

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

EGLĖ MATIENĖ

Edukologijos (specializacija - švietimo vadyba) magistro studijų programos II kurso studentė

IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOS PEDAGOGŲ
BENDRADARBIAVIMAS KAIP JŲ VEIKLOS KOKYBĖS TOBULINIMO
VEIKSNYS

Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovė: prof. dr. A. Gumuliauskienė

Originalus autorinis darbas

(parašas)

Šiauliai, 2016

SANTRAUKA

IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOS PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMAS KAIP JŲ VEIKLOS KOKYBĖS TOBULINIMO VEIKSNYS

Ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimo tema, siekiant profesinės veiklos tobulinimo, ypač aktuali pedagogams, nes šie specialistai nuolat susiduria su įvairiausiais iššūkiais, tiek ugdymo procese, tiek santykiuose su kolegomis, ugdytiniais ar jų tėvais. Jų darbas – įveikti kylančius sunkumus ugdymo(si) procese ir produktyviai koncentruotis į jų sprendimą, siekiant kokybiško ugdymo, orientuoto į vaiką. **Tyrimo problema konkretizuojama šiais klausimais** – *kokią svarbą ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogai ir vadovai teikia pedagogų bendradarbiavimui kaip jų veiklos kokybės tobulinimo veiksniumi? Kokios vyrauja ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimo formos? Kokios pedagogų bendradarbiavimo formos turi didžiausios įtakos konkrečioms pedagogo veiklos kokybės komponentams (pedagogų kompetencijų plėtrai, ugdymo proceso organizavimui, ugdomosios aplinkos kūrimui)?* **Tyrimo objektas** – ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimas. **Tyrimo tikslas** – teoriškai ir empiriškai pagrįsti ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo svarbą jų veiklos kokybės tobulinimui. **Tyrimo metodologija ir metodai.** Tyrimas grindžiamas humanistine filosofija, sisteminė ugdymo institucijos ir kokybės samprata, visuotinės kokybės ir kokybės vadybos konceptualiosiomis nuostatomis. Darbe naudojami teoriniai, empiriniai, statistiniai tyrimo metodai. Tyrimas buvo atliekamas Šiaulių miesto ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Jose dirbantys pedagogai buvo atrinkti patogiosios atrankos būdu. Tyrime dalyvavo 134 ikimokyklinio ugdymo pedagogės.

Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad ugdymo kokybę pedagogai labiausiai sieja su ugdymo programų, orientuotų į vaikų poreikius, realizavimu veikloje. Bendradarbiavimo kokybę savo ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje vertina pakankamai gerai. Bendradarbiavimo veiksmingumą labiausiai įtakoja: didesnė informacijos sklaida tarp ugdymo proceso dalyvių. Bendradarbiavimas padeda plėtoti bendravimo ir bendradarbiavimo kompetenciją. Pedagogės komandinį darbą supranta kaip bendrus interesus ir veiksmus, darnų vaidmenų pasiskirstymą, padedančius organizuojant bendrus įstaigos renginius, veiklas, sprendžiant iškilusias problemas. Komandinio darbo efektyvumą labiausiai įtakotų praktiniai užsiėmimai komandose ir komandos narių skatinimas už sėkmingai atliktą darbą. Dažniausiai vyraujančios bendradarbiavimo formos susijusios su renginių, projektinės veiklos organizavimu, veikla tikslinėse grupėse, informacijos sklaida. Pedagogai siekdami kokybiško ugdymo labiausiai bendradarbiauja su kolegomis iš savo įstaigos ir įtraukdami ugdytinių tėvus į ugdymo procesą.

SUMMARY

TEACHERS' COOPERATION AT A PRE-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTION AS A QUALITY FACTOR OF ACTIVITIES IMPROVEMENT

In pursuance of the development of professional activity, the topic on cooperation of pre-school institution's pedagogues is essentially true for pedagogues as these specialists constantly face the various challenges in the education process, communication with colleagues, learners or one's parents. Their job is to overcome the difficulties in the development process and to focus efficiently on solving it, in pursuance of qualified education oriented on a child. **The research problem is concretized by the following questions:** *What kind of importance the pedagogues and heads of pre-school institutions provide to the communication of pedagogues as the development factor of their performance quality? What are the forms of cooperation between pre-school institution's pedagogues? Which forms of pedagogue communication have more influence on specific components of pedagogue quality performance (development of pedagogues' competences, organization of education process, creation of education environment)?* **The research object** is the cooperation of pre-school institution's pedagogues. **The aim of the research** is to define theoretically and practically the importance of cooperation of pre-school institution's pedagogues on the development of their quality performance. **Research methodology and methods.** The research is based on the humanistic philosophy, systematic concept of educational institution and quality, conceptual provisions of general quality and quality management. Theoretical, empirical, statistical research methods are used in the work. The study was conducted at Šiauliai city pre-school education institutions. The pedagogues working in the institutions were selected using the convenient selection method. 134 pre-school education pedagogues participated in the research.

The research showed that pedagogues associate the quality of education mostly with the realization of education programs oriented into children's needs in the activity. They are evaluating the cooperation quality at their pre-school education institution as sufficient. The effectiveness of cooperation is mostly influenced by the larger information dissemination among the education process attendants. The cooperation helps to develop the competencies of communication and cooperation. The pedagogues understand the team work as the common interests and actions, balanced distribution of roles that help while organizing joint institution's events, activities, solving the problems. The effectiveness of team work would be influenced mostly by practical activities in teams and the promotion of team members for the successfully carried out work. Frequently used cooperation forms are related to the organization of events,

project activities, activities in target groups, information dissemination. In pursuance of qualified education, the pedagogues cooperate mostly with the colleagues from their institution and by including the learners' parents into the education process.

TURINYS

SANTRAUKA	2
SUMMARY	3
ĮVADAS.....	7
1. IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOS VEIKLOS KOKYBĖS SAMPRATOS IR REIŠMINGUMO TEORINIAI ASPEKTAI	11
1.1. Ikimokyklinio ugdymo paskirtis, tikslai strateginiuose ir ikimokyklinio ugdymo veiklą reglamentuojančiuose dokumentuose	11
1.2. Ikimokyklinio ugdymo kokybės sampratos teorinės interpretacijos	14
1.3. Ikimokyklinio ugdymo kokybę įtakojantys veiksniai.....	16
1.4. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų funkcijos, veiklos ypatumai, jos kokybė ir reikšmingumas visuminiam nūdienos poreikius atliepiančiam vaiko ugdymui.	20
2. BENDRADARBIAVIMO VYSTYMAS IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOJE: SAMPRATA, PASKIRTIS, REIŠMINGUMAS.....	25
2.1. Bendradarbiavimo apibrėžtis ir svarba šiuolaikinėje ikimokyklinio ugdymo institucijoje	25
2.2. Bendradarbiavimas ikimokyklinio ugdymo institucijoje kaip organizacinės kultūros komponentas	28
2.3. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimo sritys ir realizavimo ypatumai.....	30
2.4. Pedagogų bendradarbiavimo sąsajos su veiklos kokybe	33
3. IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOS PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMO KAIP VEIKLOS KOKYBĖS TOBULINIMO VEIKSNIO EMPIRINIO TYRIMO REZULTATAI. 37	
3.1. Tyrimo metodika ir organizavimas	37
3.2. Tyrimo dalyviai ir eiga.....	38
3.3. Tyrimo rezultatai.....	39
DISKUSIJA.....	55
IŠVADOS:.....	57
REKOMENDACIJOS	59

LITERATŪRA	60
PRIEDAI	66

IVADAS

Tyrimo aktualumas. Lietuvai tapus nepriklausoma valstybe, iš esmės pakito požiūris į ugdymą bei visą jo sistemą. Pasikeitė ne tik ugdymo sistemos ateities vizija, švietimo principai, bet ir esminiai švietimo uždaviniai, veiklos ypatumai, mąstymas, veikimo būdai, kurie atvėrė kelią ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų bendradarbiavimo plėtotei, komandiniam darbui, veiklos kokybės tobulinimui per partnerystę. Tai suteikė galimybę ikimokyklinio amžiaus vaikus ugdančioms pedagogoms plėtoti įvairių vaidmenų raišką dirbant ugdymo sistemoje, tobulinti ir plėsti bendradarbiavimo įgūdžius.

Kintant ugdymo(si) sampratai, jo kokybės suvokimui, nepaliaujamai keičiasi požiūris į pedagogą, jo darbą, atliekamų vaidmenų, funkcijų ypatumus bei pačią asmenybę. Pastaruoju metu ikimokyklinio ugdymo įstaigoms keliami vis didesni reikalavimai, tikimasi platesnio specialistų požiūrio į ugdymo procesus bei kuo įvairesnio ugdymo, itin akcentuojamas bendradarbiavimas ne tik visos ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės mastu, bet ir su socialiniais partneriais. Tai, kaip per pastarąjį laikotarpį kito ir progresavo ugdymo(si) procesas, tyrinėjo tokie mokslininkai, kaip: R. Miler (2004), N. Černiauskaitė (2012), B. Bitinas (2000), A. Gumuliauskienė (2014); O. Monkevičienė, V. S. Glebuviene (2015) ir kt.. Pedagogui kas kart keliami vis didesni reikalavimai. Tai rodo, jog šiuolaikinis ugdytojas turi atlikti kur kas daugiau nei vien tik žinių perteikimo funkciją, dėl to jo vaidmuo ugdymo procese tampa daugiaprasmiškas, o veiklos erdvė – kintanti ir plėtėjanti. Tai pripažįsta daugelis mokslininkų: A. Boller (2012), G. Butkienė, A. Kepalaitė (1996), P. Jucevičienė (2005), G. Kvieskienė (2005), V. Tumėnienė, B. Janiūnienė (2002) ir kt., kurie tyrinėjo pedagogų požiūrius į švietimo kaitą, jų kompetencijų sklaidą prisiimant įvairius vaidmenis darbo koordinavime, bendrų tikslų siekime, veiklos tobulinime, siekiant užtikrinti jos kokybę.

Aktualu tampa tai, jog šiuolaikiniai ugdytojai, siekdami įgyvendinti ugdymo tikslus, nebeapsiriboja vien ugdymo programomis ir juose numatytais siekiais, principais. Eilę metų buvo kuriami įvairūs įstatymai, reglamentai, priieminėjamos pataisos, įsakymai bei nuostatai, kurie šiai dienai apibrėžia ir nusako ikimokyklinio ugdymo ypatumus. Dar 1991 metais, kuomet valstybingumo atkūrimas atvėrė naujas švietimo perspektyvas, buvo priimtas Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, kuriuo ikimokyklinio ugdymo specialistai dirbdami vadovaujasi iki šių dienų. 1992 metais išleista Lietuvos švietimo koncepcija. Šie dokumentai tapo pamatu švietimo politikos formavimuisi ir ikimokyklinio ugdymo kaitai.

Nuo 2012 m. pradžios pradėtas vykdyti ESF „Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtos projektas“, kurio vienas iš uždavinių buvo – užtikrinti lanksčias ir kokybiškas ugdymo paslaugas, kryptingai teikti švietimo pagalbą, kuo daugiau atsižvelgti į individualius ugdytinių

poreikius. Taip pat atliekami įvairūs tyrimai su ikimokyklinio bei priešmokyklinio ugdymo programomis, analizuojami šalies teisiniai dokumentai, tyrėjų darbai, apžvelgiama geroji užsienio šalių patirtis. Taip ieškoma vyraujančių problemų ir efektyvių jų sprendimo būdų. Dėl šios priežasties vis dažniau yra atsižvelgiama į komandinę veiklą, siekiama bendradarbiavimo. Anot Jovaišos (2007), tai atspindi kultūrinį, dvasinį, organizacinį būvį, nes ikimokyklinio ugdymo įstaigos – tai savitos organizacijos, kurių kintamieji (aplinka, vertybės, struktūra, žmonių santykiai, strategijos) daro didžiulę įtaką ugdytiniais.

Ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimo tema, siekiant darbinės veiklos tobulinimo, ypač aktuali pedagogams, nes šie specialistai nuolat susiduria su įvairiausiais iššūkiais tiek ugdymo procese, tiek santykiuose su kolegomis, ugdytiniais ar jų tėvais. Jų darbas – įveikti kylančius sunkumus ugdymo(si) procese ir produktyviai koncentruotis į jų sprendimą, siekiant kokybiško ugdymo, orientuoto į vaiką. Tačiau vieno pedagogo pastangų dažnai būna maža. Aktualus tampa bendradarbiavimas su įvairių kompetencijų, žinių ir gebėjimų turinčiais specialistais. Bendradarbiavimas plėtojant ugdymo procesą tampa aktualus ne tik pedagogui, bet ir kitiems su vaiku dirbantiems specialistams, jei norima pasiekti kuo geresnių rezultatų darbe ir partnerystės bei komandinio darbo dėka tobulinti plėtojamą veiklos kokybę.

Bendradarbiavimo ikimokyklinio ugdymo pakopoje problematika nėra nauja mokslininkų darbuose. Tačiau dažniausiai mokslinėje literatūroje dažniausiai apinkame ikimokyklinio ugdymo institucijos bendradarbiavimo su ugdytinio šeima tyrimų.

Tyrimo problema. Pedagogo veikla ugdyme yra siejama su didele atsakomybe, naujais reikalavimais jo kompetencijai ir profesionalumui. Itin svarbu gebėti tikslingai išskirti ir apibrėžti ugdytojo kompetencijas, kurios sudaro pedagoginio proceso kaitos pagrindą. Taip pat būtina atsižvelgti ir į paradigmos kitimą, kurios formuoja naujus ugdytojų požiūrius ir įtakoja jų vertybių sistemas, darbo principų, metodų, formų pasirinkimą, o tame tarpe ir bendradarbiavimo užmezgimo bei plėtojimo sėkmę su kolegomis, ugdytiniais, jų tėvais. Būtent profesinės ikimokyklinio ugdymo specialisto kompetencijos yra pripažįstamos kaip esminė sąlyga ikimokyklinio ugdymo proceso efektyvumui gerinti, o tuo pačiu tai raktas į jų veiklos kokybės tobulinimą, nes tik turimų kompetencijų dėka galima efektyviai plėtoti bendradarbiavimo procesą siekiant ugdymo veiklos kokybės. Visa tai apibendrinus išvelgiama **tyrimo problema, konkretizuojama šiais klausimais – kokią svarbą ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogai ir vadovai teikia pedagogų bendradarbiavimui kaip jų veiklos kokybės tobulinimo veiksniumi? Kokios vyrauja ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimo formos? Kokios pedagogų bendradarbiavimo formos turi didžiausios įtakos konkrečioms pedagogų veiklos kokybės komponentams (pedagogų kompetencijų plėtrai, ugdymo proceso organizavimui, ugdomosios aplinkos kūrimui)?**

Tyrimo objektas – ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimas.

Hipotezė - tikėtina, jog ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimas yra reikšmingas jų veiklos kokybės tobulinimo veiksnys, tačiau jo skirtinga raiška atskirose ugdymo institucijose neužtikrina bendradarbiavimo potencialo efektyvaus panaudojimo kompleksiskam veiklos kokybės tobulinimui.

Tyrimo tikslas – teoriškai ir empiriškai pagrįsti ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo svarbą jų veiklos kokybės tobulinimui.

Uždaviniai:

1. Pateikti esmines strateginių ir ikimokyklinį ugdymą reglamentuojančių dokumentų nuostatas apie ikimokyklinio ugdymo paskirtį, tikslus ir ugdymo kokybės reikšmingumą.
2. Išryškinti ikimokyklinio ugdymo kokybės sampratos, ją įtakančių veiksnių teorinius aspektus.
3. Teoriškai pagrįsti ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų bendradarbiavimo svarbą ugdymo kokybės tobulinimui.
4. Tyrimo pagrindu identifikuoti ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimo raiškos ypatumus ir jų sąsajas su veiklos kokybe.
5. Išsiaiškinti, kokios ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimo formos turi didžiausios įtakos konkrečioms jų veiklos kokybės sritims.

Tyrimo metodologija.

Atliktas tyrimas grindžiamas šiomis metodologinėmis nuostatomis:

- Humanistine filosofija (A.Maslow, G.Olportas, C.Rogersas ir kt.), kuri akcentuoja partnerystę, demokratinį stilių, žmogiškuosius santykius saviraiškos galimybių svarbą ugdymo(si) procese.
- Sistemine ugdymo institucijos ir kokybės samprata, kurių procesai ir komponentai yra glaudžiai susiję tarpusavio ryšiais ir vieni kitus įtakoja.
- Visuotinės kokybės ir kokybės vadybos konceptualiosiomis nuostatomis, kurios akcentuoja išskirtinę kokybės svarbą tenkinant ugdymo paslaugų vartotojų, teikėjų ir visuomenės poreikius.

Tyrimo metodai.

- Teoriniai: Mokslinės literatūros šaltinių, strateginių ir ikimokyklinį ugdymą reglamentuojančių dokumentų turinio analizė, lyginimas, sisteminimas, apibendrinimas.
- Empiriniai: anketinė ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų apklausa.

Statistiniai: statistinė analizė, taikant matematinės statistikos metodus: aprašomąją statistiką ir nparametrinį kriterijų χ^2 (Chi-Square) skirtumų statistiniam reikšmingumui įvertinti (skirtumas laikytas statistiškai reikšmingas, kai reikšmingumo lygmens p

- reikšmė yra $< 0,05$).

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrimo tikslui pasiekti pasirinktas kiekybinio tyrimo metodas. Pasak R. Tidikio (2003), jis padeda giliau ir tiksliau nagrinėti dinامينius ir statistinius dėsningumus, suteikia sociologinių žinių formą, kuri skatina juos praktiškai naudoti socialinių procesų valdyje ir prognozavime. Tyrimo duomenys pateikiami, naudojant grafinius duomenų iliustravimo metodus, statistinę analizę.

Tyrimas buvo atliekamas Šiaulių miesto ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Atliekant tyrimą ir apdorojant gautus rezultatus, visas darbas suskirstytas į keturis etapus:

1. Pasiruošimas tyrimo organizavimui (tyrimo instrumento parengimas);
2. Duomenų rinkimas;
3. Duomenų apdorojimas;
4. Išvadų, rekomendacijų rengimas.

Apklausa vykdyta 2016 m. kovo mėn. ir balandžio mėn. Ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje dirbantys pedagogai buvo atrinkti patogiosios atrankos būdu. Buvo išdalinta 160 anketų, atgal grįžo 148, iš kurių 14 nebaigtos pildyti, todėl tyrimo imtį sudarė 134 ikimokyklinio ugdymo pedagogų dirbančių „X“ Šiaulių miesto ikimokyklinėse įstaigose.

Anketa sudaryta darbo autorės, remiantis literatūros analize bei R. Pranaitytės (2011), M. Užkuraitytės (2013), J. Paukštienės (2014) atliktų tyrimų metu naudotomis anketomis.

Anketą sudaro instrukcinis/motyvacinis, demografinis ir diagnostinis blokai. Demografinį ir diagnostinį blokus sudaro šie klausimai:

- 1) Demografinį (*amžius, pedagoginė kvalifikacija, pedagoginis darbo stažas*);
- 2) Diagnostinio bloko klausimai skirti išsiaiškinti:
 - a) respondentų požiūrį į kokybišką ugdymą;
 - b) respondentų nuomonę apie bendradarbiavimą tarp pedagogų jų įstaigoje, bendradarbiavimo veiksnius, kurie bendradarbiavimo procesą darytų veiksmingesniu;
 - c) respondentų požiūrį į komandinį darbą;
 - d) respondentų požiūrį į patirties sklaidą ir formas;

Darbo struktūra. Darbą sudaro: santrauka lietuvių ir anglų kalba, įvadas, 3 skyriai su poskyriais, diskusija, išvados, rekomendacijos, naudota literatūra (89 šaltiniai), priedai. Tyrimo duomenis iliustruoja 6 lentelės, 9 paveikslai. Prieduose pateikiama: anketos pavyzdys. Darbo apimtis – 65 psl.

1. IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOS VEIKLOS KOKYBĖS SAMPRATOS IR REIKŠMINGUMO TEORINIAI ASPEKTAI

1.1. Ikimokyklinio ugdymo paskirtis, tikslai strateginiuose ir ikimokyklinio ugdymo veiklą reglamentuojančiuose dokumentuose

Kaip teigiama Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2013), ikimokyklinis ugdymas yra traktuojamas kaip neformalus švietimas, kuris yra paremtas įvairiomis švietimo poreikių tenkinimo, papildomų kompetencijų įgijimo, kvalifikacijos tobulinimo programomis. Šis įstatymas numato, jog ikimokyklinio ugdymo programas nevaržomai rengia ir tvirtina švietimo tiekėjas, kuris yra atsakingas už kokybiškai teikiamą pagalbą vaikui tenkinant jo prigimtinius, kultūrinius, taip pat ir etninius, socialinius, pažintinius poreikius.

Ikimokyklinio ugdymo įstaigos programa – tai ugdymo tikslų siekimo programa šios sistemos sąlygomis sąveikaujant pedagogui ir vaikui. Programą sudaro: bendrosios nuostatos; ikimokyklinio ugdymo principai; tikslai ir uždaviniai; turinys; metodai ir priemonės; ugdymo pasiekimai ir jų vertinimas; naudota literatūra bei šaltiniai (Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašas, 2011). Programoje nurodomos: pagrindinės kompetencijos, kurių formavimui ji sudaryta; vaiko veiklos koncentrai, kuriais įgyvendinama programa; pažintinės ir praktinės veiklos rūšys; bendro darbo formos pagal įvairias vaikų darželio grupės profilio kryptis (Neifachas, 2008).

Ikimokyklinis ugdymas nėra privalomas, todėl jo metu neįgyjamas joks išsilavinimas. Tačiau išimtis yra priešmokyklinis ugdymas – priešmokyklinio ugdymo programas rengia ir tvirtina švietimo ir mokslo ministerija, o nuo šių metų rugsėjo mėnesio jis taps privalomu visiems priešmokyklinio amžiaus vaikams (vaikams, kuriems tais kalendoriniais metais sueina šešeri metai) (Švietimo ir mokslo ministerija, 2015).

Šiandieninė Lietuvos Respublikos teisinė bazė numato ikimokyklinio ugdymo teikimo užtikrinimą vaikams nuo vienerių iki penkerių arba šešerių metų ir įgalioja ikimokyklinio ugdymo įstaigas vykdyti ikimokyklinio ugdymo programą. Verta pabrėžti, kad valstybė neapibrėžia privalomų ikimokyklinio ugdymo organizavimo modelių, todėl ikimokyklinio ugdymo įstaigos, lopšeliai ir kitos ikimokyklinį ugdymą teikiančios įstaigos gali nevaržomai apsispręsti ir savarankiškai inicijuoti darbo laiką, vaikų skaičių, amžių grupėje, ir pan. Taip pat gali nevaržomai dirbti pagal įvairias ugdymo teorijas. Lietuvoje dažniausiai vadovujamasi (pilnai arba dalinai) O. Dakrolio, J. Piaget, Š. Suzuki, F. Frėberio, S. Frenė, R. Emilia, M. Montessori ir R. Šteinerio ugdymo teorijomis. Alternatyvus ugdymas ikimokyklinio ugdymo

įstaigoje, Bitino (2000) teigimu, yra alternatyva įprastam ugdymui, atitinkantis jo tikslus, turintis savitą turinį, formas, metodu ir kontekstą, ugdymo turinio įgyvendinimą, atitinkantį ugdytinio galias ir jo mokymosi patirtį. Tokio ugdymo paskirtis – prisitaikyti prie individualių ugdytinių savybių, gebėjimų bei polinkių. Alternatyvus ugdymas leidžia sukurti išskirtines mokymo(si) aplinkas, ugdytiniais teikti motyvaciją, kuri įtakoja jų pažinimą, emocinę būseną, mokymosi pasiekimus ir mokinių saugumo jausmą. Alternatyvus ugdymas turi savitą filosofiją, kuri leidžia kryptingai orientuotis į ugdymo turinio realizavimo specifiškumą, ugdymo planą, mokymosi laiką, ugdymo(si) individualizavimą ir diferencijavimą, mobilių grupių sudarymą, ugdymo turinio dalių paskirstymą pagal ugdytinių raidą. Tai sudaro pagrindą ugdymo variantiškumui bei programų įvairovei (Alternatyvaus ugdymo švietimo sistemoje gairės, 2009).

