



**Šiaulių
akademija**

**VILNIAUS UNIVERSITETAS
ŠIAULIŲ AKADEMIJA**

**MAGISTRO STUDIJŲ PROGRAMA
Švietimo vadybos specializacija**

ANDŽELOS RAUSTIENĖS

Magistro baigiamasis darbas

**BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ TINKLO PERTVARKOS KŪRIMO PATIRTYS:
ADMINISTRACINIAI IR PEDAGOGINIAI POKYČIAI**

Darbo vadovė: prof. dr. Aušra Kazlauskienė

Šiauliai, 2025

Vilniaus universiteto studijuojančiojo, teikiančio
baigiamąjį darbą, GARANTIJA

WARRANTY
of Vilnius University Student Final Thesis

Vardas, pavardė <i>Name, Surname</i>	Andžela Raustienė
Padalinys <i>Faculty</i>	Šiaulių akademija <i>Šiauliai Academy</i>
Studijų programa <i>Study Programme</i>	Edukologijos studijų programa. Specializacija: švietimo vadyba <i>Education study program. Specialization: educational management</i>
Darbo pavadinimas <i>Thesis topic</i>	Bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos kūrimo patirtys: administraciniai ir pedagoginiai pokyčiai <i>Experiences of the reform of the general education school network: administrative and pedagogical changes</i>
Darbo tipas <i>Thesis type</i>	Baigiamasis darbas <i>Final Thesis</i>

Garantuoju, kad mano baigiamasis darbas yra parengtas sąžiningai ir savarankiškai, kitų asmenų indėlio į parengtą darbą nėra. Jokių neteisėtų mokėjimų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

I guarantee that my thesis is prepared in good faith and independently, there is no contribution to this work from other individuals. I have not made any illegal payments related to this work.

Šiame darbe tiesiogiai ar netiesiogiai panaudotos kitų šaltinių citatos yra pažymėtos literatūros nuorodose.

Quotes from other sources directly or indirectly used in this thesis, are indicated in literature references.

Aš, Andžela Raustienė, pateikdamas (-a) šį darbą, patvirtinu (pažymėti)
I, Andžela Raustienė, by submitting this paper confirm (check)



Patvirtinu, kad baigiamasis darbas yra pateiktas į Vilniaus universiteto studijų informacinę sistemą (pažymėti)
I declare that this thesis is submitted to the Vilnius University Study Information System (check)



Embargo laikotarpis
Embargo Period

Prašau nustatyti šiam baigiamajam darbui toliau nurodytos trukmės embargo laikotarpį:
I am requesting an embargo of this thesis for the period indicated below:



_____ mėnesių / months
(embargo laikotarpis negali viršyti 60 mėn. / *an embargo period shall not exceed 60 months*).



Embargo laikotarpis nereikalingas / *no embargo requested*.

Embargo laikotarpio nustatymo priežastis / *Reason for embargo period:*

TURINYS

SANTRAUKA.....	5
SUMMARY	7
ĮVADAS.....	9
1. BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ TINKLO PERTVARKOS KŪRIMO PATIRČIŲ TEORINIAI ASPEKTAI	15
1.1. Administracinių pokyčių teorinės prieigos	15
1.1.1. Sprendimo priėmimo modeliai mokyklų tinklo pertvarkos procesuose	19
1.1.2. Pokyčių valdymo teorijos ir jų raiška mokyklų tinklo pertvarkos kūrimo procesuose	21
1.1.2. Teorinės nuostatos apie viešojo administravimo struktūras, teisinį reguliavimą ir atsakomybės paskirstymą	25
1.1.3. Administracinių sprendimų sąsajos su kokybės gerinimu	27
1.2. Pedagoginių pokyčių teorinės prieigos	29
1.2.1. Pedagoginių teorijų apžvalga	29
1.2.2. Inovatyvūs mokymo metodai, skatinantys aktyvų mokinių dalyvavimą	32
1.2.3. Mokytojų profesinio tobulėjimo svarba mokyklų tinklo pertvarkos procesuose.....	33
1.2.4. Pedagoginių pokyčių vertinimas ir poveikis mokinių rezultatams mokyklų tinklo pertvarkos procesuose	36
2. MOKYKLŲ TINKLO KŪRIMO PATIRTYS: AKMENĖS IR JONIŠKIO SAVIVAVLDYBIŲ TYRIMO METODOLOGIJA.....	39
2.1. Tyrimo metodologinės nuostatos.....	39
2.2. Tyrimo dizainas	40
2.3. Tyrimo duomenų rinkimo metodai ir jų organizavimas.....	41
2.4. Turinio (content) analizės metodo taikymo prieiga.....	45
2.5. Tyrimo dalyvių charakteristika.....	46
2.6. Tyrimo etika	48
3. MOKYKLŲ TINKLO KŪRIMO PATIRTYS: AKMENĖS IR JONIŠKIO RAJONŲ SAVIVAVLDYBIŲ, TYRIMO REZULTATAI	50

3.1. Tyrimo duomenų analizė apie vadovų kūrimo patirtis bendrojo ugdymo mokyklų tinklo	50
pertvarkos procese: administraciniai pokyčiai.....	50
3.1.1. Planavimo ir sprendimų priėmimo proceso aspektai	50
3.1.2. Mokyklų bendruomenių dalyvavimas ir jų sprendimų įtaka tinklo pertvarkos procese	53
3.1.3. Vadovų vaidmuo ir bendruomenių atsakas pokyčių kontekste	56
3.1.4. Administracinių sprendimų kilmė ir jų atitikimas švietimo poreikiams	58
3.1.5. Administracinių sprendimų vertinimas ugdymo kokybės gerinimui	61
3.2. Tyrimo duomenų analizė apie vadovų ir mokytojų kūrimo patirtis bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos procese:	
pedagoginiai pokyčiai	64
3.2.1. Mokymo proceso kaita po reorganizacijos vertinant galimybes bei iššūkius	64
3.2.2. Mokymosi aplinkos ir mokyklos kultūros kaita reorganizacijos kontekste	69
3.2.3. Mokytojų profesinio tobulėjimo kryptys, motyvai ir patirtys mokyklų reorganizacijos kontekste	73
 DISKUSIJA	 81
 IŠVADOS	 83
 REKOMENDACIJOS.....	 86
 LITERATŪROS SĄRAŠAS.....	 88
 PRIEDAI.....	 97

SANTRAUKA

Šio magistro baigiamojo darbo tema - Bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos kūrimo patirtys: administraciniai ir pedagoginiai pokyčiai. Tyrimas yra aktualus Lietuvos švietimo politikos kontekste – vykdant mokyklų tinklo reformą siekiama užtikrinti švietimo kokybę, socialinį teisingumą ir prieinamumą. Tačiau realūs pokyčių rezultatai dažnai apsiriboja kiekybiniais rodikliais ir stokojama duomenų apie tai, kaip pertvarka veikia ugdymo kokybę, mokyklų bendruomenių patirtį bei atskirties mažinimą.

Pagrindinė tyrimo problema – nepakankamas žinojimas apie tai, kaip administraciniai ir pedagoginiai pokyčiai, vykdant mokyklų tinklo pertvarką, įgyvendinami konkrečiose savivaldybėse. Stokojama duomenų, kurie leistų įvertinti, kokie veiksniai lemia reformos sėkmę ar kelia sunkumų, bei kaip šie pokyčiai veikia mokyklų bendruomenių patirtis. Taip pat trūksta empirinių tyrimų, atskleidžiančių pertvarkos poveikį ugdymo kokybei ir socialinei lygybei vietos lygmeniu. **Tyrime sprendžiami šie klausimai:** kaip mokyklų tinklo pertvarka veikia administracinius ir pedagoginius procesus bei kokius iššūkius ir galimybes sukuria mokyklų bendruomenėms Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybėse?

Tyrimo objektas - Bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos kūrimo patirtys Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybėse. **Tyrimo tikslas** - atskleisti, kaip administraciniai ir pedagoginiai pokyčiai, įgyvendinami bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos metu, veikia švietimo prieinamumą, kokybę ir socialinį teisingumą, remiantis Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių patirtimis.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizuoti teorinius bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos aspektus, atskleidžiant administracinius ir pedagoginius pokyčius.
2. Atskleisti Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų vadovų patirtis vertinant mokyklų tinklo pertvarkos planavimo ir sprendimų priėmimo procesą.
3. Apibūdinti Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų tinklo pertvarkos administracinių sprendimų kilmę ir jų atitikimą švietimo poreikiams (mokyklų vadovų patirties aspektu).
4. Įvertinti Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų tinklo pertvarkos administracinius sprendimus ugdymo kokybės gerinimui (mokyklų vadovų patirties aspektu).

5. Atskleisti mokytojų kasdienės ugdymo praktikos pokyčius Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų tinklo pertvarkos kontekste (mokyklų vadovų ir mokytojų patirties aspektu).

Tyrimo metodologija grindžiama socialinio konstruktyvizmo principais. **Tyrime taikyta** literatūros apžvalga, pusiau struktūruoti interviu ir fokusuotos grupės diskusija. Duomenų analizė atlikta remiantis sisteminiu kokybinės turinio analizės metodu. **Tyrimo imtį** sudarė Akmenės ir Joniškio rajonų bendrojo ugdymo mokyklų vadovai ir mokytojai, atrinkti taikant tikslinę atranką.

Rezultatai rodo, kad sėkmingai reformai būtinas bendruomenės įsitraukimas, sklandi informacijos sklaida ir veiksminga lyderystė. Administraciniai pokyčiai dažnai siejami su finansiniu efektyvumu, tačiau pedagoginiai aspektai – tokie kaip mokymosi aplinka, bendradarbiavimas ir profesinio tobulėjimo galimybės yra itin svarbūs ilgalaikiai reformos sėkmei. Išvados rodo, kad reformos sėkmė priklauso nuo sprendimų priėmimo kokybės, lyderystės ir gebėjimo atsižvelgti į vietos sąlygas bei poreikius.

Reikšminiai žodžiai: mokyklų tinklo reforma, administraciniai pokyčiai, pedagoginiai pokyčiai, švietimo kokybė.

SUMMARY

The topic of this Master's thesis is Experiences of the reform of the general education school network: administrative and pedagogical changes. The study is relevant in the context of Lithuanian education policy, where the reform of the school network aims to ensure quality, social equity and accessibility of education. However, the actual results of the changes are often limited to quantitative indicators and there is a lack of data on how the transformation affects the quality of education, the experiences of school communities and the reduction of exclusion.

The main problem of the study is the lack of knowledge about how administrative and pedagogical changes in the context of school network restructuring are implemented in specific municipalities. There is a lack of data to assess what factors make the reform successful or challenging and how these changes affect the experiences of school communities. There is also a lack of empirical research showing the impact of the transformation on the quality of education and social equity at local level. **The study addresses the following questions:** how does the restructuring of the school network affect administrative and pedagogical processes, and what challenges and opportunities does it create for school communities in the municipalities of Akmenė and Joniškis?

The study focuses on the experiences of the development of the general education school network restructuring in the municipalities of Akmenė and Joniškis. **The aim of the study** is to reveal how administrative and pedagogical changes implemented during the restructuring of the network of general education schools affect access to education, quality and social justice, based on the experiences of municipalities in the Akmenė and Joniškis districts.

Objectives of the study:

1. Analyze theoretical aspects of the reorganization of the general education school network, revealing administrative and pedagogical changes.
2. Reveal the experiences of school administrators in the municipalities of Akmenė and Joniškis in evaluating the planning and decision-making process of the school network reorganization.
3. To describe the origin of administrative decisions on the restructuring of the school network in the municipalities of Akmenė and Joniškis and their compliance with educational needs (from the perspective of school administrators' experience).

4. To evaluate the administrative decisions on the reorganization of the school network in the municipalities of Akmenė and Joniškis in terms of improving the quality of education (from the perspective of school principals' experience).

5. To reveal changes in teachers' daily educational practices in the context of the reorganization of the school network in the municipalities of Akmenė and Joniškis (from the perspective of school administrators and teachers).

The research methodology is based on social constructivism. **The study used** a literature review, semi-structured interviews and group discussion. Data analysis was based on a systematic qualitative content analysis approach. **The sample consisted** of heads and teachers of general education schools in Akmenė and Joniškis districts, selected through purposive sampling.

The results show that successful reform requires community involvement, smooth dissemination of information and effective leadership. While administrative changes are often associated with financial efficiency, pedagogical aspects such as learning environments, collaboration and professional development opportunities are crucial to the long-term success of the reform. The findings show that the success of reform depends on the quality of decision-making, leadership and the ability to take into account local conditions and needs.

Key words: school network reform, administrative change, pedagogical change, quality of education.

IVADAS

Temos aktualumas. Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2011) įtvirtinta valstybės pareiga užtikrinti švietimo paslaugų kokybę, o švietimo sistema įpareigojama siekti aukštų kokybės standartų ir gerų rezultatų. Lietuvoje vykdomų struktūrinių reformų dokumentuose (Lietuvos švietimo koncepcija (1992 m.), Valstybinės švietimo 2003-2012 (2003 m.) bei 2013–2022 metų strategijos (2012 m., 2013 m.), Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ (2011 m.) ir „Lietuva 2050“ (2023) , Nacionalinis pažangos planas (2020 m.)) akcentuojamas švietimo kokybės gerinimas ir socialinis teisingumas, tačiau faktiniai rezultatai atspindi daugiau kiekybinius nei kokybinius pokyčius. Anot Želvio ir Jakaitienės (2022, p. 7), švietimo apžvalgose pateikiami duomenys gali atskleisti, kaip struktūrinės pertvarkos lėmė aukštųjų ir bendrojo ugdymo mokyklų skaičiaus mažėjimą bei mokinių skaičiaus augimą vidutinėje Lietuvos bendrojo ugdymo mokykloje. Tačiau nėra informacijos, patvirtinančios, kad šios reformos padėjo sumažinti socialinę atskirtį ar pagerinti ugdymo(si) rezultatus.

2011 m. birželio 29 dieną Lietuvos Respublikos vyriausybė priėmė nutarimą Nr. 768, kuriuo patvirtino „Mokyklų, vykdančių formaliojo švietimo programas, tinklo kūrimo taisyklės“ (nauja redakcija nuo 2024-01-02). Šiame dokumente vienu pagrindiniu tikslu, kaip ir anksčiau, įvardijamas kokybės gerinimas ir socialinis teisingumas. Šiuo dokumentu Lietuvos savivaldybės vadovaujasi rengdamos bendrojo ugdymo tinklo pertvarkos bendruosius planus.

Pasak Broomley ir kt. (2023, p. 2), švietimo reformos daugiausia kyla iš globalių procesų, kurie nėra tiesiogiai susiję su konkrečiomis nacionalinėmis aplinkybėmis. Švietimo sistemos raidos perspektyvas lemia demografiniai ir socialiniai veiksniai, darbo rinkos dinamika, mokyklų skaičius, jų dydis bei ugdymo programų įvairovė. Šie aspektai yra svarbūs planuojant mokyklų tinklą savivaldybėse, siekiant užtikrinti ugdymo prieinamumą, socialinį teisingumą, lygias galimybes, veiksmingumą ir kokybę bei sudarant sąlygas mokymuisi visą gyvenimą. Mokyklų savininkų teises ir pareigas įgyvendinančios institucijos (dalyvių susirinkimai), savininkai analizuoja savo pavaldumo teritorijoje esančių mokyklų situacijas ir atlieka pagrindinį vaidmenį planuojant ir įgyvendinant Mokyklų tinklo kūrimo taisyklių nuostatas bei užtikrinant jų praktinį įgyvendinimą. Kaip teigia Bromley ir kt. (2023, p. 2), reforma kaip švietimo problemų sprendimas reiškia suplanuotą ir tikslingą sistemų procesų pokyčius, kurių metu sukuriamas abstraktus modelis ar planų rinkinys į vietinę aplinką.

Pasak Kosyakov ir Blinov (2024, p. 39), švietimo organizacijų tinklo pertvarka siekiama didinti sistemos efektyvumą, įgyvendinant tiek struktūrinius, tiek kokybinius pokyčius. Mokyklų tinklo plėtra orientuota į aukštos kokybės privalomojo ir visuotinio švietimo užtikrinimą, taip pat valstybės ir savivaldybių biudžetinių išteklių optimizavimą, siekiant didesnio ekonominio efektyvumo ir geresnių ugdymo rezultatų. Tačiau pasak Gough ir Kearney (2024, p. 12), pokyčių procesas yra sudėtingas, kai pažeidžiama ankstesnė praktika ir senos tradicijos, siekiant tapti naujos visumos dalimi. Savivaldybėms planuojant ir vykdant Mokyklų tinklo pertvarką dažnai tenka priimti sprendimus, kuriems nepitaria mokyklų bendruomenės. Kaip teigia Gough ir Kearney (2024, p. 4), reikia išlaikyti kruopščią pusiausvyrą tarp jungiamų organizacijų struktūrinių ir kultūrinių elementų pripažinimo ir tuo metu pristatyti besiformuojantį naujos organizacijos tapatumą.

