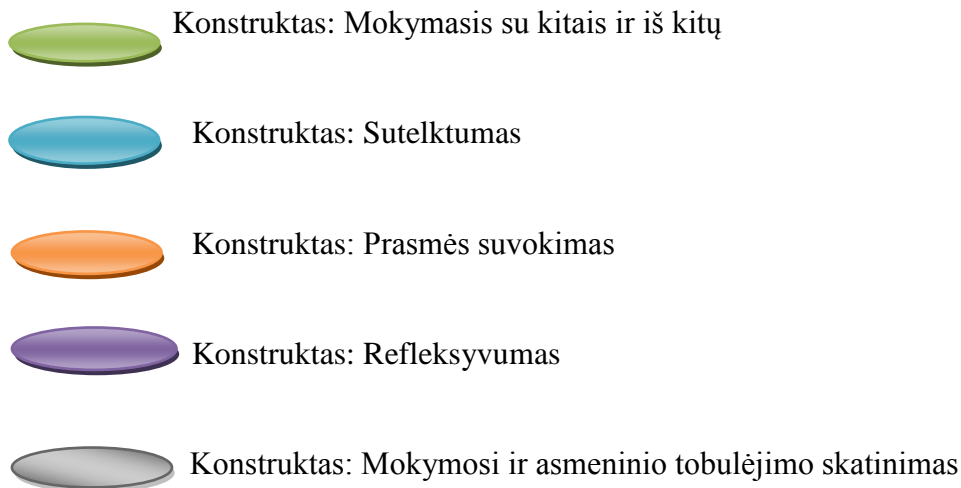
Tyrimo rezultatai parodė, kad *mokymasis iš savo patirties ir mokymasis vienas iš kito yra geriausias mokymasis darbo vietoje*. Respondentų pareikšta nuomonė atskleidė, kad *bendradarbiavimas turi remtis pasitikėjimu ir pagarba*. Tai reiškia, kad svarbiausieji rodikliai - mokymasis iš patirties ir besimokanti organizacija - sutapo su svarbiausiuoju mokslinėje literatūroje, kurie patvirtina išsikeltą hipotezę, kad mokymasis iš patirties X gimnazijoje vyksta kokybiškai, jei pačioje organizacijoje reiškiasi besimokančios organizacijos bruožai. X gimnazijos 2016 – 2022 strateginiame plane nurodyta viena iš organizacijos vertybių – gimnazija – nuolat besimokanti organizacija – įrodo jos narių mokymosi iš patirties prasmės suvokimą.

### **3.3. Mokymosi iš patirties ir besimokančios organizacijos bruožų X gimnazijoje tarpusavio ryšių pagrindimas**

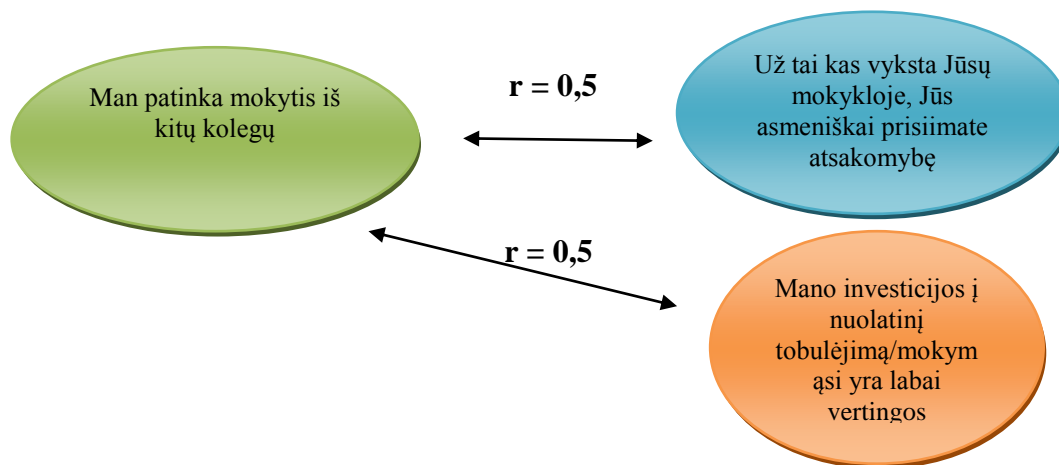
Siekiant išsiaiškinti, jog X gimnazijoje mokymasis iš patirties vyksta kokybiškai jei pačioje gimnazijoje reiškiasi besimokančios organizacijos bruožai, svarbu įvertinti tarpusavio

ryšius tarp atskirų komponentų (t. y. modelyje išskirtų konstrukčių: mokymasis su kitais ir iš kitų, sutelktumas, refleksyvumas, mokymasis ir asmeninio tobulėjimo skatinimas, organizacijos atvirumas, prasmės suvokimas).