Pastarojo laikotarpio strateginiuose Lietuvos švietimo dokumentuose akcentuojama, kad būtina didinti prieinamumą ugdymo, kuris plėtojamas ikimokyklinio ugdymo įstaigose, didinti jo įvairovę, mažinti socialinę atskirtį, užtikrinti lanksčias, kokybiškas ugdymo paslaugas bei būtiną švietimo pagalbą orientuojantis į ugdytinių individualumą (Jovaiša, 2012). Kaip teigia Neifachas (2008), tai yra viso ikimokyklinio ugdymo turinio proceso tikslas. Anot jo, kiekvienas ugdytinis pagal savo poreikius ir išgales turi bręsti kaip asmenybė, įgyti kompetencijų, būtinų tolesniam mokymuisi ir prasmingam, aktyviam gyvenimui šiuolaikinėje visuomenėje. Tačiau ikimokyklinio ugdymo tikslai turi būti grįsti tam tikromis kompetencijomis. Tai suteikia galimybę derinti auklėtojų ir ugdytinių lūkesčius. Ikimokyklinio ugdymo tikslų nustatymas kompetencijos požiūriu reiškia galimybių aprašymą, kurias gali įgyti ikimokyklinio amžiaus vaikai ugdymo veiklos metu. Ikimokyklinio ugdymo tikslai, šiuo požiūriu, yra tokie:

- Pasirinkti būtinus informacijos šaltinius, vertinti gautus rezultatus, organizuoti savo veiklą, bendradarbiauti su kitais bendraamžiais;
- Paaiškinti tikrovės reiškinius, spręsti pažintines problemas;
- Orientuotis dvasinių vertybių pasaulyje, atspindinčių skirtingas kultūras (vaiko subkultūrą) ir pasaulėžiūras, t. y., spręsti aksiologines problemas;
- Spręsti problemas, susijusias su tam tikrų socialinių vaidmenų įgyvendinimu.

Į antrą ugdymo tikslų grupę įeina tikslai, aprašantys tuos rezultatus, kurių pasiekimą gali garantuoti ikimokyklinio ugdymo įstaiga (žinoma, kai yra tam tikras pažintinis paties ugdytinio aktyvumas ir daugelis kitų sąlygų). Šios grupės sudėtyje galima išskirti dvi tikslų rūšis:

- Tikslai, modeliuojantys metakognityvinius rezultatus, kurių galima pasiekti sąveikaujant keliems pažintiniams koncentrams (pavyzdžiui, bendrų mokėjimų ir įgūdžių, komunikacinių ir kitų pagrindinių įgūdžių, tam tikrų funkcinių įgūdžių formavimas);

- Tikslai, orientuoti į įgūdžių ir mokėjimų įsisąmoninimą, užtikrinančių vaiko bendrą kultūros kompetenciją, jo gebėjimą suvokti tam tikras problemas ir paaiškinti tam tikrus realybės reiškinius (Neifachas, 2008).

Visus šiuos numatytus siekius turėtų padėti realizuoti kokybiškos, tarpusavyje derančios ikimokyklinio, priešmokyklinio bei pradinio ugdymo programos (Jovaiša, 2012).

Ikimokyklinio ugdymo įstaiga yra pirmoji mažamečio vieta, kurioje jis mokosi, bendrauja su savo bendraamžiais, juos mėgdžioja, mokosi reaguoti ir elgtis įvairiuose situacijose, savarankiškai veikia, tvarkosi ir pan. (Lemežytė, 2012). Pats ikimokyklinis ugdymas reiškia ugdomąjį, mokomąjį bei lavinamąjį darbą su mažamečiais vaikais. Tai pirmoji vaiko socialinė terpė, kurioje jis ruošiamas ateičiai, o tai savaime reikalauja iš ugdytojo tam tikrų kompetencijų, kūrybiškumo ir lankstumo. Europos švietimo dokumentuose pabrėžiama, kad plėtojant ugdymo procesą ikimokyklinio ugdymo įstaigose privalu orientotis į žmogaus bendrąsias kompetencijas (vertybes, gebėjimus, žinias), jų plėtojamą šiuolaikinėje visuomenėje (UNESCO, 2009).

Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2013) aiškiai išskiriama ir aprašoma ugdytojo kompetencija, kuri apibrėžiama kaip gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgūdžių, žinių, mokėjimų bei nuostatų visuma. Tai bendrosios kompetencijos, kurios vienareikšmiškai įtakoja ugdymo kokybę ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Tai sutampa ir su Europos švietimo dokumentuose pateikiamais bendrųjų kompetencijų komponentais (UNESCO, 2009). Apžvelgus visų Lietuvos Respublikos ikimokyklinio ugdymo institucijų veiklą reglamentuojančių dokumentų turinius paaiškėjo, kad visa numatoma pedagogų veikla yra sutelkta į visuminį ugdytinio suvokimą ir visų jo galių bei gebėjimų ugdymą. Tai lemia asmenybės brandą, vaiko socializacijos sėkmę, skatina savarankiškumą, iniciatyvumą, kūrybiškumą, ugdymo tęstinumą ir kitą gerąją patirtį (Blaževičienė, 2008), tačiau iš pedagogų pareikalauja platesnės kompetencijų prizmės, kurios dažniausiai perteikiamos atliekant tam tikrus pedagoginius vaidmenis vaikų ugdymo metu.

Nuolatinio globalizacijos proceso kontekste kinta visa aplinka, tame tarpe ir ikimokyklinio švietimo sistema. Įsivyravus visuomeniniam individualizmui tas pats vyksta ir ugdyme, kuomet atsiranda poreikis ugdyti vaikus atsižvelgiant į jų individualias galias ir gebėjimus, todėl iš esmės kinta ikimokyklinio ugdymo tikslai, prioritetai. Europos švietimo dokumentuose jau kuris laikas vadovaujamosi šiuolaikiniais ikimokyklinio ugdymo tikslais, kurių prioritetas yra garantuoti vaikų gerovę, padėti jiems pasiruošti mokymuisi tolimesniuose švietimo lygmenyse ir laiduoti tolesnio mokymo(si) sėkmę (UNESCO, 2009). Čiužo (2007) teigimu, šiandieninėje mūsų šalies visuomenėje tradicinės ikimokyklinio ugdymo pedagogikos ryškus konservatyvizmas nebegali tenkinti besiformuojančios asmenybės ir visos visuomenės poreikių. Dėl šios priežasties vis dažniau tampa vertinamas ne ikimokyklinio (priešmokyklinio) ugdymo pedagogo darbas, o jo

veikla, pasireiškianti gebėjimais veikti įvairiose situacijose, nuolat plėtoti ar įgyti naujas kompetencijas ir viso to pagalba efektyviau įgyvendinti priskiriamus vaidmenis.

Apibendrinant galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo paskirtis apibrėžia pagalbą vaikui tenkinant jo prigimtinius, kultūros, socialinius bei pažinimo poreikius. Tuo pačiu tikslai atliepia pagalbą ugdytinio šeimai, kuomet norima kryptingai ir produktyviai tobulinti visas vaiko galias, lemiančias asmenybės brandą ir socializacijos sėkmę. Akcentuotina, jog siekiant užsibrėžtų tikslų ikimokyklinio ugdymo pedagogai atlieka gana sudėtingus vaidmenis ugdymo(si) sistemoje, kurie apima augelį sričių. Visa tai atspindi visuminį požiūrį ne tik į ugdytinius, bet ir į visą ugdymo sistemą. Siekiant kryptingo ir produktyvaus tokio tipo vaidmenų plėtojimo, ikimokyklinio ugdymo pedagogams būtina nuolat įgyti naujų kompetencijų, jas plėtoti, puoselėti ir turtinti, kad jų dėka ikimokyklinio ugdymo sistema būtų plėtojama kryptingai ir tikslingai.

1.2. Ikimokyklinio ugdymo kokybės sampratos teorinės interpretacijos

Vykstant sparčiai kaitai mus supančioje aplinkoje, esant milžiniškam informacijos srautui, stiprėjant globalizacijos ir sparčios kaitos procesams, švietimo sistemoje išiviraujant kokybės filosofijos nuostatoms, švietimo, ugdymo kokybė tampa vienu esminių švietimo politikos prioritetų, kurio įgyvendinimui sutelkiamos visuomenės ir ugdymo institucijos pastangos. „Ugdymo kokybė – tai sutartinių vertės požymių visuma, rodanti, koku laipsniu, būdais bei priemonėmis švietimo įstaiga pasiekia savo paskirčiai būdingų nacionalinės švietimo sistemos ugdymo tikslų, tenkina ugdytinių poreikius, padeda pasiekti mokiniams asmenybės brandos, geba valdyti procesus ir sąlygas“ (Barkauskaitė, Bruzgelevičienė, 2004). „Formaliojo švietimo kokybės užtikrinimo sistemos koncepcijoje“ (2008) pabrėžiama, kad „švietimo kokybės samprata yra kontekstuali ir kintanti. Dėl jos susitariama, ji koreguojama, atsižvelgiant į tam tikru laikotarpiu vyraujančius asmens ir visuomenės poreikius, švietimo misijos sampratą ir švietimui keliamus tikslus“ (2008) (pagal A.Gumuliauskiene, *Švietimo politikos įgyvendinimas švietimo organizacijų kaitos sąlygomis, 2014*).

Anot J. Ruževičiaus (2007), kokybė – tai visuma paslaugų savybių, lemiančių jų tinkamumą tenkinti išreikštus ir numanomus vartotojo poreikius apibrėžtomis paslaugų vartojimo sąlygomis.

Kaip teigia Kindurys (2003), *paslaugų kokybė* – tai profesionalus klientų (šiuo atveju ugdytinių, jų tėvų ir pedagogų) aptarnavimas ir jų lūkesčių patenkinimas. Paslaugų kokybę vartotojas suvokia kaip skirtumą tarp patirtos ir laukiamos paslaugų kokybės. Organizacijos, įvairios įstaigos ar net fiziniai asmenys, kurie siekia sėkmingo ir produktyvaus paslaugų (ugdymo) plėtojimo, turi daryti viską, kad klientų lūkesčiai būtų pateisinti. Daugelis teoretikų ir

praktikų pabrėžia (žr. 1 lentelę), jog tiksliai apibūdinti kokybę nėra lengva, nes ji gali būti suvokta ir įvertinta tiek objektyviai, tiek subjektyviai.

1 lentelė. **Kokybės ypatumai**

Autoriai, metai	Kokybės apibrėžimai
Rosander (1998)	Kokybė yra objektyvi, kai susijusi su išoriniais apčiuopiamais dalykais, kuriuos galima išmatuoti faktais.
Рейтер (1999)	Paslaugų kokybę rodo individo lūkesčių išpildymas; tikrasis kokybės matas – vartotojų poreikių patenkinimas.
Челенков (2003)	Kokybiška paslauga ta, kuri tinka vartotojui naudoti ar vartoti. Tai reiškia, kad vartotojas sprendžia ar siūlomo produkto bruožai tenkina jo poreikius.
Bagdonienė, Hopenienė (2005)	Kokybę apibūdina kaip reikalavimų atitiktį. Šie reikalavimai gali būti nustatyti ar ne, sąmoningi ar juntami, išreikšti tam tikrais techniniais išmatuojamais parametrais ar subjektyvūs.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės remiantis lentelėje nurodytais mokslininkų darbais

A. Juodaitytė, R. Karžinauskienė (2008), apibendrinamos daugelio autorių pateiktus kokybės apibrėžimus, teigia: „Švietimo (ugdymo) kokybė gali būti aiškinama kaip bendrasis tikslas, kurio turi siekti švietimo sistema, uždavinys, kuris keliamas kokybiškam švietimo situacijos vertinimui; taip pat kaip vienas konkrečių uždavinių, prilyginamų efektyvumui, veiksmingumui, teisingumui, demokratijai, švietimo sistemos veiklos rezultatų skaidrumui, kuriuos atlieka įvairios interesų grupės, dalyvaujančios priimančios sprendimus”

Ugdymo kokybės samprata, lygiai taip, kaip ir bendrai traktuojama paslaugų kokybės samprata, apibūdinama kaip dinamiškas ir nenutrūkstamas procesas, kuriame dalyvauja visi ugdymo įstaigos bendruomenės nariai (pedagogai, vaikai ir jų tėvai) (klientai). *Ikimokyklinio ugdymo kokybę apsprendžia sutartinių veiklos kriterijų ir juos apibūdinančių požymių visuma, nusakanti, kokiais būdais ir priemonėmis bus pasiekiami įstaigos ugdymo tikslai, tenkinant vaikų poreikius (Vaitiekūnienė ir kt., 2016). Tai puikiai atspindi ugdymo įstaigos vertybės bei plėtojama filosofija.*

Kaip teigia Bagdonienė ir Hopenienė (2005), paslaugų kokybę valdyti ir vertinti yra sunku dėl kintančių vartotojų poreikių, kadangi poreikių kitimą sąlygoja klientų lūkesčiai. Tačiau ikimokyklinio ugdymo kokybės valdymas ir vertinimas yra paremtas gana aiškiais ir konkrečiais požūriais: tėvų, ikimokyklinio ugdymo paslaugų teikėjo, paties vaiko, vaiko raidos, kurie būdami šiek tiek skirtingi neneigia vienas kito ir daro įtaką ikimokyklinio ugdymo kokybės sampratai (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, 2012).

Cochran (2011) pažymi, kad vaikų švietimo kokybę galima skirti į du tipus: proceso ir struktūrinę. Proceso kokybė apibrėžia kasdienį įstaigos funkcionavimą, o struktūros kokybė pažymi ypatumus, kurie nusako ir apibūdina pačią ikimokyklinio ugdymo įstaigą (finansavimas, prieinamumas, pedagogų kvalifikacijos tobulinimas, darbo sąlygos ir pan.). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos (2012) duomenimis, proceso ir struktūrinę kokybę

ikimokyklinio ugdymo įstaigoje galima vertinti ir apspręsti pagal tai, kokią patyrimą įgauna ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ugdomas vaikas ir kaip tai tenkina jo tėvų poreikius bei lūkesčius. Taigi, ikimokyklinio ugdymo kokybė – tai sutartinių veiklos požymių visuma, rodanti, kokiais būdais ir priemonėmis yra pasiekiami įstaigos ugdymo tikslai, siekiant tenkinti individualius ugdytinių poreikius.

Remiantis Lietuvos Respublikos švietimą reglamentuojančiais ir ugdymą nusakančiais dokumentais, reikia išskirti, jog juose švietimo kokybės samprata formuojama kaip nuolat kintanti. Tai lemia įvairios priežastys, tokios kaip kintantys visuomenės lūkesčiai, besikeičiantys švietimo tikslai ir pan. Remiantis šiomis paradigmomis, Barkauskaitė ir Bruzgelevičienė (2002) ugdymo kokybę apibūdina kaip sutartinių vertės požymių visumą, kuri parodo, koku laipsniu, būdais bei priemonėmis švietimo įstaiga pasiekia savo paskirčiai būdingų švietimo sistemos ugdymo tikslų, kaip tenkina ugdytinių poreikius, kaip padeda pasiekti asmenybės brandos, geba valdyti procesus ir sąlygas. Autorių teigimu, kokybės kaip susitarimo samprata turi vadovautis ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos, nors jos ir nepriskiriamos prie formaliojo ugdymo. Taip pat verta akcentuoti, kad ugdymo kokybė gali būti skirtingai suvokiama ir dėl kompetencijų, požiūrių bei atstovaujama pozicijų. Ikimokyklinio ugdymo kokybę skirtingai suvokia ir vertina tiek pedagogai, tiek ugdytiniai ir jų tėvai. Taip pat savitą požiūrį į tai turi ir šios srities tyrinėtojai (Lambert, Capizzano, 2005). Tai leidžia daryti prielaidą, jog ikimokyklinio ugdymo kokybė gali būti vertinama bet kuriuo požiūriu, priklausomai nuo susiklosčiusių aplinkybių bei situacijos. Tačiau kad ir kaip ji būtų suprantama ir vertinama, už ją atsako, reguliuoja ir siekia užtikrinti pati ugdymo institucija (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2013).

Apibendrinant galima teigti, jog vienareikšmiškai nusakyti ikimokyklinio ugdymo kokybę gana sudėtinga, tačiau dažniausiai ji įvardijama dinamišku ir nenutrūkstamu procesu, siekiant numatytų tikslų. Ikimokyklinio ugdymo kokybę kaip daugiamačių konstrukto atspindi procesinis ir struktūrinis komponentai, apsprendžiami ir vertinami pagal tai, koks yra jų veiksmingumas ugdymo paslaugų gavėjams. Ugdymo kokybės apibrėžtis leidžia suvienyti švietimo įstaigos bendruomenę kokybės misijai įgyvendinti – patenkinti ugdytinių, jų tėvų ir kitų interesantų poreikius.

1.3. Ikimokyklinio ugdymo kokybę įtakojantys veiksniai

Pasak Monkevičienės O., Glebuvičienės V.S. ir kt. (2009), šiandienos ikimokyklinių institucijų veikla išsiplėtė tiek turinio, tiek funkcinė prasme. Ikimokyklinis ugdymas neatsiejamas nuo globalizacijos procesų visuomenėje, valstybinės, švietimo politikos, kintančių tėvų ir ugdytinių poreikių, todėl jo kokybei poveikį turi visa eilė veiksnių. Autorės

išanalizavusios ir apibendrinusios daugelio Lietuvos ir užsienio autorių mintis pateikia ugdymo kokybė sąlygojančius veiksnius:

1. Ugdymo kokybę sąlygoja pedagogų išsilavinimas bei kompetencija. Pagal Europos standartus pedagogas turi turėti ne mažesnę kaip bakalauro ikimokyklinio ugdymo srities laipsnį.
2. Ugdymo kokybei turi reikšmės vaikų, tenkančių vienam suaugusiajam santykis. Ugdymo kokybei įtakos turi vaikų skaičius grupėje. Kuo mažesnis vaikų skaičius grupėje, tuo jis palankesnis siekti ugdymo kokybės.
3. Ugdymo kokybė priklauso nuo ugdymo institucijos finansinių ir materialinių išteklių.
4. Ugdymo kokybė tiesiogiai susijusi su ugdymo filosofijos kaita, strateginių švietimo dokumentų inicijuojamais pokyčiais.
5. Ugdymo kokybei įtakos turi steigėjų požiūris ir parama.
6. Ugdymo kokybei poveikį daro įstaigų profesinė akreditacija, jos vadovų ir pedagogų atestacija, savianalizė.
7. Ugdymo kokybei įtakos turi kvalifikacijos tobulinimas bei geras informavimas (Monkevičienė O., Glebuviene V.S. ir kt. (2009).

Pradėjus gilintis į ikimokyklinio ugdymo kokybę įtakojančius veiksnius (Neifachas, 2008; Švietimo ir mokslo ministerija, 2012; Vaščenkienė, Motiejūnienė, 2012; Monkevičienė ir kt., 2015), būtų galima išskirti keletą esminių aspektų, kurie vyrauja šio reiškinio analizėje:

- Ikimokyklinio ugdymo tikslai;
- Į vaiką orientuotos ugdymo gairės;
- Ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės veikla ugdant ikimokyklinio amžiaus vaikus.

Ikimokyklinio ugdymo tikslai formuojami remiantis ikimokyklinio ugdymo turiniu. Tikslai atspindi tai, ką, kaip ir kokioje aplinkoje vaikas ugdomi, kaip vertinami jo pasiekimai ir pažanga. Įstaigų ikimokyklinio ugdymo turinio programos turi apimti visus minėtus komponentus (Monkevičienė ir kt., 2015). Tai esminis veiksnys apibrėžiantis ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklos kryptingumą bei veiklos turinį. Ikimokyklinio ugdymo tikslai nurodo, koks yra ikimokyklinio ugdymo organizacijos ir pedagoginės veiklos turinys bei kryptingumas. Tačiau svarbu atskirti formaliuosius ir neformaliuosius tikslus, kuomet formalieji yra dokumentuoti tikslai, o neformalieji – tėvų, pedagogų bei švietimo skyrių atstovų suvokiami ir taikomi ugdymo tikslai (Ruškus ir kt., 2009).

Ikimokyklinio ugdymo pedagogai, stengdamiesi įgyvendinti formaliuosius ir neformaliuosius ugdymo tikslus, uždavinius, principus bei įvertindami ikimokyklinio amžiaus vaikų kompetencijų ugdymo svarbą, teikdami tam pakankamai dėmesio, nebeapsiriboja vien ugdymo programomis, planais ir juose numatytais siekiais. Šalia to yra kuriamos ir įgyvendinamos šiuolaikinio ikimokyklinio ugdymo strategijos, taikomi nauji ugdymo metodai, rengiamas ir plėtojamas ugdymas netradicinėse aplinkose, nes mokymas, ugdymas ir lavinimas yra suprantami kaip svarbiausi jaunos visuomenės dvasinės kultūros vystymosi elementai ir aukščiausios žmonijos žinių formos, kurios turi būti įdomiai perteikiamos vaikams įvairiais būdais ir formomis. Nuo to, kaip bus ugdomi vaikai ikimokykliniame amžiuje, priklauso ne tik jų žinių kokybė ateityje, bet ir dvasinių vertybių kūrimas, visuminis požiūris į aplinką, tolimesnė sėkmė moksle bei gabumų lavinime (Neifachas, 2008).

Kuriant ir praktiškai taikant ikimokyklinio ugdymo strategijas, yra siekiama įgyvendinti bendrą, valstybinę švietimo politiką, teikti kokybiškas švietimo paslaugas, atitinkančias nuolat kintančias visuomenės reikmes, tenkinti vaikų ugdymo(si) poreikius ikimokyklinio ugdymo srityje, racionaliai, taupiai ir tikslingai naudoti švietimui skirtus išteklius (Švietimo ir mokslo ministerija, 2012). Šiuolaikinio ikimokyklinio ugdymo strategijų planai yra parengti vadovaujantis Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu (2013), remiantis Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerijos 2014-2016 metų strateginiu veiklos planu, Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ idėjomis, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros programos nuostatomis, savivaldybių strateginiais plėtros planais, bei įvairiomis kryptimis, skirtomis ikimokykliniam ir priešmokykliniam ugdymui. Žinoma, atsižvelgiama ir į ikimokyklinio ugdymo įstaigos įsivertinimo medžiagą, veiklos ataskaitas, bendruomenės narių pasiūlymus bei turimus finansinius išteklius.

Į vaiką orientuotos ugdymo gairės yra tarsi atskaitos taškas kalbant apie ikimokyklinio ugdymo kokybę, ugdymo tikslus bei jų įgyvendinimo galimybes. Ugdymo gairės nurodo, kokius tikslus sau išsikelia ugdymo dalyviai, ko jie siekia, bei kaip skirtingos ugdymo paradigmos yra derinamos. Būtent ugdymo gairės apibrėžia ikimokyklinio ugdymo valdymo demokratizavimą, inovacijas ir tradicijas. Į vaiką orientuotos ugdymo gairės nurodo, kad valdymas demokratizuojamas tiek, kad mažiausias dalyvis, šiuo atveju, ikimokyklinio amžiaus vaikas, yra lygiavertis ugdymo dalyvis ir turi tam tikras savo sprendimų galias, apsisprendimo ir saviraiškos laisvę bei komunikacines galimybes (Ruškus ir kt., 2009).

Ugdant vaikus labai svarbi visos ikimokyklinio ugdymo įstaigos *bendruomenės veikla*. Šios institucijos bendruomenė – tai ikimokyklinio ugdymo auklėtojai, švietimo pagalbos specialistai, įstaigos vadovai, kiti įstaigos darbuotojai, tėvai bei patys vaikai. Visa bendruomenė yra jungiama bendrų interesų, susijusių su ugdymu, tačiau, kad visi įstaigos bendruomenės nariai vienodai

suvoktų vertybes, kuriomis jų įstaigoje grindžiamas ikimokyklinis ugdymas, jie privalo bendradarbiauti (Monkevičienė ir kt., 2015). Balčiūnaitė (2005) išskiria keletą pagrindinių pedagogų ir kitų bendruomenės narių bendradarbiavimo formų, tai: individualūs pokalbiai, susirinkimai, anketinės apklausos, susirašinėjimas, atvirų durų dienos, įvairūs renginiai ir kt. Tačiau autorė pažymi, jog tam, kad bendruomeniškumas ir vystoma partnerystė būtų sėkmingesni, reikia taikyti kuo įvairesnes bendradarbiavimo formas. Siekiant įgyvendinti išsikeltus ikimokyklinio ugdymo tikslus, bendradarbiavimo vystymas yra vienas iš esminių šios siekiamybės uždavinių. Gumuliauskienės (2014) teigimu, tai ne tik uždavinys siekiant ugdymo tikslų įgyvendinimo, tačiau ir priemonė skatinanti kompetencijų plėtrą, lemianti sėkmingesnį ugdymo proceso organizavimą bei ugdymo aplinkos kūrimą.