Mokyklų tinklo pertvarka nėra vien struktūrinių pokyčių įgyvendinimas – tai kompleksinis procesas, tiesiogiai veikiantis mokyklų vidaus gyvenimą: valdymą, ugdymo organizavimą, bendruomenės tarpusavio santykius. Šie pokyčiai daro įtaką pedagogų darbui, jų profesiniam tobulėjimui bei mokinių patirtims, todėl yra neatsiejami nuo švietimo kokybės klausimų. Atsižvelgiant į tai, šiame magistro baigiamajame darbe analizuojami administraciniai ir pedagoginiai pertvarkos aspektai, siekiant atskleisti, kaip jie veikia kasdienę mokyklų veiklą ir kokybinius švietimo rodiklius. Tokia analizė leidžia geriau suprasti ne tik formalių sprendimų pasekmes, bet ir jų poveikį ugdymo turiniui, mokymosi aplinkai bei mokyklų bendruomenės darnai.

Lietuvos švietimo kokybė ir prieinamumas tampa strateginiu prioritetu, reikalaujančiu nuoseklaus planavimo ir veiksmų, siekiant užtikrinti ilgalaikį švietimo sistemos veikimą, mažinant regioninę atskirtį ir sudarant lygias galimybes visiems mokiniams.

Mokslinis iširtumas. Daugelio Lietuvos tyrimų rezultatai rodo, kad nuo 2000 metų mokyklų tinklo pertvarka buvo intensyviai nagrinėjama skirtingais aspektais – daugiausia struktūriniais, administraciniais, demografiniais ir valdymo. Pavyzdžiui, analizuotos tinklo optimizavimo strategijos nacionaliniu ir regioniniu lygmenimis (Minkuvienė ir Tamošiūnas, 2005), vertintos atskirų savivaldybių pertvarkos programos (Kleinauskaitė ir Blinstrubas, 2006), tirtos mokyklų bendruomenių lūkesčių ir reformos valdymo sąsajos (Jonušaitė ir kt., 2006), nagrinėta regioniško principo raiška ir kaimo mokyklų situacija po pertvarkos (Juodaitytė ir kt., 2012; Baranauskienė ir Daugirdas, 2018), taip pat tinklo optimizavimo patirčių interpretacijos neoliberalios politikos kontekste (Šliavaitė, 2018). Kiti tyrimai gilinosi į administravimo ir pokyčių valdymo aspektus: analizuotas pasipriešinimo reformai valdymas Vilniaus miesto atveju (Astaščenko, 2015), identifikuoti vadybiniai sprendimai, lemiantys pertvarkos sėkmę (Šniokienė, 2021), apžvelgtos pertvarkos įgyvendinimo patirtys ir iššūkiai

(Visminienė, 2018; Niparavičienė, 2025; Rimkevičiūtė, 2025). Kaip pažymi Želvys ir Jakaitienė (2022, p. 7), švietimo apžvalgose aiškiai matoma, kad struktūrinės reformos prisidėjo prie mokyklų skaičiaus mažėjimo ir mokinių koncentracijos augimo didesnėse ugdymo įstaigose. Tačiau nepateikiama duomenų, kurie įrodytų, jog šie pokyčiai padėjo mažinti socialinę atskirtį ar pagerinti mokymosi rezultatus. Tai rodo, kad vien administraciniai sprendimai nėra pakankami – jie turi būti derinami su tikslingais pedagoginiais veiksmais, kad būtų pasiektas realus ugdymo kokybės pokytis. Valstybės kontrolės (2018) ataskaita taip pat konstatavo, jog nepaisant mažėjančio mokyklų skaičiaus, mokinių pasiekimai liko nepakitę. Tokios išvalgos leidžia teigti, kad tvarus ugdymo kokybės gerėjimas neįmanomas remiantis vien administraciniais sprendimais – jis reikalauja nuoseklios administracinių ir pedagoginių pokyčių sąveikos.

Tyrimo problema. Mokyklų tinklo pertvarka siekiama užtikrinti švietimo kokybę, socialinį teisingumą ir prieinamumą. Tačiau teorijoje ir praktikoje stokojama žinių apie tai, kaip administraciniai ir pedagoginiai pokyčiai realiai įgyvendinami konkrečiose savivaldybėse, kokie veiksniai lemia jų sėkmę ar kelia sunkumų, ir kaip šie pokyčiai veikia bendruomenių narių patirtis. Trūksta empiriniais duomenimis pagrįstų tyrimų, kurie analizuotų reformos poveikį remiantis tiesioginių dalyvių patirtimis, įvertintų struktūrinių sprendimų reikšmę ir jų sąsajas su švietimo kokybe bei socialine lygybe.

Probleminiai klausimai:

1. Kokios mokyklų vadovų patirtys vertinant mokyklų tinklo pertvarkos planavimo ir sprendimų priėmimo procesą?
2. Kokia administracinių sprendimų kilmė ir jų atitikimas švietimo poreikiams?
3. Kokios mokyklų vadovų patirtys vertinant administracinius sprendimus ugdymo kokybės gerinimui?
4. Kokie išryškėjo mokytojų kasdienės ugdymo praktikos pokyčiai mokyklų tinklo pertvarkos kontekste (vertinant galimybes bei iššūkius, mokymosi aplinkos ir mokyklos kultūros kaitą bei profesinio tobulėjimo kryptis, motyvus)?

Tyrimo objektas. Bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos kūrimo patirtys.

Tyrimo tikslas. Atskleisti bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos kūrimo patirtis, analizuojant su šiuo procesu susijusius administracinius ir pedagoginius pokyčius.

Uždaviniai:

6. Išanalizuoti teorinius bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos aspektus, atskleidžiant administracinius ir pedagoginius pokyčius.

7. Atskleisti Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų vadovų patirtis vertinant mokyklų tinklo pertvarkos planavimo ir sprendimų priėmimo procesą.

8. Apibūdinti Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų tinklo pertvarkos administracinių sprendimų kilmę ir jų atitikimą švietimo poreikiams (mokyklų vadovų patirties aspektu).

9. Įvertinti Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų tinklo pertvarkos administracinius sprendimus ugdymo kokybės gerinimui (mokyklų vadovų patirties aspektu).

10. Atskleisti mokytojų kasdienės ugdymo praktikos pokyčius Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų tinklo pertvarkos kontekste (mokyklų vadovų ir mokytojų patirties aspektu).

Tyrimo metodologija. Tyrimo metodologija grindžiama socialinio konstruktyvizmo nuostatomis. Karatsareas (2022, p. 107) teigė, kad žmonių požiūriai ir įsitikinimai yra nuolat konstruojami, dėl jų deramasi ir jie (re)formuojami, nes jie tampa jų tapatybės dalimi, jų savęs suvokimu ir projekcijomis. Pasak Vygotskio (1978), Brunerio (1996) ir Kuklos (2000), individai nėra pasyvūs informacijos gavėjai – jie patys ją interpretuoja, įprasmina ir taip formuoja savo požiūrį bei veiksmus. Šiame kontekste mokyklų vadovai ir pedagogai ne tik vertina mokyklų tinklo pertvarkos procesus, bet ir patys juos aktyviai formuoja: priima sprendimus, reaguoja į pokyčius, daro įtaką jų eigai ir konstruoja naują švietimo realybę vietos lygmeniu. Toks požiūris leidžia laikytis nuostatos, kad visi švietimo sistemos dalyviai yra lygiaverčiai jos veikėjai. Analizuojant administracinius pokyčius, šiame tyrime taip pat remiamasi **tinklaveikos teorija** (Castells, 2005), kuri pabrėžia tarpusavio ryšių, bendravimo, išteklių dalijimosi, pagalbos prieinamumo ir paramos reikšmę. Ši teorinė prieiga leidžia išryškinti **struktūrinės sąveikos** svarbą, kuri lemia vietinių sprendimų efektyvumą ir jų įgyvendinimo sėkmę. Be to, atsižvelgiant į tai, kad mokyklų tinklo pertvarka reikalauja aiškos lyderystės krypties, tyrime taikoma **transformacinės lyderystės prieiga** (Bass, 2006). Ji pabrėžia įkvepiančios vizijos svarbą, rūpinimąsi kiekvienu komandos nariu, skatinimą abejoti nusistovėjusiomis normomis bei ieškoti naujų sprendimų. Kartu svarbu pabrėžti, kad švietimo kaita neatsiejama nuo mokytojų profesinės tapatybės transformacijos. Mokytojai pereina nuo žinių perteikėjo prie konsultanto ir kūrybiško ugdymo aplinkos kūrėjo vaidmens. Jie patys konstruoja savo profesinę patirtį, bendradarbiauja, reflektuoja ir dalyvauja mokyklos pokyčiuose. Kaip teigia Fullanas (2004, p. 6), varomoji jėga pokyčiuose – gebėjimų kūrimas.

Tyrimo metodai.

1. Šiame tyrime teorinės literatūros analizė grindžiama literatūros apžvalgos metodologija,

kuri remiasi esamų mokslinių šaltinių vertinimu ir apima informaciją apie tyrimo objektą (Grant ir Booth, 2009).

2. Empiriniams duomenims rinkti buvo naudojamas *pusiau struktūruotas interviu* (Kvale ir Brinkman, 2009; Bryman, 2016) ir *fokusuotos grupės diskusija* (Morgan, 1996). Šie metodai sudarė sąlygas surinkti duomenis norint atskleisti išsikeltus probleminius klausimus.

Duomenų analizės metodas. Literatūros apžvalgos, pusiau struktūruoto interviu ir fokusuotos grupės diskusijos duomenys buvo analizuojami naudojant *turinio (content) analizės* metodą, pasitelkiant dedukcinę prieigą, grindžiamą teorinėmis prielaidomis ir ankstesniais tyrimais (Mayring, 2000).

Tyrimo imtis ir atrankos principai. Tyrimo imtį sudarė Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių bendrojo ugdymo mokyklos – tiek miesto, tiek kaimo vietovėse veikiančios, taip pat skirtingo tipo (pagrindinės mokyklos, progimnazijos, gimnazijos). Mokyklų bei dalyvių atranka buvo vykdoma taikant tikslinę atranką, siekiant įtraukti mokyklų vadovus ir pedagogus. Taip buvo užtikrintas išsamus ir įvairiapusis požiūris į pertvarkos poveikį. Atliekant pusiau struktūruotus interviu, tyrime dalyvavo 9 bendrojo ugdymo mokyklų vadovai, o fokusuotos grupės diskusijoje – 9 mokytojai. Iš viso tyrime dalyvavo 18 asmenų.

Tyrimo etapai ir organizavimas. Tyrimas buvo vykdomas keliais etapais. Pirmiausia atlikta teorinės literatūros analizė, remiantis administracinių ir pedagoginių pokyčių teorinėmis prieigomis. Antrajame etape parengtas pusiau struktūruoto interviu klausimynas. Trečiajame etape atlikti interviu su mokyklų vadovais ir organizuota fokusuotos grupės diskusija su pedagogais. Ketvirtajame etape atlikta gautų duomenų turinio analizė, taikant turinio (content) analizės metodą.

Darbo naujumas. Švietimo kaita yra neatsiejama nuo šiuolaikinės visuomenės poreikių – švietimo sistema turi nuolat prisitaikyti prie demografinių, ekonominių ir socialinių pokyčių. Nors mokyklų tinklo pertvarka Lietuvoje įtvirtinta strateginiuose dokumentuose ir vykdoma jau daugiau nei du dešimtmečius, vis dar trūksta empirinių tyrimų, atskleidžiančių, kaip šie pokyčiai įgyvendinami konkrečių savivaldybių lygmeniu ir kokią poveikį jie daro švietimo kokybei bei socialiniam teisingumui. Tyrimo išskirtinumas – integruota administracinių ir pedagoginių pokyčių analizė, pagrįsta mokyklų vadovų ir mokytojų kūrimo patirtimis reformos įgyvendinimo procese. Tyrimas pirmą kartą sistemiškai atskleidžia, kaip Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybėse organizuojama mokyklų tinklo pertvarka, kokius iššūkius ir galimybes ji sukuria bendruomenėms bei kaip šie procesai veikia mokinių ugdymo kokybę, mokytojų profesinį tobulėjimą ir socialinį teisingumą. Taip pat

išryškinama lyderystės, bendradarbiavimo ir sprendimų priėmimo svarba sėkmingai reformai, o tai leidžia pasiūlyti praktiškai pritaikomas rekomendacijas vietos švietimo politikos tobulinimui.

Teorinis ir praktinis reikšmingumas. Tyrimas prisideda prie švietimo reformų analizės nagrinėjant mokyklų tinklo pertvarką. Teorinė reikšmė atsiskleidžiama taikant įvairias švietimo kaitos, organizacinių pokyčių ir lyderystės teorines prieigas, kurios padeda sistemiškai analizuoti reformos poveikį vietos lygmeniu. Analizuojant pedagoginius pokyčius, remiamasi pedagoginių teorijų apžvalga, inovatyvaus ugdymo metodų bei mokytojų profesinio tobulėjimo teorinėmis nuostatomis. Tyrimas papildo mokslinę literatūrą empirinėmis išvalgomis apie tai, kaip mokyklų tinklo pertvarkos dalyviai – mokyklų vadovai ir mokytojai – interpretuoja bei įgyvendina pertvarkos procesus savo kasdienėje veikloje. Tyrimas taip pat atskleidžia, kaip mokyklų vadovai ir mokytojai aktyviai kuria pokyčių prasmę, formuodami naują ugdymo praktikų ir santykių su bendruomene sampratą. Taip išplečiamas supratimas apie administracinių ir pedagoginių pokyčių poveikį ugdymo kokybei, profesinei aplinkai ir bendruomenių dinamikai. Praktinė reikšmė pasireiškia pateikiant rekomendacijas savivaldybėms dėl efektyvesnio tinklo planavimo ir įgyvendinimo. Tyrimo rezultatai gali būti naudingi tiek švietimo politikos formuotojams, tiek mokyklų bendruomenėms, siekiant didesnio švietimo prieinamumo, kokybės ir socialinio teisingumo.

Darbo struktūra. Darbo tikslas ir uždaviniai sąlygojo tokią darbo struktūrą: įvadas, 3 dalys, diskusija, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas.

1. BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ TINKLO PERTVARKOS KŪRIMO PATIRČIŲ TEORINIAI ASPEKTAI

1.1. Administracinių pokyčių teorinės prieigos

Švietimo tinklo pertvarka Lietuvoje - tai valstybės ir savivaldybių lygmeniu vykdomas procesas, kuriuo siekiama užtikrinti efektyvų mokyklų pasiskirstymą, atsižvelgiant į mokinių skaičių, demografines tendencijas ir regioninius poreikius. Šį procesą reglamentuoja Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (1991 m. birželio 25 d., Nr. I-1489), Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatymas (1994 m. liepos 7 d., Nr. I-533), Lietuvos Respublikos Vyriausybės nutarimas „Dėl mokyklų, vykdančių formaliojo švietimo programas, tinklo kūrimo taisyklių patvirtinimo“ (2011 m. birželio 29 d., Nr. 769) ir kiti Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos teisės aktai, o kiekviena savivaldybė, remdamasi bendraisiais valstybės nustatytais reikalavimais, parengia bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos bendruosius planus, kuriuos tvirtina savivaldybės taryba. Tokiu būdu derinamos bendrosios nuostatos iš nacionalinės valdžios su konkrečiais regioniniais poreikiais bei kontekstu. Pertvarkant tinklą vertinami švietimo įstaigų materialiniai ir žmogiškieji ištekliai, siekiant užtikrinti mokyklų prieinamumą ir kokybišką ugdymą, o administracinis aspektas apima ne tik finansinius sprendimus, bet ir personalo, infrastruktūros, mokinių srautų valdymą. Kaip matome, švietimo tinklo pertvarka yra sudėtingas procesas, reikalaujantis administracinių pokyčių, teorinių prieigų supratimo ir taikymo.

Anot Trakšelio (2014, pp.123-124), administracinių pokyčių teorinės prieigos atskleidžia švietimo socialinę dimensiją, leidžia tirti jo būklę, raidą ir pokyčius ekonominių ir socialinių santykių kontekste. Ji padeda išsiaiškinti, kokias vertybes ir lūkesčius tam tikros socialinės grupės sieja su švietimo sistema, ar švietimo reformos atitinka visuomenės poreikius. Taip pat analizuojama, ar ugdymo dalyviai jaučiasi lygiaverčiai, saugiai ir komfortiškai, kaip švietimo sistema vykdo socializacijos ir kitas funkcijas. Be to, sociologinės teorijos padeda įvertinti, kokį poveikį švietimo sistemoje turi socialinis susiskaidymas, ar mokinio socialinė padėtis lemia jo mokymosi rezultatus bei galimus tarpgrupinius konfliktus.