Tyrimo konstrukčių komponentų tarpusavio ryšius išryškinsime juos iliustruojant atskiromis spalvomis. Taigi, jų reikšmės būtų:

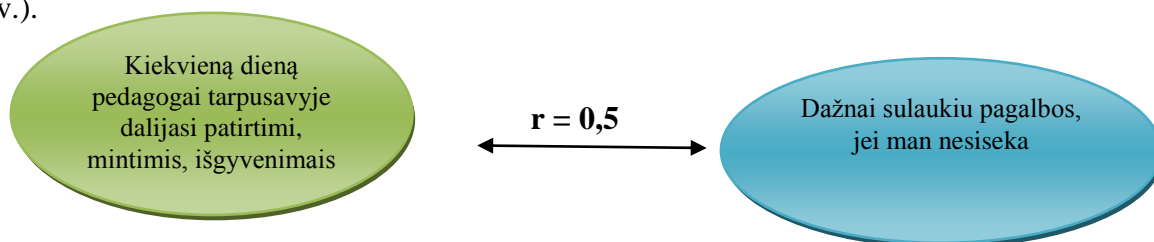


**Mokymasis su kitais ir iš kitų.** Jeigu gimnazijoje pedagogai ir vadovai mokosi vieni su kitais ir iš kitų, tai kiekvienas iš jų visada prisiima atsakomybę už tai kas vyksta jų organizacijoje ir tokiu atveju, jų tobulėjimo žinios labai vertingos ( $r=0,5$ ) (8 pav.).



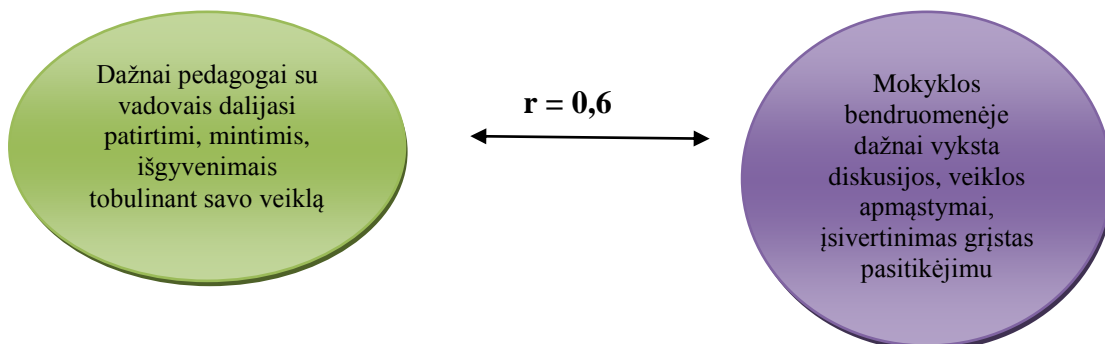
8 pav. Mokymasis su kitais ir iš kitų N=37

**Dalijimasis patirtimi ir pagalba organizacijoje.** Jeigu gimnazijoje pedagogai tarpusavyje dalijasi patirtimi, mintimis, išgyvenimais, tai jie vienas iš kito visada sulaukia pagalbos ( $r=0,5$ ) (9 pav.).



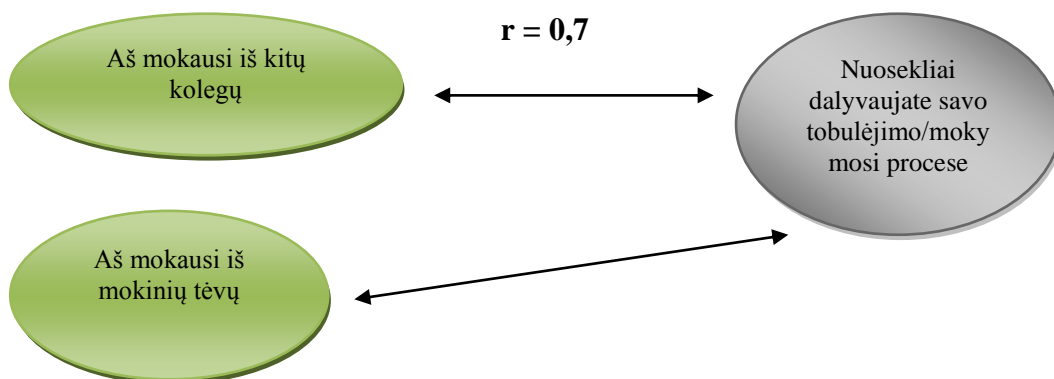
9 pav. Dalijimasis patirtimi ir pagalba organizacijoje N=37

**Dalijimasis patirtimi grįstas pasitikėjimu.** Kai gimnazijoje pedagogai ir vadovai dalijasi patirtimi, mintimis, išgyvenimais, veiklos apmąstymais tobulinant savo veiklą, tai jų įsivertinimas yra grįstas pasitikėjimu ( $r=0,6$ ) (10 pav.).