Įgyvendinant ikimokyklinį ugdymą, siekiama užtikrinti ugdytinių bei visos ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės poreikius, švietimo kokybę, švietimo prieinamumą bei išsikeltus tikslus. Ikimokyklinį ugdymą planuoja ir rengia direktoriaus sudaryta darbo grupė, į kurios sudėtį įtraukiami ugdymo įstaigos pedagogai. Strateginio planavimo grupė plano projektą turi pristatyti ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenei, jos tarybai. Tokiu būdu bendruomenė turi galimybę teikti siūlymus bei pageidavimus, o viso to pasekoje suformuojama ikimokyklinio ugdymo strategija, kuri įtakoja ikimokyklinio ugdymo kokybę. Tai konkretus ir tikslingas būdas, siekiant sukurti tam tikrą ugdymo taktiką, kuri būtų naudinga ikimokyklinio ugdymo vaikams, o taip pat priimtina ir juos ugdantiems bei su jais dirbantiems ikimokyklinio ugdymo specialistams (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2013).

Kryptingai vadovaujantis siekiu užtikrinti ikimokyklinio amžiaus vaikams kuo geresnes ugdymo sąlygas, ugdymo turinio kaitą, kuri atitiktų šiuolaikinius ugdymo tikslus, ikimokykliniam ugdymui keliami atitinkami tikslai bei uždaviniai. Vienas iš prioritetų šiuolaikinėje ugdymo strategijoje yra siekti partnerystės ir plėtoti bendradarbiavimą, nes tik šitoks veiklos principas vienija kolektyvą bei visą ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenę, buria ją į vieną stiprią komandą, kuri gali daug daugiau negu vienas specialistas. Verta pabrėžti, kad bendradarbiavimo proceso plėtojimas jungia ne tik ikimokyklinio ugdymo specialistus, bet ir tėvus, o kartais apjungia ir visas tris grandis: pedagogus, tėvus ir vaikus. Tokia komandinio darbo situacija ženkliai gerina ikimokyklinio ugdymo kokybę.

Svarbiausi aspektai siekiant šiuolaikinio ikimokyklinio ugdymo plėtotės yra numatomi *prioritetai* ir *strategijos realizavimo planas*, kuomet remiantis išsikeltais prioritetais įvardijama konkreti veikla, lemsianti kelerių metų siekiamybių įgyvendinimą ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdyme, bei šio proceso gerinimo perspektyvas.

Apibendrinant galima teigti, kad ugdymo kokybę labiausiai įtakoja išsikelti ugdymo tikslai, ugdymo gairės orientuotos į ugdytinį bei visos ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės

veikla. Plėtojant ikimokyklinį ugdymą įtakojamą pastarųjų veiksmų, siekiama jauną asmenybę ugdyti holistiškai, suteikti jai geriausias ugdymo(si) sąlygas, garantuoti kiek įmanoma aukštesnę šių paslaugų kokybę ne tik ugdytiniams, bet jų tėvams, o kartu ir ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirbantiems specialistams.

1.4. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų funkcijos, veiklos ypatumai, jos kokybė ir reikšmingumas visuminiam nūdienos poreikius atliepiančiam vaiko ugdymui.

Ikimokyklinė ugdymo įstaiga yra švietimo sistemos struktūrinis elementas. Tai svarbiausias švietimo sistemos struktūrinis elementas jį lankančiam vaikui ir jo tėvams, todėl nenuostabu, kad iš pastarosios ugdymo įstaigos ir joje dirbančių specialistų yra tikimasi kryptingo gerosios patirties pasidalijimo, o kartu ir aktyvios ugdymo plėtotės siekiant mažamečių gabumų ir gebėjimų lavinimo. Dėl šios priežasties būtina išsiaiškinti, kokias funkcijas atlieka ikimokyklinio ugdymo pedagogai, kokie yra jų veiklos ypatumai ir kaip tai įtakoja ugdytinių ugdymo(si) poreikius.

Lietuvos švietimo plėtotės strateginėse nuostatose (2012) išskiriami ir akcentuojami ugdytojų vaidmenys, kurie atliekami ikimokyklinio ugdymo proceso metu:

- Besiorientuojantis šiuolaikinėje švietimo kaitoje;
- Tarpininkas;
- Partneris;
- Plėtojantis socialines ugdymo įstaigos funkcijas:
 - Bendradarbiaujantis su kolegomis;
 - Bendradarbiaujantis su ugdytiniais;
 - Bendradarbiaujantis su ugdytinių tėvais;
 - Tarpininkaujantis tarp įvairių informacijos šaltinių ir ugdytinių;
 - IKT šalininkas.
- Ugdymo(si) organizatorius;
- Ugdymo(si) galimybių kūrėjas;
- Ugdymo(si) talkininkas;
- Ugdymo(si) procesų moderatorius:
 - Gebantis organizuoti savo ir ugdytinių laiką, panaudojant jį efektyviam ugdymuisi;
 - Gebantis nuolat mokytis ir tobulėti, bei padedantis tai daryti ir aplinkiniams;
 - Gebantis kurti ir tinkamai naudoti ugdymo metodus;
- Geras komunikatorius;
- Gebantis dirbti kolektyve;

- Vadybininkas;
- Savo veiklos ir švietimo procesų tyrėjas;
- Ugdymo įstaigos darbo vertintojas ir tobulintojas.

Pirmiausia organizuojant ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ir atitinkamai specialistams įgyvendinant priskiriamus vaidmenis privalu nepamiršti kiekvieno mažamečio individualių savybių, būtent: gebėjimų, įgūdžių, poreikių, interesų, gabumų ir kt. (Vaitkevičius, Miliūnienė, Bakanovienė, 2008). Viso to siekiant, o taip pat ir mažamečių ugdymo kokybės bei tikslingesnio kiekvieno vaiko ugdymo(si), parengtas „Ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų aprašas“ (2014). Juo vadovaujantis galima tikslingiau tobulinti ikimokyklinių ugdymo programų kokybę (Monkevičienė ir kt., 2015). Be viso to būtina atsižvelgti ir į ugdytinių tėvų pageidavimus, nuomonę bei požiūrius jų vaikų ugdymo klausimais. Būtent tai lemia ugdymo įvairovę ir sėkmę (Vaitkevičius, Miliūnienė, Bakanovienė, 2008).

Ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų planuojamu ugdymu visada siekiama pagrindinių vaiko ir jo tėvų poreikių atliepimo, saugumo, aktyvumo, saviraiškos interesų tenkinimo. Planuojamo ir įgyvendinamo ugdymo esminis uždavinys yra skatinti vaiko savarankiškumą, iniciatyvą, kūrybiškumą bei saugoti, stiprinti jo sveikatą (Baltoji knyga, 1999). Verta pabrėžti, kad vaikai visada teigiamai priima įdomią veiklą, reiškiasi joje ir pan., tačiau labai svarbu tinkamai pasiruošti tam veikimui: pasirinkti reikiamą medžiagą, plėtoti partnerystę su kitais pedagogais, darbo metu siekti kuo aukštesnės pedagoginės veiklos kokybės. Ugdytojas privalo būti lankstus, kūrybingas bei spontaniškas (Becker – Textor, 2001). Ruškaus (2009) teigimu, ikimokyklinio ugdymo pedagogas savo veikloje privalo nuolat vadovautis principais, kurie įvardijami kaip: visuminis ugdymas; individualizavimas; nuoseklumas; ugdymo šeimoje ir institucijoje sąveika. Taip pat autorius išskiria šias ikimokyklinio ugdymo pedagogo funkcijas ir pareigas: pagal turimas kompetencijas konsultuoti tėvus, įstaigos pedagogus, kitus su ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymu susijusius asmenis ar institucijų atstovus; sistemingai stebėti ir vertinti vaiko gebėjimus, socialinę kultūrinę kompetenciją; įvairiais būdais fiksuoti vaiko pasiekimus; daryti išvadas apie kiekvieno vaiko patirties kaupimo ypatumus, prireikus inicijuoti individualizuoto ugdymo(si) programų rengimą, dalyvauti jas rengiant; organizuoti pedagoginį procesą, orientuotą į individualius vaiko ugdymo(si) poreikius, ikimokyklinio ugdymo tikslus, uždavinius, standartus; kurti stimuliuojančią, funkcionalią, dinamišką, psichologiškai ir fiziškai saugią ugdymo(si) aplinką; supažindinti šeimą su ikimokyklinio ugdymo ypatumais, nuolat informuoti apie vaiko daromą vystymosi pažangą; skatinti tėvus dalyvauti grupės veikloje, rūpintis tėvų švietimu, pagal turimas kompetencijas teikti jiems informaciją, konsultuoti; parinkti ugdymo metodus ir priemones, atitinkančias vaikų ugdymo(si) poreikius ir kt. Ypač svarbu bendradarbiauti su kitais pedagogais; bendrauti ir bendradarbiauti su vietos bendruomene,

administracinėmis bei socialinės rūpybos įstaigomis, įvairiomis visuomeninėmis organizacijomis ir kt., prisidėti prie bendruomenės socialinių programų įgyvendinimo.

Verta pabrėžti, kad vaikų ugdymo kone svarbiausia funkcija yra mažamečių kompetencijų ir įgūdžių lavinimas. Kalbant apie kompetenciją ikimokykliniame amžiuje, akcentuotina, kad ši sąvoka apjungia tris pagrindines dimensijas, kurios lemia vaikų tobulėjimą bei vystymąsi veikiant socialinėje aplinkoje, tai: žinios, mokėjimai ir įgūdžiai (Gintilienė, 2011).

Pasak Bitino (2000), Lietuvoje esančių ikimokyklinių įstaigų ugdymo turinys (nepriklausomai nuo tikslo, ugdymo sistemų ar alternatyvų), turi būti dėstomas remiantis partnerystės principais ir siekiant vaiko kompetencijų ugdymo atspindėjimo. Tai pažymima ir ikimokyklinio ugdymo programų apraše (2011), kuriame nurodoma planuoti ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo procesą, rinktis ugdymo būdus taip, kad būtų aprėpiamos ir lavinamos visos mažamečiams reikalingos kompetencijos: socialinė, komunikavimo, sveikatos saugojimo, meninė ir pažinimo. Šiuo atveju vaikų ugdymas ikimokyklinio ugdymo įstaigose turi atspindėti ikimokyklinio ugdymo pedagogų atliekamas funkcijas, jų veiklos ypatumus, reikšmingumą ir kokybę, pilnai nukreiptas į asmens saviraišką bei mažamečių kompetencijų brandai reikalingų sąlygų sudarymą.



1pav. Ikimokyklinio amžiaus vaikų kompetencijos (Neifachas, 2008)

Kaip teigia Bitinas (2000), ikimokyklinio amžiaus vaikai turi:

- Turėti gebėjimą komunikuoti, gebėti suprasti ir būti suprastam, kalbėti, bendrauti įgyti komunikavimo kompetenciją;
- Turėti informacinius gebėjimus, gebėjimą savarankiškai susirasti, vertinti, naudotis įvairiomis priemonėmis, žaislais, stebėti, pažinti, tyrinėti ir atrasti. Taip plėtojama pažinimo kompetencija;

- Turėti gebėjimą mąstyti, spręsti iškilusias problemas, daryti savarankiškus sprendimus, gebėjimą žaisti šalia, grupelėje, dalyvauti bendrame gyvenime, gyventi ir veikti kartu su kitais, ugdyti(is) atsakomybės jausmą ir savitvardą –įgyti socialinę kompetenciją;
- Turėti gebėjimą būti kūrybingiems, norą muzikuoti, originaliai mąstyti, įsivaizduoti, kurti, vaidinti – meninę kompetenciją;
- Gyventi darnoje su savo jausmais ir kūnu – puoselėti sveikatos kompetenciją (Bitinas, 2000, p. 12).

Visa tai turi būti užtikrinama bet kurioje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ugdant ikimokyklinio amžiaus vaikus, neatsižvelgiant į tai, kokie metodai taikomi ar pagal kokias programas dirbama. Visas ikimokyklinio ugdymo procesas turi būti paremtas vaikų kompetencijų ugdymu bei lavinimu. Per sėkmingą mažamečių kompetencijų ugdymą puikiai atsispindi visos ikimokyklinio ugdymo pedagogų atliekamos funkcijos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje: ugdomojo proceso organizavimas ir vykdymas; darbo (esant reikalui) individualizavimas; sistemingas vaikų pažangos fiksavimas ir vertinimas; tikslingas švietimo naujovių taikymas, bendradarbiavimo bei partnerystės plėtotė kolegų tarpe; įstaigos veiklos tobulinimas (Šiaudinis, 2011).

Ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirbantys pedagogai (grupių auklėtojos, logopedai, kineziterapeutai ir kt.) yra atsakingi už mažamečių ugdymą, lavinimą, naujų žinių perteikimą ir įsisavinimo užtikrinimą. Būtent jie yra atsakingi ir už vaikų pažinimo ir žinojimo plėtojimą. Kaip akcentuoja LR švietimo ir mokslo ministerija (2009), pažinimo ir žinojimo ugdymas nėra opoziciniai tikslai: galima ugdyti pažinimą neugdant žinojimo, tačiau ne atvirkščiai – žinojimui daugiau ar mažiau žinių yra būtina. Būtent tai vaikams privalo teikti ikimokyklinių ugdymo įstaigų darbuotojai – žinojimą. Tačiau pažinimas yra aktualesnis veiksnys, kuomet kalbama apie visuminį vaiko ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje (Boller, 2012).

Iš esmės visi teoretikai pripažįsta, kad nepriklausomai nuo to, koks konkretus požiūris taikomas dirbantiems specialistams, pagrindinis veiksnys siekiant sėkmingos vaikų ugdymo ikimokyklinio ugdymo įstaigoje yra tai, kaip sėkmingai plėtojamas bendradarbiavimo procesas. Net pats kūrybiškiausias ir gerai suplanuotas darbo modelis bus pasmerktas žlugti, jei pedagogai ir tėvai nesugebės tinkamai ir efektyviai bendradarbiauti mažamečio naudai (Hallahan, Kauffman, 2003). Ruškus ir kt. (2012) pažymi, kad tėvų įtraukimas į bendradarbiavimo procesą ugdymo klausimais gerina ugdymo paslaugų kokybę, garantuoja vaiko ugdymo tęstinumą. Atsakomybės dalijimasis vaiko ugdymo(si) klausimais tarp tėvų ir ugdytojų garantuoja partneriškus santykius, pagrįstus nuolatiniu konstruktyviu dialogu, tarpusavio pasitikėjimu, supratimu, pagarba, informacijos ir ekspertinių žinių dalijimusi. Todėl būtina plėtoti ir puoselėti

nuoširdžią ir kryptingą partnerystę ne tik tarp ikimokyklinėse ugdymo įstaigose dirbančių pedagogų, vaikų, bet ir jų tėvų.

Apibendrinant galima teigti, kad ugdymo organizavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje yra sudėtingas ir daugiareikšmis sisteminis procesas. Jame būtina orientuotis į mažamečių kompetencijų ugdymą, įgūdžių tobulinimą, ugdytinių tėvų poreikius, lūkesčius, o kartu ir galimybę plėsti edukacines paslaugas bei sėkmingai plėtoti ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklą, siekiant įgyvendinti kokybišką, į vaiką orientuotą visuminį ugdymą. Visa tai reikalauja ne tik kruopštaus ugdymo planavimo, organizavimo, bet ir tikslingo jo funkcionavimo. Ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirbantys pedagogai atlieka daugelį funkcijų ir yra atsakingi ne tik už vaikų ugdymą, bet ir jų prisitaikymą prie juos supančios aplinkos, kryptingos ir harmoningos jų raidos, todėl ugdytojams šiame procese yra keliami esminiai reikalavimai – būti kūrybiškiems, lankstiems, plėtojantiems partnerystę visos ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės mastu. Pabrėžtina, kad geriausių rezultatų vaiko ugdymo procese galima sulaukti tuomet, kai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje dirbantys pedagogai, mažamečio tėvai ir pats vaikas įsitraukia į bendradarbiavimo procesą ir kuria glaudžią, pasitikėjimu, kūrybiškumu bei atsidavimu grįstą partnerystę. Tai svarbios prielaidos, kokybiškai ir produktyviai įgyvendinant visuminį, kokybišką vaikų ugdymą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje.

2. BENDRADARBIAVIMO VYSTYMAS IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOJE: SAMPRATA, PASKIRTIS, REIKŠMINGUMAS

2.1. Bendradarbiavimo apibrėžtis ir svarba šiuolaikinėje ikimokyklinio ugdymo institucijoje

Siekiant kokybiško, produktyvaus, šiuolaikinio ugdymo neretai iškyla vis daugiau situacijų, kurios savo sudėtingumu negali būti sprendžiamos vieno specialisto. Jos sprendžiamos konsultuojantis, bendraujant, bendradarbiaujant, dirbant komanda (Ališauskienė, Miltenienė, 2004). Tai patvirtina Hallahan ir Kauffman (2003), teigdamos, kad viena atskira specialistų grupė negali dirbti veiksmingai. Šioje vietoje atsiranda bendradarbiavimo proceso plėtotės poreikis.

Šiuolaikinėje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje bendradarbiavimas pirmiausia traktuojamas kaip švietimo institucijos strateginio valdymo dalis. Nors konkretaus apibrėžimo jis neturi, tačiau bendrąja prasme jį galima vertinti kaip bendrą, apjungtą veiklą, skirtą spręsti sudėtingiems uždaviniams siekiant užsibrėžtų tikslų (Bitici et al., 2004). Dabartinės lietuvių kalbos žodyne bendradarbiavimas įvardijamas kaip darbas kartu sutelkiant intelektines jėgas, padedant vienas kitam susivienijant, veikiant kartu. Tai bendravimo forma, kuri leidžia apjungti jėgas, interesus ieškant tinkamų problemų sprendimo būdų (Jacikevičienė, 2002). Bendradarbiavimas reiškia absoliučią lygybę, tarpusavio pagarbą, pasidalijimą žiniomis, turima informacija. Tai tinkamiausių darbo būdų ieškojimas, bendrų sprendimų priėmimo šaltinis; šeimos individualumo ir vaiko unikalumo pripažinimas (Wanyera, 2004).

Reikia pabrėžti, kad šiandien pedagogas suvokiamas kaip pagrindinis veikėjas ugdymo procese. Ikimokyklinio ugdymo specialistas yra antras ugdytojas vaikui po šeimos, kuris padeda pastarajam adaptuotis naujoje aplinkoje (darželyje), priimti nuolat vykstančią aplinkos ir dienos ritmo kaitą, ugdytis nuostatą išbandyti ir perimti dar nežinomus pažinimo ir veiklos būdus, pratintis prie naujų žmonių, veikti ne visai įprastose situacijose ir kt. Pedagogas kryptingai ir tikslingai planuoja ugdomąją veiklą, į ją įtraukia vaikus, atsižvelgia į jų poreikius, interesus, derina tai su programoje numatytais tikslais; jis nuolat planuoja, modeliuoja ir įgyvendina pačias įvairiausias veiklas taip perteikdamas vaikams ugdymo turinį ir pasidalindamas gerąja patirtimi (Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003). Vadinasi šis specialistas yra pagrindinis bendradarbiavimo proceso iniciatorius ir puoselėtojas. Šiuolaikinis ikimokyklinio ugdymo pedagogas privalo gerai išmanyti ir orientuotis, kokius prisiima ir kaip įgyvendina vaidmenis savo darbe (Mažutienė, 2008). Autorės teigimu, į ugdytojo vaidmenį būtina orientuotis, nes

šiuolaikinis pedagogas turi ne mokyti, o organizuoti, ne auklėti, o patarti, konsultuoti ir paskatinti.

Ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimas yra darbo tam tikroje organizacijoje, nuolatinio tobulėjimo bei veiklos kokybės efektyvinimo veiksnys. Pedagogo darbe – tai visą gyvenimą trunkantis procesas, kurį lydi partnerystė (Dačiulytė ir kt., 2012). Europos Sąjunga, deklaruodama bendruosius švietimo politikos principus ir akcentuodama ikimokyklinio ugdymo specialistų kompetencijas rekomenduoja skatinti bendradarbiavimą ir partnerystę tarp pedagogų, kitų sričių specialistų, sektorių institucijomis, taip pat ir tarp įvairių švietimo lygmens institucijų šalies viduje (UNESCO, 2009). Ypač akcentuotinas bendradarbiavimas su pedagogais ir kitomis ikimokyklinio ugdymo institucijomis, tarpusavio profesinių manų lygiavertės partnerystės plėtojimas, dalyvavimas bendradarbiavimo tinklų kūrime (Dačiulytė, ir kt., 2012).

Kad bendradarbiavimas yra svarbus procesas ikimokyklinio ugdymo institucijoje – neabejotina. Tai diktuoja pats ugdymo procesas (Dapkienė, 2003). „Specialistai, pedagogai-partneriai, tėvai, sudarydami vaiko ugdymo planą ir kartu jį įgyvendindami, supranta, kad darbas kartu, komandoje yra gerokai efektyvesnis. Tėvai, kiti su vaiku dirbantys specialistai skatinami būti aktyviais proceso dalyviais, nurodyti, kokios pagalbos jiems reikia. Tik tada, kai visos pusės sutinka, kad specialistų pagalba reikalinga, specialistai gali jiems padėti“ (Ališauskienė, Miltenienė, 2004, p. 7). Geriausiai tai vyksta plėtojant bendradarbiavimą.

Apie nuoseklų ir sistemingą bendradarbiavimo plėtojimą ugdymo įstaigose byloja įvairūs dokumentai, tokie kaip švietimo įstatymas (2013), ikimokyklinio ugdymo programų aprašai (2011), švietimo plėtotės strateginės nuostatos (2012) ir kt. Juose pabrėžiama, jog ugdytojų bendradarbiavimas vaiko ugdymo procese yra viena iš sėkmingo ugdymo sąlygų. Atsižvelgiant į tai tampa akivaizdu, jog mažamečio šeima, vedama geriausių ketinimų vaiko atžvilgiu, privalo įsitraukti į bendradarbiavimo procesą su ikimokyklinio ugdymo įstaiga. Jie turi konsultotis su ikimokyklinio ugdymo specialistais visais kylančiais ugdymo klausimais, aktyviai reikštis ir dalyvauti pačiame ugdymo procese bei padėti spręsti įvairias socioedukacines problemas. Visų svarbiausia partnerystės pagalba apspręsti bendrus darbo tikslus ir pasirinkti reikiamus metodus tam atlikti.

Bendradarbiavimo svarbą šiuolaikinėje ugdymo institucijoje akcentuoja ne tik strateginiai ir teisiniai dokumentai, bet ir įvairūs moksliniai šaltiniai. Pavyzdžiui, Gerulaitis (2007) teigia, jog prioritetas ugdymo procese atitenka šeimai kaip svarbiausiam socialiniam institutui kur žmogus patiria pirmąją ir svarbiausią socializaciją. Tai unikalias galimybes turinti institucija, daranti didžiulę įtaką socialiniam asmenybės formavimuisi ir raidai. Bet vaikui pradėjus lankyti ugdymo įstaigą (šiuo atveju ikimokyklinio ugdymo įstaigą) šeimos dėmesys jo ugdymo atžvilgiu sumažėja. Vis daugiau ugdymo funkcijų perduodama švietimo įstaigai. Vertėtų pripažinti, kad

ugdymo įstaiga be tėvų dalyvavimo institucijos bendruomenės gyvenime, jiems nesidomint ar mažai domintis vaikų pasiekimais, negali tinkamai įgyvendinti išsikeltų tikslų ir suformuoti visavertę asmenybę (Trakšėlys, 2010). Tokia apibrėžta situacija tik įrodo bendradarbiavimo svarbą ugdymo institucijose. Dapkienė (2003) tik patvirtina, kad bendradarbiavimo procesas tarp ugdytojų yra vienareikšmiškai teigiamas. Tačiau verta akcentuoti, kad bendradarbiavimo siekiama ne tik pedagogų ir tėvų tarpe. Ypač svarbus yra ir specialistu organizacinis bendradarbiavimas, kuris tampa tarsi tam tikra mokymosi vienas iš kito forma ir leidžia sėkmingiau plėtoti ugdymo procesą. Bendradarbiavimo proceso metu sudaromos pačios palankiausios sąlygos bendradarbiavimo dalyvių pedagoginei kompetencijai plėtoti, ją gerinti bei sėkmingai ieškoti kylančių problemų sprendimo būdų. Taip pat verta pabrėžti, kad sėkmingai plėtojamas bendradarbiavimas tarp ugdytojų, specialistų bei ugdytinių sudaro palankias sąlygas mokytis vieniems iš kitų, dalintis patirtimis, o tai sąlygoja veiksmingus problemų sprendimų būdus ir užtikrina kokybiškesnį bei efektyvesnį ugdymą, mokymą bei lavinimą ikimokyklinio ugdymo institucijoje.