Lietuvoje priimti ir įgyvendinami teisės aktai ir strateginiai dokumentai (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2011 m.), Mokyklų, vykdančių formaliojo švietimo programas, tinklo kūrimo taisyklės (2011 m.)), siekia optimizuoti švietimo įstaigų tinklą, atsižvelgiant į demografinius pokyčius, ugdymo kokybės gerinimą bei efektyvų išteklių panaudojimą. Sociologijos teorijos leidžia išsamiai

analizuoti švietimo vaidmenį visuomenėje, nagrinėti jo funkcijas ir ryšius su socialiniais pokyčiais. Jos padeda suprasti, kaip švietimo institutas kinta, prisitaiko prie visuomenės transformacijų ir kokiame kontekste jis veikia.

Skirtingos administracinių pokyčių teorijos nagrinėja, kaip organizacijos adaptuojasi prie kintančių aplinkos sąlygų. Švietimo sistemoje šios teorijos padeda suprasti, kaip pertvarkyti mokyklų tinklą siekiant didesnio efektyvumo ir kokybės. Anot Trakšelio (2014, p. 118), švietimo instituto, jo funkcijų neįmanoma analizuoti nesiremiant sociologijos teorijų prieigomis. Švietimo problemų analizė ir jų sprendimo būdų paieška reikalauja holistinio požiūrio, apimančio šiuolaikinius socialinius, ekonominius ir kultūrinius iššūkius. Tam būtina išsamiai nagrinėti individų tarpusavio sąveikas, jų santykius su visuomene, taip pat visuomenės struktūrinius pokyčius ir transformacijas, darančias įtaką švietimo sistemai.

Struktūrinio funkcionalizmo prieiga pabrėžia, kad nelygybė švietime kyla dėl priskyrimo socialiniam sluoksniui, etninei grupei ir pan. Mokyklų tinklo kūrimo esminėse nuostatose teigiama, kad kuriant mokyklų tinklą turi būti sukuriamos lygios galimybės kiekvienam, nepaisant lyties, rasės, tautybės, kalbos, kilmės, socialinės padėties, tikėjimo, įsitikinimų ar pažiūrų, amžiaus, negalios, lytinės orientacijos, etninės priklausomybės, religijos ar kitų aplinkybių. Trakšelis (2014, p. 119) teigė, kad socialinės sanglaudos užtikrinimas švietimo institucijose yra esminis aspektas, siekiant lygiavertiškumo ir socialinio teisingumo. Remiantis funkcionalizmo teorijos paradigma, švietimo sistemoje visi ugdymo proceso dalyviai laikomi lygiaverčiais nariais, veikiančiais pagal bendras normas ir taisykles. Ši prieiga akcentuoja, kad tiek visuomenėje, tiek mokykloje netoleruotinas bet koks diskriminacinis elgesys, įskaitant socialinio statuso pagrindu vykdomą segregaciją. Visi visuomenės nariai turi turėti vienodas galimybes ir jaustis oriai. Švietimas, kaip esminė socialinė institucija, turi prisitaikyti prie visuomenės evoliucinių poreikių ir lūkesčių, siekiant efektyviai perduoti tautos kultūrinį paveldą besivystančiai asmenybei. Be to, švietimo sistemos struktūra ir jos raida yra glaudžiai susijusios su visuomenės išsivystymo etapu bei dominuojančios kultūros vertybėmis, kurios formuoja švietimo proceso turinį ir kryptį. Taigi, švietimo institucijos pokyčiai ir adaptacija priklauso nuo platesnių socialinių ir kultūrinių kontekstų, kuriuose jos funkcionuoja.

T. Parsono struktūrinio funkcionalizmo požiūriu, visuomenė traktuojama kaip socialinių sistemų struktūra, kurioje kiekvienas vykstantis reiškinys, tiek sistemos viduje, tiek tarp skirtingų sistemų, turi tam tikrą paskirtį. Esminis šios paskirties tikslas yra išsaugoti sistemos pusiausvyrą (Payne, 1997; Thompson, 1992). Toks sisteminis mąstymas, kaip ir bihevioristinis požiūris, grindžiamas pozityvistine mokslinė paradigma.

Vadovaujantis Parsono funkcionalizmo samprata, siekiant suprasti visuomenės poveikį jos nariams, svarbu įvertinti kiekvienos funkcinės sistemos vaidmenį bei analizuoti jų funkcionavimą. Parsonas pabrėžia, kad trys pagrindiniai gyvenimo sluoksniai – visuomenė, kultūra ir asmenybė – glaudžiai susipina ir lemia socialinę veiklą (Leonavičius ir kt., 2005). Manoma, kad socialinę tvarką palaiko normos ir vertybės, kurių individai laikosi, norėdami priklausyti platesniam socialiniam dariniui, pavyzdžiui, visuomenei. Socialinės struktūros veikia taip, kad užtikrintų prognozuojamą individų socializaciją pagal nustatytas normas ir vertybes, leisdamos jiems būti pripažintiems ir tapti bendruomenės dalimi. Visi visuomenės nariai tarpusavyje sąveikauja, o kiekvieno individo elgesį formuoja sąveika su atitinkamomis socialinėmis struktūromis (De La Ossa, 2021).

Kapitalo teorija akcentuoja, kad švietimo veikėjų dalyvavimas švietimo sistemoje ir švietimo prieinamumas priklauso nuo jų turimo kapitalo apimtys ir struktūros, apimančios ekonominius, socialinius ir kultūrinius išteklius. Tai tiesiogiai susiję su Mokyklų tinklo kūrimo esminėmis nuostatomis, kurios siekia užtikrinti, kad mokyklos, nepriklausomai nuo jų išteklių, būtų pasiekiamos visiems visuomenės nariams, atsižvelgiant į jų socioekonominį ir kultūrinį kontekstą.

Švietimo veikėjų dalyvavimas švietimo sistemoje ir švietimo prieinamumas priklauso nuo jų turimo kapitalo, pavyzdžiui, socialinio ir kultūrinio kapitalo. Bourdieu teigia (Bourdieu, 1986, cit. iš Trakšelis, 2014, p. 120), kad kapitalas lemia socialines klases ir jų skirtumus. „Grupės, turinčios pranašumą dėl savo kultūrinės kilmės, dažnai pasižymi ir didesniais ekonominio kapitalo ištekliais. Privilegiuotos grupės taip pat turi daugiau galimybių naudotis socialiniais ištekliais, tokiais kaip informacija ar žinios, nei kitos“ (Field, 2003, cit. iš Liou ir Chang, 2008, p. 103). Remiantis Liou ir Chang (ten pat, p. 116), kai mokyklų ištekliai tampa neprieinami arba prieiga prie jų yra smarkiai ribojama, žemesnį statusą turintys mokiniai nukenčia labiau, todėl jų nepalanki padėtis dažnai atsispindi prastuose mokymosi rezultatuose. Tai turi įtakos švietimo prieinamumui ir galimybei dalyvauti ugdymo procese. Žmogaus dalyvavimas švietime priklauso nuo jo įpročių ir socialinio statuso, kurie formuojami visuomenėje. Nelygybė švietime gali būti tiek tarp grupių, tiek jų viduje, nes grupės nariai gali turėti skirtingą kapitalą. Kultūrinis kapitalas yra ypač svarbus švietimo sistemoje, dažnai daugiau nei tėvų socialinė ar ekonominė padėtis.

Tinklaveikos teorija teigia, kad visi švietimo sistemos dalyviai turi būti lygiaverčiai veikėjai, kuriuos vienija vienodi tarpusavio santykiai, nepaisant jų socialinės klasės ar turtinės padėties. Staškūnienė ir Andriekienė (2011, p. 115) pažymi, kad socialinis tinklas formuojasi arba yra suformuojamas siekiant bendro žmonių veiklos tikslo. Jį stiprina ne materialinė nauda ar hierarchinis statusas, o kontekstinės sąlygos, pavyzdžiui, pasitikėjimas, pripažinimas ir bendri interesai. Pasak

Vilko ir Vilkės (2009, p. 1104), tinklaveika – tai tikslingas tinklų formavimas. Remiantis Castells (2005, p. 453) tinklaveikos visuomenės teorija, akcentuojama technologijų kūrimo, informacijos panaudojimo ir veikimo tinklaveikinėje socialinėje organizacijoje svarba, pabrėžiant šiuolaikinių skaitmeninių technologijų įtaką socialinių struktūrų kūrimui.

Tuo tarpu Staškūnienė ir Andriekienė (2011, p. 117) nurodo, kad tinklo dalyvių gaunamą naudą lemia kelios pagrindinės funkcinės savybės: išteklių dalijimasis, bendravimo reikšmė, darbo palengvinimas, tarpusavio parama, pagalbos prieinamumas, vertybės ir norminės orientacijos. Šios savybės tiesiogiai sietinos su mokyklų tinklo kūrimo principais, kurių tikslas – užtikrinti struktūrinį sutelktumą ir sudaryti vienodas galimybes visiems ugdymo dalyviams, nepaisant jų socialinės ar ekonominės padėties. Anot Trakšelio (2014, p. 122), švietimo sistemoje siekiama įgyvendinti vadinamąjį „starto principą“, teikiant edukacines ir socialines paslaugas bei mažinant socialinius skirtumus.

Modernizacijų teorijos pabrėžia švietimo svarbą socialiniam mobilumui ir visuomenės raidai, todėl ji tiesiogiai siejasi su Mokyklų tinklo kūrimo esminėmis nuostatomis. Kadangi švietimas yra pagrindinis socialinės integracijos ir ekonominės pažangos veiksnys, mokyklų tinklo plėtra turi būti orientuota į visiems prieinamas, kokybiškas ugdymo galimybes, nepaisant mokinių socialinės ar ekonominės padėties. Trakšelis (2014, p. 122) teigia, kad švietimo sistemos transformacija vyksta ekonominių ir socialinių pokyčių kontekste, o Habermasas (1981, p. 8) pabrėžia švietimo vaidmenį užtikrinant visuomenės stabilumą ir bendras vertybines orientacijas. Mokyklų tinklo kūrimo nuostatos atliepia šią prieigą, nes jų tikslas – sudaryti sąlygas kiekvienam mokiniui gauti kokybišką išsilavinimą, taip prisidedant prie socialinės lygybės, konkurencingumo darbo rinkoje ir visuomenės gerovės. Fullano (1998, p. 18) požiūriu, kaita yra neišvengiamas modernios visuomenės bruožas, todėl ir mokyklų tinklas turi būti nuolat atnaujinamas, siekiant užtikrinti jo veiksmingumą ir atitikimą šiuolaikinės visuomenės poreikiams.

Apibendrinant galima teigti, kad administracinių pokyčių teorijų išmanymas būtinas siekiant efektyviai valdyti organizacinius procesus, prisitaikyti prie kintančių aplinkos sąlygų ir užtikrinti švietimo sistemos kokybę bei prieinamumą visuomenės nariams. Šios teorijos padeda analizuoti socialinius švietimo aspektus, įvertinti jų vaidmenį visuomenės raidoje ir prisitaikymą prie ekonominių ir socialinių permainų. Sociologinės perspektyvos, tokios kaip struktūrinis funkcionalizmas ir kapitalo teorija, išryškina nelygybės problemas ir socialinės stratifikacijos poveikį švietimo galimybėms. Tinklo ir modernizacijos teorijos pabrėžia lygias švietimo galimybes, socialinę sanglaudą ir nuolatinį švietimo sistemos prisitaikymą prie visuomenės poreikių.

1.1.1. Sprendimo priėmimo modeliai mokyklų tinklo pertvarkos procesuose

Aptarę administracinių pokyčių teorines prieigas turime išsiaiškinti sprendimo priėmimo sąvoką bei galimus sprendimo priėmimo modelius.

Sprendimų priėmimo sąvoka reiškia pažintinį ir strateginį procesą, kurio metu iš kelių alternatyvų pasirenkama geriausia veiksmų kryptis konkrečiam tikslui pasiekti. Pasak Taherdoost ir Madanchian (2024, p. 11), pasirinkimas yra procesas, o ne momentinis dalykas ir jis gali padėti įveikti atotrūkį tarp tikrovės ir idealų, nustatyti kelią nuo inicijavimo iki projektavimo proceso įgyvendinimo ir užbaigimo. Tai apima problemos ar galimybės nustatymą, atitinkamos informacijos rinkimą ir analizę, galimų sprendimų vertinimą ir galutinį pasirinkimą, pagrįstą logika, intuicija arba abiejų šių veiksmų deriniu. Mokslinėje literatūroje pateikiami įvairūs apibrėžimai, todėl lentelėje pateikiama platesnė šios sąvokos perspektyva.

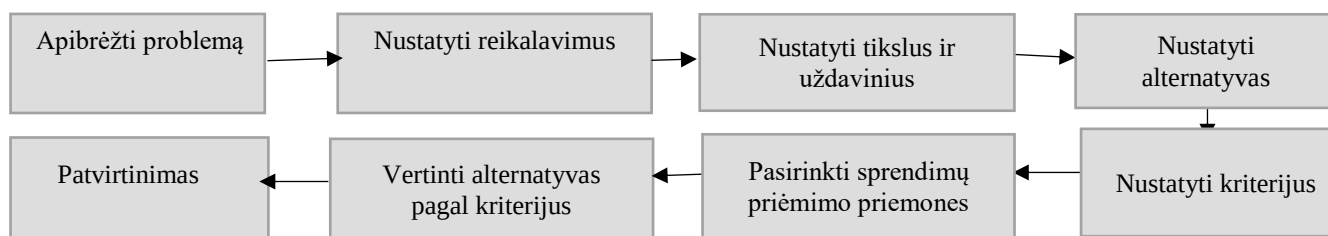
1 lentelė. Skirtingi sprendimo sąvokos apibrėžimai.

Apibrėžimas	Autorius
Sprendimas suvokiamas kaip įsipareigojimai veiksmų eigai, kurie yra skirti gauti rezultatus, tenkinančius konkrečius asmenis.	(Yates, 2003, cit. iš Jonassen 2012, p. 343)
Sprendimas – įprastas veiksmų koordinavimo konstruktas, t.y. sprendimus suvokiame ne kaip nematomą mentalinį aktą, o greičiau kaip veiklos koordinavimo mechanizmą.	Brown (2005, p.1)
Sprendimas – tai procesas, kurį sudaro institucijų ar oficialių asmenų veikla, kai yra priimanamos, keičiamos ar atmetamos vienos ar kitos alternatyvos.	Raipa (1999, p. 129)
Sprendimas, kaip veiksmų konkrečiai problemai spręsti, krypties nustatymas ir pasirinkimas arba pasinaudojimas susidariusia padėtimi.	Stoner (2001, p. 324)

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis Stoner, 2001, p. 324; Raipa, 1999, p. 129; Brown, 2005, p.1; Yates, 2003, cit. iš Jonassen 2012, p. 343

Taherdoost ir Madanchian (2024, p. 13) žodžiais tariant, sprendimų priėmimas - tai procesas, kuris prasideda nuo tam tikro taško ir veda prie išvados. Pasak Stone (2004, p. 269), sprendimai gali būti priimami remiantis papročiais, bendruomenės normomis, impulsais, intuicija, konsensu, delegavimu, atidėjimu, tarpininkavimu, derybomis ar teismo sprendimais. Sprendimų priėmimas gali būti struktūruotas ir racionalus, pagrįstas duomenimis ir sistetine analize, arba intuityvus ir prisitaikantis, priklausomai nuo patirties ir situacijos veiksmų. Jis atlieka lemiamą vaidmenį įvairiose srityse, įskaitant valdymą, vadovavimą ir asmeninį gyvenimą, nes daro įtaką rezultatams ir lemia būsimus veiksmus. Taherdoost ir Madanchian (2024, p. 14) nurodo sprendimų priėmimą kaip

struktūruotą procesą, kurį sudaro aštuoni pagrindiniai žingsniai. Kiekviename etape vertinami ir analizuojami esminiai aspektai, siekiant priimti tinkamiausią sprendimą (žr. 1 pav.).



1 pav. Sprendimų priėmimo proceso etapai

Šaltinis: Taherdoost ir Madanchian, 2024, p. 14

Remiantis Šarkute (2009, p. 115), sociologai dažniausiai nagrinėja sprendimų priėmimą organizacijose. Socialinę sprendimų prigimtį visų pirma lemia tai, jog sprendimai yra priemonė atsakomybei užtikrinti. Sprendimų priėmimo aktas iš tiesų yra sudėtingas derybų ir planavimo procesas, kuris yra socialinės sąveikos organizavimo priemonė. Vienokius ar kitokius sprendimus lemia ne tik racionalūs svarstymai, tačiau ir tradicijos, taisyklės ir kultūra apskritai.

Egzistuoja įvairūs sprendimų priėmimo modeliai, todėl antroje lentelėje pateikiamos kelios sprendimų priėmimo teorijos, siekiant geriau suprasti skirtingus šio proceso etapus. Pasak Buškevičiūtės ir Raipos (2010, p. 24), sprendimų priėmimo teorijų pagrindą sudaro trys pagrindiniai ir plačiai pripažinti požiūriai. Šiose teorijose akcentuojamas sprendimų priėmėjų intelektinis dalyvavimas ir procedūrinis sprendimų priėmimo aspektas.