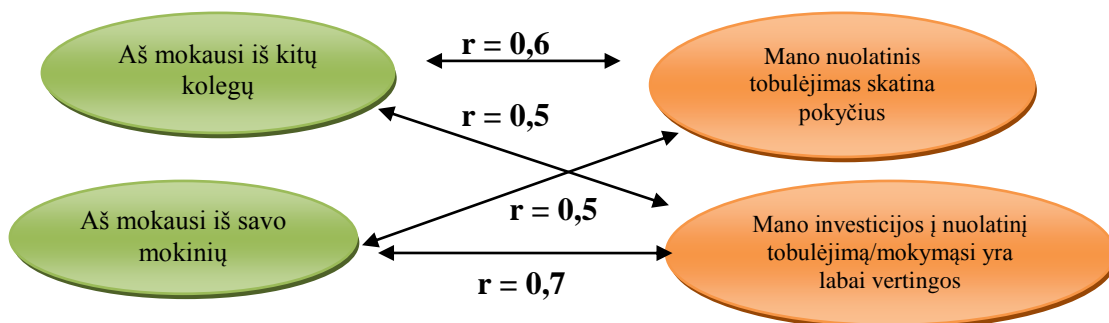
10 pav. Dalijimasis patirtimi grįstas pasitikėjimu N=37

**Nuoseklus tobulėjimas mokymosi procese mokantis iš kitų.** Jei gimnazijoje pedagogai ir vadovai mokosi iš savo kolegų, mokinių, tai jie nuosekliai dalyvauja savo tobulėjimo/mokymosi procese ( $r=0,7; r=0,5$ ) (11 pav.).



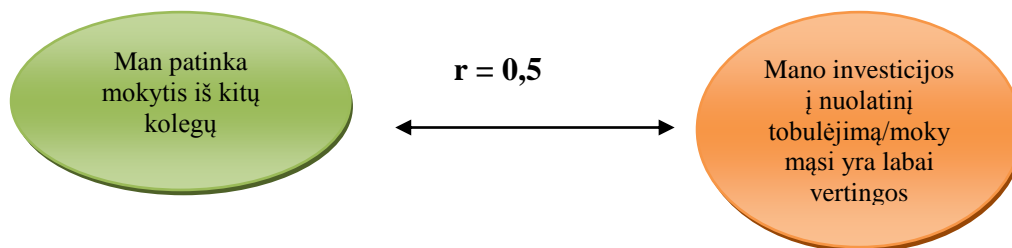
11 pav. Nuoseklus tobulėjimas mokymosi procese mokantis iš kitų N=37

**Mokymosi iš kitų prasmės suvokimas.** Jei gimnazijoje pedagogai ir vadovai mokosi vieni iš kitų, mokosi iš savo mokinių, tai jie suvokia, kad jų nuolatinis tobulėjimas skatina pokyčius ir investicijos į nuolatinį tobulėjimą/mokymąsi yra labai vertingos ( $r=0,6; r=0,7; r=0,5; r=0,5$ ) (12 pav.).



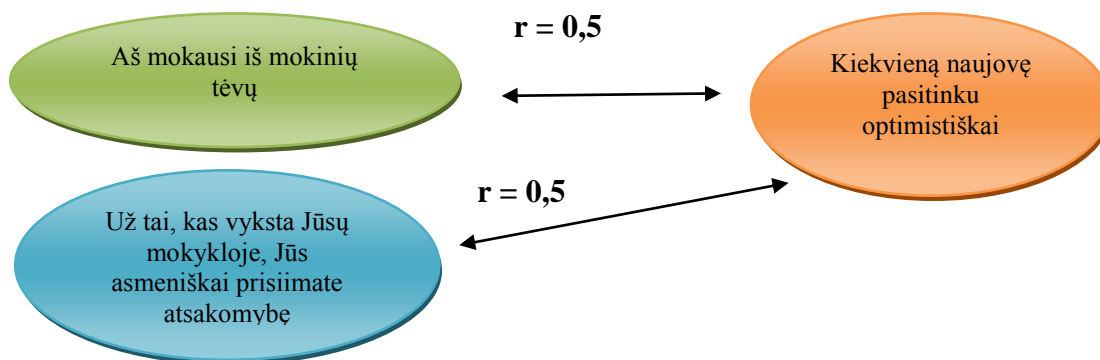
12 pav. Mokymosi iš kitų prasmės suvokimas N=37

**Mokymasis iš kitų yra labai svarbus ir vertingas.** Jei gimnazijoje pedagogams ir vadovams patinka mokytis ir jie noriai mokosi iš kitų patirties, tai aiškiai suvokiama, kad jų investicijos į nuolatinį tobulėjimą ir mokymąsi yra labai svarbios ( $r=0,5$ ) (13 pav.).