Bendradarbiavimo pagrindu ugdymo institucijoje kaip šiuolaikinėje besimokančioje organizacijoje kuriama įgalinanti edukacinė aplinka – dinamiška organizacinio mokymo ir mokymosi erdvė. S. Skunčikienės, R. Balvočiūtės, S. Balčiūno (2009) požiūriu, dauguma organizacijų, siekdamos efektyvios veiklos kintančioje aplinkoje, turėtų vadovautis besimokančios organizacijos idėja, t.y. kurti ir palaikyti bendrą mokymosi kultūrą, skatinti darbuotojų asmeninį meistriškumą, atvirą bendravimą, bendradarbiavimą, dalijimąsi patirtimi ir veikti nebijant suklysti (Gumuliauskienė, 2014)..

Apibendrinant galima teigti, kad bendradarbiavimo procesas yra be galo reikšmingas ir svarbus reiškinys ikimokyklinio ugdymo institucijoje ne tik tarp specialistų, bet labiausiai tarp specialistų ir ugdytinių šeimų, bei pačių ugdytinių. Bendri tikslai, užmojai ir siekiai tai įgyvendinti veda partnerystės link, kuomet kryptingai ir produktyviai plėtojamas bendradarbiavimo procesas. Tačiau tai padaryti nėra lengvas darbas. Bendradarbiavimo proceso plėtotė ikimokyklinio ugdymo įstaigoje gali pareikalauti net ir didžiausių valios pastangų, bet ir įgūdžių, tam tikrų kompetencijų. Taip pat šiam proceso vystymui reikia skirti ir daug laiko. Todėl visų svarbiausia yra bendrauti: ikimokyklinio ugdymo specialistams su kitais įstaigoje dirbančiais specialistais, su ugdytinių tėvais, globėjais ir pačiais vaikais. Tik bendravimo metu gali užsimegzti ir plėtotis bendradarbiavimas, ko pasekoje atsiranda partnerystė.

2.2. Bendradarbiavimas ikimokyklinio ugdymo institucijoje kaip organizacinės kultūros komponentas

Organizacinės kultūros samprata nevienareikšmiai apibūdinama mokslinėje literatūroje. Sudėtinga kompleksiskai ją ir identifikuoti.

Dažniausiai organizacinė kultūra apibūdinama kaip tam tikrai organizacijai ar institucijai būdingą elgesio normų ir bendrų siekių visuma. Tai tarsi tam tikras vadybos metodas, įrankis, padedantis mažinti atotrūkį tarp dabarties ir siektinos situacijos. Organizacinė kultūra kuriama remiantis darbuotojų vertybėmis, ir naudojama siekiant efektyvumo bei rezultatyvumo darbe (Patapas, Labenskytė, 2011). Ivanova (2009), išnagrinėjusi daugybę organizacinės kultūros apibrėžčių, ją apibendrintai įvardija kaip „<...> esminių vertybių sistemą, kuria vadovaujasi organizacija ir kuri yra pripažįstama organizacijos narių, įtakoja jų elgesį ir yra palaikoma organizacijos istorijų, mitų bei pasireiškia per tradicijas, ceremonijas, ritualus ir simbolius“.

Organizacinei kultūrai formuotis ir sėkmingai vystytis būtinas lyderis ar jų grupė. Šie asmenys turi įkvėpti kitus savo užmojais, įsitikinimais, vertybėmis (tai tam tikri organizacinės kultūros lygmenys) ir patys jų laikytis (Targamadžė, 2006). Šimanskienė L. (2002) pabrėžia, kad visi organizacinės kultūros lygmenys yra savaip reikšmingi, bet visų svarbiausia yra vertybinė sistema, nuostatos, požiūriai. Jei lyderių grupės vertybės pasitvirtina ir kiti grupės nariai jas pripažįsta, tuomet palaipsniui vertybės virsta įsitikinimais, o dar vėliau – prielaidomis. Pripažintos vertybės užsifiksuoja sąmonėje, o kita vertybių dalis lieka sąmoninga. Tokiu būdu vertybės atlieka grupės narių normatyvinę vadovavimo funkciją – kaip žmonės turėtų komunikuoti ir elgtis (Patapas, Labenskytė, 2011). Kultūros vertybes vieni kitiems turi perduoti visi institucijos darbuotojai, tik tokiu būdudarbo vietojebus plėtojama organizacinė kultūra (Targamadžė, 2006).

Kiekviena institucija turi savitą kokybės sampratą. Ne išimtis ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos. Kiekviena ikimokyklinio ugdymo įstaiga išsiskiria savitu veiklos stiliumi, veiklos būdais, filosofija, tik jai būdinga veiklos plėtote. Taip pat vyrauja savitas vadovavimo stilius, darbo klimatas, savita funkcionavimo visuma (Dereškevičiūtė, 2009). Kiekvieną ikimokyklinio ugdymo įstaigą galima skirtingai charakterizuoti ir vertinti. Ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirba skirtingi specialistais, tačiau juos vienija būtent tai įstaigai būdingos savitos taisyklės, propaguojamos vertybės, tam tikros normos ir pan. Visa tai apjungus galima pavadinti ikimokyklinių ugdymo įstaigų organizacine kultūra, kurios struktūrą galima nusakyti šiais komponentais:

- Ikimokyklinio ugdymo institucijos vertybių sistema;
- Jos pripažinimas ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės tarpe;

- Jos pasireiškimo formos ir būdai (Ivanova, 2009).

Pati organizacinė kultūra atlieka nemažai funkcijų, iš kurių pagrindinės:

1. Išskiria vieną organizaciją iš kitų.
2. Organizacijos nariams ji teikia tapatumo jausmą.
3. Kultūra padeda ugdyti atsidavimą kažkam didesniai nei žmogaus asmeninis interesas.
4. Sustiprina socialinės sistemos stabilumą.
5. Kultūra yra logikos ir kontrolės mechanizmas, nukreipiantis bei formuojantis darbuotojų (Robbins, 2006).

Verta pabrėžti, kad šios funkcijos teikia naudą ne tik ikimokyklinio ugdymo įstaigai, bet ir joje dirbantiems specialistams, nes geba išgryninti esminius kultūros aspektus, mažina dviprasmiškumą, formuoja vertybių sistemą, elgseną, nuostatas, o visų svarbiausia – skatina bendradarbiavimą visos ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės tarpe. Tik organizacinės kultūros dėka ugdymo įstaigos bendruomenė tampa nedalomas vienetas, komanda (Vaitkūnaitė, 2006).

Bendradarbiavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje kaip organizacinės kultūros komponentas yra neatsiejamas veiksnys plėtojant ugdymo procesą. Bendradarbiavimo kaip organizacinio mokymosi vystymas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje siejamas su nauja bendradarbiavimo kultūros kokybe.

Kad ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenė galėtų funkcionuoti kaip nedalomas vienetas – bendradarbiavimas yra būtinas. Tik tokiu būdu vyksta adaptaciniai ir integraciniai procesai ikimokyklinio ugdymo įstaigoje dirbančių specialistų, šeimos ir vaiko tarpe. Verta pabrėžti, kad be šių dviejų apraiškų neįmanoma spręsti vidinių bendruomenės problemų (Robbins, 2006). Ališauskienė (2005), pateikdama šiai situacijai tinkantį pavyzdį, įvardija jį neretai tai, kaip pirmą kartą susiklosto susitikimas bei pokalbis su tėvais, kaip kalbama apie vaiko ugdymosi sėkmes bei nesėkmes ir pan., kloja pamatus tėvų ir vaiko, taip pat tėvų ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos darbuotojų tarpusavio santykiams. Kad adaptacinis ir integracinis procesai užsimegztų ir kryptingai plėtotųsi, labai svarbu duoti tėvams pakankamai laiko ir galimybę aptarti jų reakcijas, klausti. Tai tolimesnės partnerystės ir bendradarbiavimo vystymo ašis.

Kai kurie mokslininkai linkę bendradarbiavimą sieti su specifiniais organizacijos poreikiais, pavyzdžiui tam tikrų vidinių organizacijos vidaus procesų optimizavimu arba veiklos pertvarkymu siekiant veiklos kokybės (Bitici et al., 2004; Faems, Van Looy, Debackere, 2005). Kaip teigia Koršunovė (2008), pats bendradarbiavimas, kaip procesas, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje sudaro visiems, dalyvaujantiems vaiko ugdymo procese (o kartu ir pačiam vaikui),

sąlygas visoms interesantų pusėms tinkamai įvertinti ugdytinio, šeimos, bei specialistų poreikius, kylančius sunkumus ir kryptingai bei tikslingai teikti vienas kitam reikiamą pagalbą. Dalyvaujant ugdymo procese tiek šeima, tiek ikimokyklinio ugdymo specialistai kartu analizuoja kylančias problemas, jas sprendžia, teikia savo pasiūlymus ir rekomendacijas. Tokiu būdu plėtojamas bendradarbiavimas, dalijamasi ištekliais, o tai savaime suteikia galimybę siekti savo užsibrėžtų tikslų tiesiog atliekant naudingus išteklių mainus (Bitici, Martines, Albores, Parung, 2004).

Apibendrinant galima teigti, kad bendradarbiavimas šiuolaikinėje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje yra efektyvi organizacinio mokymosi forma, o bendradarbiavimo kultūra yra reikšmingas organizacinės kultūros komponentas. Tai neatsiejamas ankstyvojo institucinio vaikų ugdymo kokybės veiksnys.

Kiekviena ikimokyklinio ugdymo įstaiga yra unikali, turinti savitas tradicijas, simbolius, pažiūras, vertybes, kurios padeda koordinuoti ugdymo procesą, siekti išsikeltų tikslų, uždavinių, siekiamybių įgyvendinimo. Tačiau kiekviena iš įstaigų siekia to savitais būdais. Tai, kaip tai atliekama ir atspindi organizacinę kultūrą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, kurią norint plėtoti būtina bendradarbiauti.

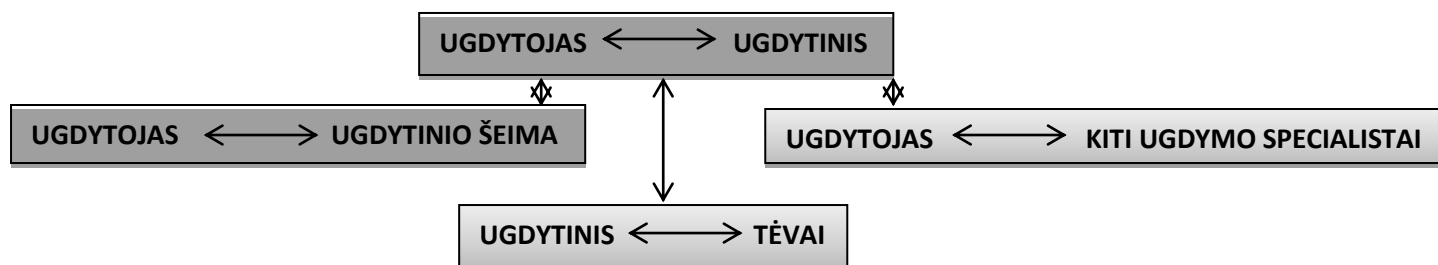
2.3. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimo sritys ir realizavimo ypatumai

Ikimokyklinio ugdymo pedagogai, plėtodami bendradarbiavimo procesą, jį vykdo ne tik tarpusavyje, bet ir visos ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės mastu. Todėl aktualu aptarti kokiose srityse pasireiškia ikimokyklinio ugdymo specialistų bendradarbiavimas ir kokia vyrauja šio proceso realizacijos situacija.

Žmogus turi įgimtą poreikį priklausyti bendruomenei. Vaikui tai prasideda nuo šeimos ir augant pereina į ikimokyklinio ugdymo įstaigą. Ikimokyklinio ugdymo specialistai jau savaime dirbdami ikimokyklinio ugdymo institucijoje priklauso bendruomenei, o tėvams, kaip ir vaikui, taip pat svarbu bendruomeniškumas, todėl siekiant į jį įsitraukti atsiranda bendradarbiavimo poreikis. Kaip teigia Paulikė (2015), daugelį metų konstatuojama, kad tėvų, kaip vienos iš bendruomenės sudedamųjų dalių, ir ugdymo įstaigos bendradarbiavimas nėra pakankamas. Valstybinėje švietimo 2013-2022 metų strategijoje pabrėžiama, kad vis dar menkai bendradarbiaujama į bendruomenės įtraukiant vaikus, jų artimuosius.

Bendradarbiavimas reikalauja nemažai pastangų, laiko ir išteklių, todėl šį procesą būtina apdairiai sieti su išsikeltais tikslais, uždaviniais, realizacijos galimybėmis. Taipogi bendradarbiavimą būtina atidžiai planuoti, jei norima efektyvių ir teigiamų rezultatų (Bitici et al., 2004).

Bendradarbiavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje vyksta įvairiais aspektais. Kontautienė (2006) išskiria galimus bendradarbiavimo variantus ikimokyklinio ugdymo įstaigoje: ugdytojas – ugdytinis; ugdytojas – ugdytinio tėvai, artimieji; ugdytojas – kiti ugdytojai, administracija ir kt. Tokio tipo bendradarbiavimo modelis pateikiamas antrame paveiksle (žr. 2 pav.).



2 pav. Ugdytojų bendradarbiavimo modelis (Kontautienė, 2006)

Į šį bendradarbiavimo modelį patenka keletas esminių subjektų, tai ugdymo specialistai ir šeima. Norint taikyti šį bendradarbiavimo modelį ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, reikia įveikti keletą etapų:

- 1) Plėtoti partnerystę su kolegomis ir ugdytinio tėvais;
- 2) Aiškiai ir konkrečiai keistis informacija;
- 3) Panaudoti gaunamą informaciją;
- 4) Būti lankstiems, tolerantiškiems, plačių pažiūrų;
- 5) Šviestis ir tobulėti.

Kryptingai vykdant įvardintus punktus galima tikėtis sėkmingo ugdymo lavinimo ir mokymo procesų mažamečių atžvilgiu. Dapkienės (2003) teigimu, aktyviai bendradarbiaujant atsiveria plačios galimybės pažinimui, ne tik ugdytinių, bet ir jų tėvų, kolegų. Pasak Želvio (2003), kiekvienas bendradarbiavimo proceso dalyvis turi tik jam būdingų žinių, kompetencijų. Tų žinių apsikeitimas padeda pažinti terpę, kurioje vaikas auga ir mokosi, leidžia suvokti patiriamų sėkmių ir nesėkmių priežastis, įveikti įvairius sunkumus, priimti tinkamus iškilusių problemų sprendimo būdus. Tik tinkamas bendradarbiaujančiųjų vienas kito pripažinimas kaip lygiaverčių partnerių, situacijos išmanymas ir gebėjimas veikti išvien padeda įtraukti interesantus į bendradarbiavimo procesą, o surinkta informacija leidžia veiksmingiau organizuoti patį bendradarbiavimą. Taip lengviau numatyti kokias bendradarbiavimo formas rinktis ir taikyti (Ališauskienė, Miltenienė, 2004).

Reikia išskirti, kad bendradarbiavimas ne tik gerina ugdymo(si) procesą, bet ir padeda tobulėti šią sritį plėtojantiems ugdytojams. Esminis momentas bendradarbiavimo procese yra partnerystės užmezgimas su kolegomis. Hargreaves (1999) pažymi, kad ten, kur kolegos siekia bendradarbiauti vieni su kitais vyksta organizacinis tobulėjimas. Šio proceso metu ikimokyklinio

ugdymo specialistai kooperuojasi, užmezga partnerystę ir plėtoja bendradarbiavimą: drauge planuoja, priima sprendimus, tad ikimokyklinio ugdymo įstaigoje dirbančių specialistų veikloje itin svarbus faktorius tampa nenutrūkstamas mokymo(si) procesas, kuris yra paremtas kiekvieno iš bendradarbiavimo procese dalyvaujančių pedagogų veiklos patirtimi. Tai gali būti įvardijama ir kaip visuminis mokymasis, turimos patirties kryptingas ir tikslingas pasidalijimas. Profesinės veiklos metu sukaupta patirtis kiekvienam pedagogui tampa tarsi tolesniu ikimokyklinio ugdymo specialisto pažinimo ir jo mokymosi pagrindu, kuri padeda:

- Tobulinti mokėjimo mokytis kompetenciją;
- Apibendrinti pedagoginės veiklos patirtį ir ją skleisti;
- Mokyti konkrečios planuotos veiklos ir įgyti naujos patirties;
- Projektuoti savarankiškas studijas ir saviugdą;
- Ieškoti pažinimo procese savarankiškos veiklos raiškos formų;
- Išmokyti savarankiškai vertinti savo profesinę veiklą, nes tai leidžia išsiugdyti svarbius praktinius įgūdžius;
- Pagal individualų pažinimo stilių susikurti savarankiško mokymosi metodų sistemą (Jankauskienė, Monkevičienė, 2006).

Kaip teigia Milaknienė ir Smirnovienė (2010), pagrindinės ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo sritys yra šios:

- Vaiko socializacija;
- Įgūdžių lavinimas;
- Sveikata;
- Pasiekimų vertinimas.

Tačiau Kontautienė (2006) įvardija ir daugiau sričių, tai:

- Projektinė veikla;
- Bendruomenei svarbių sprendimų priėmimas;
- Visuminis vaikų ugdymas;
- Vaiko rengimas mokyklai;
- Ugdymo programų parinkimas;
- Papildomos ugdomosios, mokomosios bei lavinamosios veiklos organizavimas;
- Auklėjimo ir mokymo problemų sprendimas;
- Institucijos vizijos, misijos ir veiklos programos kūrimas.

Apžvelgus visas pateiktas ikimokyklinio ugdymo specialistų bendradarbiavimo sritis, galima teigti, kad tai bendradarbiavimo procesą padalina į įvairius lygmenis, kurie atspindi platų šio reiškinių kontekstą ir galimybes. Bendradarbiavimas gali reikštis nuo individualaus lygmens

iki organizacinės kultūros masto. Viską lemia turimo ikimokyklinio ugdymo institucijose dirbančių specialistų turimos kompetencijos, informacijos sklaidos galimybės, pozityvūs santykiai bei asmeninė iniciatyva (Milaknienė, Smirnovienė, 2010).

Siekiant ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo realizavimo minėtose srityse, pasitelkiamos įvairios bendradarbiavimo priemonės, metodai, formos, kurios dažniausiai pasirenkamos pagal susiklosčiusią situaciją. Tai gali būti individualus bendravimas, konferencijos, konsultacijos, susirašinėjimai, susitikimai ir kt. Tačiau svarbiau už taikomas bendradarbiavimo formas yra tai, kaip dažnai ir reguliariai tai atliekama (Paulikė, 2015). Dažnas ir aktyvus bendradarbiavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje gali užtikrinti šios institucijos bendruomenės dalyvavimą ugdymo procese: ikimokyklinio ugdymo specialistai aktyviai reiškiasi tarpusavyje, konsultuojasi, dalijasi gerąja patirtimi, turimomis kompetencijomis ir pan. Tuo tarpu ugdytinių tėvai tampa ne tik pasyviais stebėtojais, bet ir patys įsitraukia į vaikų ugdymo procesą, dalyvauja įvairiuose renginiuose, išvykose ir kt. Įgyvendinant šiuolaikinio ugdymo nuostatas, paisoma visų bendradarbiavimo proceso dalyvių nuomonių, daug dėmesio skiriama savišvietai bei pedagoginei kultūrai (Milaknienė, Smirnovienė, 2010).

Apibendrinant galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo sričių spektras yra labai platus, o realizavimo galimybės priklauso nuo daugelio priežasčių. Tačiau vyrauja keletas esminių faktorių, be kurių bendradarbiavimo realizacija būtų negalima, tai bendruomeniškumo poreikis, ikimokyklinio ugdymo specialistų ir šeimos įsitraukimas į bendradarbiavimą, tinkamų bendradarbiavimo formų parinkimas ir taikymas.

Bendradarbiavimas tarp specialistų ir šeimos įtraukimas į šį procesą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje yra sėkmingo vaikų ugdymo sąlyga. Šis procesas privalo būti grįstas pagarba, abipusiu pasitikėjimu ir efektyviai partneryste.

2.4. Pedagogų bendradarbiavimo sąsajos su veiklos kokybe

Pedagogų veiklos kokybė švietimo kontekste yra viena iš varomųjų ateities žinių ir inovacijų augimo jėgų. Dėl šios priežasties tai privalo būti nuolat analizuojama bei vertinama, siūlant įvairias jos gerinimo strategijas ir metodikas (Švietimo ir mokslo ministerija, 2015). Vertinant švietimo paslaugas pedagogų veiklos kokybė yra esminis komponentas. Geriausiai ikimokyklinio ugdymo specialistų veiklą gali vertinti paslaugas gaunantys vartotojai: vaikai lankantys ikimokyklinio ugdymo įstaigą, taip pat ir jų tėvai, todėl švietimo institucija turi nuolat atsižvelgti į jų poreikius, lūkesčius ir stengtis juos patenkinti. Kad tai būtų galima atlikti kuo tiksliau ir kryptingiau, ikimokyklinio ugdymo įstaigoje plėtojamas bendradarbiavimas (Martišauskienė, Trakšėlytė, 2013). Tokiu būdu galima lengvai identifikuoti vartotojų poreikius, paslaugų atlikėjų ir vartotojų lūkesčius, tikslus bei siekius.

Siekiant sėkmingo ir kryptingo bendradarbiavimo, kuris gerintų bendrą specialistų veiklos kokybę, jo plėtotės metu būtina laikytis tam tikrų principų ir nuostatų. Pirmiausia reikia nepamiršti, jog bendradarbiavimo proceso dalyviai yra lygiaverčiai partneriai (tiek bendradarbiaujant ikimokyklinio ugdymo specialistams, tiek šį procesą plėtojant su ugdytinių šeimomis), todėl siekiant partnerystės būtina laikytis šių nuostatų bendradarbiavimo kontekste:

- Pozityvus požiūris;
- Pagarba;
- Išklausymas;
- Keitimasis informacija;
- Visuminis įsitraukimas;

Konfidencialumo išlaikymas (Koršunovė, 2008; Dobranskienė, 2002; Ališauskienė, Miltenienė 2004 ir kt.).

Išskiriama, kad partnerystė gali būti dvejopa: išorinė arba vidinė. Išorinė partnerystė pasireiškia per esamų partnerių ryšių stiprinimą, naujų subjektų įtraukimą į partnerystės tinklą, ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklos kokybės tobulinimą atsižvelgiant į interesantų nuomonę, stengiantis, kad vykdomos veiklos kokybė būtų perspektyvos vėlesniame ugdymo procese garantu. Tuo tarpu vidinė partnerystė dažniausiai būna išreikšta dialogo koncepcijos kontekste, kuri turi būti nuolat stiprinama dėl ugdyme bei švietime vykstančių įvairiausių pokyčių. Vidinė partnerystė kokybės sistemos ribose stiprinama organizuojant ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenei naudingus edukacinės paskirties renginius, informuojant apie kokybės rodiklius, jų dinamiką, priemones ir būdus kokybės užtikrinimui bei rengiant diskusijas interesų reiškėjų nuomonei diagnozuoti, ataskaitas joms išanalizuoti, tobulinimo planus norimiems pokyčiams įgyvendinti. Tiek išorinė, tiek vidinė partnerystės įprasminamos interesų reiškėjų dalyvavimu valdymo organuose, ugdymo(si) procese bei įvairių veiklų kokybės tobulinimo procese (Kazlauskienė ir kt., 2012).

Itin svarbus ir atidžiai vertinamas yra ugdymo specialistų ir šeimos bendradarbiavimas, nes tai išgrynina ugdytojų ryšį ir atskleidžia ikimokyklinio ugdymo įstaigos darbuotojų kompetencijas, kurios neabejotinai yra pamatas ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybės vertinime. Atsižvelgdama į visa tai Dobranskienė (2002) išskiria keletą principų, kuriais verta vadovautis puoselėjant bendradarbiavimą tarp ugdymo įstaigos ir šeimos, tai:

- Bendro tikslo nustatymas;
- Atvirumas ir pasitikėjimas;
- Savitarpio pagalba;
- Tinkamo psichologinio klimato sukūrimas.