2 lentelė. Sprendimų priėmimo teorijos

Teorija	Požiūris į sprendimų priėmimą
Racionalaus visapusiškumo teorija	Sprendimai priimami nuodugniai įvertinus visas galimas alternatyvas, kad būtų pasiektas optimalus rezultatas.
Inkrementalizmo teorija	Sprendimai priimami palaipsniui, atliekant mažus, nuoseklius pokyčius, o ne rengiant išsamius planus. Vietoj visapusiškos analizės sprendimai priimami remiantis ankstesne patirtimi ir esama padėtimi, taip užtikrinant galimybę prisitaikyti ir sumažinant riziką.
Mišraus skenavimo teorija	Sprendimai priimami derinant išsamią analizę ir laipsniškus pakeitimus, taip užtikrinant strateginę priežiūrą ir gebėjimą prisitaikyti.

Šaltinis: Buškevičiūtė ir Raipa 2010, p. 24

Skyrius parodo, kad sprendimų priėmimas yra daugialypis, socialiai ir kultūriškai įsišaknijęs procesas, reikalaujantis ne tik analizės, bet ir derybų, prisitaikymo bei kūrybingumo. Svarbus ne vien galutinis pasirinkimas, bet ir visas kelias iki jo – nuo problemos apibrėžimo iki veiksmų įgyvendinimo.

Atsižvelgiant į bendrą perspektyvą, galima teigti, kad nė vienas sprendimų priėmimo metodas negali būti laikomas geriausiu, nes kiekvienai situacijai įtakos turi skirtingos aplinkybės, sprendimus priimančių asmenų vertybės, tikslai ir metodai, taip pat konkreti organizacijos padėtis.

1.2.1. Pokyčių valdymo teorijos ir jų raiška mokyklų tinklo pertvarkos kūrimo procesuose

Pokyčiai yra neišvengiamas gyvenimo aspektas, vykstantis visuomenėje. Nesvarbu, ar pokyčiai vyksta palaipsniui, ar staiga, jie yra būtini prisitaikymui ir pažangai. Tobulėjant technologijoms, keičiantis ekonominėms sąlygoms, vykstant demografiniams pokyčiams, organizacijų valdymo struktūros, veiklos sistemos ir kiti pagrindiniai parametrai nuolat prisitaiko ir keičiasi. Galiausiai pokyčiai yra būtini pažangai. Užuoť jų bijoť, turėtume į juos žvelgti kaip į galimybę augti ir keistis. Pasak Broomley ir kt. (2023, p. 2), pasauliniu ir nacionaliniu lygmeniu dedamos pastangos keisti su mokykliniu ugdymu susijusią politiką ar įstatymus iš dalies atspindi stiprų tikėjimą švietimu kaip pagrindine visuomenės institucija bei racionalizuotu požiūriu į pažangą.

Mokslinėje literatūroje galima rasti įvairių pokyčių valdymo sąvokos apibrėžimų interpretacijų.

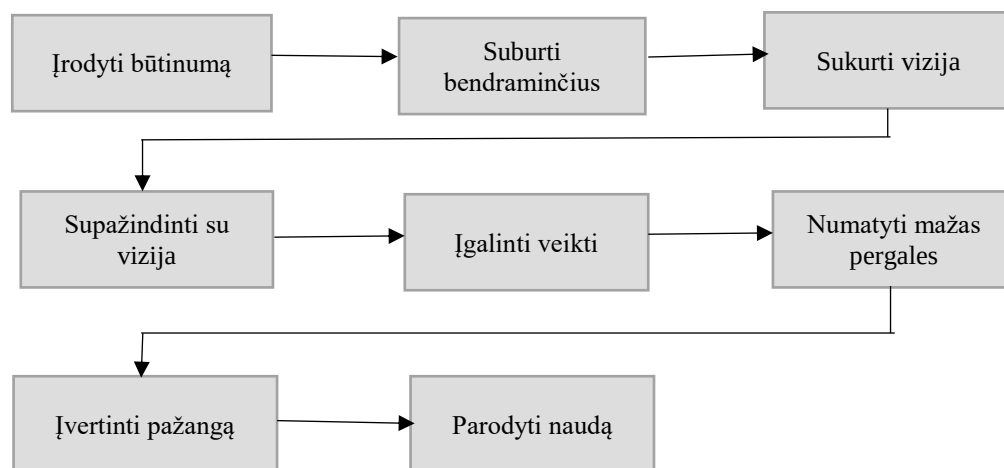
3 lentelė. Pokyčių valdymo sampratos įvairovė

Apibrėžimas	Autorius
Pokyčių valdymas - tai struktūrizuotas požiūris, padedantis palengvinti perėjimą iš dabartinės būsenos (kur organizacija yra dabar) į būsimą būseną (kur organizacija nori būti).	(Balogun ir Hailey, 2008, cit. iš Bellantuono ir kt, 2021, p. 3)
Pokyčių valdymas – tai organizacijos krypties, struktūros ir gebėjimų atnaujinimo procesas, siekiant patenkinti nuolat kintančius išorės ir vidaus vartotojų poreikius.	Moran ir Brightman (2000, p. 66)
Pokyčių valdymas reiškia procesą ir priemones, padedančias žmonėms pereiti prie pokyčių.	(Creasey, 2018, cit. iš Bellantuono ir kt, 2021, p. 3)
Pokyčių valdymas – tai iniciatyvus valdymas, atliekamas siekiant įgyvendinti aiškiai apibrėžtus strateginius tikslus.	(Vasiliauskas, 2002, cit. iš Išoraitė, 2012, p. 139)
Pokyčių valdymas – tai žmonių, kurie turi pasiekti numatytus rezultatus, mobilizavimas.	(https://www.prosci.com , cit. iš Almonaitienė ir kt., 2020, p. 29)

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis Balogun ir Hailey, 2008, cit. iš Bellantuono ir kt, 2021, p. 3; Moran ir Brightman, 2000, p. 66; Creasey, 2018, cit. iš Bellantuono ir kt, 2021, p. 3; Vasiliauskas, 2002, cit. iš Išoraitė, 2012, p. 139; <https://www.prosci.com>, cit. iš Almonaitienė ir kt., 2020, p. 29

Aptarus keletą pokyčių valdymo sąvokų, tampa aišku, kad šis procesas gali būti suvokiamas įvairiai, priklausomai nuo organizacijos tikslų ir poreikių. Vieni autoriai pabrėžia struktūrinį požiūrį, kiti orientuojasi į organizacijos atnaujinimą, kad ji atitiktų besikeičiančius poreikius, o tretį pabrėžia,

kad svarbu padėti žmonėms pereiti per pokyčius. Tai rodo, kad pokyčių valdymas turėtų būti lanksčiai taikomas įvairiose organizacijose, atsižvelgiant į kontekstą ir situaciją. Hayes pristatė 8 žingsnių pokyčių valdymo , kartu – pasipriešinimo jiems įveikos planą (žr. pav. 2).



2 pav. 8 žingsnių pokyčių valdymo planas

Šaltinis: Hayes, 2010, p. 169

Todėl aptariamos pokyčių valdymo teorijos padės suprasti, kaip organizacijų vadovai gali veiksmingai valdyti ir įgyvendinti pokyčius siekiant įstaigos gerovės. Trys pagrindinės šios srities teorijos yra transformacinis lyderiavimas, situacinis požiūris ir sistemų teorija.

Transformacinė lyderystė. Remiantis Išoraite (2012, p. 141), svarbų vaidmenį siejant strateginių pokyčių valdymą organizacijos lygmeniu ir savivadą atlieka vadovavimas – menas taip paveikti žmones, kad jie noriai imtųsi įgyvendinti naują strategiją. Tai ypač gerai dera su transformacinės lyderystės principais, kai vadovas ne tik inicijuoja pokyčius, bet ir įkvepia, motyvuoja ir įgalina darbuotojus prisidėti prie organizacijos vizijos įgyvendinimo. Pasak Eaton ir kt. (2024, p. 126), šios teorijos pradininkas amerikiečių politologas Jamesas MacGregoras Burnsas nurodė, kad transformuojantys lyderiai turi viziją ir siekia geresnės ateities.

Bass (1999, p. 11) žodžiais tariant yra išskiriami keturi pagrindiniai transformacinės lyderystės komponentai:

1. idealizuota įtaka – lyderis tampa pavyzdžiu, įkvepia pasitikėjimą ir pagarbą;
2. įkvepianti motyvacija – lyderis suteikia aiškią viziją, uždega komandą bendriems tikslams;
3. intelektinis skatinimas – lyderis skatina kūrybiškai ir inovatyviai spręsti problemas;
4. individualus dėmesys – lyderis rūpinasi kiekvieno sekėjo asmeniniu tobulėjimu.

Transformacinė lyderystė ypač svarbi skatinant ilgalaikius organizacijos pokyčius, nes ji ne tik inicijuoja pertvarką, bet ir užtikrina, kad darbuotojai aktyviai dalyvautų šiame procese. Tačiau šis vadovavimo stilius turi ir trūkumų. Pasak Eaton ir kt. (2024, p. 127), lyderis, kuris ignoruoja kritiką ir atkakliai siekia savo vizijos bet kokia kaina, gali sukelti didelių išlaidų organizacijai.

Tačiau vieno vadovavimo stiliaus nepakanka kiekvienai situacijai suvaldyti, išs্পęsti. Pasak Xuecheng ir kt. (2022, 3 p.), reikalingas specifinis vadovavimo būdas, kad būtų galima spręsti konkrečios aplinkos skirtingus poreikius ir dabartinius iššūkius. Situacinio vadovavimo koncepcijos kūrėjai – P. Hersey ir K. Blanchardas. Jie sukūrė modelį, kuris susieja vadovavimo stilius ir situacijas. **Situacinis požiūris** teigia, kad lyderio veiksmų veiksmingumas priklauso nuo konteksto, kuriame vyksta pokyčiai. Pagal šią teoriją lyderiai turi pritaikyti savo stilių ir strategijas, atsižvelgdami į konkrečias aplinkybes, pavyzdžiui, pokyčių pobūdį, organizacijos kultūrą ir darbuotojų pasirėngimą. Situacinis požiūris pabrėžia lankstumą ir būtinybę vadovams įvertinti ir reaguoti į dinamišką aplinką. Pasak Nicholls (1985, p. 2), vadovavimo stilius turėtų skirtis priklausomai nuo situacijos. Remiantis Mwai (2011, p. 4), taikant situacinio vadovavimo modelį, vadovas turėtų gebėti skirti dėmesio užduočiai ir santykiams su žmonėmis, kuriems jis vadovauja, priklausomai nuo to, ko reikia sėkmingai atlikti užduotį. Remiantis McCleskey (2014, p.125), siekiant didinti organizacijos efektyvumą, lyderystės ugdymas turėtų remtis priemonėmis, kurios padeda įvertinti lyderio gebėjimą orientuotis į užduotis ir santykius bei nustatyti, ar tai atitinka darbuotojų brandos lygį.

„Situacinio vadovavimo stiliai skirstomi į keturias kategorijas: vadovavimo, instruktavimo, paramos ir delegavimo“ (Blanchard, 2008, cit. iš Mwai 2011, p. 6). Išskirtas kategorijas verta aptarti išsamiau.

4 lentelė. Situacinio vadovavimo kategorijos

Kategorija	Veiksmai
Vadovavimo	Vadovas dirba su nekompetentingais ir nemotyvuotais darbuotojais. Geriausias vadovavimo stilius yra į užduotis orientuotas vadovavimas, kai duodami aiškūs nurodymai ir vykdoma nuolatinė kontrolė. Vadovas priima galutinius sprendimus, padeda darbuotojui suprasti užduotis, skatina jį pagyrimais ir neapkrauna informacija.
Instruktavimo	Darbuotojai nori dirbti savarankiškai, tačiau jiems trūksta įgūdžių. Vadovas jiems vadovauja aiškindamas sprendimus, išklaUSDamas ir skirdamas dėmesį. Šis konsultacinis vadovavimo stilius apima užduočių „pardavimą“ darbuotojams. Vadovas priima sprendimus, tačiau darbuotojų klausimai yra laukiami. Pažanga turėtų būti pripažįstama, kad būtų stiprinamas pasitikėjimas.
Paramos	Darbuotojai yra gabūs, bet laikinai nemotyvuoti, dėl darbo krūvio arba abejonių savimi. Vadovas turėtų juos palaikyti, įtraukti į sprendimų priėmimą ir didinti jų pasitikėjimą savimi. Padrąsinimas, priminimas apie ankstesnius laimėjimus ir atviros diskusijos padeda atkurti jų savarankiškumą.
Delegavimo	Darbuotojai geba ir yra motyvuoti dirbti savarankiškai, jiems reikia minimalios pagalbos. Jie informuoja vadovą apie pažangą ir problemas. Deleguojant reikia aptarti tikslus, terminus ir planus, kartu suteikiant savarankiškumo. Periodiškai atliekami vertinimai padeda stebėti pažangą. Vadovas turėtų suteikti pasitikėjimo, išlaikyti atstumą ir prireikus pagirti.

Šaltinis: Mwai 2011, pp. 6-8

Situacinio vadovavimo stilius yra lankstus bei prisitaikantis prie skirtingų organizacijos poreikių ir iššūkių. Efektyviausiai ši teorija veikia vertinant darbuotoją pagal konkrečias užduotis ir pritaikant atitinkamą vadovavimo stilių, kad darbuotojui būtų galima kuo labiau padėti konkrečiose užduotyse ir rasti tinkamą motyvavimo būdą. Jo stipriosios pusės - lankstumas, darbuotojų ugdymas ir situacijos suvokimas, todėl jis labai lengvai pritaikomas. Tačiau šis vadovavimo stilius reikalauja didelių laiko resursų. Nors šis metodas yra veiksmingas, norint išlaikyti vadovavimo sėkmę, jį reikia nuolat vertinti ir koreguoti.

Sistemų teorija. Pasak Adams ir kt. (2014, p. 115), ši teorija neturi vieno ją apibrėžiančio teiginio, bet yra teiginių (t. y. argumentų, hipotezių, prognozių) visuma, kurios paaiškina šios teorijos struktūrą. Ši teorija į organizacijas žvelgia kaip į sudėtingas sistemas, kurių dalys tarpusavyje susijusios. Šiame požiūryje pabrėžiama, kad pokyčiai turi būti vertinami kompleksiskai, pripažįstant, kaip pakeitimai vienoje srityje gali paveikti kitus organizacijos aspektus. Jis skatina suprasti ryšius ir grįžtamąjį ryšį tarp įvairių organizacijos komponentų, todėl vadovams labai svarbu valdyti pokyčius atsižvelgiant į platesnę sistemą.

Remiantis Pokol (2004, p. 22), T. Parsonsas išskyrė keturias pagrindines funkcinų sistemų problemas, būtinas bet kurios socialinės sistemos stabilumui ir veikimui užtikrinti.

5 lentelė. Funkcinių sistemų problemos ir jų charakteristikos

Funkcinė problema	Aprašymas
Prisitaikymas	Prisitaikymas reiškia sistemos ir jos aplinkos tarpusavio suderinimo būtinybę. Tai apima aplinkos pertvarkymą pagal sistemos poreikius ir sistemos vidinės būsenos koregavimą, kad ji atitiktų išorės reikalavimus. Adaptacijos etapui būdingas universalumas, efektyvumas, neutralumas ir suvokimo specifiškumas. Išorinei tikrovei įveikti ir transformuoti reikia instrumentinės veiklos, regėjimo ir atsiribojimo nuo socialinių objektų, kartu pripažįstant jų apibendrintas savybes.
Tikslo nustatymas	Šiame etape pabrėžiama konkretaus pasiekto tikslo, kuriuo reikia mėgautis, svarba, o dėmesys sutelkiamas į pasiekimo objekto konkretumo ir įvaizdžio nustatymą. Neutralumas išnyksta, iškyla anksčiau slopintos emocijos, universalistinę perspektyvą pakeičiant partikuliaristine.
Integracija	Šis etapas apibrėžiamas kaip priešingybė prisitaikymui. Prisitaikymas reiškia susiliejamą su aplinka, o integracija orientuota į ribų nustatymą ir santykių grupėje stiprinimą. Akcentas perkeliamas nuo veiksmų prie socialinio statuso ir grupės tapatybės, asmenis vertinant emociškai ir konkrečiai – kaip grupės narius ar pašaliečius, kas prieštarauja adaptacijos neutralumui.
Latentinė fazė	Šis etapas apibūdinamas kaip neveiklumo būseną, kai kultūriniai ir motyvaciniai modeliai epizodiškai palaikomi ir atnaujinami. Šioje fazėje ruošiamasi adaptacijai sustabdant integracijos fazės kintamuosius ir pereinant prie adaptacijos užduočių. Nors kokybinė / statuso ir difuzinė orientacija išlieka, emocinė orientacija pabrėžia neutralumą ir universalumą, nes grupės veikla yra mažiau intensyvi.