13 pav. Mokymasis iš kitų yra labai svarbus ir vertingas N=37

**Mokymosi iš kitų prasmės suvokimas ir organizacijos sutelktumas.** Galima mokytis ne tik iš savo kolegų, mokinių, bet ir mokinių tėvų. Taip kiekvieną pasiūlytą naujovę, idėją priimant optimistiškai, jaustis atsakingam už savo organizaciją ir tais kas joje vyksta ( $r=0,5; r=0,5$ ) (15 pav.).



14 pav. Mokymosi iš kitų prasmės suvokimas ir organizacijos sutelktumas N = 37

*Apibendrinus galime teigti, kad:*

- Mokymasis iš patirties X gimnazijoje vyksta kokybiškai. Joje aiškiai reiškiasi besimokančios organizacijos bruožai grįsti pasitikėjimu, atsakomybe, bendravimu ir bendradarbiavimu.
- Gimnazijoje pedagogai ir vadovai mokosi vieni iš kitų, ir savo mokinių bei jų tėvų. Nuoseklus pedagogų ir vadovų dalyvavimas savo tobulėjimo/mokymosi procese lemia organizacijos ugdymo kokybę, konkurencingumą, nuolatinę kaitą.
- Pedagogai ir vadovai suvokia, kad jų nuolatinis tobulėjimas skatina pokyčius ir investicijos į nuolatinį tobulėjimą/mokymąsi yra labai vertingos. Organizacijos nariai imlūs naujovėms, jaučia atsakomybę už kiekvieną savo sprendimą ar darbą.

## IŠVADOS

### ***Remiantis teorinės literatūros analize, galima teigti, kad:***

- Kokybiška organizacinė kultūra sujungia organizacijos narių pastangas, dvasines, kultūrinės, emocines vertybes ir tikslus. Jei organizacijos darbuotojai gali laisvai priimti sprendimus, tai skatina jų atsakomybę, kelia pasitikėjimą, gerėja organizacijos mikroklimatas. Pasitikėjimas, bendradarbiavimas, atsakomybė ir tobulėjimas leidžia kurti tinkamą ir įpareigojančią organizacijos kultūrą.
- Prisitaikant prie vis intensyvesnųjų naujovių aplinkoje, reikalingas nuolatinis švietimo organizacijos mokymasis. Mokymasis, siekiant tapti besimokančia organizacija privalo vykti ir individualiu, ir instituciniu lygmenimis.
- Mokymasis iš patirties – neišvengiamas ugdymo organizacijoje kaip būdas dalintis patirtimi, puiki galimybė mokytis bendradarbiaujant. Tobulinant veiklą organizacijoje mokymasis iš patirties turėtų būti vienas iš pagrindinių moralinių įsipareigojimų savo švietimo organizacijai ir visai švietimo bendruomenei. Gali būti įvairūs pamokų tipai, skirtingi scenarijai, įvairūs mokymo(si) šaltiniai, tačiau visų svarbiausia, kad mokymasis iš patirties organizacijoje remtųsi refleksyvumu, mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimu, organizacijos atvirumu aplinkai, sutelktumu, prasmės suvokimu ir mokymusi su kitais ir iš kitų.

### ***Remiantis empirinių tyrimų duomenų analize, galima teigti kad:***

- Remiantis tyrimo duomenis buvo nustatyta, kad X gimnazijoje vyksta nuolatinis asmeninis pedagogų ir vadovų tobulėjimas. Mokymasis iš patirties vertinamas palankiai ir aiškiai suprantamas. X gimnazijos pedagogų ir vadovų nuomone, pamokų stebėjimas skatina tobulėti, „pasitempti“, ieškoti naujovių, skatina kokybiškai dirbti. Tyrimo duomenų analizė taip pat atskleidė, kad pamokų stebėjimo procesas išryškina psichologines ir emocines pedagogų problemas, pavyzdžiui stresą, baimę.
- Tyrimo rezultatai parodė, kad mokymasis iš savo patirties ir mokymasis vienas iš kito yra geriausias mokymasis darbo vietoje. Respondentų pareikšta nuomonė atskleidė, kad bendradarbiavimas turi remtis pasitikėjimu ir pagarba. Tai reiškia, kad svarbiausieji rodikliai - mokymasis iš patirties ir besimokanti organizacija - sutapo su svarbiausiuoju mokslinėje literatūroje, kurie patvirtina išsikeltą hipotezę, kad mokymasis iš patirties X gimnazijoje vyksta kokybiškai, jei pačioje organizacijoje reiškiasi besimokančios organizacijos bruožai. X gimnazijos 2016 – 2022 strateginiame plane nurodyta viena iš organizacijos vertybių – gimnazija – nuolat besimokanti organizacija – įrodo jos narių mokymosi iš patirties prasmės suvokimą.