Kvalifikuoti ikimokyklinio ugdymo pedagogai siekdami įgyvendinti išsikeltus ugdymo tikslus bei uždavinius, yra atsakingi už kryptingą tarpusavio bendradarbiavimo plėtojimą. Produktyvų bendradarbiavimą paprastai organizuoja už tai atsakinga arba iniciatyvi pedagogų komanda su grupės vadovu priešaky. Skatinamas ir įstaigos vadovų įsitraukimas į bendradarbiavimo proceso plėtojimą (Produktyviojo mokymosi modelis, 2011). Toks bendradarbiavimas leidžia tikslingai pasidalinti turimomis žiniomis, skatina ikimokyklinio ugdymo specialistus tobulėti, siekti naujų žinių, įgūdžių, gebėjimų, kompetencijų, o taip pat mažina atskirtį tarp kolegų bei įstaigos vadovybės, bei garantuoja sėkmingą darbo plėtotę (Jankauskienė, Monkevičienė, 2006).

Atlikti įvairūs tyrimai įrodo visokeriopą bendradarbiavimo naudą, ypač šiame kontekste vertinant pedagogų veiklos kokybę. Kaip teigia Nasvytienė (2005), pedagogai bendradarbiavimo pagalba efektyviau sprendžia kylančias ugdymo(si) problemas. Šio proceso pagalba jie gali komunikuoti ne tik specialistų tarpe, bet ir įtraukti ugdytinių šeimas, tik labai svarbu gebėti taikyti reikiamas bendradarbiavimo formas. Martišauskienės (2002) nuomone, vyrauja pagrindinės dvi bendradarbiavimo formos, kurios lemia sėkmę bendradarbiavime taip garantuodamos teigiamą poveikį pedagogų veiklos kokybei. Tai individualus arba grupinis bendradarbiavimas. Mokslininkai pripažįsta, kad nėra universalus, funkcionuojančio, bet kurioje aplinkoje tinkančio bendradarbiavimo modelio, tačiau bet kokių atveju pedagogų plėtojamas bendradarbiavimo procesas, įtraukiant ugdytinių šeimas, yra susijęs su ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklos turiniu, procesu ir kontekstu, o tai vienareikšmiškai įtakoja specialistų veiklos kokybę (Merfildaitė, 2009).

Svarbus dalykas siejant bendradarbiavimo procesą su ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklos kokybe yra lyderystės organizacijoje plėtotė. Tai yra viena iš galimų strategijų, siekiant pedagoginės veiklos kokybės augimo (ŠMM, 2015),

Lyderystė pedagoginiame darbe yra tiesiogiai susijusi su pedagoginės veiklos kokybės didinimu, kai švietimo sistemoje įgyvendinama lyderystės idėja. Ikimokyklinio ugdymo įstaigos lygmeniu prasmingi ikimokyklinio ugdymo specialistų veiklos kokybės pokyčiai yra glaudžiai susiję su lyderystės mokymuisi, pasidalintosios lyderystės vystymu ugdymo institucijoje. Svarbu, kad kiekvienas ikimokyklinio ugdymo specialistas dalyvautų lyderystės plėtroje ir aktyviai skleistų bendradarbiavimo idėją.

Apibendrinant galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo sąsajos su veiklos kokybe geriausiai atsiskleidžia per bendradarbiaujančių subjektų veiklą siekiant spręsti rūpimus klausimus ugdymo tikslų realizavime. Bene svarbiausias aspektas šioje situacijoje yra tai, kaip bendradarbiavimo proceso dalyviai geba išpildyti vieni kitų lūkesčius kryptingai ir tikslingai dalintis turimomis kompetencijomis, žiniomis bei įgūdžiais.

Bendradarbiavimas yra oragnizacinio mokymosi forma, šiuolaikinė tobulinimosi strategija, inovacijų organizacijoje įgyvendinimo būdas, organizacinės kultūros, kokubės kultūros vystymo veiksnys.

3. IKIMOKYKLINIO UGDYMO ĮSTAIGOS PEDAGOGŲ BENDRADARBIAVIMO KAIP VEIKLOS KOKYBĖS TOBULINIMO VEIKSNIO EMPIRINIO TYRIMO REZULTATAI

3.1. Tyrimo metodika ir organizavimas

Tyrimo tikslas - išsiaiškinti ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo svarbą jų veiklos kokybės tobulinimui.

Tyrimo metodai - Teoriniai: Mokslinės literatūros šaltinių, strateginių ir ikimokyklinį ugdymą reglamentuojančių dokumentų turinio analizė, lyginimas, sisteminimas, apibendrinimas.

Empiriniai: anketinė ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų apklausa.

Statistiniai: statistinė analizė, taikant matematinės statistikos metodus: aprašomąją statistiką ir neparametrinį kriterijų χ^2 (Chi-Square) skirtumų statistiniam reikšmingumui įvertinti (skirtumas laikytas statistiškai reikšmingas, kai reikšmingumo lygmens p reikšmė yra $< 0,05$).

Tyrimo duomenys buvo apdoroti Microsoft Office Excel 2007 programa, SPSS statistic 23 for Windows programa. Grafiniai duomenų iliustravimo metodai pateikti, naudojant Microsoft Office Excel 2007 programą, statistiniai duomenys lentelėse pateikti, naudojant SPSS statistic 23 for Windows programą.

Tyrimo tikslui pasiekti pasirinktas kiekybinio tyrimo metodas. Pasak R. Tidikio (2003), jis padeda giliau ir tiksliau nagrinėti dinامينius ir statistinius dėsningumus, suteikia sociologinių žinių formą, kuri skatina juos praktiškai naudoti socialinių procesų valdyme ir prognozavime. Tyrimo duomenys pateikiami, naudojant grafinius duomenų iliustravimo metodus, statistinę analizę.

Tyrimo instrumentas - Anketa sudaryta darbo autorės, remiantis literatūros analize bei R. Pranaitytės (2011), M. Užkuraitytės (2013), J. Paukštienės (2014) atliktų tyrimų metu naudotomis anketomis.

Anketą sudaro instrukcinis/motyvacinis, demografinis ir diagnostinis blokai. Demografinį ir diagnostinį blokus sudaro šie klausimai:

- 3) Demografinį (*amžius, pedagoginė kvalifikacija, pedagoginis darbo stažas*);
- 4) Diagnostinio bloko klausimai skirti išsiaiškinti:
 - a) respondentų požiūrį į kokybišką ugdymą (*Kokybiškas ugdymas ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje Jums labiausiai siejasi su...; Kokie veiksniai labiausiai įtakoja kokybišką ugdymą ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje?*);

b) respondentų nuomonę apie bendradarbiavimą tarp pedagogų jų įstaigoje, bendradarbiavimo veiksnius, kurie bendradarbiavimo procesą darytų veiksmingesniu (*Įvertinkite specialistų bendradarbiavimą...; Ko, Jūsų manymu, reikėtų, kad bendradarbiavimas būtų veiksmingesnis?; Kaip vertinate Jūsų įstaigos pedagogų bendradarbiavimą...?; Kokias Jūsų kompetencijas, gebėjimus bendradarbiavimas labiausiai padeda plėtoti?; Ar pastaraisiais metais tobulėja, plečiasi pedagogų bendradarbiavimas Jūsų įstaigoje?; Kas labiausiai įtakoja pedagogų bendradarbiavimo kokybę?*);

c) respondentų požiūrį į komandinį darbą (*Kaip Jūs apibūdintumėte komandinį darbą?; Kokiais atvejais labiausiai padeda komandinis darbas?; Kokie veiksniai, lemia efektyvų darbą komandoje?; Kas praplėstų komandinio darbo efektyvumo galimybes Jūsų įstaigoje?*);

d) respondentų požiūrį į patirties sklaidą ir formas (*Kokios vyrauja Jūsų bendruomenėje bendradarbiavimo formos?; Kuriai ugdymo kokybės sričiai Jūsų bendradarbiavimas turi didžiausios įtakos?; Su kuo dažniausiai bendradarbiaujate siekdami ugdymo kokybės ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje?*)

3.2. Tyrimo dalyviai ir eiga

Norint išsiaiškinti ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo svarbą jų veiklos kokybės tobulinimui, tyrimas buvo atliekamas Šiaulių miesto ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Atliekant tyrimą ir apdorojant gautus rezultatus, visas darbas suskirstytas į keturis etapus:

5. pasiruošimas tyrimo organizavimui (tyrimo instrumento parengimas);
6. duomenų rinkimas;
7. duomenų apdorojimas;
8. išvadų, rekomendacijų rengimas.

Apklausa vykdyta 2016 m. kovo mėn. ir balandžio mėn. Ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje dirbantys pedagogai buvo atrinkti patogiosios atrankos būdu. Buvo išdalinta 160 anketų, atgal grįžo 148, iš kurių 14 nebaigtos pildyti, todėl tyrimo imtį sudarė 134 ikimokyklinio ugdymo pedagogų dirbančių „X“ Šiaulių miesto ikimokyklinėse įstaigose.

Tyrimo dalyvavusių pedagogų, dirbančių ikimokyklinėje įstaigoje sociodemografinė charakteristika (amžius, kvalifikacinė kategorija, pedagoginio darbo stažas) pateikiama 2 lentelėje:

2 lentelė. **Pedagogų sociodemografinė charakteristika (N=134, %)**

Rodiklis	Amžiaus grupė					
	Iki 20 metų	21-30 metų	31-40 metų	41-50 metų	51-60 metų	Daugiau nei 61 metų
%	0	23,9	26,9	22,4	24,6	2,2
Pedagoginė kvalifikacija						
	Auklėtoja	Vyr. auklėtoja (-as)	Auklėtoja (-as) metodininkė (-as)	Auklėtoja (-as) ekspertė (-as)		
%	39,6	48,5	11,9	0		
Pedagoginio darbo stažas						
	Iki 5 metų	Nuo 6 iki 10 metų	Nuo 11 iki 15 metų	Nuo 16 iki 20 metų	Nuo 21 iki 30 metų	Daugiau kaip 31 metų
%	22,4	21,6	9,7	7,5	16,4	22,4

Iš 2 lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad pedagogų pasiskirstymas pagal amžių yra įvairus, tačiau daugiausiai anketą pildžiusių respondentų amžius nuo 31 iki 40 metų (26,9%). Nepaisant to, kad pagal amžių, didesnę dalį apklaustųjų sudarė vidutinio amžiaus pedagogai, nagrinėjant duomenis išryškėja tendencija, jog daugiausia tyrime dalyvavusių pedagogų turi daugiau nei 31 metų pedagoginio darbo stažą (22,4%), ir lygiai tiek pat pedagogų, kurių pedagoginio darbo stažas siekia iki 5 metų sudaro (22,4%). Beveik puse respondentų, dirbančių ikimokyklinėje įstaigoje turi vyr. auklėtojos pedagoginę kvalifikaciją (48,5 %). Daugiau nei trečdalis (39,6%) dirba su auklėtojos kvalifikacija ir 11,9% tyrime dalyvavusių pedagogų įgiję auklėtojo metodininko pedagoginę kvalifikaciją, todėl galima būtų teigti, kad ikimokyklinėse įstaigose dirba aukštos pedagoginės kvalifikacijos pedagogai, savo srities specialistai.

3.3. Tyrimo rezultatai

Ugdymo kokybė yra daugiareikšmis konstruktas, kurio samprata apima daugelį aspektų. Emprinio tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti, kaip ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogės supranta, kas yra kokybiškas ikimokyklinis ugdymas. Tyrimo anketoje buvo pateikta devyniolika teiginių, iš kurių kokybiško ikimokyklinio ugdymo sampratai atspindėti respondentės turėjo galimybę pasirinkti penkis, jų nuomone, svarbiausius teiginius, geriausiai atspindinčius kokybiško ikimokyklinio ugdymo sampratą. Taip pat tiriamosioms buvo sudaryta galimybė pateikti savo nuomonę.

Respondentų nuomonės procentinis pasiskirstymas pateikiamas 3 lentelėje.

3 lentelė. **Ikimokyklinio ugdymo kokybę atspindinčių kintamųjų pasiskirstymas pagal svarbumą (N=134,%)**

TEIGINYS		TEIGINYS	
Aukšti ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimai	11,2	Ugdymo programų, orientuotų į vaikų poreikius, realizavimas veikloje	48,5
Ugdytinių kompetencijų plėtotė	24,6	Efektyvus ugdymo proceso įgyvendinimas	7,5
Ugdytinių individualių poreikių tenkinimas	36,6	Vaiko individualių galimybių atradimas ir panaudojimas	24,6
Vaikų skatinimas pažinti save	27,6	Tėvų įtraukimas į ugdymo procesą	12,7
Ugdymo atitikimas tėvų poreikiams ir lūkesčiams	16,4	Gerai įrengta ugdymo įstaigos aplinka (daug erdvės, žaislų, priemonių, estetiška, patogi)	31,3
Bendrųjų ugdymo tikslų įgyvendinimas įstaigos veikloje	12,7	Vaiko paruošimas gyventi besikeičiančioje žinių ir kūrybos visuomenėje	19,4
Nuolatinis pedagogų kvalifikacijos tobulinimas	29,1	Tinkamos edukacinės grupės aplinkos sukūrimas	2,2
Įstaigos administracijos, pedagogų, vaikų, tėvų bendradarbiavimas	27,6	Vaiko socialinė, psichofizinė, emocinė, kognityvinė „ūgtis“	19,4
Vaiko paruošimas mokykliniam ugdymui(si)	17,2	Įdomus, įvairiapusiškas, kūrybiškas vaiko gyvenimas grupėje (laisvė žaisti, įdomi veikla, renginiai)	22,4
Teigiamas įstaigos mikroklimatas vaikams ir darbuotojams	27,6	Į vaiką orientuoto ugdymo įgyvendinimas	16,4
Vaiko ir jo tėvelių pasitenkinimas ikimokyklinio ugdymo įstaigos veikla	9,7	Vaiko gera savijauta darželyje, noras jį lankyti	19,4
Demokratiškos, humanistiniais principais pagrįstos ikimokyklinio ugdymo įstaigos veiklos	9,0	Ugdymo pasiekimų atitikimas numatytiems standartams	0,7
Ikimokyklinio ugdymo įstaigos išskirtinumas puoselėjamomis vertybėmis	3,0	Inovatyvios ugdymo programos	2,2
Nuolatinis ikimokyklinio ugdymo paslaugų gerinimas	20,1	Kita	0

Analizuojant 3 lentelėje pateiktus duomenis, matyti, kad respondentėms kokybiškas ugdymas labiausiai siejasi su: ugdymo programų, orientuotų į vaikų poreikius, realizavimu veikloje. Taip mano beveik pusė tyrime dalyvavusių pedagogių (48,5%). Kiek daugiau nei trečdalis tyrime dalyvavusių pedagogių ikimokyklinio ugdymo kokybę sieja su ugdytinių

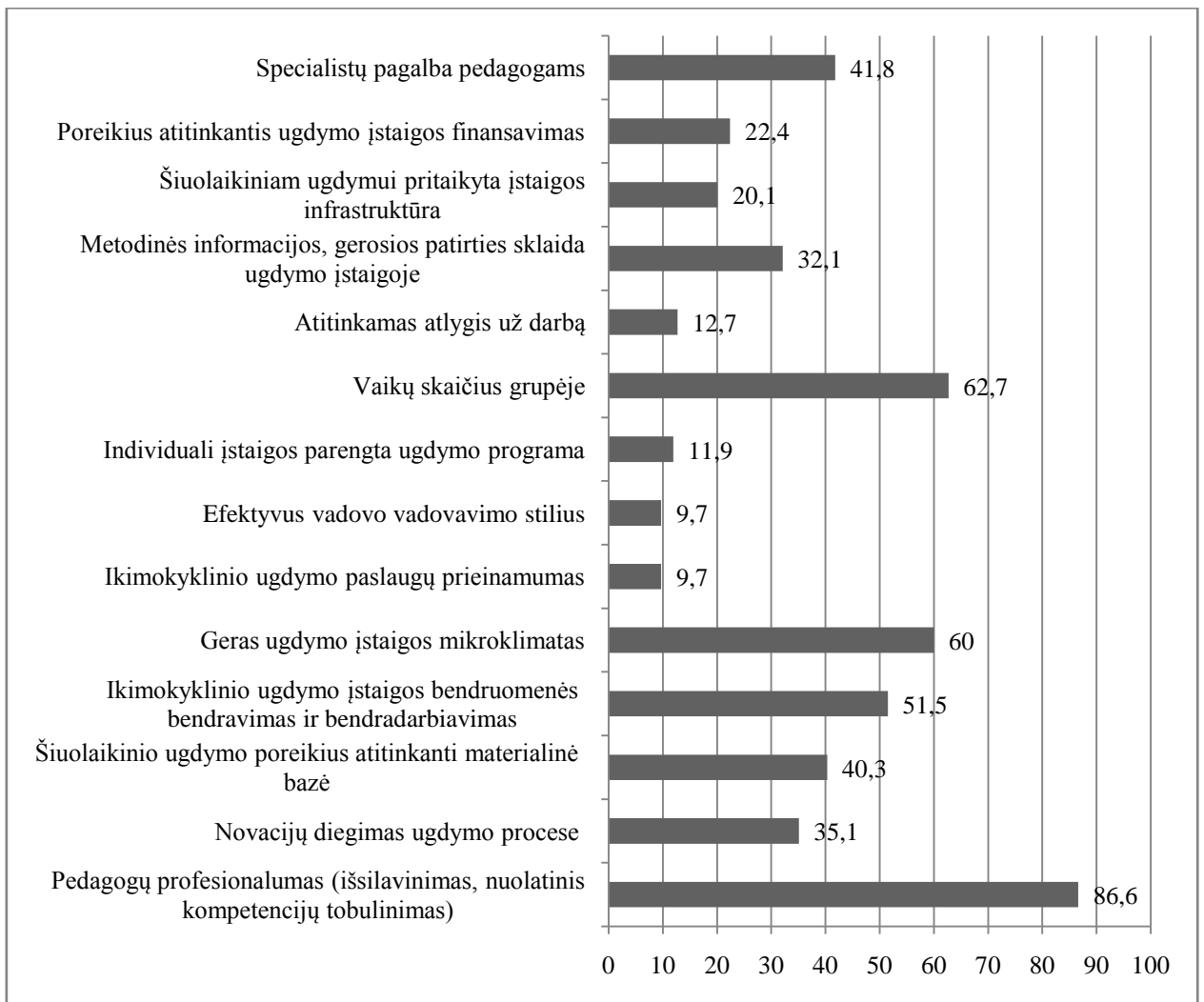
individualių poreikių tenkinimu (36,6%), gerai įrengta ugdymo įstaigos aplinka (daug erdvės, žaislų, priemonių, estetiška, patogi) (31,3%), mažiau nei trečdalis – su nuolatiniu pedagogų kvalifikacijos tobulinimu (29,1%), vaikų skatinimu pažinti save, įstaigos administracijos, vadovo, pedagogų, vaikų, tėvų bendradarbiavimu ir teigiamu įstaigos mikroklimatu vaikams ir darbuotojams (po 27,6%).

Apibendrinant gautus duomenis, galime teigti, kad pedagogės ikimokyklinio ugdymo kokybę sieja su ugdymo programų, orientuotų į vaikų poreikius, realizavimu veikloje, ugdytinių individualių poreikių tenkinimu. Taip pat su gerai įrengta ugdymo įstaigos aplinka, kurioje dirba kompetentingi pedagogai nuolat tobulinantys savo kvalifikaciją bei gebančiais tinkamai ugdyti vaikus, skatinant juos kuo daugiau pažinti save.

A. Juodaitytė (2003) akcentuoja, kad ikimokyklinis ugdymas turi būti orientuotas į harmoningos, integralios vaiko asmenybės sampratą, kurio tikslas siekti visapusiškos asmenybės ugdymo idealo.

Statistiškai reikšmingų ikimokyklinio ugdymo sampratos skirtumų amžiaus, pedagoginės kvalifikacijos ar darbo stažo aspektu nenustatyta, nes visais aspektais $p > 0,05$ (skirtumas laikytas statistiškai reikšmingas, kai reikšmingumo lygmens p reikšmė yra $< 0,05$).

Identifikavus respondentų nuomonę dėl kokybiško ikimokyklinio ugdymo sampratos, svarbu buvo išsiaiškinti tyrime dalyvavusių pedagogių nuomonę apie veiksnius, labiausiai įtakančius kokybišką ugdymą ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje. Duomenys pateikti 3 paveiksle.



3 pav. Veiksnių, įtakančių ikimokyklinio ugdymo kokybę, pasiskirstymas (N=134, %)

Iš rezultatų matyti, kad pedagogių požiūriu, didžiausios įtakos ikimokyklinio ugdymo kokybei turi: pedagogų profesionalumas (išsilavinimas, nuolatinis kompetencijų tobulinimas) (86,6%), nedidelis vaikų skaičius grupėje (62,7%), geras įstaigos mikroklimatas (60,0%), ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės bendravimas ir bendradarbiavimas (51,5%).

Apibendrinus rezultatus, galima daryti prielaidą, kad pedagogai organizuoti kokybišką ugdymą gali tik tuomet, kai jie patys jaučiasi kompetentingi, kai grupėje yra optimalus skaičius vaikų, nes kuomet yra per daug vaikų, kokybiškas ugdymas neįmanomas. Taip pat labai svarbu geras įstaigos mikroklimatas. Pasak Pranaitytės R. (2011), geras mikroklimatas - tai psichologinis aspektas – bendravimas ir bendradarbiavimas su įstaigoje dirbančiais žmonėmis, gera pedagogo savijauta, noras gerinti įstaigos veiklą - tai yra faktoriai, kurie nulemia darbingumą, gerą savijautą, pasitikėjimą savo jėgomis.

Respondentų buvo prašoma įvertinti specialistų bendradarbiavimą ikimokyklinio ugdymo procese. Buvo pateikta dvidešimt vienas teiginys, o pedagogės turėjo galimybę, išreikšdamos

savo požiūrį, kiekvieną teiginį įvertinti visiškai sutikdamos, sutikdamos, abejodamos, ne sutikdamos ir visiškai nesutikdamos su juo. Gauti rezultatai pateikiami 4 lentelėje.

4 lentelė. Respondentų nuomonės dėl specialistų bendradarbiavimo ikimokyklinio ugdymo įstaigoje pasiskirstymas (N=134, %)

TEIGINYS	Atsakymų pasirinkimai 1 – visiškai nesutinku, 2 – nesutinku, 3 – abejoju, 4- sutinku, 5 – visiškai sutinku				
	1	2	3	4	5
Suteikia emocinį pasitenkinimą	3,0	0	24,6	49,3	23,1
Nuolatos dalinatės vienas su kitu informacija, reikalinga ugdymo realizavimui	1,5	2,2	13,4	58,2	24,6
Suteikia galimybę mokytis vieniems iš kitų	1,5	3,0	9,7	47,8	35,8
Darbuotojai tarpusavyje dalijasi patirtimi apie naujausius ugdymo metodus, pedagogikos naujienas, savo sukauptą mokomąją dalomąją medžiagą, sumanymais ir pan.	2,2	2,2	9,7	49,3	36,6
Skatina profesinį tobulėjimą	0	2,2	12,7	47,8	37,3
Bendradarbiavimas gerina įstaigos mikroklimatą	0	3,0	11,2	37,3	48,5
Neįmanoma kolektyvo išjudinti bendram darbui, kiekvienas galvoja tik apie savo interesus	21,6	32,8	23,1	14,9	7,5
Bendradarbiavimas ikimokyklinėje įstaigoje nėra efektyvus	24,6	31,3	28,4	9,7	6,0
Santykiai geranoriški, vyrauja abipusės simpatijos	3,0	6,7	29,9	47,0	13,4
Įstaigoje vyraujanti pedagogų tarpusavio bendravimo kultūra palanki darbui	3,0	3,0	17,9	58,2	17,9
Bendradarbiavimą turi skatinti įstaigos vadovai	4,5	13,4	6,0	48,5	27,6
Ne visa įstaigos bendruomenė įsitraukia į bendradarbiavimą	0,7	24,6	20,1	41,0	13,4

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad bendradarbiavimas tarp specialistų ikimokyklinio ugdymo įstaigoje gerina institucijos mikroklimatą, su tuo visiškai sutinka beveik pusė (48,5%) tyrime dalyvavusių respondentų.