Šaltinis: Pokol, 2004, p. 22

Sistemų teorija pateikia holistinį požiūrį į organizacijas, pabrėždama tarpusavio ryšį ir gebėjimą prisitaikyti. Ši teorija padeda spręsti problemas ir priimti sprendimus, todėl yra naudinga įvairiose

sirtyse, tačiau dėl jos sudėtingumo praktinis pritaikymas yra keblus. Teorijoje trūksta konkrečių gairių. Ši teorija suteikia vertingų įžvalgų, tačiau jos abstraktus pobūdis gali riboti praktinį naudojimą, todėl ją reikia kruopščiai pritaikyti prie realių iššūkių.

Apibendrinant galima teigti, kad šiame skyriuje aptartos pokyčių valdymo teorijos – transformacinė lyderystė, situacinis požiūris ir sistemų teorija – pateikia skirtingus, tačiau vienas kitą papildančius požiūrius, padedančius organizacijoms lanksčiai reaguoti į nuolat kintančią aplinką. Ši įvairovė ypač svarbi Lietuvos švietimo tinklo pertvarkos kontekste, kurioje siekiama ne tik efektyviau organizuoti švietimo įstaigų veiklą, bet ir sudaryti tvirtesnius pamatus visai švietimo sistemai. Transformacinis lyderiavimas suteikia galimybę aiškiai suformuluoti bendrą viziją ir įkvėpti dalyvius aktyviai prisidėti prie pokyčių. Situacinis požiūris, akcentuodamas lankstumą ir gebėjimą greitai prisitaikyti prie konkrečios aplinkos, užtikrina, kad skirtingų Lietuvos regionų, sektorių ar įstaigų vadovai rastų jiems tinkamiausius valdymo sprendimus. Tuo tarpu sistemų teorija išryškina plačią tarpusavio sąveikų grandinę, todėl švietimo tinklo pertvarka vertintina ne tik atskirų organizacijų viduje, bet ir platesniu institucinės, visuomeninės bei politinės aplinkos mastu.

1.2.2. Teorinės nuostatos apie viešojo administravimo struktūras, teisinį reguliavimą ir atsakomybės paskirstymą

Pasak Juknevičienės (2023, p. 17-18), viešasis administravimas apibrėžiamas kaip valstybės ir savivaldybių institucijų veikla, per kurią įgyvendinama viešoji politika ir teikiamos viešosios paslaugos visuomenei. Veiksmingai viešojo administravimo sistemai būtina aiški institucinė struktūra, tinkamas teisinis reglamentavimas, racionalus funkcijų ir atsakomybės paskirstymas tarp skirtingų valdžios lygių. Lietuvoje, kaip unitarinėje valstybėje, viešasis administravimas organizuojamas remiantis centralizuotu modeliu su vienu vietos valdžios lygmeniu (60 savivaldybių).

Lietuvos viešojo administravimo institucinę sistemą sudaro centrinės valdžios institucijos ir vietos valdžios institucijos. Lietuvai būdingas palyginti aukštas viešojo administravimo centralizacijos laipsnis. Pasak Juknevičienės (2023, p. 19), daugelis viešojo administravimo reformų Lietuvoje buvo inicijuotos centrinės valdžios lygmeniu, įskaitant mokyklų tinklo optimizavimą, kuris grindžiamas Mokyklų, vykdančių formaliojo švietimo programas, tinklo kūrimo taisyklėmis. Šiose taisyklėse apibrėžiami mokyklų steigimo, reorganizavimo ir pertvarkymo kriterijai, kuriais siekiama užtikrinti efektyvų išteklių paskirstymą, švietimo prieinamumą ir mokymosi kokybę. Tačiau šios reformos

dažnai įgyvendinamos iš viršaus į apačią, taip apribojant savivaldybių savarankiškumą valdant mokyklų tinklą.

Vietos savivaldos lygmeniu viešąjį administravimą vykdo savivaldybių institucijos, įskaitant gyventojų tiesiogiai renkamas savivaldybių tarybas ir merus, taip pat jų skiriamos savivaldybių administracijos. Savivaldybės yra arčiausiai gyventojų esantis valdžios lygmuo, atsakingas už viešųjų paslaugų organizavimą vietos lygmeniu. Pagal Vietos savivaldos įstatymą savivaldybių tarybos atstovauja vietos bendruomenei, o merai šiuo metu yra savivaldybės vykdomoji institucija (Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatymas su pakeitimais, įsigaliojęs nuo 2023 m. balandžio 1 d.). Savivaldybė dažnai veikia kaip paslaugų organizatorė. Pasak Juknevičienės (2023, p. 6), savivaldybė užtikrina švietimo įstaigų tinklo planavimą, ugdymo proceso organizavimą, mokyklų priežiūrą, infrastruktūros priežiūrą ir finansavimą, taip pat koordinuoja mokinių vežiojimą ir papildomas švietimo paslaugas, pavyzdžiui, neformaliojo švietimo ir specialiojo ugdymo pagalbą.

Lietuvos viešojo administravimo teisinė sistema nustato aiškias institucijų kompetencijos ribas, reglamentuoja veiklos procedūras ir apibrėžia valstybės tarnautojų atsakomybę. Viešojo administravimo santykiai pirmiausia grindžiami Lietuvos Respublikos Konstitucijos nuostatomis. Konstitucijoje įtvirtinti valdžių padalijimo, teisinės valstybės ir teisės į savivaldą principai (Lietuvos Respublikos Konstitucija, p. 58-59), sudarantys viešojo administravimo organizavimo pagrindą. Pagrindinis specialusis teisės aktas yra Viešojo administravimo įstatymas (1999 m. birželio 17 d., Nr. VIII-1234), apibrėžiantis viešojo administravimo sampratą, principus ir subjektus. Jame nustatyta, kad viešasis administravimas apima viešojo administravimo subjektų (valstybės ar savivaldybių institucijų) sprendimų priėmimą, administracinių paslaugų teikimą, vidaus administravimą ir viešųjų paslaugų teikimo priežiūrą (Lietuvos Respublikos viešojo administravimo įstatymo 2 straipsnis).

Vienas iš svarbiausių viešojo administravimo organizavimo klausimų yra centrinės valdžios ir vietos savivaldos funkcijų ir atsakomybės pasidalijimas. Lietuvoje šį pasidalijimą nustato įstatymai, pirmiausia Vietos savivaldos įstatymas (1994 m. liepos 7 d., Nr. I-533), kuriame apibrėžiamos savivaldybių funkcijos. Švietimo sistemos valdymas Lietuvoje yra padalytas tarp centrinės valdžios (ministerijų, nacionalinių agentūrų) ir vietos savivaldybių:

- centrinė valdžia (Švietimo, mokslo ir sporto ministerija) nustato bendrąją švietimo politiką, teisės normas, finansavimo modelius ir mokymo programas;
- savivaldybės yra atsakingos už mokyklų steigimą, jų priežiūrą, infrastruktūros priežiūrą ir vietos švietimo proceso organizavimą.

Švietimo sektorių Lietuvoje aptarnauja ir centrinės valdžios, ir savivaldybių institucijos, o tai reiškia, kad paslaugų kokybė ir prieinamumas priklauso nuo abiem lygmenimis priimamų sprendimų (Valstybės kontrolė, 2019, p. 7). Pavyzdžiui, švietimo sektoriuje centrinė valdžia nustato švietimo standartus ir finansuoja mokytojų atlyginimus, o savivaldybės išlaiko mokyklų pastatus ir organizuoja ugdymo procesą. Tačiau Valstybės kontrolės atliktas auditas atskleidė, kad šiuo metu nėra sisteminio vertinimo, kuris valdymo lygmuo - valstybės ar savivaldybių - būtų veiksmingiausias įgyvendinant konkrečias funkcijas, kad būtų patenkinti gyventojų lūkesčiai ir efektyviai panaudotos biudžeto lėšos (Valstybės kontrolė, 2019, p. 23).

Apibendrinant galima teigti, kad viešasis administravimas apima įvairias institucines veiklas, kuriomis siekiama veiksmingai reguliuoti ir valdyti procesus, kad būtų pasiekti valstybės tikslai ir visuomenės gerovė. Tačiau norint pagerinti viešųjų paslaugų kokybę ir administravimo veiksmingumą, būtina optimaliai panaudoti abiejų valdymo lygmenų galimybes.

1.2.3. Administracinių sprendimų sąsajos su kokybės gerinimu

Švietimo kokybės gerinimas yra vienas iš pagrindinių nacionalinės švietimo politikos tikslų. Lietuvos strateginiuose dokumentuose (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2011), Lietuvos švietimo koncepcija (1992 m.), Valstybinės švietimo 2003-2012 (2003 m.) bei 2013–2022 metų strategijos (2012 m., 2013 m.), Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ (2011 m.) ir „Lietuva 2050“ (2023) , Nacionalinis pažangos planas (2020 m.)) pabrėžiama būtinybė užtikrinti aukštą švietimo kokybę ir nuolat ją stebėti bei tobulinti kuriant veiksmingas kokybės užtikrinimo sistemas visais lygmenimis.

Pagal Lietuvos Respublikos viešojo administravimo įstatymą (1999 m. birželio 17 d. Nr. VIII-1234) administracinis sprendimas apibrėžiamas kaip teisės aktų reglamentuotu būdu ir (ar) forma išreiškta vienkartinė viešojo administravimo subjekto valia dėl teisės taikymo, privaloma ir skirta konkrečiam asmeniui ar individualiai apibrėžtai grupei. Tokie sprendimai gali apimti įvairius lygmenis - nuo nacionalinių švietimo reformų iki kasdienių mokyklų valdymo sprendimų. Administracinių sprendimų reikšmė švietimo sistemoje yra didelė, nes tai yra strateginių švietimo nuostatų įgyvendinimo, išteklių paskirstymo ir mokymosi proceso organizavimo taisyklių nustatymo mechanizmai. Želvys (2003, p.) pabrėžia, kad švietimo politikos formavimo ir administravimo funkcijos negali būti griežtai atskirtos - abu procesai yra glaudžiai tarpusavyje susiję, o švietimo organizacijų vadovams tenka pagrindinis vaidmuo priimant racionalius sprendimus, leidžiančius

įstaigoms efektyviai funkcionuoti. Administraciniai sprendimai apima tiek tikslų nustatymą (politiniai sprendimai), tiek jų praktinį įgyvendinimą (administravimas). Jie yra pagrindinė priemonė, kuria valstybės institucijos ir mokyklų vadovai formuoja švietimo kokybę.

6 lentelė. **Administracinių sprendimų poveikis bendrojo ugdymo kokybei**

Kategorija	Turinys
Švietimo politikos ir teisės aktų reikšmė	Švietimo politika ir teisės aktai nustato institucinį pagrindą administraciniams sprendimams, turintiems didelę įtaką ugdymo kokybei. Nacionalinės strategijos orientuotos į ugdymo kokybės gerinimą.
Valstybinė švietimo strategija	2013–2022 m. strategija siekė užtikrinti kokybišką ir įtrauktį atitinkantį ugdymą. Priemonės: mokytojų rengimo tobulinimas, kokybės stebėseną, mokyklų tinklo optimizavimas.
Administracinių sprendimų įgyvendinimas	Administraciniai sprendimai apima ugdymo programų atnaujinimą, išorinio vertinimo rodiklių sukūrimą, mokyklų lyderystės skatinimą.
Teisiniai mechanizmai	Pagrindiniai teisiniai aktai: Švietimo įstatymas, Vyriausybės nutarimai, ministro įsakymai. Jie nustato vidinio ir išorinio mokyklų vertinimo mechanizmus
Tarptautinių organizacijų įtaka	2017 m. EBPO apžvalgoje Lietuvai rekomenduota išskirti aiškesnius ugdymo kokybės tikslus, stiprinti stebėseną ir kokybės užtikrinimo procedūras.
Švietimo kokybės stebėseną	Sukurta Nacionalinė švietimo stebėsenos informacinė sistema, pradėtas naujas išorinio vertinimo modelis, daugiau dėmesio skiriama mokyklų tobulinimui.
Reformos	Mokyklų tinklo pertvarka – išteklių sutelkimas stipresnėse mokyklose. „Tūkstantmečio mokyklų“ programa (nuo 2022 m.) siekia modernizuoti regionines mokyklas.
Politinių sprendimų įgyvendinimas	Nacionalinių programų ir administracinių sprendimų derinimas: mokyklų atranka, finansavimo paskirstymas, ugdymo kokybės rodiklių nustatymas.
Švietimo priežiūros stiprinimas	2020 m. įsteigta Nacionalinė švietimo agentūra, kuri sujungė kelias institucijas, atsakingas už švietimo kokybės užtikrinimą.

Šaltinis: sudaryta darbo autorės, remiantis nacionaliniais švietimo politikos dokumentais, tarptautinių organizacijų rekomendacijomis, naujausiomis administracinės švietimo politikos įgyvendinimo praktikomis

Apibendrinant galima teigti, kad nuosekli ir gerai apgalvota švietimo politika gali sukurti palankias sąlygas ugdymo kokybei gerinti. Administracinių sprendimų sąsajos su bendrojo ugdymo kokybės gerinimu akivaizdžios tiek teorijoje, tiek praktikoje. Sprendimai švietimo sistemoje turi būti pagrįsti duomenimis, priimami bendradarbiaujant ir orientuojantis į ilgalaikius kokybinius pokyčius.

*Tačiau dažnos reformos ir neapibrėžtumas gali kelti iššūkių. Pasak Bitino (2013, p. 12), neapgalvoti arba vien politiškai motyvuoti sprendimai gali net pagerinti rodiklius formaliai, bet neatnešti tikros kokybės (vadinamoji „švietimo falsifikacija“, kai orientuojamasi į skaičius, o ne realią ugdymo kokybę. Todėl šiuolaikinėje Lietuvoje ir kitur pasaulyje akcentuojama **kokybės kultūra**: tai reiškia, kad visi lygmenys – nuo ministerijos iki mokyklos – turi dalintis vizija ir atsakomybe už geresnį ugdymą, o sprendimų priėmimas turi būti skaidrus, įtraukintis ir pagrįstas faktais. Tik taip administraciniai sprendimai taps ne biurokratine našta, o pokyčių varikliu, padedančiu kiekvienam vaikui suteikti kuo geresnį išsilavinimą.*

1.2. Pedagoginių pokyčių teorinės prieigos

1.2.1. Pedagoginių teorijų apžvalga

Keičiantis visuomenei ir mokymosi paradigoms, mokytojai, siekdami tobulinti mokymo procesą ir didinti mokinių mokymosi patirtį pasak Juodaitytės (2006, p. 55), turi galimybę rinktis iš pedagoginių idėjų įvairovės, leidžiančios pedagogams pasirinkti ne tik kurią nors vieną, tačiau ir sukurti jų pagrindu savąją idėją, orientuotą į vaiko individualumo, kitoniškumo raišką ugdyme. Survutaitė (2013, p. 19) teigė, kad heterogeninio ugdymo sąlygomis randasi naujos koncepcijos iš jau gyvuojančių teorijų ir mūsų laikų paradigminių dimensių derinio. Pasak Survutaitės (2013, pp. 19-20), edukacinės erdvės pažinimas, stebėjimas ir vertinimas sudaro sąlygas tiksliai nustatyti esamą būklę, siekti pažangos. Vadinasi struktūrinių pertvarkų aplinkybėmis švietimo bendruomenei siekiant kokybės anot Survutaitės (2013, p. 20), praktikai turi tiksliai nustatyti pedagoginių problemų, idėjų, principų lokalizacijos vietą ir, žinodami valstybės ir savo siekius, rinktis slinkties kryptį.

Šiame skyriuje aptariamos kelios pagrindinės pedagoginės teorijos, kurios plačiai formuoja pedagoginius pokyčius: konstruktyvizmas, pragmatizmas ir inovatyvių mokymo metodų teoriniai pagrindai. Kiekviena iš šių perspektyvų siūlo savitą požiūrį į ugdymo procesą ir padeda suprasti, kodėl ir kaip vyksta pokyčiai mokyklose.

Efgivia ir kt. (2021, p. 208) teigė, kad konstruktyvizmo teorija remiasi Piaget ir Vygotskio darbais, kurie pabrėžia, kad pažinimo pokyčiai vyksta tik tada, kai ankstesnė samprata patiria diskvalifikacijos procesą, nes akcentuoja naują informaciją. Vienas svarbiausių šios pedagoginės teorijos principų yra tas, kad mokytojai turėtų ne tik perteikti mokiniams žinias. Mokiniai turi patys susikurti žinias. Tokiu būdu konstruktyvizmas padėjo pagrindus įvairiems aktyvaus mokymo metodams (pvz., probleminiam mokymuisi, tyrinėjimu grįstam mokymuisi), kurie šiandien plačiai taikomi moderniose klasėse.