- Tyrimu išryškintas pamokos proceso tobulintinas sritis leidžia efektyviai spręsti sunkumus, tobulinti mokymosi iš patirties per pamokų stebėjimą procesą. Pedagogams ir vadovams vieningai bendradarbiaujant reikia ieškoti pokyčių, iškilus abejonėms ir profesiniams sunkumams kreiptis į kitas švietimo organizacijas.

*Hipotezės pasitvirtino, nes:*

- X gimnazijoje vyksta nuolatinis asmeninis pedagogų ir vadovų tobulėjimas. Mokymasis iš patirties vertinamas palankiai ir aiškiai suprantamas. Gerinant mokymosi iš patirties procesą, ieškoma naujovių, stengiamasi kokybiškai dirbti. Tyrimo duomenų analizė taip pat atskleidė, kad mokymosi iš patirties procesas išryškina psichologines ir emocines pedagogų problemas, t.y. nerimą, baimę, stresą.
- Pagrindiniai besimokančios organizacijos bruožai (mokymasis su kitais ir iš kitų, refleksyvumas, sutelktumas, organizacijos atvirumas, mokymosi ir asmeninio tobulėjimo skatinimas) atsiskleidžia gimnazijoje. Pedagogų ir vadovų mokymasis iš patirties remiasi pasitikėjimu, atvirumu, bendradarbiavimu ir atsakomybe. Pedagogai ir vadovai nuosekliai dalyvauja tobulėjimo procese, jų nuomone, puikiai veikia gimnazijoje tobulėjimo organizavimo sistema. Jie yra imlūs naujovėms ir iššūkiams ir pasirengę visada pasidalyti patirtimi bei tobulėti.



## REKOMENDACIJOS

### **X gimnazija, norėdama išlikti besimokančia, atvira, lanksčia organizacija privalo:**

1. Gimnazijos pedagogams ir vadovams reiktų suteikti daugiau tobulinimosi seminarų, kursų, susijusių su psichologinio, emocinio pobūdžio žiniomis ir praktika. Taip pat gerinant organizacinę kultūrą, siekti, kad kiekvienas organizacijos narys būtų skatinamas bendrauti, pasidalinti ir džiaugsmis ir rūpesčiais.
2. Gimnazijoje puoselėti tokią kultūrą, kurioje niekas nieko nekaltina ir visi trokšta tyrinėti, mokytis, valdyti ir keisti save ir organizaciją.
3. Siekiant mokymosi iš patirties proceso gerinimo per vieną iš mokymosi iš patirties - pamokų stebėjimo - būdų, reiktų mokytojus orientuoti į atvirumą, atsakomybę ir pagalbą vienas kitam tobulėjimo aspektu.

## LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Augienė D. (2009). *Karjera: nuo profesijos pasirinkimo iki profesinės veiklos organizacijoje*. Šiauliai.
2. Andriekienė R. M., Anušienė (2006). *Andragoginiai kompetencijų tobulinimo aspektai tęstiniame profesiniame mokyme*. Monografija. Klaipėda: KU leidykla.
3. Bagdonė I. (2013). *Pamokos kokybės analizė Kauno miesto bendrojo ugdymo mokyklose*. [Žiūrėta 2015 – 08 – 25]. Prieiga per internetą: [http://www.kpkc.lt/failai/dokumentai/educacines\\_patirties\\_bankas/gerosios\\_patirties\\_leidiniai/2013/2013.pdf](http://www.kpkc.lt/failai/dokumentai/educacines_patirties_bankas/gerosios_patirties_leidiniai/2013/2013.pdf).
4. Baniulienė M. (2010). *Organizacijos kultūros ir strategijos sąsajos: Kupiškio rajono mokyklų atvejis*. Magistro baigiamasis darbas. Vilnius: VPU. [Žiūrėta: 2015 – 09 – 14]. Prieiga per internetą: <[www.biblioteka.vpu.lt/...pdf/...duk.ban95](http://www.biblioteka.vpu.lt/...pdf/...duk.ban95)> – 104pdf.
5. Bitinas B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
6. Bukantaitė D., Remeikienė D. (2007). *Tinklinės besimokančios organizacijos ateitis ir problemos*. Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai. Nr. 43. Kaunas: VDU. 43-45.
7. Bukantaitė D., Mikutavičienė I., Šletnerienė V., Valiuškevičiūtė A. (2008). *Švietimo organizacijų kokybės vadyba*. Kaunas.
8. Covey S. M. (2006). *Pasitikėjimo greitis*. Kaunas: Luceo.
9. Cohen L., Manion L., Morrison K. (2007). *Research methods in Education*. USA: NewYork.
10. Cotton K., Conklin N. F. (2009). *Research on Early Childhood*.
11. Dumont H., Istance D., Benavides F. (2010). *The Nature of learning. Using reseach to inspire practice*. – Paris OECD Publishing.
12. Černajūtė I. (2011). *Besimokančios organizacijos kūrimo perspektyva ikimokyklinėje įstaigoje*. Magistro baigiamasis darbas. VDU. [Žiūrėta: 2015 – 09 – 10]. Prieiga per internetą: [http://vddb.library.lt/fedora/get/LTeLABa0001:E.02~2011~D\\_20110419\\_141929-00696/DS.005.0.01.ETD](http://vddb.library.lt/fedora/get/LTeLABa0001:E.02~2011~D_20110419_141929-00696/DS.005.0.01.ETD)
13. *Dabartinės Lietuvių kalbos žodynas* (2002). Vilnius.
14. Duoblienė L. (2006). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.
15. *Geros mokyklos koncepcija 2015*. [Žiūrėta 2015 – 10 – 19]. Prieiga per internetą: [https://www.google.lt/?gfe\\_rd=cr&ei=qfwuV73BO7Or8wf1sYeABA#q=geros+mokyklos+koncepcija](https://www.google.lt/?gfe_rd=cr&ei=qfwuV73BO7Or8wf1sYeABA#q=geros+mokyklos+koncepcija)
16. Gimžauskienė E. (2007). *Organizacijų veiklos vertinimo sistemos*. Kaunas. Technologija.