Pastebėta, kad daugiau nei pusė pedagogų (58,2%) sutinka, kad bendradarbiaudami su kolegomis, jie nuolat dalinasi vienas su kitu informacija, reikalinga ugdymo realizavimui ir kiek mažiau nei pusė (49,3%) dalinasi patirtimi apie naujausius ugdymo metodus, pedagogikos naujienas, savo sukauptą mokomąją dalomąją medžiagą, sumanymais ir pan.. Bendravimas ir bendradarbiavimas įstaigoje tarp specialistų beveik pusei respondentų suteikia emocinį pasitenkinimą (49,3%), suteikia galimybę mokytis vieniems iš kitų (47,8%) ir visa tai skatina profesinį tobulėjimą (47,8%). Todėl trečdalis respondentų tikslingai nesutinka su teiginiu, jog bendradarbiavimas ikimokyklinėje įstaigoje yra neefektyvus (31,3%) ir, kad kolektyvo neįmanoma išjudinti bendram darbui (32,8%). Daugiau nei pusė apklaustųjų (58,2%) sutinka, kad įstaigoje vyraujanti pedagogų tarpusavio bendravimo kultūra palanki darbui, o santykiai tarp kolegų yra geranoriški, vyrauja abipusės simpatijos teigia kiek mažiau nei pusė (47,0%), tačiau 41,0 proc. pedagogų pastebi, jog ne visa bendruomenė įsitraukia į bendradarbiavimą, todėl net 48,5 proc. respondentų mano, jog bendradarbiavimą tarp specialistų turi skatinti įstaigos vadovai.

Statistiškai reikšmingų skirtumų vertinant bendradarbiavimą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje amžiaus, pedagoginės kvalifikacijos ar darbo stažo aspektu neaptikta.

Galima daryti išvadą, kad beveik pusė respondentų teigiamai vertina bendravimą ir bendradarbiavimą su specialistais ikimokyklinio ugdymo procese, nes taip jie dalinasi patirtimi, sumanymais ir informacija reikalinga ugdymo realizavimui. Visa tai pedagogams suteikia emocinį pasitenkinimą, sudaro galimybes mokytis vieniems iš kitų, o tai skatina profesinį tobulėjimą, kuris yra svarbus ugdymo kokybei.

Atliekant tyrimą siekta išsiaiškinti, ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimo veiksmingumą įtakančius veiksnius. Gauti rezultatai pateikiami 5 lentelėje.

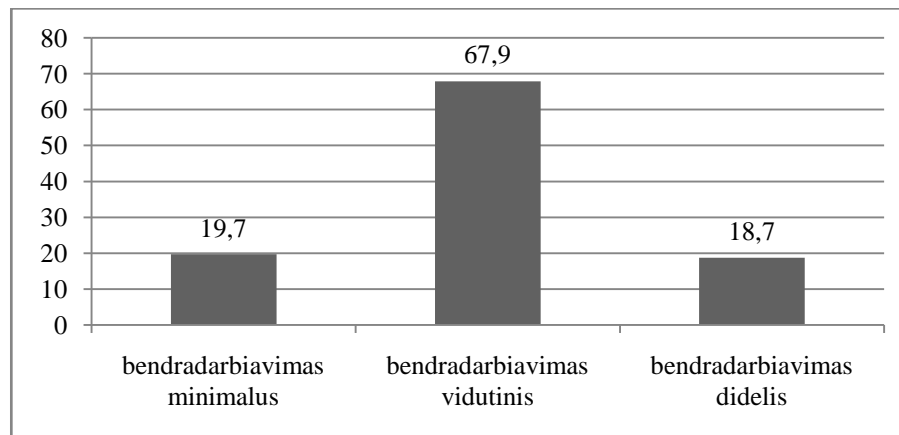
5 lentelė. Bendradarbiavimo veiksmingumą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje įtakoiantys veiksniai (N=134, %)

TEIGINYS	Atsakymų pasirinkimai 1 – visiškai nesutinku, 2 – nesutinku, 3 – abejoju, 4 – sutinku, 5 – visiškai sutinku				
	1	2	3	4	5
Didesnė informacijos sklaida tarp ugdymo proceso dalyvių (vadovų, pedagogų, tėvų)	0,7	3,7	12,7	64,2	18,7
Asmeninės darbuotojų iniciatyvos	0	3,7	9,0	52,2	35,1
Įstaigos vadovo bendradarbiavimo skatinimas	0	2,2	12,7	67,2	17,9
Pačių įstaigos vadovų įsitraukimas į bendras veiklas	0	0	5,2	61,2	33,6
Labiau išvystyti pedagogių bendravimo įgūdžiai	0	4,5	11,2	51,5	32,8
Palanki organizacinė kultūra	0,7	4,5	5,2	57,5	32,1
Tinkamas organizacijos psichologinis klimatas	0	1,5	4,5	46,3	47,8
Efektyvesnis darbuotojų įtraukimas į įvairias organizacijos veiklas	0,7	3,7	12,7	56,0	26,9
Nuolatinis vadovų dėmesys bendradarbiavimo palaikymui	0	4,5	11,9	56,7	26,9

Gauti tyrimo rezultatai atskleidė, kad, pedagogų nuomone, ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje bendradarbiavimo veiksmingumą labiausiai įtakoja: didesnė informacijos sklaida tarp ugdymo proceso dalyvių t.y. vadovų, pedagogų, tėvų, su šiuo teiginiu sutinka 64,2 proc. tyrime dalyvavusių respondentų. Daugiau nei pusė (67,2%) apklaustųjų sutinka, kad bendradarbiavimas būtų sėkmingesnis jei įstaigos vadovas daugiau dėmesio skirtų tam ir nuolat skatintų specialistus bendrauti siekiant kokybiško ugdymo. Taip pat 61,2 proc. visų respondentų mano, kad pačių įstaigos vadovų įsitraukimas į bendras organizuojamas veiklas būtų puikus veiksmingo bendradarbiavimo pavyzdys.

Statistiškai reikšmingi skirtumai pastebėti pedagoginės kvalifikacijos aspektu, analizuojant teiginį dėl labiau išvystytų pedagoginių bendravimo įgūdžių ($\chi^2=17,743$; $df=6$; $p=0,007$). Metodinio kvalifikaciją turinčios pedagogės nemano, kad labiau išvysčius pedagogių bendravimo įgūdžius būtų veiksmingesnis bendradarbiavimas tarp kolegijų, kai tuo tarpu auklėtojos ir vyr. auklėtojos mano atvirkščiai.

Siekiant išsiaiškinti, kaip tyrime dalyvavusios ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogės vertina savo įstaigų pedagogų bendradarbiavimo būklę, buvo paprašyta šalia teiginio pateikti įvertinimą nuo 1 balo iki 10 balų, kai vertinimas intervale 1 - 5 – suprantamas kaip minimalus; 6-8 – vidutinis, 9 - 10 – intensyvus ir reikšmingas ugdymo kokybei. Rezultatai pateikiami 4 paveiksle.



4 pav. Bendradarbiavimo būklės ugdymo įstaigoje vertinimas (N=134, %)

Didžioji dauguma pedagogų mano, kad bendradarbiavimas jų darbovietėje yra vidutiniškas (67,9%), apskaičiavus skiriamų balų vidurkį nuo 1 iki 10, savo įstaigos pedagogų bendradarbiavimą vidutiniškai vertina 7,2 balais, o tai rodo, kad organizuojant ugdymo procesą ir ne tik, specialistai pakankamai daug bendrauja. Beveik penktadalis respondentų (18,7%) bendradarbiavimą savo įstaigoje vertina labai gerai ir teigia, kad bendradarbiavimas tarp kolegų yra intensyvus ir turi įtakos ugdymo kokybei. Tačiau net 19,7 proc. tyrime dalyvavusių respondentų mano, kad atviras pedagogų bendradarbiavimas jų įstaigoje yra minimalus, o toks bendravimas ir bendradarbiavimas tarp visų ugdymo proceso dalyvių gali neigiamai įtakoti ugdymo kokybę ir bendrą organizacijos kultūrą, kurią taip pat sudaro bendradarbiavimo, profesinių santykių aspektai, kurie turi įtakos siekiant įgyvendinti užsibrėžtų ikimokyklinio ugdymo programoje išsikeltų tikslų ir uždavinių.

Statistiškai reikšmingų bendradarbiavimo būklės ir reikšmingumo ugdymo kokybei vertinimo skirtumų pagal pedagogų amžių ($p = 0,144$), kvalifikacinę kategoriją ($p = 0,233$), darbo stažą ($p = 0,115$) nenustatyta.

Galima daryti išvadą, kad dauguma pedagogų bendradarbiavimo būklę savo ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje vertina pakankamai gerai, o esant bendradarbiavimui ir teigiamam mikroklimatui įstaigoje tarp kolegų, galima lengviau organizuoti ir teikti kokybišką ugdymą.

Atliekant tyrimą respondenčių buvo klausiama, kokias jų kompetencijas ir gebėjimus bendravimas ir bendradarbiavimas su kolegomis padeda plėtoti. Rezultatai pateikiami 6 lentelėje.

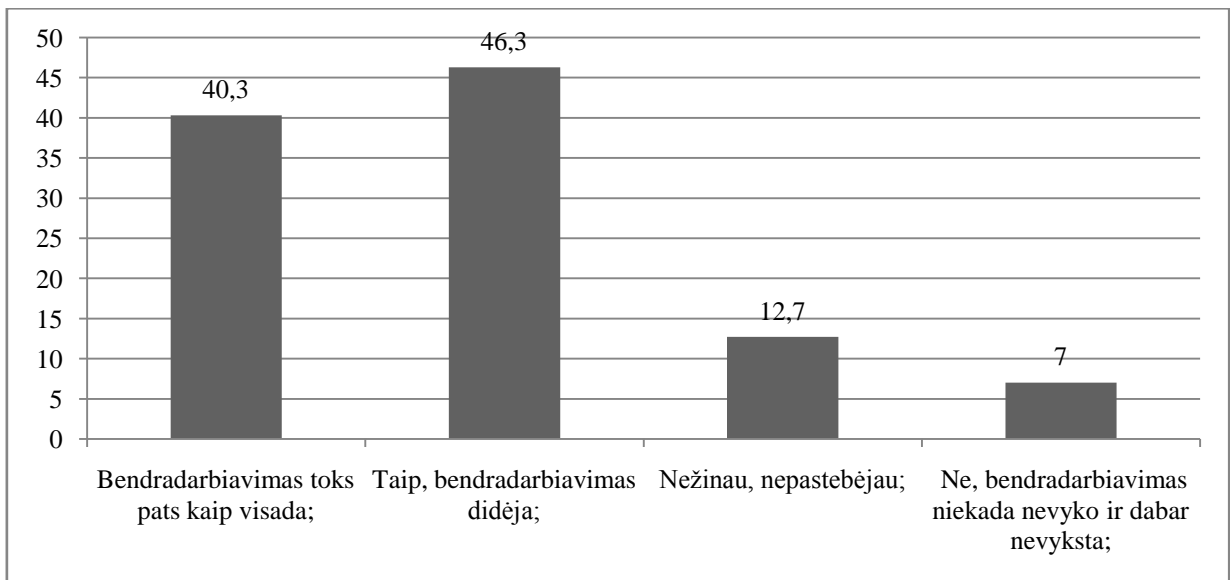
6 lentelė. Respondentų kompetencijos ir gebėjimai, kurias padeda plėtoti bendradarbiavimas (N=134, %)

TEIGINYS	Atsakymų pasirinkimai 1 – visiškai nesutinku, 2 – nesutinku, 3 – abejoju, 4- sutinku, 5 – visiškai sutinku				
	1	2	3	4	5
Informacinių technologijų naudojimo	1,5	9,0	12,7	53,0	23,9
Ugdymo(si) aplinkų kūrimo	0	0	12,7	65,7	21,6
Turinio planavimo ir tobulinimo	0	0	9,7	56,0	34,3
Ugdymo turinio individualizavimo	0	0,7	12,7	62,7	23,9
Vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo	0	1,5	12,7	57,5	28,4
Profesinio tobulėjimo	0	0	16,4	50,7	32,8
Komunikacinės ir informacijos valdymo	0	0,7	10,4	61,9	26,9
Bendravimo ir bendradarbiavimo	0	0	9,0	51,5	39,6
Reflektavimo ir mokymosi mokytis	0	3,7	19,4	47,8	29,1
Specialių poreikių turinčių vaikų ugdymo	1,5	7,5	21,6	46,3	23,1
Tiriamosios veiklos	0	8,2	29,1	52,2	10,4
Vaikų socialinių įgūdžių formavimo	0	0	21,6	49,3	23,1
Kūrybiškumo	0	3,0	16,4	54,5	26,1
Vaiko psichofizinės, socialinės, emocinės raidos identifikavimo	0	2,2	17,2	54,5	26,1
Vaiko individualių gebėjimų vystymo	0,7	2,2	15,7	61,9	19,4

Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad bendradarbiavimas, pedagogių nuomone (39, 6 proc.) labiausiai padeda plėtoti bendravimo ir bendradarbiavimo kompetenciją. Daugiau nei pusė apklaustųjų taip pat sutinka, kad bendradarbiaujant tarpusavyje yra plėtojama ugdymo(si) aplinkų kūrimo (65, 7 proc.), ugdymo turinio individualizavimo (62, 7 proc.), vaiko individualių gebėjimų vystymo ir komunikacinės, informacijos valdymo (61, 9 proc.) kompetencijos. Taip pat respondentai mano, jog bendradarbiavimas padeda tobulinti vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo kompetenciją bei suteikia galimybę tobulinti turinio planavimo ir tobulinimo gebėjimus (56, 0 proc.). Tačiau beveik trečdalis (29, 1 proc.) apklausoje dalyvavusių tiriamųjų abejoja, ar bendradarbiaujant galima plėtoti tiriamosios veiklos kompetenciją.

Apibendrinus tiriamųjų nuomonių pasiskirstymą, galima daryti išvadą, kad bendradarbiavimas labiausiai įtakoja ir padeda plėtoti bendravimo ir bendradarbiavimo kompetenciją, taip pat padeda plėtoti tokias kompetencijas kaip: ugdymo(si) aplinkų kūrimo, ugdymo turinio individualizavimo, vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo kompetenciją bei suteikia galimybę tobulinti turinio planavimo ir tobulinimo gebėjimus.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kaip pastaruoju metu vystėsi, kito bendradarbiavimo būklė ikimokyklinio ugdymo įstaigose (žr.5 pav.).



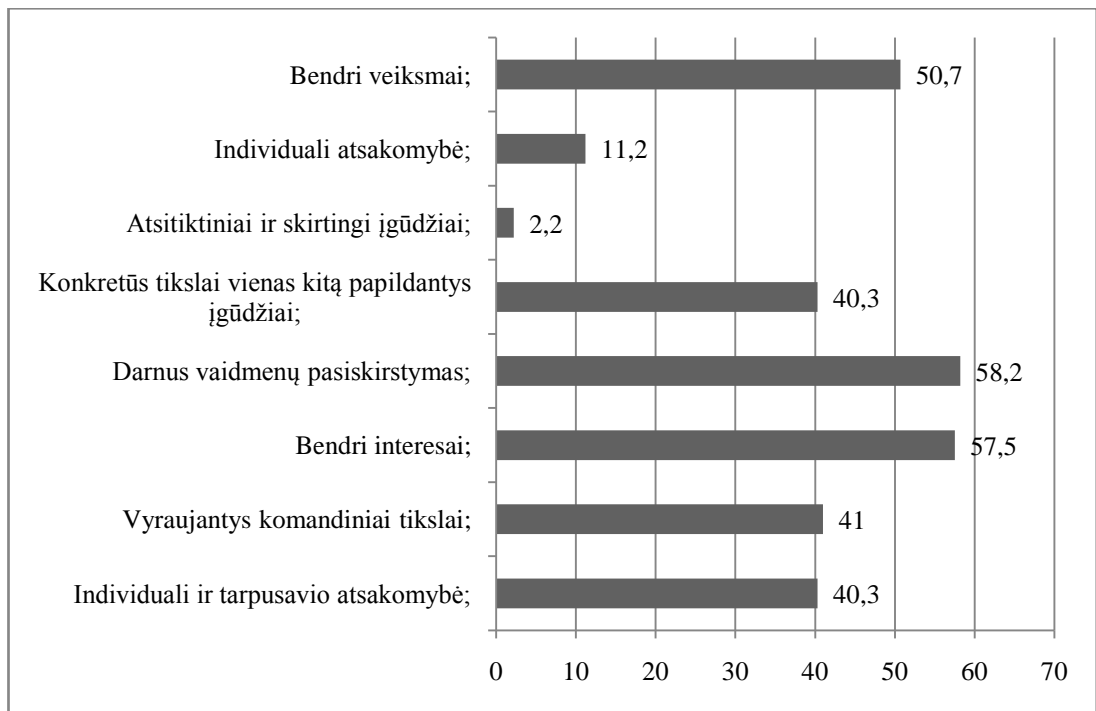
5 pav. Pedagogų bendradarbiavimo pokyčiai pastaruoju laikotarpiu jų įstaigoje (N=134, %)

Rezultatai atskleidė, kad beveik pusės (46,3%) respondentų nuomone, bendradarbiavimas tarp pedagogų pastaruoju laikotarpiu jų įstaigoje didėja, kiek mažiau 40,3 proc. tiriamųjų teigia, kad bendradarbiavimas toks pats kaip visada ir jis nesikeičia. Ir tik 7 proc. teigia, kad bendravimas ir bendradarbiavimas tarp pedagogų jų įstaigoje niekada nevyko ir dabar nevyksta.

Analizuojant pedagogų bendradarbiavimo pokyčius jų įstaigoje statistiškai reikšmingų skirtumų nepastebėta nei pagal pedagogių amžiaus ($p = 0,176$), nei pagal pedagoginės kvalifikacijos ($p = 0,074$), nei pagal pedagoginio darbo stažo ($p = 0,115$). Todėl galima daryti išvadą, kad siekiant kokybiško ugdymo ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje pedagogai nuolat tarpusavyje dalinasi informacija ir bendradarbiauja, nepaisant specialistų amžiaus, jų pedagoginės kvalifikacijos ir darbo stažo.

Komandinis darbas yra viena iš organizacinio mokymosi formų ir bendradarbiavimo vystymo strategijų švietimo organizacijoje (Gumuliauskienė, 2014).

Bendradarbiavimas ir komandinis darbas neatsiejami vienas nuo kito, todėl svarbu išsiaiškinti, kaip respondentai supranta ir apibūdina komandinį darbą. Tiriamųjų buvo prašoma pasirinkti 3 jiems pateiktus atsakymų variantus, labiausiai atitinkančius jų požiūrį. Rezultatai pateikiami 6 paveiksle.

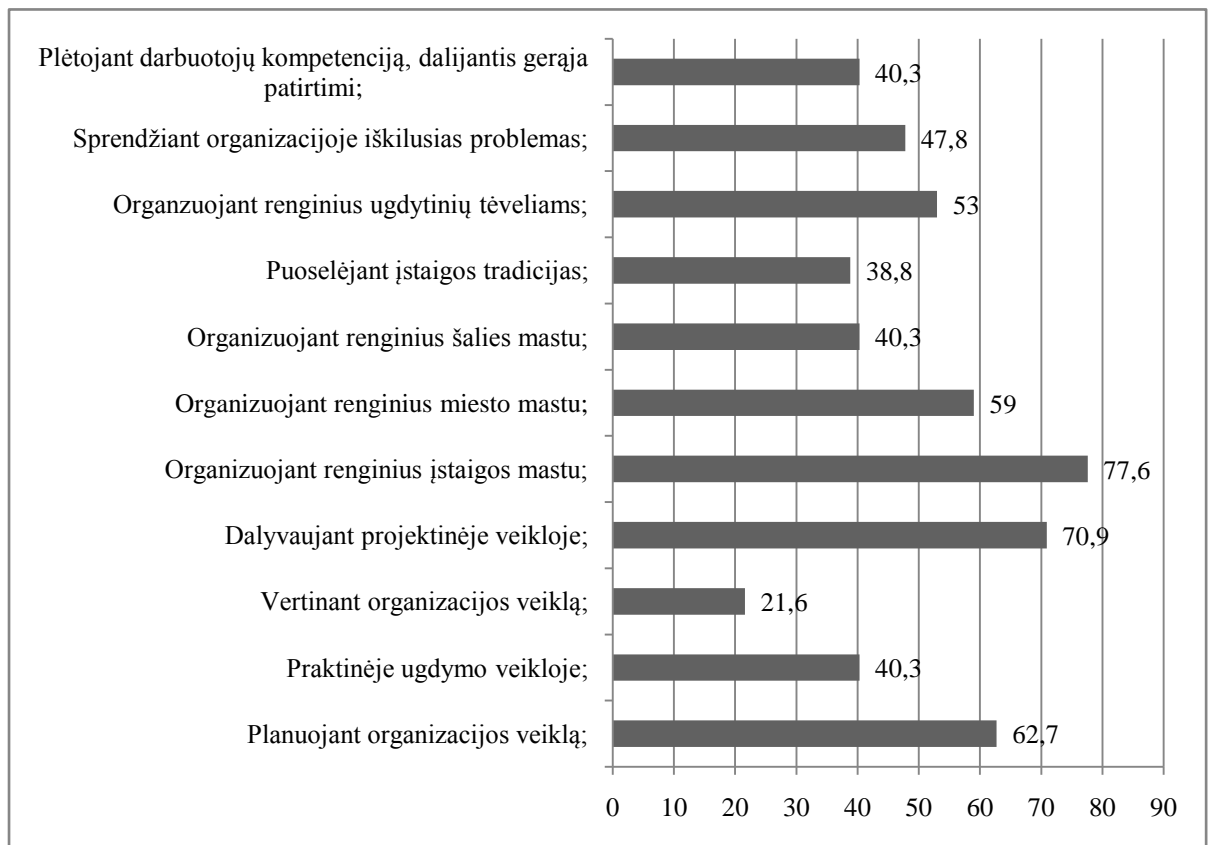


6 pav. Komandinio darbo sampratos raiška (N=134, %)

Analizuojant respondentų atsakymus pastebėta, kad daugiau kaip pusė respondentų (58,2%) komandinį darbą, supranta kaip darnų vaidmenų pasiskirstymą komandoje, 57,5% tiriamųjų mano, kad komandiniame darbe vyrauja bendri interesai, o 50,7% – kad vyrauja bendri veiksmai. Kiti 41% tiriamųjų atsakė, kad komandinis darbas - tai vyraujantys komandiniai tikslai, konkretūs tikslai vienas kitą papildantys įgūdžiai (40,3%) bei individuali ir tarpusavio atsakomybė (40,3%). Ir tik 2,2 % tyrime dalyvavusių respondentų mano, kad komandinis darbas tai atsitiktiniai ir skirtingi įgūdžiai.

Galima teigti, kad respondentai supranta komandinį darbą kaip bendrus interesus ir veiksmus, darnų vaidmenų pasiskirstymą, kuriais siekiama vyraujančių komandinių tikslų. Galima daryti išvadą, kad respondentai supranta komandinį darbą kaip galimybę pasiekti geresnių darbo rezultatų, kas ir užtikrina aukštesnę ugdymo kokybę.

Tyrimu buvo siekta išsiaiškinti, kokiais atvejais labiausiai padeda komandinis darbas ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje. Rezultatai pateikiami 7 paveiksle.