7 lentelė. **Konstruktyvizmo teorijos esmė ir jos taikymas šiuolaikinėje ugdymo aplinkoje**

Aspektas	Konstruktyvizmo požiūris	Sąsaja su šiandienos mokymo aplinka
Žinių samprata	Žinios nėra perduodamos tiesiogiai – mokiniai patys konstruoja žinias aktyviai sąveikaudami su aplinka ir reflektuodami patirtį.	Šiuolaikinėse klasėse taikomi metodai, skatinantys aktyvų mokymąsi: projektinis, patyriminis, tyrinėjimu grįstas mokymas.

7 lentelės tęsinys 30 puslapyje

7 lentelės tęsinys

Aspektas	Konstruktivizmo požiūris	Sąsaja su šiandienos mokymo aplinka
Mokinio vaidmuo	Mokinys yra aktyvus žinių kūrėjas , o ne pasyvus žinių gavėjas – jis integruoja naują informaciją į turimas žinių struktūras.	Mokiniai skatinami savarankiškai tyrinėti, spręsti problemas, reflektuoti, dirbti komandose, ugdyti atsakomybę už savo mokymąsi.
Mokytojo vaidmuo	Mokytojas – padedantis mokiniams atrasti ir kurti žinias, o ne tik žinių perteikėjas.	Mokytojai veikia kaip mokymosi proceso organizatoriai ir palydovai, naudodami diskusijas, grupinį darbą, refleksiją.
Ugdomoji aplinka	Sukuriama patyriminė, tyrinėjimui palanki aplinka, kuri leidžia mokiniams patiems konstruoti supratimą.	Kuriamos interaktyvios, skaitmeninės ir realios patyriminės erdvės (pvz., STEAM laboratorijos, virtualios klasės, simuliacijos).

Šaltinis: Ismail, 2024, p. 85

Pasak Zhang ir kt. (2024, p. 4543), remdamiesi konstruktyvizmo teorija, informacinės technologijos gali padėti mokytis sukurdamas turiningas, gyvas situacijas, palankias žinių konstravimui.

Anot Ušeckienės (2008, p. 41), vienas iš pragmatizmo teorijos kūrėjų Dž. Diujo teigė, kad mokykloje turi būti pabrėžiamas savarankiškas mokinio darbas, tyrinėjimas, mokymasis to, kas jam įdomu, ir svarbiausia, naudinga. Remiantis Ormerod (2021, p. 809), pokyčiai visuomenėje vyksta taip greitai, kad norint būti produktyviu visuomenės nariu turi gebėti mokytis. Mokytis yra svarbiausias įgūdis, kurį vaikai gali įgyti: mokymasis būti lanksčiam, norėti išklausti įvairias nuomones ir į socialinę politiką žiūrėti kaip į eksperimentą, kurią galima keisti, jei viskas klostosi ne taip, kaip norėta.

8 lentelė. Pragmatizmo teorijos esmė ir jos taikymas šiuolaikinėje ugdymo aplinkoje

Aspektas	Pragmatizmo požiūris	Sąsaja su šiandienos mokymo aplinka
Žinių samprata	Žinios ir tiesa patikrinamos per praktinę veiklą; mokymasis grindžiamas realaus gyvenimo situacijomis	Įgyvendinamos integruotos temos, tiriamosios užduotys, gyvenimiškų problemų sprendimas mokykloje.
Mokinio vaidmuo	Mokinys – aktyvus žinių kūrėjas, pats dalyvauja mokymosi procese, tyrinėja, eksperimentuoja, sprendžia.	Mokiniai kuria, tyrinėja, planuoja ir įgyvendina projektus, savarankiškai sprendžia užduotis, dirba komandoje.
Mokytojo vaidmuo	Mokytojas – ne vien žinių teikėjas, bet bendradarbis, kuris padeda mokiniui reflektuoti, tyrinėti, ieškoti atsakymų.	Mokytojas kaip fasilitatorius, mentorystė, konsultavimas, mokymosi proceso organizatorius, o ne tik žinių šaltinis.
Ugdomoji aplinka	Mokymosi aplinka turi būti kontekstinė, dinamiška, artima realiam gyvenimui, skatinanti tyrinėti, kurti, bandyti, eksperimentuoti	Kuriamos interaktyvios, patyriminės, kūrybinės erdvės: laboratorijos, kūrybinės dirbtuvės, simuliacinės aplinkos, mokyklų bendruomenių projektai.

Šaltinis: <https://elearningindustry.com>

Remiantis Alharthi (2022, p. 290), pedagoginės teorijos gali būti transformuojančios stiprinant pedagoginius procesus. „Pragmatizmo teorijoje daugiausia dėmesio skiriama rezultatams ir mokinių

gebėjimui prisitaikyti. Mokymo programa turėtų apjungti įvairias mąstymo disciplinas, kad mokiniai būtų pasirengę spręsti realaus gyvenimo problemas, sėkmingai dalyvautų kasdienėje veikloje ir būsimame profesiniame gyvenime, tapdami gerai pasirengusiais ir įtakingais piliečiais (Cohen ir Gelbrich, 1999, cit. iš Alharthi, 2022, p. 288).

Pasak Ušeckienės (2008, p. 125), humanistine dvasia grindžiamu ugdymu siekiama sudaryti sąlygas savirealizacijai ir saviaktualizacijai. Hart (2022, p. 13557) teigia, kad humanistinė teorija atmeta į grupes orientuotas švietimo sistemas ir ieško būdų, kaip stiprinti kiekvieno mokinio individualų vystymąsi. Kaip pažymi Hart (2022, p. 13561), pasirinkę humanizmo kelią švietime, galime būti tikri, kad bus atkurta tai, kas prarasta - etinės ir moralinės vertybės, dorovė ir tolerancija. Tai yra stiprios visuomenės ramsčiai. Humanistinis požiūris į ugdymą palaiko savirealizacijos siekį, kuris laikomas pagrindiniu ugdymo tikslu.

9 lentelė. **Humanistinės teorijos esmė ir jos taikymas šiuolaikinėje ugdymo aplinkoje**

Aspektas	Humanistinis požiūris	Sąsaja su šiandienos mokymo aplinka
Žinių samprata	Žinios suprantamos kaip asmeninio patyrimo ir prasmės kūrimo rezultatas, mokymasis orientuotas į asmens augimą ir saviraišką.	Taikomos integruotos temos, individualizuotos ir tiriamosios veiklos, susijusios su mokinio gyvenimiška patirtimi ir interesais.
Mokinio vaidmuo	Mokinys – aktyvus, unikalus asmuo, siekiantis saviraiškos ir saviaktualizacijos, mokosi pagal savo poreikius, tempą, interesus.	Mokiniai kuria individualius projektus, pasirenka mokymosi būdus, dalyvauja sprendimų priėmime, dirba kūrybinėse ir tyrimo grupėse.
Mokytojo vaidmuo	Mokytojas – mokinio pagalbininkas, konsultantas, refleksijos partneris, padeda atrasti asmeninę prasmę, skatina savarankiškumą.	Mokytojas kaip mentorius, fasilitatorius, kuris konsultuoja, palaiko emocinį ryšį, padeda atsiskleisti kiekvieno mokinio potencialui.
Ugdomoji aplinka	Aplinka – saugi, atvira, skatinanti saviraišką, kūrybiškumą, tyrinėjimą, orientuota į asmenybės augimą ir gerovę.	Kuriamos patyriminės, kūrybinės, įtraukia bendrystę skatinančios erdvės: atviros klasės, kūrybinės dirbtuvės, saviraiškos kampai.

Šaltinis: Ismail, 2024, p. 87 ir Ušeckienė, 2008, pp. 125-128

Ismail (2024, p. 87) teigia, kad Humanizmo teorija šiuolaikiniame švietime pabrėžia į mokinį orientuoto mokymosi svarbą, atkreipiant dėmesį į jo emocinius ir socialinius poreikius. Pasak Ismail (2024, p. 83), skaitmeninėje eroje individualizuoti ugdymą tapo lengviau, nes pasitelkus technologijas mokymąsi galima pritaikyti pagal individualius interesus, poreikius ir galimybes. Mokiniai skatinami siekti savirealizacijos, turėdami laisvę pasirinkti jiems aktualiausius išteklius ir mokymosi metodus.

Renkantis iš pedagoginių teorijų gausos pasak Bruzgelevičienės (2014, p. 28), atspirties tašku edukologams turėtų būti „gebančio mokytis ir atsinaujinti“ (Fullan, 1998, cit. iš Bruzgelevičienės, 2014, p. 28) asmens ugdymo idėja.

Apibendrinant galima teigti, kad konstruktyvizmas, pragmatizmas ir humanizmas sudaro šiuolaikinio ugdymo proceso teorinį pagrindą mokyklose, kuriose siekiama ugdyti kūrybingas, savarankiškas, kritiškai mąstančias ir etiškas asmenybes. Šios teorijos pabrėžia mokymąsi kaip aktyvų, socialinį ir prasmingą procesą, kuriame mokinys tampa pagrindiniu veikėju, o mokytojas - vedliu šiame kelyje. Šiais principais besivadovaujančios mokyklos siekia ne tik perteikti žinias, bet ir padėti vaikams ugdytis kaip visapusiškai išsilavinusioms asmenybėms, pasirengusioms gyventi sudėtingoje ir nuolat besikeičiančioje visuomenėje.

1.2.2. Inovatyvūs mokymo metodai, skatinantys aktyvų mokinių dalyvavimą

Apžvelgę pasirinktas pedagogines teorijas, galime pereiti prie inovatyvių mokymo metodų, skatinančių mokinių įsitraukimą į ugdymo procesą. Pasak Girdzijauskienės ir kt. (2010, p. 7), inovatyviais mokymo metodais vadiname ne tik visiškai naujus mokymo metodus, bet ir tradicinius metodus, patobulintus taikant naujas mokslo žinias arba naujas technologijas. Remdamiesi ankstesniame poskyryje aptartomis teorijomis, suprantame, kad šie metodai turi užtikrinti aktyvų, socialiai orientuotą ir prasmingą mokymosi procesą, kuriame mokinys tampa pagrindiniu veikėju, o mokytojas – jo vedliu ir pagalbininku.

Cardullo ir kt. (2018, p. 1) teigia, kad XXI a. ugdymas turi būti aktyvus, įtraukiantis ir pritaikytas prie individualių besimokančiojo poreikių. Anot Michael (2006, cit. iš Rossi ir kt., 2021, p. 889), aktyvus mokymasis apima metodus, kurie daugiau dėmesio skiria mokinių įgūdžių ugdymui, o ne informacijos perdavimui, ir reikalauja, kad mokiniai atliktų veiklas, skatinančias aukštesnio lygio mąstymą.

Pasak Rossi ir kt. (2021, p. 899), tyrimai rodo, kad aktyvaus mokymosi metodų taikymas pagerina mokinių akademinį rezultatą. Dėl šios priežasties ugdymo praktikoje vis daugiau dėmesio skiriama metodams, kurie įtraukia mokinius kaip aktyvius dalyvius, o ne pasyvius klausytojus. Simonavičius teigia (2015, p. 120), kad mokytojas, taikantis aktyvaus mokymosi metodus, privalo turėti pakankamą teorinį pagrindą, išmanyti metodų įvairovę ir paskirti.

Inovatyvių metodų plėtrą skatina ne tik mokytojų pastangos, bet ir sisteminiai pokyčiai, tokie kaip atnaujintos visų dalykų bendrosios programos (2022 m. rugsėjo 30 d. Nr. V-1541), mokyklų

tinklo pertvarka (2011 m. birželio 29 d. Nr. 768), įgyvendinama „Tūkstantmečio mokyklų“ programa (2022 m. sausio 31 d. Nr. V-137). Mokyklų tinklo optimizavimas Lietuvoje siejamas su ugdymo kokybės gerinimu: Mokyklų, vykdančių formaliojo švietimo programas, taisyklėse akcentuojama, kad reikia sudaryti sąlygas plėtoti geros kokybės privalomąjį ir visuotinį švietimą.

Pasak Girdzijauskienės ir kt (2010, p. 6), dalis šiuolaikinių inovatyvių metodų yra glaudžiai susiję su informacinių komunikacinių technologijų taikymu. Remiantis Adiyono ir kt. (2024, pp.216-217), naudodamiesi technologijomis, mokytojai gali suteikti mokiniams išteklių ir priemonių, leidžiančių jiems mokytis savo tempu ir savo būdu. Tai gali padidinti mokinių įsitraukimą, motyvaciją ir akademinius rezultatus. El-Sabagh (2021, p. 224) teigė, kad pritaikius turinį pagal kiekvieno mokinio poreikius ir mokymosi stilius, adaptyviosios e. mokymosi aplinkos ženkliai pagerina mokymosi kokybę, padidina mokinių pasiekimus, orientuodamosi į veiksmingą ir individualizuotą mokymosi procesą. Personalizuoto ir pritaikyto e. mokymosi svarba išryškėja kaip atsakas į tradicinį „vieno stiliaus visiems“ metodą, neatsižvelgiantį į skirtingus besimokančiųjų poreikius. Tačiau, remiantis Adiyono ir kt. (2024, p. 217), ne visi mokiniai turi vienodas galimybes naudotis technologijomis ir ištekliais, o tai gali lemti akademinių rezultatų skirtumus. Todėl vykdant bendrojo ugdymo tinklo pertvarką akcentuojamas optimalumas: stambesnėse, geriau aprūpintose mokyklose lengviau diegti modernias laboratorijas, kompiuterių klases. Įgyvendinant programą „Tūkstantmečio mokyklos“, kuri yra dalis švietimo tinklo stiprinimo iniciatyvų („Tūkstantmečio mokyklų“ programa, papunktis 6.4) , mokykloms skiriamos investicijos į modernią infrastruktūrą ir laboratorijas. Ši infrastruktūra bendrai naudojama kelių mokyklų bendradarbiavimo tikslais, sudarant galimybes viso regiono ar rajono mokiniams naudotis naujais ištekliais ir dalyvauti moderniose ugdymo veiklose („Tūkstantmečio mokyklų“ programa, papunktis 10.4)

Apibendrinant galima teigti, kad inovatyvūs mokymo metodai skatina aktyvų mokinių dalyvavimą ugdymo procese ir gerina jų akademinius rezultatus. Tačiau šių metodų veiksmingumas klasėje labai priklauso nuo mokytojų požiūrio bei turimų išteklių. Technologijų integracija suteikia galimybę mokytis lanksčiau, tačiau kartu išryškina prieigos nelygybės problemą. Abromavičienė (2016, p. 272) teigė, kad švietimo organizacijos darbuotojai turi būti pasirengę imtis inovatyvios veiklos, įgyti naujų žinių ir įgūdžių dirbant bei mokant su nuolat gausėjančia informacija bei atsinaujinančiomis ir nuolat kintančiomis technologijomis.

1.2.3. Mokytojų profesinio tobulėjimo svarba mokyklų tinklo pertvarkos procesuose

Atsispyrę nuo pedagoginių teorijų ir inovatyvių metodų apžvalgos turime aptarti mokytojų profesinio tobulėjimo svarbą. Adomaitienės ir kt. (2007, p.12) žodžiais tariant, švietimo sistemai nuolat kintant, radikaliai keičiasi ir edukacinė veikla: vietoj vien žinių perteikimo – ugdomos kompetencijos, vietoj tradicinio mokymo – skatinamas mokymasis, o akademinį mokymąsi turime keisti praktiniu, grįstu veikla. Spartūs švietimo sistemos pokyčiai ir didėjantys visuomenės lūkesčiai mokytojams suponuoja, kad pedagogai turi mokytis visą gyvenimą.

„Gera švietimo sistema, tikinti savarankiško mokymosi idėjomis, atsakomybe, mokymusi visą gyvenimą ir meistriškumu, negali būti sukurta be tinkamai struktūruoto, formalaus ir neformalaus mokytojų profesinio tobulėjimo“ (Li ir Dervin, 2018, cit. iš Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021, p. 23). Savo darbe pasirinkau naudoti profesinio tobulėjimo sąvoką, nors pasak Mičiulienės ir Brandišauskienės, 2021, p. 27), pedagogų veiklą reglamentuojančiuose dokumentuose dažniau vartojama kvalifikacijos tobulinimo sąvoka, rečiau – kvalifikacijos kėlimo. Tačiau profesinis tobulėjimas suvokiamas kaip platesnis procesas, apimantis ne tik profesinę sritį, bet ir asmenybinį kismą, kurie nepaklūsta formaliam normavimui. Platesnis profesinio tobulėjimo sąvokos diskursas pristatomas 10 lentelėje.