17. Grant M. J., Booth A. (2009). *A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies*. Health Information and Libraries Journal, 26(2), 91 – 108.
18. Habdankaitė D. (2015). *Žaliausia mokykla pasaulyje: utopija ar ugdymo ateitis?* [Žiūrėta: 2016 – 02 – 06]. Prieiga per internetą: <<http://doxa.lt/zaliausia-mokykla-pasaulyje-utopija-ar-ugdymo-ateitis/>>.
19. Habdankaitė D., Lialytė V. (2016). *Pokalbio menas mokykloje, arba kaip mažos grupės keičia sistemą*. [Žiūrėta 2016 – 03 – 12]. Prieiga per internetą: <<http://www.bernardinai.lt/straipsnis/2016-03-08-pokalbio-menas-mokykloje-arba-kaip-mazos-grupes-keicia-sistema/141597>>.
20. Haris A. (2010). *Pasidalytoji lyderystė mokyklose: ateities lyderių ugdymas*. Vilnius: Sapnų sala.
21. Hattie J. (2012). *Matomas mokymasis*. Mokytojo vadovas. Londonas ir Niujorkas.
22. Helmke A. (2012). *Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas*. Vilnius.
23. Yafang T. (2011). *Relationship between organizational culture, leadership behavior and job satisfaction*. Tsai BMC Health Services Research 11:98:2-9.
24. Jarvis P. (2001). *Mokymosi paradoksai*. Kaunas: VDU Švietimo studijų centras.
25. Kardelis K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai.
26. *Komisijos komunikatas Europos Parlamentui, Tarybai, Europos ekonomikos ir socialinių reikalų komitetui ir regionų komitetui*. (2014). Briuselis. [Žiūrėta: 2015 – 05 – 25]. Prieiga per internetą: <[www.ec.europa.eu/europe2020/pdf/europe2020stocktaking\\_-\\_lt.pdf](http://www.ec.europa.eu/europe2020/pdf/europe2020stocktaking_-_lt.pdf)>
27. Kvedaraitė N. (2009). *Šiuolaikinės mokyklos kaip besimokančios organizacijos bruožų raiška personalo savivaldaus mokymosi sklaidos procesuose*. Daktaro disertacija, socialiniai mokslai, edukologija (07 S). Šiauliai: ŠU.
28. Kvedaravičius J., Dagtė I. (2006). *Partnerystės poreikio tarp valstybių mokslo institucijų ir verslo organizacijų identifikavimo bei proceso valdymo instrumentai. Šiuolaikinės tarporganizacinės sąveikos formos viešajame sektoriuje*. Vilnius: MRU.
29. Labuckaitė J. (2015). *Pamokų stebėjimas – puikus mokymosi būdas*. [Žiūrėta 2015 – 10 – 11]. Prieiga per internetą: <<http://www.bernardinai.lt/straipsnis/2015-01-23-pamoku-stebejimas-puikus-mokymosi-budas/126675>>
30. Lambert L. (2011). *Lyderystės gebėjimai ir tvari mokyklų pažanga*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
31. Lazauskienė A. (2014). *Ikimokyklinio ugdymo įstaigose veikiančių savivaldos komandų poveikis vaikų ugdymo proceso kokybei*. Magistro baigiamasis darbas. VEU. [Žiūrėta