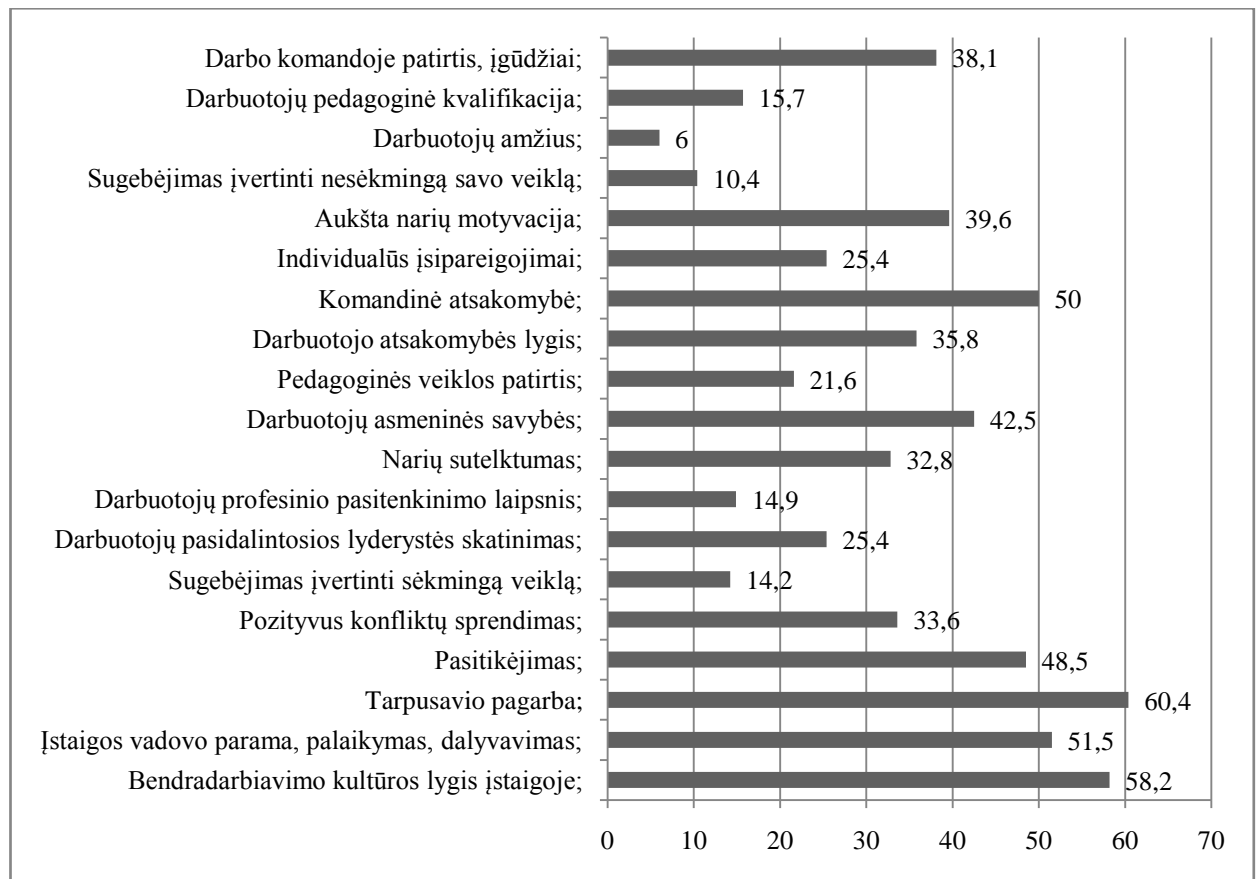


7 pav. Komandinio darbo veiksmingumas skirtingose veiklose (N=134, %)

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad komandinis darbas labiausiai padeda organizuojant renginius įstaigos mastu (77,6%), dalyvaujant projektinėje veikloje (70,9%), planuojant organizacijos veiklą (62,7%) bei organizuojant renginius miesto mastu (59%). Kiek mažiau nei puse respondentų įvardijo, kad komandinis darbas padeda sprendžiant įstaigoje iškilusias problemas (47,8%), organizuojant renginius šalies mastu (konferencijos, seminarai, projektai) (40,3%), plėtojant darbuotojų kompetenciją, dalyvaujant projektinėje veikloje (40,3%).

Galima daryti išvadą, kad komandinis darbas respondentams labiausiai padeda ne tik organizuojant bendrus įstaigos renginius, veiklas, bet ir sprendžiant iškilusias problemas. Tad komandinis darbas padeda nuo pat organizacijos veiklos planavimo iki pat iškilusių problemų sprendimų ieškojimų ir sprendimų. Tik dirbant komandoje galima greičiau identifikuoti iškilusias problemas, ieškoti naujų sprendimų ir galimybių bandant pagerinti ugdymą ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje.

Atliekant tyrimą buvo svarbu išsiaiškinti, kokie veiksniai lemia efektyvų komandos darbą ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje. Rezultatai pateikiami 8 paveiksle.



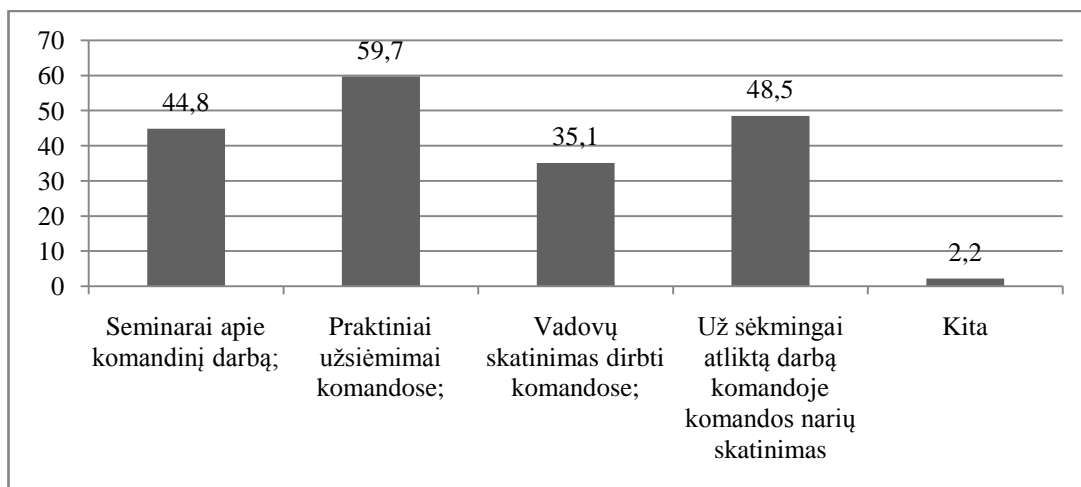
8 pav. Efektyvų darbą komandoje lemiantys veiksniai (N=134, %)

Didžioji dalis respondentų (60,4%) teigia, kad efektyvų komandos darbą įstaigoje lemia tarpusavio pagarba, 58,2 proc. tiriamųjų atsakė, kad lemia bendradarbiavimo kultūros lygis įstaigoje. 51,5 proc. nurodė, kad įstaigos vadovo parama, palaikymas ir dalyvavimas yra lemiantis veiksnys, skatinantis efektyvų darbą komandoje. Lygiai puse tiriamųjų (50%) nurodė, kad svarbu komandinė atsakomybė ir kiek mažiau (48,5%), kad pasitikėjimas. Statistiškai reikšmingi skirtumai pastebėti pedagoginės kvalifikacijos aspektu, nes priešingai nei metodininkės, auklėtojos mano, kad pozityvus konfliktų sprendimas ($\chi^2=9,535$; $df=2$; $p=0,009$) ir darbuotojų atsakomybės lygis ($\chi^2=7,318$; $df=2$; $p=0,026$) yra svarbūs veiksniai lemiantys efektyvų darbą komandoje.

Išanalizavus tyrimo rezultatus ir juos apibendrinus galima daryti išvadą, kad tarpusavio pagarba, komandinė atsakomybė, pasitikėjimas, bendradarbiavimo kultūros lygis ir įstaigos vadovo parama, palaikymas ir dalyvavimas lemia efektyvų komandos darbą.

Tačiau, nereikėtų pamiršti ir tokio veiksnio, kaip komandos veiklos kokybės ir kitų kintamųjų įsivertinimo. Nes tik reflektuojant galima padaryti išvadas, kas atlikta teisingai, ką reikėtų padaryti geriau, kokie sunkiai įgyvendintos užduoties trūkumai, nesklandumai gali sąlygoti efektyvų komandinį darbą siekiant ugdymo kokybės.

Tyrimo metu buvo siekta išsiaiškinti respondencijų nuomonę apie priemones ir veiksmus, kurie padėtų tobulinti komandinę veiklą ikimokyklinio ugdymo įstaigoje. Rezultatai pateikiami 9 paveiksle.



9 pav. Komandinio darbo ikimokyklinio ugdymo įstaigoje tobulinimo būdai (N=134, %)

Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad daugiau nei pusė apklaustųjų (59,7%) mano, kad daugiausiai komandinio darbo efektyvumą įtakotų praktiniai užsiėmimai bendradarbiaujant, organizuojant komandinį darbą. Reikšminga būtų paminėti ($\chi^2=9,867$; $df=2$; $p=0,007$), kad su tuo sutinka labiau vyr. auklėtojos kvalifikacinę kategoriją turinčios pedagogės nei metodinės. Beveik pusė tiriamųjų (48,5%) taip pat pažymėjo, jog vienas iš dominuojančių veiksnių būtų komandos narių skatinimas už sėkmingai atliktą darbą komandoje. Kiek mažiau nei pusės tiriamųjų manymu (44,8%,) komandinio darbo efektyvumą praplėstų ir neformalus mokymasis, pavyzdžiui dalyvavimas seminaruose. Kiek daugiau nei trečdalis (35,1%) tiriamųjų nuomone, komandinio darbo efektyvumui įtakos turi ir vadovų skatinimas įsitraukti į komandinį darbą ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje. *Nustatyta, kad pedagogių turinčių vyr. auklėtojos kvalifikacinę kategoriją ir metodininkių, nuomonė statistiškai šiuo aspektu reikšmingai skiriasi ($\chi^2=18,477$; $df=2$; $p=0,000$). Žymiai didesnę dalis vyr. auklėtojų (56,3%) nei metodininkių (4,3%) mano, jog komandinio darbo efektyvumui įtakos turi vadovų skatinimas įsitraukti į komandinį darbą.*

Išanalizavus tyrimo metu gautus rezultatus, galima daryti išvadą, kad komandinio darbo efektyvumą ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje labiausiai įtakotų praktiniai užsiėmimai komandose ir komandos narių skatinimas už sėkmingai atliktą darbą. Tai reiškia, kad siekiant veiksmingesnio ir efektyvesnio bendradarbiavimo, komandinio darbo institucijoje reikėtų atsižvelgti ir į paskatinimų sistemą, siekti sudaryti palankią emocinę atmosferą įstaigoje, kuri atsižvelgus į respondentų nuomonę, turi įtakos produktyviam ir efektyviam komandinio darbo procesui. Jog šis procesas būtų veiksmingas, didžioji dauguma apklaustųjų pažymėjo, jog

praktiniai užsiėmimai, yra vienas iš svarbiausių rodiklių įtakojančių jų veiklos kokybės gerinimą bendradarbiaujant su kolegomis.

R. Kvėdrienė (2011) pažymi, kad ugdymo procesas ir grupės auklėtojo pareigybė įpareigoja auklėtoją rūpintis visu ugdymo procesu. O tai yra labai sudėtingas darbas, reikalaujantis ne tik kūrybingumo, bet ir daug laiko bei energijos. Todėl labai svarbu, kad kiekvienas pedagogas sąmoningai suvoktų ugdymo tikslus ir uždavinius, pasirinktų būdus, kaip jų siekti, o bendradarbiavimas tarp kolegų yra vienas iš būdų siekti pedagogo užsibrėžtų tikslų bei gerinti savo veiklos kokybę naudojant įvairias bendradarbiavimo formas. Todėl tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti, kokios bendradarbiavimo formos tarp pedagogų vyrauja ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Rezultatai pateikiami 7 lentelėje.

7 lentelė. **Bendradarbiavimo formos ikimokyklinio ugdymo įstaigose (N=134, %)**

FORMA	Niekada	Labai retai	Retai	Dažnai	Labai dažnai
Individualus bendravimas	0	2,2	8,2	53,0	36,6
Konferencijos	8,2	20,9	43,3	23,9	3,7
Konsultacijos	5,2	11,9	35,1	40,3	7,5
Susirašinėjimai	3,0	13,4	28,4	43,3	11,9
Klausimų-atsakymų vakarai	50,7	17,9	17,2	10,4	3,7
Idėjų dalijimasis	0	7,5	25,4	53,0	14,2
Naujos pedagoginės literatūros aptarimas	4,5	23,1	32,1	37,3	3,0
Bendravimas tikslinėse grupėse	0	9,0	19,4	62,7	9,0
Kolegų veiklų stebėjimas ir vertinimas	1,5	9,7	30,6	48,5	9,7
Atvirų ugdymo užsiėmimų stebėjimas ir aptarimas	1,5	7,5	36,6	41,8	12,7
Renginių organizavimas	0	1,5	6,0	37,3	55,2
Darbas komandose	0	3,0	6,7	59,7	30,6
Projektinės veiklos įgyvendinimas	0	3,7	11,9	64,2	20,1
Apskrito stalo – diskusijų organizavimas	9,7	19,4	41,8	26,1	3,0
Informacijos, patirties sklaida grįžus iš tobulinimosi renginių	0,7	6,7	30,6	56,0	6,0
Įsitraukimas į įstaigos strategijos rengimo procesą	5,2	11,2	37,3	40,3	6,0

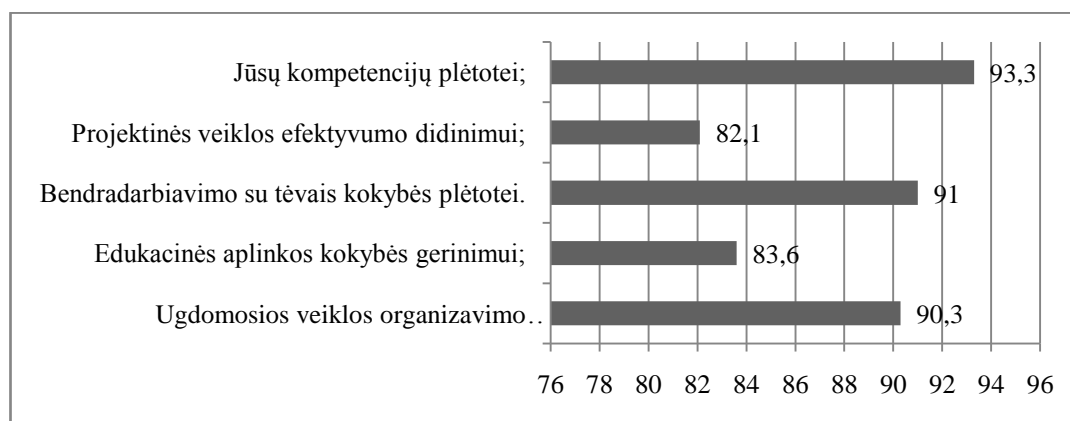
Paaikškėjo, kad daugiau nei pusė apklaustųjų (55,2%), kaip dažniausiai naudojamą bendradarbiavimo formą išskiria renginių organizavimą. Taip pat ikimokyklinėse ugdymo įstaigose dažnai vyraujančios bendradarbiavimo formos yra projektinės veiklos įgyvendinimas (64,2%), bendravimas tikslinėse grupėse (62,7%), informacijos, patirties sklaida grįžus iš

tobulinimosi renginių (56,0%), individualus bendravimas ir idėjų dalinimasis (53,0%), kolegų veiklų stebėjimas ir vertinimas (48,5%) bei tarpusavio susirašinėjimai (43,3%).

Tačiau išanalizavus tyrimo rezultatus, paaiškėjo, kad beveik pusės (43,3%) tyrime dalyvavusių pedagogių teigimu, retai yra organizuojamos konferencijos, apskrito stalo – diskusijos (41,8%) bei yra nedažnai įsitraukiama į įstaigos strategijos rengimo procesą (37,3%). Pusė (50,7%) dalyvavusių tyrime pedagogių pažymėjo, kad įstaigoje niekada nevyksta klausymų – atsakymų vakarai.

Apibendrinus tyrimo metu gautus duomenis, galima daryti išvadą, kad pedagogų tarpe dažniausiai vyraujančios bendradarbiavimo formos susijusios su renginių, projektinės veiklos organizavimu, bendravimu susirinkus tikslinėse grupėse, informacijos sklaida, perduodant įgytas žinias kolegoms bei veiklų stebėjimu ir vertinimu, siekiant tobulėti ir mokytis vieniems iš kitų, idėjų dalinimusi ir tarpusavio susirašinėjimu. Tačiau paaiškėjo, kad retai tiriamųjų tarpe yra organizuojamos konferencijos, apskrito stalo diskusijos, bei niekada tiriamiesiems neteko dalyvauti klausymų – atsakymų vakaruose. Todėl galima daryti prielaidą, kad pedagogų tarpe vyrauja tradicinės, patikrintos bendradarbiavimo formos, kurios pasižymi kasdieniniu bendradarbiavimu ir bendravimu įstaigoje, nes paaiškėjo, kad yra vengiama arba retai naudojamos netradicinės bendradarbiavimo formos, kaip konferencijų organizavimas, apskrito stalo diskusijos, klausymų – atsakymų vakarai.

Tyrimu buvo siekta išsiaiškinti, kurios ugdymo srities kokybei pedagogių bendradarbiavimas turi didžiausios įtakos. Rezultatai pateikiami 10 paveiksle.



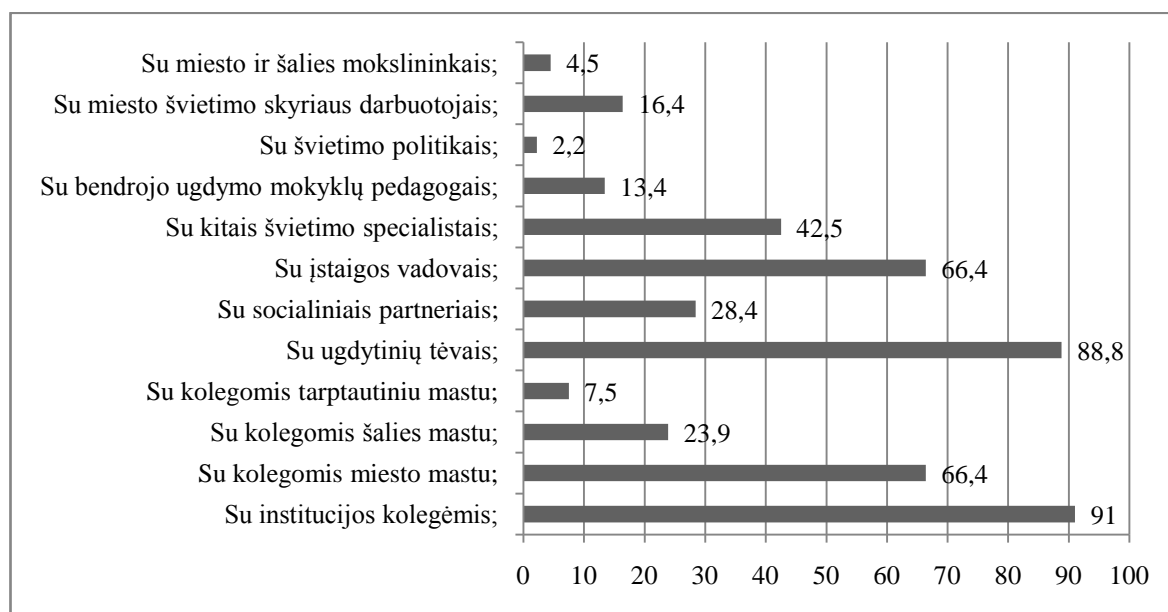
10 pav. Ugdymo kokybės sritys, kurioms bendradarbiavimas turi didžiausios įtakos (N=134, %)

Didžioji dalis (93,3%) respondentų teigia, kad bendradarbiavimas tarp kolegų ir kitų specialistų didžiausios įtakos turi jų pačių kompetencijų plėtotei. Kiek mažiau (91%) pasisako, kad tai padeda bendradarbiavimo su tėvais kokybės plėtotei. Taip pat 90,3% respondentų teigia, kad bendradarbiavimas padeda ugdomosios veiklos organizavimo kokybės tobulinimui,

edukacinės aplinkos kokybės gerinimui (83,6%) ir projektinės veiklos efektyvumo didinimui (82,1%).

Galima daryti išvadą, kad pats bendradaravimo reiškinys pedagogams labai svarbus ir jis jų manymu visoms ugdymo kokybės sritims daro didžiulę įtaką siekiant kokybiško ugdymo ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje.

Atliekant tyrimą buvo siekiama išsiaiškinti, su kuo daugiausiai ir dažniausiai bendradarbiauja pedagogai, siekdami ugdymo kokybės. Rezultatai pateikiami 11 paveiksle.



11 pav. Respondentų bendradarbiavimo partneriai siekiant ikimokyklinio ugdymo kokybės (N=134, %)

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad pedagogai siekdami ugdymo kokybės, daugiausia bendradarbiauja su savo įstaigos pedagogais (91%) ir ugdytinių tėvais (88,8%). Taip pat daugiau nei pusė (66,4) respondentų teigia, kad svarbu bendradarbiauti su įstaigos vadovais ir kitais pedagogais miesto mastu (66,4%). Kiek mažiau nei pusė (42,5%) tyrime dalyvavusių pedagogų, mano, kad siekiant kokybiško ugdymo būtina bendrauti ir bendradarbiauti su kitais švietimo specialistais. Tačiau, respondentų nuomone, bendradarbiavimas su švietimo politikais (2,2%), miesto ir šalies mokslininkais (4,5%) bei kolegomis tarptautiniu mastu (7,5%) neturėtų didelės įtakos siekiant kokybiško ugdymo.

Apibendrinus duomenis galima daryti išvadą, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai siekdami kokybiško ugdymo labiausiai bendradarbiauja su savo įstaigos kolegomis ir įtraukdami ugdytinių tėvus į ugdymo procesą, nepriklausomai nuo pedagogų amžiaus, pedagoginės kvalifikacijos ir darbo stažo, nes analizuojant tyrimo rezultatus statistiškai reikšmingų skirtumų nepastebėta. Tai leidžia daryti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose intensyviausiai bendradarbiaujama su savo įstaigos kolegomis bei ugdytinių tėvais ir tai turi didžiausios įtakos ugdymo kokybės tobulinimui.

DISKUSIJA

Atlikus mokslinės literatūros analizę, buvo atskleista, jog ikimokyklinio ugdymo kokybei, didžiausią įtaką turi išsikelti ugdymo įstaigos tikslai, į vaiką orientuotų ugdymo gairių plėtotė ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės veikla, susijusi su vaikų ugdymu. Būtent šių procesų įgyvendinimo būklė atspindi kokybės lygmenį. Remiantis mokslinės literatūros analizės pagrindais, buvo išsiaiškinta, kad bendradarbiavimo procesas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje yra būtina sąlyga, siekiant užtikrinti kokybišką ugdymą, nes bendradarbiavimas yra reikšminga organizacinio mokymosi forma, inovacijų įgyvendinimo strategija, organizacinės kultūros svarbi sudedamoji dalis. Atlikto empirinio tyrimo rezultatai, pagrindžia teorinėje dalyje pateiktus teiginius, nes buvo nustatyta, kad bendradarbiavimas pedagogams labai svarbus visoms ugdymo kokybės sritims ir daro didžiulę įtaką ikimokyklinio ugdymo kokybei, nes paaiškėjo, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai siekdami kokybiško ugdymo labiausiai bendradarbiauja su kolegomis iš savo įstaigos ir įtraukdami ir ugdytinių tėvus į ugdymo procesą. Todėl galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimas tarpusavyje yra vienas iš pagrindinių veiksnių darančių įtaką jų veiklos kokybės tobulinimui, todėl matyti, kad mokslininkų teorinės išvados sutampa su tyrimo metu gautais rezultatais, ir taip patvirtina pedagogų bendradarbiavimo svarbą jų veiklos kokybės atžvilgiu.

Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad tyrime dalyvavusios pedagogės ikimokyklinio ugdymo kokybę labiausiai sieja su ugdymo programų, orientuotų į vaikų poreikius, realizavimu veikloje, ugdytinių individualių poreikių tenkinimu. Taip pat su gerai įrengta ugdymo įstaigos aplinka, kurioje dirba kompetentingi pedagogai nuolat tobulinantys savo kvalifikaciją bei gebančiais tinkamai ugdyti vaikus, skatinant juos kuo daugiau pažinti save. Panašius rezultatus pateikia Pranaitytė R. ir Malinauskienė D. savo straipsnyje *"Pedagogų nuomonė apie kokybišką vaikų ugdymą sąlygojančius veiksnius ikimokyklinėse įstaigose"* 2011 m. jaunųjų mokslininkų darbų žurnale. Autorės atlikusios tyrimą nustatė, kad kokybiškas ugdymas labiausiai akcentuojamas siejant jį su psichologiškai gera vaiko savijauta įstaigoje: vaiką mylinčia, rūpestinga, malonia auklėtoja, noru eiti į grupę, turėti draugų, gera vaiko priežiūra, tinkama edukacine aplinka grupėje (daug erdvės, žaislų, priemonių, estetiška, patogi patalpa), kompetentingu pedagogu, gebančiu tinkamai ugdyti vaikus, novacijų diegimu: kūrybine veikla, nuolatiniu paslaugų gerinimu. Lyginant straipsnio autorių pateiktas tyrimo metu gautas išvadas, galima teigti, kad empirinio tyrimo metu gauti rezultatai paantrina straipsnio autorėms ir tuo pabrėžia pedagogų bendradarbiavimo būtinumo aspektus, nes atliekant kiekybinį tyrimą buvo atskleista, kad pedagogai organizuoti kokybišką ugdymą gali tik tuomet, kai jie patys jaučiasi kompetentingi, kai grupėje yra optimalus skaičius vaikų ir įstaigoje vyrauja geras mikroklimatas, o tarpusavio

pagarba, komandinė atsakomybė, pasitikėjimas, bendradarbiavimo kultūros lygis ir įstaigos vadovo parama, palaikymas ir dalyvavimas lemia efektyvų komandos darbą bei palankų mikroklimatą organizacijoje. Apibendrinus abiejų tyrimų gautas išvadas, galima teigti, kad į pedagogų bendradarbiavimo procesus, reikia žvelgti giliau, nes nuo bendradarbiavimo, palankaus įstaigos mikroklimato, organizacijos kultūros lygio bei komandinio darbo skatinimo ir efektyvumo, priklauso pedagogų veiklos kokybė, kurio veikla betarpiškai orientuota į vaikus. Kadangi švietimo sistemoje svarbiausia yra atsižvelgti į vaiko interesus, tai todėl būtina atsižvelgti kas supą vaikus, o ikimokyklinio ugdymo įstaigoje didžiąją laiko dalį vaikas praleidžia su pedagogu, todėl būtina suvokti ir skirti dėmesio pedagogo veiklos kokybės gerinimui, kurio viena iš sudedamųjų dalių yra bendradarbiavimas su kitais pedagogais, nes vaiko interesai bus patenkinami visapusiškai tik tuomet, kuomet pedagogo ir ugdymo institucijos veiklos ir ugdymo kokybė bus efektyvi ir nuolatos gerinama, vertinama, ir stebima. Todėl palyginus ir išanalizavus straipsnio autorių ir tyrimo metu gautus rezultatus, išryškėja darbo praktinis reikšmingumas, kuris remiantis gautais rezultatais, parodo, kad bendradarbiavimas turi pasilikti ne tik teoriniame lygmenyje, tačiau turi būti nuolatos skatinamas bei taikomas įvairiomis bendravimo ir bendradarbiavimo formomis, nes nuo pedagogo veiklos kokybės priklauso vaiko visapusiškos asmenybės ugdymas.

Atlikus empirinį tyrimą, pastebėtas gautų rezultatų ribotumas, nes siekiant labiau įsigilinti ir atskleisti kitų ikimokyklinio ugdymo dalyvių pozicijas analizuojamos problemos atžvilgiu, būtų tikslinga įžvelgti šio darbo tęstinumą, ir atlikti ikimokyklinio ugdymo vadovų ekspertų apklausą bei gautus duomenis išanalizuoti naudojant kokybinės analizės metodus, siekiant numatyti ir nustatyti gilesnes pedagogų bendradarbiavimo veiklos kokybės tobulinimo aspektus. Tuo pačiu būtų tikslinga į tyrimo procesą įtraukti ir ugdytinių tėvus, nes pedagogai bendrauja ir bendradarbiauja ne tik su kolegomis ir įstaigos vadovaujančias pareigas užimančiais asmenimis, bet ir su pirmuoju ugdytinių institutu – šeima.

IŠVADOS:

Mokslinės literatūros ir švietimą reglamentuojančių dokumentų analizė atskleidė, kad :

- Ikimokyklinio ugdymo paskirtis yra visuminių ugdytinių poreikių tenkinimas. Ikimokyklinis ugdymas turi būti atitinkantis lūkesčius, kokybiškas ir orientuotas į ugdytinių individualias galias bei gebėjimus. Ugdymo procese siekiama kryptingai ir kompleksiskai ugdyti ikimokyklinio amžiaus vaikų kompetencijas, sudaryti sąlygas kokybiškai visuminei vaiko asmenybės ūgčiai.
- Analizuojant ikimokyklinio ugdymo kokybę lemiančius veiksnius paaiškėjo, kad didžiausią tam įtaką turi išsikelti ugdymo įstaigos tikslai, į vaiką orientuotų ugdymo gairių plėtotė ir ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendruomenės veikla, susijusi su vaikų ugdymu. Būtent šių procesų įgyvendinimo būklė atspindi kokybės lygmenį.
- Bendradarbiavimo procesas ikimokyklinio ugdymo įstaigoje yra būtina sąlyga, siekiant užtikrinti kokybišką ugdymą. Bendradarbiavimas yra reikšminga organizacinio mokymosi forma, inovacijų įgyvendinimo strategija, organizacinės kultūros svarbi dedamoji.

Atlikus tyrimo rezultatų analizę paaiškėjo, kad:

- Pedagogės ikimokyklinio ugdymo kokybę labiausiai sieja su ugdymo programų, orientuotų į vaikų poreikius, realizavimu veikloje, ugdytinių individualių poreikių tenkinimu, šiuolaikinius ugdymo poreikius atliepiančia aplinka, pedagogų kompetencijomis.. Pedagogai organizuoti kokybišką ugdymą gali tik tuomet, kai jie patys jaučiasi kompetentingi, kai grupėje yra optimalus skaičius vaikų ir įstaigoje vyrauja geras mikroklimatas.
- Dauguma pedagogių teigiamai vertina bendravimą ir bendradarbiavimą su specialistais ikimokyklinio ugdymo procese, nes taip jos dalinasi patirtimi, sumanymais ir informacija reikalinga ugdymo realizavimui. Visa tai pedagogėms suteikia emocinį pasitenkinimą, sudaro galimybes mokytis vienas iš kitų.
- Bendradarbiavimo veiksmingumą labiausiai įtakoja: informacijos sklaida tarp ugdymo proceso dalyvių t.y. vadovų, pedagogų, tėvų, Taip pat bendradarbiavimas būtų sėkmingesnis, jei įstaigos vadovas daugiau dėmesio skirtų šiam procesui, jį inicijuotų, skatintų ir pats įsitrauktų, siekiant kokybiško ugdymo. Metodinio kvalifikaciją turinčios pedagogės nemano, kad labiau išvysčius pedagogių

bendravimo įgūdžius būtų veiksmingesnis bendradarbiavimas tarp kolegijų, kai tuo tarpu auklėtojos ir vyr. auklėtojos mano atvirkščiai.

- Dauguma pedagogių bendradarbiavimo būklę savo įstaigoje vertina teigiamai, pažymi, kad bendradarbiavimas tarp pedagogų pastaruoju laikotarpiu intensyvėja, panašus skaičius teigia, kad bendradarbiavimas jų institucijoje nesikeičia.
- Bendradarbiavimas labiausiai įtakoja ir padeda plėtoti bendravimo ir bendradarbiavimo, o taip pat ugdymo(si) aplinkų kūrimo, ugdymo turinio individualizavimo, vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo kompetencijas bei suteikia galimybę tobulinti ugdymo turinio planavimo ir tobulinimo gebėjimus.
- Pedagogės komandinį darbą supranta kaip bendrus interesus ir veiksmus, darnų vaidmenų pasiskirstymą, kuriais siekiama bendrų tikslų. Komandinis darbas labiausiai padeda organizuojant bendrus įstaigos renginius, veiklas, sprendžiant iškilusias problemas. Tarpusavio pagarba, komandinė atsakomybė, pasitikėjimas, bendradarbiavimo kultūros lygis ir įstaigos vadovo parama, palaikymas ir dalyvavimas lemia efektyvų komandos darbą. Komandinio darbo efektyvumą ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje labiausiai įtakotų praktiniai užsiėmimai komandose ir komandos narių skatinimas už sėkmingai atliktą darbą.
- Pedagogų tarpe dažniausiai vyraujančios bendradarbiavimo formos susijusios su renginių, projektinės veiklos organizavimu, bendravimu susirinkus tikslinėse grupėse, informacijos sklaida, perduodant įgytas žinias kolegoms bei veiklų stebėjimu ir vertinimu, siekiant tobulėti ir mokytis vieniems iš kitų, idėjų dalinimusi ir tarpusavio susirašinėjimu. Retai tiriamųjų įstaigose yra organizuojamos konferencijos, apskrito stalo diskusijos, vyrauja tradicinės bendradarbiavimo formos bei kasdienis tarpusavio bendravimas.
- Bendradarbiavimas pedagogams labai svarbus visoms ugdymo kokybės sritims ir daro didžiulę įtaką ikimokyklinio ugdymo kokybei.
- Ikimokyklinio ugdymo įstaigose intensyviausiai bendradarbiaujama su savo įstaigos kolegomis bei ugdytinių tėvais ir tai turi didžiausios įtakos ugdymo kokybės tobulinimui.
- Išsikelta tyrimo hipotezė pasitvirtino: ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų bendradarbiavimas yra reikšmingas jų veiklos kokybės tobulinimo veiksnys, tačiau jo skirtinga raiška atskirose ugdymo institucijose neužtikrina bendradarbiavimo potencialo efektyvaus panaudojimo kompleksiskam veiklos kokybės tobulinimui.

REKOMENDACIJOS

1. Įstaigos vadovas turėtų daugiau dėmesio skirti pedagogų bendradarbiavimo kaip organizacinio mokymosi, ugdymo kokybę įtakančio veiksnio, organizacinės kultūros komponento, inovacijų diegimo strategijos vystymui; šio proceso iniciavimui, skatinimui, įsitraukimui į jį asmeniškai.
2. Įstaigos vadovas turėtų skatinti komandinį darbą, stengtis sudaryti komandas įtraukiant visus įstaigos darbuotojus, kurie dirbtų kartu ir siektų bendrų ikimokyklinio ugdymo tikslų. Bendraudami ir bendradarbiaudami kolegos komandose palaiko gerą įstaigos mikroklimatą, o tai leidžia komandos nariams labiau pasitikėti savimi, būti labiau komunikabiliems, gebantiems numatyti ir planuoti savo veiklą.
3. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai turėtų tikslingai ir intensyviau bendradarbiauti, aktyviau dalyvauti bendrose veiklose, dalinantis gerąją darbo patirtimi, aktualia informacija ir inovacijomis, taikant naujas bendradarbiavimo formas, būdus.
4. Bendradarbiavimo vystymas turėtų būti vienu iš besimokančios, inovatyvios ikimokyklinio ugdymo įstaigos strategijos tikslų ir valdymo objektų.

LITERATŪRA

1. Ališauskienė S., Miltenienė L. (2004). *Bendradarbiavimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
2. *Alternatyvaus ugdymo švietimo sistemoje gairės*(2009). Prieiga internetu: <www.alternatyvusisugdymas.lt/uploads/2009/12/08-04-01-Alternatyvaus-ugdymo-svietimo-sistemoje-gaires.pdf>.
3. Bagdonienė L., Hopenienė R. (2005). *Paslaugų marketingas ir vadyba*. Kaunas: Technologija.
4. Balčiūnaitė V. (2005). *Tėvų ir mokytojų bendradarbiavimas siekiant ugdymo kokybės*. Vilnius: Pedagoginio universiteto leidykla.
5. Baltoji knyga (1999). *Lietuvos aukštasis mokslas*. Vilnius: LR Švietimo ir mokslo ministerija.
6. Barkauskaitė M., Bruzgelevičienė R. (2002). *Švietimo įstaigos vertinimo nuostatos. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika, I d.* Prieiga internetu: <<http://www.pedagogika.lt/puslapis/auditas/dalis1.pdf>>.
7. Becker – Textor I. (2001). *Kūrybiškumas vaikų darželyje*. Vilnius: Presvika.
8. *Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai* (2003). Vilnius: ŠMM leidybos centras.
9. Bitici U., Martines V., Albores P., Parung J. (2004). Creating and managing value in collaborative networks. *International Journal of Physical Distribution & Logistics Management*, 3/4(34), 251-268 p.
10. Bitinas B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
11. Blaževičienė K. (2008). *Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijų plėtotė kuriant ugdymo programas*. Nepublikuotas magistro darbas. Vilnius.
12. Boller A. (2012). *Mano vaikas pradeda lankyti darželį*. Vilnius: Gimtasis žodis.
13. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas. Psichologinės psichiatrijos įvadas studentams, mokytojams, tėvams*. Vilnius: Margi raštai.
14. Charles C. M. (1999). *Pedagoginio tyrimo įvadas*. Vilnius: Alma littera.
15. Cochran M. (2012). International Perspectives on Early Children Education. *Education Policy*, 25(1), p. 65-91.
16. Černiauskaitė N. (2012). Alternatyvi mokykla; samprata ir kriterijai. *Acta Pedagogica Vilnensia*, 29, p. 73 – 84.
17. Čiužas R. (2007). Mokytojo ir mokinio vaidmenų kaita edukacinės paradigmos virsmo sąlygomis. *Pedagogika*, 87, p. 64 – 70.
18. Dačiulytė R. ir kt. (2012). *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelis*. Vilnius.

19. Dapkienė S. (2003). *Klasės auklėtojas ir tėvai – partneriai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
20. Dereškevičiūtė E. (2009). Organizacijos DNR. *Psichologija tau*, 9(10), 62-64.
21. Dobranskienė R. (2002). *Mokyklos bendruomenės vadyba*. Šilutė.
22. Faems D., Van Looy B., Debackere K. (2005). Interorganizational collaboration and innovation: towards a portfolio approach. *The Journal of Product and Innovation Management*, 22, 238-250 p.
23. Gerulaitis D. (2007). *Tėvų įsitraukimo į vaiko ugdymo(si) procesą plėtotė specialiojoje mokykloje*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
24. Gintilienė R. (2011). *Ikimokyklinio amžiaus vaikų socialinių įgūdžių formavimas*. Nepublikuotas magistro darbas. Šiauliai.
25. Grakauskaitė – Karkockienė D. (2002). *Kūrybos psichologija*. Vilnius: Logotipas.
26. Gumuliauskienė A. (2014). *Švietimo politikos įgyvendinimas švietimo organizacijų kaitos sąlygomis*. Vilnius.
27. Hallahan D. P., Kauffman J. M. (2003). *Ypatingieji mokiniai*. Vilnius: Alma littera.
28. Hargreaves A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai*. Vilnius.
29. Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašas (2011). Prieiga internetu: <http://smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/ikimokykliniougdymprogramoskriteriju_aprasas1g.doc.pdf>.
30. Ivanova I. (2009). *Ikimokyklinės ugdymo įstaigos organizacijos kultūros raiška*. Nepublikuotas magistro darbas. Šiauliai.
31. Jacikevičienė O. (2002). Vaikų socialinių gebėjimų kooperuojantis ir bendradarbiaujant ugdymas. *Tiltai. Edukologija: problemos ir perspektyvos*, 11, 55-55 p.
32. Jankauskienė L., Monkevičienė O. (2006). *Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai rengti*. Vilnius.
33. Jovaiša L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
34. Jovaiša R. (2012). *Ikimokyklinio, priešmokyklinio ir pradinio ugdymo turinio programų dermės tyrimo ataskaita*. Vilnius: Lietuvos edukologijos universitetas.
35. Jucevičienė P. (2005). *Kompetencijos portfelis ir jo rengimas: mokinio ir mokytojo europinio pilietiškumo kompetencijos portfelis*. Kaunas: Technologija.
36. Juodaitytė A. (2003). *Vaikystės fenomenas*. Šiauliai: ŠU leidykla
37. Juodaitytė A., Karžinauskienė R. (2008). *Kokybės vadybos principų raiška mokyklos ir šeimos bendradarbiavimo procesuose*. Mokytojų ugdymas. Nr. 9. ŠU: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla. Prieiga internetu: <

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.459.5036&rep=rep1&type=pdf>
>

38. Kazlauskienė A. ir kt. (2012). *Vidinės (studijų) kokybės vadybos sistemos koncepcija*. Prieiga internetu: www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/MokymasisESFproduktai/2012_VSKVS_koncepcija.pdf.
39. Keinys K. (2012). *Dabartinės lietuvių kalbos žodynas*. Vilnius: lietuvių kalbos institutas.
40. Kindurys V. (2003). *Paslaugų marketingas*. Vilnius: Lietuvos sporto informacijos centras.
41. Koršunovė U. (2008). *Bendradarbiavimo galimybės mokykloje teikiant psichologinę pedagoginę pagalbą mokiniams*. Vilnius: Lietuvos informacijos centras.
42. Kontautienė R. (2006). *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
43. Kvėdėrienė R. (2011). *Ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogų ir tėvų bendradarbiavimo ypatumai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas
44. Kvieskienė G. (2005). *Socializacija ir vaiko gerovė*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
45. Lambert G., Capizzano J. (2005). *Preschool Curriculum Evaluation Research*. U.S. Department of Education Institute for Educational Sciences Evaluation of The Creative Curriculum for Preschool. Conference Paper. USA, American Education Research Association.
46. Lemežytė I. (2012). *Ikimokyklinio ugdymo švietimo sistema, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo paskirtis*. Prieiga internetu: <http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/bendri-straipsniai/ikimokyklinio-ugdymo-svietimo-sistema-ikimokyklinio-ir-priesmokyklinio-ugdymo-paskirtis/4856>.
47. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas* (2013). Prieiga internetu: www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p=id=458774.
48. *Lietuvos Respublikos švietimo plėtotės strateginės nuostatos* (2012).Projektas. Vilnius.
49. *Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija* (2009). Prieiga internetu: www.smm.lt/uploads.documents/kiti.kurybiskumougdyimas.pdf.
50. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija (2012). *Ikimokyklinio ugdymo kokybė. Švietimo problemos analizė, 13(77)*. Prieiga internetu: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/Ikimokyklinio-ugdymo-kokybe-2012-rugs%C4%97jis.pdf>.

51. Martišauskienė D. (2002). Tėvų nuostatos dėl mokyklos ir šeimos bendradarbiavimo. *Socialinis ugdymas: mokyklos ir šeimos bendradarbiavimas*. Respublikinės ir mokslinės konferencijos straipsnių rinkinys (p. 93). Šiauliai: Šiaulių universitetas.
52. Martišauskienė D., Trakšėlys K. (2013). Švietimo politikos, ugdymo kokybės ir paslaugų vartotojų poreikių tenkinimo sąsajos. *Socialinių mokslų studijos*, 5(4), 1124-1137 p.
53. Merfildaitė O. (2009). Tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo stiprinimas sprendžiant vaikų socializacijos problemas. *Socialinis ugdymas*, 19, 93-103 p.
54. Milaknienė V., Smirnovienė R. (2010). *Klasės vadovo bendravimo ir bendradarbiavimo su ugdytinių tėvais formos ir būdai*. Klaipėda.
55. Miler R. (2004). *A Brief History of Alternative Education*. Education Revolution Magazine.
56. Monkevičienė O. ir kt. (2015). *Ikimokyklinio ugdymo metodinės rekomendacijos*. Vilnius: Švietimo ir mokslo ministerijos švietimo aprūpinimo centras.
57. Monkevčienė O., Glebuviene V.S, Stankevičienė K., Jonilienė M., Montvilaitė S., Mazolevskienė A. (2009). *Ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo turinio ir jo įgyvendinimo kokybės analizė*. Ataskaita
58. Nasvytienė D. (2015). *Vaiko elgesio ir emocinės problemos: kontekstas, psichologinis įvertinimas ir pagalba*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
59. Neifachas S. (2008). *Ikimokyklinio ugdymo programos kokybės užtikrinimas: turinio konkretizavimas, tikslų ir uždavinių įgyvendinimas, atitikties nustatymas*. Vilnius: Ciklonas.
60. Paukštienė J. (2014). *Komandinio darbo efektyvumas socialinės paramos centruose*. Vilnius: Lietuvos edukologijos universitetas.
61. Patapas A., Labenskytė G. (2011). *Organizacinės kultūros ir vertybių tyrimas N apskrities valstybinėje mokesčių inspekcijoje*. VIEŠOJI POLITIKA IR ADMINISTRAVIMAS PUBLIC POLICY AND ADMINISTRATION. Nr. 4
62. Paulikė K. (2015). *Mokyklos bendruomenės metai: ar sulauksime pokyčių?* Prieiga internetu: <www.ve.lt/naujienos/visuomene/svietimas/mokyklos-bendruomenes-metai-ar-sulauksime-pokyciu-1402317/>.
63. Pranaitytė R. (2011). *Edukaciniai veiksniai, sąlygojantys vaikų kokybišką ugdymą ikimokyklinėse įstaigose*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
64. *Produktyviojo mokymosi modelis* (2011). Vilnius.
65. Robbins S. P. (2006). *Organizacinės elgsenos pagrindai*. Kaunas.
66. Rosander A.C. (1998). *The quest for quality in servise, qualitypress*. Ed. QualityPress. Milwaukee, Winsconsin.

67. Ruškus J. ir kt. (2009). *Ikimokyklinio, priešmokyklinio ugdymo vadybos kokybės vertinimas. Tyrimo ataskaita*. Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija mokytojų kompetencijos centras.
68. Ruškus J. ir kt. (2012). *Ikimokyklinis, priešmokyklinis ugdymas Lietuvoje. Būklės ir galimybių tyrimas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
69. Ruževičius J., Adomaitienė R., Serafinas D. (2007). *Peculiarities of quality assurance in higher education: a study of Lithuanian institutions*. Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai.
70. Šiaudinis A. (2011). *Ikimokyklinės ugdymo įstaigos auklėtojo pareigos ir atsakomybės. I dalis*. Prieiga internetu: <http://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/specialistams/ikimokyklines-ugdymo-istaigos-aukletejo-pareigos-ir-atsakomybe-i-dalis/10031>.
71. Šimanskienė L. (2002). *Organizacinės kultūros formavimas*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
72. Švietimo ir mokslo ministerija (2015a). *Vyriausybė pritarė privalomo priešmokyklinio ugdymo įvedimui nuo 2016-ųjų rugsėjo*. Prieiga internetu: https://www.smm.lt/lt/pranesimai_spaudai/vyriausybe-pritare-privalomo-priesmokyklinio-ugdymo-ivedimui-nuo-2016-uju-rugsejo.
73. Švietimo ir mokslo ministerija (2015b). Mokytojų lyderystė ir jos sąsajos su švietimo kokybe. *Švietimo problemos analizė*, 16(140). Prieiga internetu: https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/575_7c6d887c55c3e4a66bce2fe8369.pdf.
74. Targamadžė V. (2006). *Konfliktų kontūrų brėžimas: ugdymo realybės kontekstas*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
75. Tidikis R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas.
76. Trakšėlys K. (2010). Tėvų įsitraukimas į aplinkos pedagogizavimą taikant andragogines sistemas. *Socialinių mokslų studijos*, 4 (8), 57 – 68 p.
77. Tumėnienė V., Janiūnaitė B. (2002). Pedagogo inovacinės veiklos sampratos erdvė ir struktūra: teoriniai aspektai. *Socialiniai mokslai*, 1(33), p. 62 – 76.
78. UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Prieiga internetu: <http://unesdoc.unesco.org>.
79. Užkuraitytė M. (2013). *Ikimokyklinės ugdymo įstaigos dalyvių bendradarbiavimo ypatumai kaip ugdymo kokybės valdymo veiksnys*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.

80. Vaitiekūnienė V. ir kt. (2016). *Ugdymo kokybės samprata*. Kaunas. Prieiga per internetą: <www.silelis.kaunas.lm.lt/down_priedas.php?id=68>.
81. Vaitkevičius J. V., Miliūnienė L., Bakanovienė T. (2008). Neformalaus ugdymo organizavimas mokykloje ir už jos ribų: mokinių požiūrio analizė. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 4(20), p. 252-257.
82. Vaitkūnaitė V. (2006). Susijusių organizacijų kultūrų poveikis įmonės sėkmei. *Verslas: teorija ir praktika*, 1, 45-53 p.
83. Vaščenkienė O., Motiejūnienė E. (2012). *Kompetencijų ugdymas. Metodinė knyga mokytojui*. Vilnius: Ugdymo plėtros centras.
84. Vijeikienė B., Vijeikis J. (2000). *Komandinio darbo pagrindai*.- Vilnius: Rosma, Mokymo priemonė studentams
85. Želvy R. (2006). *Švietimo organizacijų vadyba*. Vilnius: Universiteto leidykla.
86. Žydžiūnaitė V. (2005). *Komandinio darbo kompetencijos ir jų tyrimo metodologija*. Kaunas: Technologija.
87. Wanyera S. (2004). *Collaboration Between Parents and Educational Assessment Teachers and Challengers Faced at the Centines in a Kenia City Setting*. Norway: University of Oslo.
88. Челенков А. П. (2003). *Управление качеством сервисных услуг*. Prieiga internetu: <<http://www.marketing.spb.ru>>.
89. Реитер Г.(1999). *Как отличное обслуживание сделать нормой*. Prieiga internetu: <<http://www.4p.ru>>.

PRIEDAI