10 lentelė. **Profesinio tobulėjimo sąvokos apibrėžimai**

Apibrėžimas	Autorius
Profesinis tobulėjimas apibūdinamas kaip mokytojo profesinis augimas, kurį asmuo pasiekia įgydamas didesnę patirtį ir sistemingai nagrinėdamas savo mokymą.	(Glatthorn, 1995, cit. iš Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021, p. 26)
„Profesinis tobulėjimas yra <...> susijęs su veikla, ugdančia asmens įgūdžius, žinias, kompetenciją ir kitas mokytojo savybes“ .	(Caena, 2011, cit. iš Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021, p. 26)
Profesinis tobulėjimas, inspiruotas mokymosi veiklos, yra iš paties asmens kylantis keitimasis. Toks profesinio tobulėjimo traktavimas atliepia mokytojo profesinį meistriškumą.	(Merfeldaitė ir Railienė, 2012, cit. iš Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021, p. 26)

Šaltinis: Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021, p. 26

Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ (2011, p. 11) viena iš prioritetinių kryptių įvardyta „besimokanti visuomenė: moderni ir dinamiška, pasirengusi ateities iššūkiams ir gebanti veikti nuolat kintančiame pasaulyje“. Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje (2013, p. 8) keliamas tikslas: pasiekti tokį pedagoginių bendruomenių lygį, kai jų daugumą sudaro apmąstantys, nuolat tobulėjantys ir rezultatyviai dirbantys profesionalūs mokytojai. Tai rodo siekį sukurti veiksmingą mokymosi visą gyvenimą sistemą, kurioje mokykloms tenka svarbus vaidmuo sudarant sąlygas nuolatiniam mokytojų profesiniam augimui. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012 m. gegužės 30 d. V-899) nurodyta, jog kvalifikacijos tobulinimas turi nuosekliai pratęsti

pedagogo rengimą aukštojoje mokykloje ir trukti per visą jo profesinės veiklos laikotarpį (7 punktas). Ypač akcentuojama pagalba jauniems mokytojams – pirmaisiais darbo metais – kad jie įgytų trūkstamas kompetencijas ir sėkmingai įsitvirtintų profesijoje (21 punktas). Ši koncepcija taip pat išskiria įvairias mokytojų tobulėjimo formas, atliepančias mokymosi visą gyvenimą paradigmą: individualų tobulinimąsi (pvz., dalyvavimą mokslinėje veikloje, profesinių straipsnių rašymą), kolegialų dalijimąsi patirtimi (metodinė veikla mokykloje, dalykų mokytojų asociacijų veikla, pamokų stebėjimas ir aptarimas, konsultavimas), specializuotus renginius (kursus, seminarus, mokymus, stažuotes), akademines studijas (aukštesnio lygio ar kitos krypties studijas) bei viešąją nedarbinę veiklą (dalyvavimą visuomeninėje, kultūrinėje, meninėje veikloje) (16 punktas).

Pasak Monkevičiaus ir Čiužo (2015, p. 129), mokytojų besimokančioms bendruomenėms ypač aktualus neformalusis mokymasis vienas iš kito, reflektyvus profesinis tyrinėjimas. Abromavičienė teigė (2016, p. 273), kad švietimo organizacija, kaip besimokanti organizacija, padeda plėtoti ir tobulinti veiklą, skatina organizacijos narių dalijimąsi žiniomis, iškilusių problemų bendrą sprendimą, idėjų ir naujovių kūrimą bei diegimą. Remiantis Česnavičiene ir Urnėžiene (2016, pp. 18-19), anketinės apklausos rezultatai atskleidė, kad absoliučiai daugumai mokytojų yra svarbu mokytis ir tobulėti. Vis dėlto tyrimai rodo, kad mokytojų tarpusavio bendradarbiavimo kultūra dar turi kur augti. Anot Česnavičienės ir Urnėžienės (ten pat, p. 21), pamokų stebėjimas, kaip kolegialaus bendradarbiavimo profesinio tobulėjimo tikslais forma, nėra populiarus bendrojo ugdymo mokyklose. Kolegialus bendradarbiavimas labiau pasireiškia pokalbiais, diskusijomis. Mokytojai keičiasi mokymo patirtimi, kalbasi apie netikėtus atradimus ugdymo procese, aptaria ir sprendžia išylančias problemas, gana dažnai kolegoms rekomenduoja mokymo naujoves.

Sancar ir kt. (2021, p. 1) teigė, kad mokytojų profesinis tobulėjimas yra labai svarbus siekiant pagerinti mokinių rezultatus. Tačiau kad būtų išvengta laiko, darbo ir pinigų švaistymo, visos profesinio tobulėjimo suinteresuotosios šalys turėtų veikti kartu: bendradarbiavimas tarp institucijų turėtų būti labiau pabrėžiamas nei mokytojų bendradarbiavimas (ten pat, p. 10). Remiantis Fullan (2004, p. 10), viena iš galingiausių pokyčių varomųjų jėgų yra mokymasis iš kolegų, ypač iš tų, kurie toliau pažengę įgyvendindami naujas idėjas. Toks mokymasis gali vykti mokykloje ir vietos bendruomenėje, taip pat įvairios mokyklos gali mokytis vienos iš kitų.

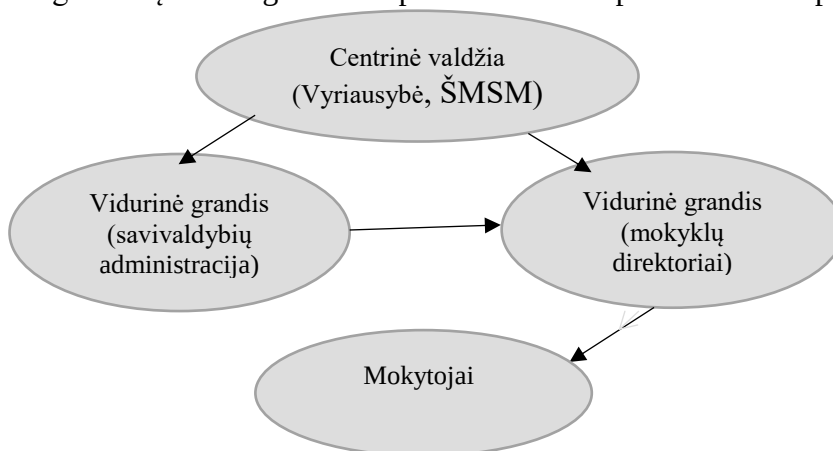
Apibendrinant galima teigti, kad Lietuvos švietimo politikoje šis požiūris tampa vis aktualesnis. Vykstant bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkai, vis dažniau akcentuojama ne pavienių mokyklų veikla, bet viso tinklo stiprinimas ir kompleksinis jo valdymas. Leidinyje „Švietimas šalyje ir regionuose, 2023“ teigiama, kad teisinga švietimo sistema sudaro prielaidas diegti tinklaveiką grįstą

ugdymo organizavimą, skatinti bendradarbiavimą dalijantis infrastruktūra, patirtimi – ne tik tarp savivaldybės mokyklų, bet ir tarp regionų mokyklų pedagogų bendruomenių. Tokia tinklaveika sudaro prielaidas dalytis gerąja patirtimi, kurti bendrus profesinio augimo projektus, taikyti inovatyvias ugdymo praktikas ir stiprinti mokyklų, ypač esančių regionuose, gebėjimą prisitaikyti prie švietimo sistemos pokyčių.

1.2.4. Pedagoginių pokyčių vertinimas ir poveikis mokinių rezultatams mokyklų tinklo pertvarkos procesuose

Aptarę mokytojų profesinio tobulėjimo svarbą, turime išsiaiškinti, koks yra šių pokyčių poveikis mokinių rezultatams. Jau ankstesniuose skyriuose aptarėme, kad šiuolaikinėje švietimo sistemoje mokytojui tenka nebe žinių perteikėjo, bet pagalbininko, konsultanto, inovacijų diegėjo vaidmuo. Teorinės ugdymo perspektyvos, tokios kaip konstruktyvizmas, pragmatizmas ir humanistinė teorija, pabrėžia mokytojo funkciją skatinti mokinių aktyvų mokymąsi ir kūrybiškumą. Šių teorijų požiūriu mokinyss yra aktyvus, savarankiškas ir inovatyvus mokymosi proceso dalyvis, o mokymosi tikslas – tapti kūrybišku bei gebančiu taikyti žinias praktiškai, remiantis asmenine patirtimi ir kuriant naujas žinias.

Analizuojant švietimo kaitos procesus, tampa akivaizdu, kad jie yra nuolatinė ir neišvengiama šiuolaikinio pasaulio dalis. Pasak Želvio (1999, p. 105), Lietuvos švietimo reforma iš esmės vyksta pagal politinę-administracinę strategiją, o „svarbiausią vaidmenį planingos kaitos procese atlieka vidurinėsios grandies vadybininkai – mokyklų direktoriai ir regioninių švietimo padalinių vadovai, – kadangi tik jie gali suderinti mokytojų ir centrinės valdžios atstovų interesus, t. y. pasiekti, kad „iš viršaus“ vykdoma reforma būtų palaikyta „iš apačios““ (Fullan, 1991, cit. iš Želvys, 1999, p. 105). Tai rodo, kad sėkmingas pedagoginių pokyčių įgyvendinimas ir jų poveikis mokinių rezultatams priklauso ne tik nuo pačių mokytojų, bet ir nuo veiksmingos vadybos bei sklandaus bendradarbiavimo tarp visų švietimo sistemos grandžių. Planingos kaitos proceso modelis pavaizduotas 2 pav.



2 pav. Planingos kaitos proceso modelis

Šaltinis: sudarytas darbo autorės pagal (Želvys, 1999, p. 105)

Petruškevičiūtė (2015, p. 44) teigė, kad pagrindine ugdymo kultūros kaitos kliūtimi laikoma sustabarėjusi, tradicinė sąveika, kurioje mokytojas suvokiamas kaip vienintelis žinių šaltinis, o ugdymas apsiriboja teoriniu turiniu, atitrūkusiu nuo realaus gyvenimo ir kitų socialinių dalyvių įtraukimo. Todėl pasak Pankovos (2017, p. 48), kaitos proceso pradžioje būtina pedagogų iniciatyva – aktyvus domėjimasis naujomis idėjomis, noras nuolat kurti, tobulėti, keisti aplinką ir pirmiausia save, t. y. aktyviai dalyvauti kaitos procese. Pokyčiai švietimo sistemoje neturėtų būti suvokiami vien tik kaip „iš viršaus“ nuleisti sprendimai, bet pirmiausia kaip individualus mokytojo apsisprendimas ir vidinis įsipareigojimas keistis. Mokytojų aktyvus domėjimasis naujomis idėjomis, jų gebėjimas ieškoti alternatyvių ugdymo formų, noras nuolat mokytis ir tobulinti savo praktiką sudaro sąlygas ne tik asmeninei profesinei raidai, bet ir poveikiui mokinių rezultatams. Tačiau Petruškevičiūtė teigė (2015, p. 43), kad kiti mokslininkai (Jucevičienė, 2005; Targamadzė, 2010, 2014; Duoblienė, 2011) tvirtina, kad praktiniu lygmeniu Lietuvoje pasigendama švietimo kaitos, kad didėja atotrūkis tarp teorinių ir norminių švietimo tikslų ir pedagoginės praktikos. Bakonis ir kt. nurodė (2021, p. 27), kad atlikus 2021 metų Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų pažangos duomenų analizę, nenustatyta akivaizdžių ryšių tarp pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir poveikio mokyklos ir mokinių pažangai.

Pasak Fullan (2004, p. 6), varomoji jėga pokyčiuose – gebėjimų kūrimas. Tai reiškia, jog norint pasiekti reikšmingų pokyčių švietimo sistemoje, būtina stiprinti tiek pavienių mokytojų, tiek visos mokyklos bendruomenės kompetencijas. Gebėjimų kūrimas apima naujų „žinių, įgūdžių ir kompetencijų“ ugdymą (kolektyvinį ugdymą), taip pat naujų išteklių (laiko, idėjų, mokymo priemonių) ir naujos „bendros tapatybės bei motyvacijos“ formavimą bendromis jėgomis. Tokia holistinė strategija leidžia kiekvienam mokyklos bendruomenės nariui jaustis atsakingam už bendrą tikslų siekimą bei bendrą rezultatą, o kartu skatina nuolatinį tobulėjimą ir bendradarbiavimo kultūrą.

Vis dėlto, kaip nurodoma Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministerijos 2018 m. parengtame rekomendacijų pakete, kai kurių mokyklų pertvarkymas (ypač mažų) į skyrius dažnai atlieka tik finansinę funkciją, padedančią sumažinti išlaidas mokyklų valdymui, tačiau reikšmingai neprisideda prie ugdymo kokybės gerėjimo (2018, p. 3). Praktika rodo, kad vien tik administracinės struktūros keitimas be aiškos pedagoginės vizijos, kuri remtųsi gebėjimų stiprinimo principais, ne

visada atliepia realius ugdymo poreikius. Kitaip tariant, jei mokyklos bendruomenė negauna tinkamos paramos, naujų kompetencijų ugdymas bei efektyvūs valdymo sprendimai gali būti nepasiekiami. Atsižvelgiant į vis labiau akcentuojamus švietimo tikslus – užtikrinti mokinių ugdymo kokybę bei mokytojų nuolatinį profesinį tobulėjimą – vienas iš tinklo optimizavimo metodų yra mokyklų bendradarbiavimas (jungtinė veikla). Tokia praktika leidžia mokykloms dalytis žmogiškaisiais resursais, pavyzdžiui, mokytojų kompetencijomis, patirtimi ir dalykiniais gebėjimais, o taip pat materialiais ištekliais (klasių įranga, laboratorijomis, sporto erdvėmis) bei projektinėmis veiklomis (ten pat, p. 4). Bendradarbiavimas tarp mokyklų sudaro sąlygas kurti platesnę ugdymo ekosistemą: mokytojai gali kartu tobulinti mokymo(si) metodus, mokiniai – bendrauti ir bendradarbiauti su kitų mokyklų bendraamžiais, kartu organizuojamos bendros edukacinės veiklos, projektai, padedantys praplėsti akiratį ir gerinti ugdymo kokybę. Taip pat toks jungtinis veiklos modelis skatina mokyklų vadovų bendrystę, ugdo gebėjimą koordinuotai priimti strateginius sprendimus ir siekti didesnių sisteminių pokyčių visoje šalies švietimo sistemoje.

Galima apibendrintai teigti, kad mokytojo vaidmuo šiuolaikinėje švietimo sistemoje kinta iš esmės: nuo tradicinio, kuomet pedagogas suvokiamas kaip pagrindinis ir neretai vienintelis žinių šaltinis, pereinama prie konsultanto, pagalbininko ir inovacijų diegėjo funkcijų. Tai reiškia aktyvesnį mokinių įtraukimą, kūrybiškumo ir savarankiškumo ugdymą, o kartu didesnę atsakomybę pačiam mokytojui, kuris privalo nuolat tobulėti, semtis naujų kompetencijų ir gebėti bendradarbiauti su visa mokyklos bendruomene. Tačiau, kaip rodo tyrimų duomenys, pats savaime mokytojų kvalifikacijos kėlimas ne visada užtikrina geresnius mokinių rezultatus. Norint, kad mokinių mokymasis reikšmingai pagerėtų, būtini nuoseklūs ir kompleksiški sprendimai: aiški pedagoginė vizija, mokytojų gebėjimų stiprinimas, efektyvus mokyklų ir regioninių švietimo padalinių bendradarbiavimas, taip pat dalijimasis gerąja patirtimi bei materialiniais ištekliais. Tokia kryptingai vykdoma kaita leidžia kurti tvarią ugdymo aplinką, kurioje mokiniai aktyviai mokosi ir demonstruoja aukštesnius rezultatus, o mokytojai jaučiasi ne tik kompetentingi, bet ir atsakingi už bendrą mokyklos pažangą. Pasak Fullano, nuoseklus gebėjimų, išteklių ir bendros mokyklos bendruomenės tapatybės ugdymas yra esminis veiksnys siekiant tvarių pokyčių ir aukštesnės švietimo kokybės.

2. MOKYKLŲ TINKLO KŪRIMO PATIRTYS: AKMENĖS IR JONIŠKIO SAVIVAVLDYBIŲ TYRIMO METODOLOGIJA

Šioje magistrinio darbo dalyje pristatomas kokybinio tyrimo pasirinkimo loginis pagrindimas. Nagrinėjamas tyrimo duomenų analizei pasirinktas kokybinės turinio (content) analizės metodas, pasirinktas kaip kokybinio tyrimo pagrindas. Aptariami pagrindiniai kokybinės turinio analizės etapai. Taip pat pateikiami tyrimo dalyvių atrankos kriterijai bei analizuojamos su tyrimo etika susijusios ribos.