- 2015 – 09 – 15]. Prieiga per internetą: [http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2014~D\\_20140210\\_152201-46785/DS.005.0.01.ETD](http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2014~D_20140210_152201-46785/DS.005.0.01.ETD)
32. Lapėnienė A., Montrimaitė L. (2009). *Mokymosi iš patirties situacijų kūrimas naudojant elektroninį dienoraštį*. Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos. Kaunas: VDU.
33. Leonavičienė T. (2007). *SPSS programų paketo taikymas statistiniuose tyrimuose*. Vilnius.
34. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*. (2011). Vilnius. [Žiūrėta: 2015 – 05 – 19]. Prieiga per internetą: [www.mprc.lt/file/svietimo\\_istatymas/Svietimoistatymas\\_2011.pdf](http://www.mprc.lt/file/svietimo_istatymas/Svietimoistatymas_2011.pdf)
35. Linkaitytė G. M. (2007). *Lietuvos suaugusių švietimo naujovės: kontekstai ir praktika*. [Žiūrėta 2015 – 09 – 14]. Prieiga per internetą: [http://ssc.vdu.lt/senas\\_puslapis/download/straipsnis\\_.pdf](http://ssc.vdu.lt/senas_puslapis/download/straipsnis_.pdf)
36. Mayring P. (2014) *Qualitate Content Analysis Theoretical Foundation, Basic Procedures and Software Solution*. Klagenfurt, Austria.
37. Mikutavičienė I., Valiuškevičiūtė (2006). *Švietimo organizacijų kokybės vadyba*. VDU, Studijų kokybės centras. Kaunas.
38. Murnikovaitė A. (2009). *ISO standarto taikymas kolegijos kokybės vadybos sistemoje*. Magistro baigiamasis darbas. Kaunas: VDU. [Žiūrėta 2015- 12 – 05]. Prieiga per internetą: [http://vddb.library.lt/fedora/get/LTeLABa0001:E.02~2009~D\\_20090608\\_094043-65997/DS.005.0.02.ETD](http://vddb.library.lt/fedora/get/LTeLABa0001:E.02~2009~D_20090608_094043-65997/DS.005.0.02.ETD)
39. *Mokymosi visą gyvenimą memorandumas*, (2001). [Žiūrėta 2015 – 10 – 20]. Prieiga per internetą: [http://www.lssa.smm.lt/lt/wpcontent/uploads/2014/06/Memorandumas\\_2001.pdf](http://www.lssa.smm.lt/lt/wpcontent/uploads/2014/06/Memorandumas_2001.pdf)
40. *Paįstrio gimnazijos veiklos ir ugdymo dokumentai*. [Žiūrėta: 2015- 05 – 20]. Prieiga per internetą: [www.paistris.panevezys.lm.lt](http://www.paistris.panevezys.lm.lt)
41. Piktornaitė I., Paužuolienė J. (2013). *Organizacinės kultūros institucionalizavimas*. ISSN 1392 – 3137. Tiltai, Nr. 4. Klaipėdos universitetas.
42. Pociūtė B. (2005). *Pagrindinė akademinės bendruomenės vertybė – kokybės kultūra*. Acta Pedagogica Vilnensia, 15.188 – 196.
43. Pranckūnienė E., Vildžiūnaitė M. (1998). *Mokyklos kaita – tai kelionė*. Mokykla. Nr.3, p.10-12.
44. Pundzienė A. (2002). *Kaitos veiksnių modeliavimas organizacijoje*. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU.
45. Ruginytė S. (2015). *Ikimokyklinio ugdymo įstaigos organizacinė kultūra: problemos ir perspektyva (atvejo analizė)*. Magistro darbas. Šiauliai: ŠU.
46. Rajeckas V. (2004). *Pedagogikos pagrindai*. Studijų knyga. Vilnius.

47. Ruževičius J. (2005). *Kokybės vadybos ir žinių vadybos sąsajos tyrimas*. Informacijos mokslai Nr. 35.
48. Seilius A. (2001). *Vadovavimas sprendimų priėmimo procesui*. Klaipėda: KU.
49. Simonaitienė B., Targamadžė V. (2002). *Bendrojo lavinimo mokyklos, kaip besimokančios organizacijos, veiklos charakteristikos teorinis pagrindimas*. Tiltai, 1, p.95 – 105.
50. Simonaitienė B. (2003). *Mokykla – besimokanti organizacija*. Kaunas: Technologija.
51. Schein E. (2004). *Organizational Culture and Leadership*. – USA: John Wiley and Sons.
52. Smilgienė J. (2015). *Ikimokyklinių įstaigų pedagogų mokymo(si) organizacijoje patirčių reikšmingumas ugdymo(si) kokybei*. Daktaro disertacija, socialiniai mokslai, edukologija (07 S). Šiauliai: ŠU.
53. Stephan P. R. (2003). *Organizacijos elgsenos pagrindai*. Kaunas.
54. Stundžė L. (2010). *Organizacinės kultūros ir komunikacijos sąsajos lyties aspektu*//Informacijos mokslai. Nr.53
55. Stoll L., Fink D. (1998). *Keičiame mokyklą*. Vilnius. Margi raštai.
56. Slavinenė J. (2013). *Metodinės savaitės „Sėkminga pamoka“ atvirų pamokų geroji patirtis*. [Žiūrėta 2015 – 08 – 25]. Prieiga per internetą: [http://www.kpkc.lt/failai/dokumentai/edukacines\\_patirties\\_bankas/gerosios\\_patirties\\_leidiniai/2013/2013.pdf](http://www.kpkc.lt/failai/dokumentai/edukacines_patirties_bankas/gerosios_patirties_leidiniai/2013/2013.pdf)
57. Simonaitienė B. (2007). *Mokyklos – besimokančios organizacijos vystymas*. Mokslo studija. Kaunas. Technologija.
58. Šimanskienė L. (2002). *Organizacinės kultūros formavimas*. Klaipėdos universiteto leidykla.
59. Šimanskienė L. (2008). *Organizacinės kultūros poveikis organizacijų valdymui*. [Žiūrėta: 2016 – 01 – 07]. Prieiga per internetą: <http://vadyba.asu.lt/15/175.pdf>
60. *Švietimo kokybės vertinimo metodologija* (2006). VDU.
61. Šalaševičienė J. (2010). *Bibliotekos, kaip socialines paslaugas teikiančios institucijos organizacinė kultūra: Alytaus apskrities atvejis*. Magistro darbas. [Žiūrėta 2016 – 02 – 02]. Prieiga per internetą: [http://vddb.laba.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2010~D\\_20100709\\_135445-09580/DS.005.0.02.ETD](http://vddb.laba.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2010~D_20100709_135445-09580/DS.005.0.02.ETD)
62. Targamadžė V. (1996). *Švietimo organizacijų elgsena*. Kaunas. Technologija.
63. Teresevičienė M., Gedvilienė G. (2001). *Mokytojo profesinio tobulėjimo galimybės: patirtis ir refleksija*. ISSN 1392 – 0340. Pedagogika.
64. Tidikis R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: LTU.

65. Trakšelys K. (2013). *Profesionali suaugusiųjų švietimo raiška modernioje visuomenėje*. Klaipėda: KU.
66. Trakšelys R. (2013a). *Profesinio tobulėjimo galimybės besimokančioje organizacijoje*. Profesinio rengimo tyrimai. Klaipėda: KU.
67. Tubutienė V., Morkūnaitė S. (2008). *Organizacinio mokymosi modeliai besimokančioje organizacijoje*. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, 1(10) p. 200 – 211.
68. Valstybinė švietimo strategija 2013 – 2022 m.: tikslai, problemos, tobulinimo kryptys. (2012). [Žiūrėta: 2015 – 05 – 18]. Prieiga per internetą: <[www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12svietimostrategija.pdf](http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12svietimostrategija.pdf)>
69. Vaicekuskienė V. (2007). *Švietimo politikos analizės pagrindai*. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos švietimo aprūpinimo centras. Vilnius.
70. Vveinhardt J. (2011). *Organizacijos kultūros ir organizacinės kultūros charakteristikos*. VDU. ISSN 1822 – 6760. Management theory and studies for rural business and infrastucture developement. 2011. Nr.5 (29). Research papers.
71. Zakarevičius P. (2004). *Organizacijos kultūra kaip pokyčių priežastis ir pasekmė*. Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai. Nr. 30.
72. Zuzevičiūtė V., Teresevičius T. (2008). *Besimokančios organizacijos kūrimo prielaidos*. ISSN 1392-1142, Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai: 45.124 – 125.
73. Wuensch K. L. (2005). What is a Likert Scale and How Do You Pronounce Likert. East Carolina University journal. [Žiūrėta 2015 – 12 – 16]. Prieiga per internetą: <http://core.ecu.edu/psyc/wuenshk/StatHelp/Likert.htm>.
74. Žukauskienė R. (2008). *Kokybiniai ir kiekybiniai metodai*. Paskaitų skaidrės. MRU. [Žiūrėta 2016 – 01 – 07]. Prieiga per internetą: <<http://archive.minfolit.lt/arch/16501/16995.pdf>>

## **PRIEDAI**