2.1. Tyrimo metodologinės nuostatos

Tyrimo metodologija grindžiama socialinio konstruktyvizmo nuostatomis. Karatsareas (2022, p. 107) teigė, kad žmonių požiūriai ir įsitikinimai yra nuolat konstruojami, dėl jų deramasi ir jie (re)formuojami, nes jie tampa jų tapatybės dalimi, jų savęs suvokimu ir projekcijomis. Pasak Vygotskio (1978), Brunerio (1996) ir Kuklos (2000), individai nėra pasyvūs informacijos gavėjai – jie patys ją interpretuoja, įprasmina ir taip formuoja savo požiūrį bei veiksmus. Šiame kontekste mokyklų vadovai ir pedagogai ne tik vertina mokyklų tinklo pertvarkos procesus, bet ir patys juos aktyviai formuoja: priima sprendimus, reaguoja į pokyčius, daro įtaką jų eigai ir konstruoja naują švietimo realybę vietos lygmeniu. Toks požiūris leidžia laikytis nuostatos, kad visi švietimo sistemos dalyviai yra lygiaverčiai jos veikėjai. Analizuojant administracinius pokyčius, šiame tyrime taip pat remiamasi **tinklaveikos teorija** (Castells, 2005), kuri pabrėžia tarpusavio ryšių, bendravimo, išteklių dalijimosi, pagalbos prieinamumo ir paramos reikšmę. Ši teorinė prieiga leidžia išryškinti **struktūrinės sąveikos** svarbą, kuri lemia vietinių sprendimų efektyvumą ir jų įgyvendinimo sėkmę. Be to, atsižvelgiant į tai, kad mokyklų tinklo pertvarka reikalauja aiškos lyderystės krypties, tyrime taikoma **transformacinės lyderystės prieiga** (Bass, 2006). Ji pabrėžia įkvepiančios vizijos svarbą, rūpinimąsi kiekvienu komandos nariu, skatinimą abejoti nusistovėjusiomis normomis bei ieškoti naujų sprendimų. Kartu svarbu pabrėžti, kad švietimo kaita neatsiejama nuo mokytojų profesinės tapatybės transformacijos. Mokytojai pereina nuo žinių perteikėjo prie konsultanto ir kūrybiško ugdymo aplinkos kūrėjo vaidmens. Jie patys konstruoja savo profesinę patirtį, bendradarbiauja, reflektuoja ir dalyvauja mokyklos pokyčiuose. Kaip teigia Fullanas (2004, p. 6), varomoji jėga pokyčiuose – gebėjimų kūrimas.

Tyrimo metodai. Šiame tyrime teorinės literatūros analizė grindžiama literatūros apžvalgos metodologija, kuri remiasi esamų mokslinių šaltinių vertinimu ir apima informaciją apie tyrimo objektą (Grant ir Booth, 2009).

Empiriniams duomenims rinkti buvo naudojamas pusiau struktūruotas interviu (Kvale ir Brinkman, 2009; Bryman, 2016) ir fokusuotos grupės diskusija (Morgan, 1996). Šie metodai sudarė sąlygas surinkti duomenis norint atskleisti išsikeltus probleminius klausimus.

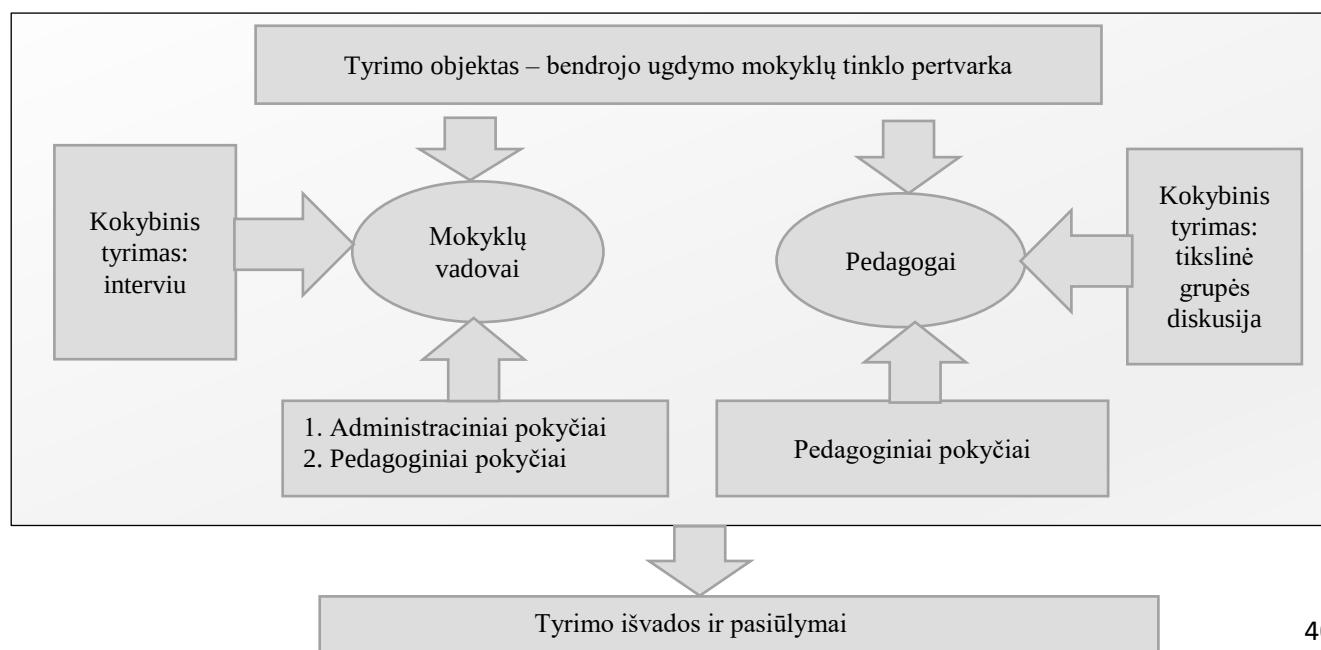
Duomenų analizės metodas. Literatūros apžvalgos, pusiau struktūruoto interviu ir fokusuotos grupės diskusijos duomenys buvo analizuojami naudojant turinio (content) analizės metodą, pasitelkiant dedukcinę prieigą, grindžiamą teorinėmis prielaidomis ir ankstesniais tyrimais (Mayring, 2000).

2.2. Tyrimo dizainas

Bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos kūrimo patirtys: administraciniai ir pedagoginiai pokyčiai empirinį tyrimą sudaro dvi dalys:

1. bendrojo ugdymo mokyklų vadovų nuomonės apie administracinius ir pedagoginius pokyčius, vykstančius pertvarkant mokyklų tinklą;
2. mokytojų nuomonės apie pedagoginius pokyčius, vykstančius pertvarkant mokyklų tinklą.

Empirinio tyrimo esmę geriausiai atspindi tyrimo dizaino parengimas. Tyrimo dizainas suprantamas kaip objekto elementų kūrimas ir jų sujungimas į darnią visumą (Tarptautinių žodžių žodynas, 2001). Empirinio tyrimo dizaino struktūra pateikiama 3 pav.



2.3. Tyrimo duomenų rinkimo metodai ir jų organizavimas

Tyrimas buvo atliktas taikant kokybinį tyrimo metodą, pasitelkus pusiau struktūruotą interviu kaip duomenų rinkimo būdą (Kvale ir Brinkman, 2009; Bryman, 2016). Šis metodas sudarė galimybę gilintis į mokyklų vadovų patirtis, išgyvenimus bei požiūrius, kuriais jie kūrė ir formavo mokyklų tinklo pertvarkos procesus Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybėse. Pusiau struktūruoto interviu pasirinkimą lėmė šio metodo lankstumas, galimybė prisitaikyti prie informantų ir tirti reiškinį jų požiūriu.

Kaip pažymi Kvale ir Brinkmann (2009), pusiau struktūruotas interviu leidžia tirti reiškinį jų natūraliame kontekste ir siekti gilesnio supratimo apie tiriamųjų patirtis, interpretacijas bei jiems reikšmingas prasmes. Šis metodas ypač tinka, kai siekiama analizuoti sudėtingus socialinius reiškinius, tokius kaip švietimo tinklo pertvarka, per individualias asmenų – šiuo atveju mokyklų vadovų – patirtis.

Gillham (2005) pabrėžia, kad pusiau struktūruotas interviu leidžia ne tik kelti iš anksto numatytus klausimus, bet ir papildyti juos detalesniais, individualizuotais klausimais, kurie padeda atskleisti įvairius reiškinio aspektus. Tai ypač svarbu siekiant išgirsti informanto požiūrį, suprasti jo vartojamas sąvokas bei prasminius konstrukcinius rėmus, kuriais jis grindžia savo patirtį.

Empirinis tyrimas buvo vykdytas 2025 m. kovo–balandžio mėnesiais, jį sudarė trys nuoseklūs etapai.

Pirmasis etapas (2025 m. kovo mėn.) buvo skirtas pasirengimui. Remiantis atlikta teorinės literatūros analize, parengtas tyrimo duomenų rinkimo instrumentas – pusiau struktūruoto interviu klausimynas (žr. 11 lentelė).

11 lentelė. **Pusiau struktūruoto interviu klausimynas, parengtas remiantis administracinių ir pedagoginių pokyčių teorinėmis priemonėmis**

Pagrindinės klausimų temos	Autoriai ir jų išskirtos dimensijos	Veiksmingumą tiriantys klausimai
Administracinių pokyčių teorinės priemonės	Tinklaveika, Staškūnienė ir Andriekienė, 2011; Castells'o, 2005; Trakšelis 2014: ✓ <tinklo dalyvių gaunamą naudą lemia kelios pagrindinės funkcinės savybės: išteklių dalijimasis, bendravimo reikšmė, darbo palengvinimas, tarpusavio parama, pagalbos prieinamumas>; ✓ <visi švietimo sistemoje dalyvaujantys asmenys turi būti lygiaverčiai jos veikėjai>; ✓ <struktūrinis sutelktumas, užtikrinant visiems ugdymo dalyviams vienodas galimybes, neatsižvelgiant į jų socialinę ir ekonominę padėtį>; ✓ <naudojama informacija veikiant tinklaveikinėje socialinėje organizacijoje>.	1. Kokią naudą gauna mokyklos tinklo pertvarkos metu? Ar atsirado naujų ryšių ar iniciatyvų (pvz., bendrų projektų, dalijimosi ištekliais)? 2. Ar tinklo pertvarka sukuria sąlygas visiems būti lygiaverčiais veikėjais? 3. Kodėl tinklaveikinėje socialinėje organizacijoje svarbus informacijos pasidalinimas ir kokias jis teikia naudas?
Sprendimų priėmimo modeliai atliepiančios socialinio pasirinkimo teoriją (angl. <i>Social Choice Theory</i>), kuriuo siekiama suprasti, kaip individualūs pageidavimai gali būti paversti kolektyviniu (socialiniu) sprendimu ar pasirinkimu.	Socialinio pasirinkimo teorija, Arrow, 2012: ✓ suinteresuotų šalių balsas yra svarbus, bet ribotas <nors demokratinis sprendimų priėmimas švietime būtinas, jis turi trūkumų – ir juos reikia žinoti>; ✓ kompromisas – neišvengiamas <nėra „tobulo“ sprendimo, tenkinančio visų poreikius; reikia tartis, derėtis ir ieškoti balanso tarp interesų>; ✓ <skirtingų vertybių prioritetai kelia dilemų>; Arrow teorija rodo, kad neįmanoma visų interesų suderinti taip, kad visiems būtų „optimalus“ sprendimas pagal loginius kriterijus – todėl reikalingi kompromisai.	1. Kaip buvo tariamasi su suinteresuotomis šalimis? Ar visi buvo išklausyti? Išgirsti? Turėjo galimybę išsakyti savo nuomonę? 2. Ar buvo svarstomi keli galimi sprendimai (pvz., skirtingi reorganizavimo scenarijai), prieš pasirenkant galutinį variantą? 3. Kaip vertinate, ar priimtas sprendimas pasirodė optimalus, atsižvelgiant į ilgalaikes pasekmes?
Pokyčių valdymo teorijos	Transformacinė lyderystė, Bass, 2006: ✓ įkvepiant ivizija <lyderis perteikia aiškią, patrauklią ateities viziją, kuri motyvuoja komandą>; ✓ individualus dėmesys <rūpinamasi kiekvienu komandos nariu, jo poreikiais, talentų ugdymu, skatinamas asmeninis tobulėjimas>; ✓ intelektualinis skatinimas <skatinamas kūrybiškas ir kritinis mąstymas, drąsinama abejoti status quo ir ieškoti naujų sprendimų> ✓ idealizuotas poveikis <lyderis veikia kaip pavyzdys, įkvepia pasitikėjimą, turi stiprų vertybinį pagrindą>.	1. Kokiais būdais motyvavote savo bendruomenę? 2. Ar teko keisti savo vadovavimo būdą atsižvelgiant į besikeičiančias situacijas pertvarkos eigoje? Pateikite pavyzdžių, kaip prisitaikėte prie netikėtų iššūkių ar pasipriešinimo pokyčiams, kai to prireikė. 3. Kokia yra bendruomenės reakcija šiuo metu?

11 lentelės tęsinys 43 puslapyje

11 lentelės tęsinys

Pagrindinės klausimų temos	Autoriai ir jų išskirtos dimensijos	Veiksmingumą tiriantys klausimai
Viešasis administravimas	Juknevičienė, 2023: ✓ <veiksmingai viešojo administravimo sistamai būtina aiški institucinė struktūra, tinkamas teisinis reglamentavimas, racionalus funkcijų ir atsakomybės paskirstymas tarp skirtingų valdžios lygių>; ✓ <pagal Vietos savivaldos įstatymą savivaldybių tarybos atstovauja vietos bendruomenei, o merai šiuo metu yra savivaldybės vykdomoji institucija>.	1. Kaip, Jūsų manymu, galiojantis teisinis reguliavimas (Švietimo įstatymas, Mokyklų tinklo kūrimo taisyklės ir pan.) padėjo ar trukdė kokybiškam pertvarkos įgyvendinimui? 2. Ar buvo situacijų, kai teisės aktų reikalavimai neatitiko realios situacijos mokykloje? 3. Ar administravimo sprendimai (jungimas, reorganizavimas) atliepė realius poreikius, ar buvo labiau „iš viršaus“ nuleista nuostata?
Administracinių sprendimų sąsajos su kokybės gerinimu	Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011; Lietuvos švietimo koncepcija, 1992; Valstybinės švietimo 2003-2012 bei 2013–2022 metų strategijos, 2003, 2012, 2013; Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ ir „Lietuva 2050“, 2011, 2023 Nacionalinis pažangos planas, 2020: ✓ švietimo kokybės gerinimas yra vienas iš pagrindinių nacionalinės švietimo politikos tikslų Lietuvos strateginiuose dokumentuose.	1. Kaip vertinate administracinių sprendimų rezultatyvumą? Ar jie padėjo pagerinti mokyklos veiklą: - sumažinti biurokratinę naštą, - kurti didesnę ugdymo kokybę? 2. Kaip mokyklų tinklo pertvarka prisidės prie ilgalaikio švietimo sistemos tvarumo? 3. Kokių, jūsų nuomone, dar reikia administracinių sprendimų, kad pertvarka būtų išties veiksminga ir atlieptų tiek mokinių, tiek bendruomenės lūkesčius?
Pedagoginės teorijos	Socialinis konstruktyvizmas, Juodaitytė, 2006; Survutaitė, 2013; Efgivia ir kt., 2021; Ismail, 2024; Zhang ir kt., 2024: ✓ <mokymosi procesas vyksta per socialinę sąveiką>; ✓ <kultūrinis kontekstas yra svarbus mokymuisi>; ✓ <dialogo ir kalbos svarba>; ✓ <mokymasis kaip dalyvavimas bendruomenėje>; ✓ <mokinys kaip aktyvus dalyvis>.	Apie patirtį ir pokyčius: 1. Kokius pokyčius pastebėjote savo kasdienėje mokymo praktikoje įvykus reorganizacijai? 2. Kokias naujas galimybes (ar iššūkius) Jums atvėrė pasikeitusi mokyklos struktūra? Apie mokinių mokymąsi: 3. Kaip pasikeitė Jūsų būdai skatinti mokinių aktyvų įsitraukimą ir savarankišką mąstymą vykstant reorganizacijai? 4. Kaip reorganizacija paveikė mokinių bendradarbiavimą, mokymosi motyvaciją ar atsakomybę už savo mokymąsi? 5. Ar keitėsi Jūsų taikomos mokymo(si) strategijos siekiant mokinių gilesnio supratimo? Kaip? Apie bendradarbiavimą ir mokymąsi iš kitų: 6. Kaip pasikeitė bendradarbiavimas tarp mokytojų įvykus reorganizacijai? Kaip tai veikia Jūsų praktiką? 7. Kokias naujas žinias ar įžvalgas įgijote iš kolegų, dirbdami naujomis sąlygomis? Apie refleksiją ir tobulėjimą: 8. Kaip dažnai ir kokiais būdais reflektuojate savo praktiką reorganizuotoje mokykloje? 9. Kokius aspektus savo darbe jau keitėte ar norėtumėte keisti, reaguodami į naujas sąlygas? Apie mokymosi aplinką ir kultūrą: 10. Kaip reorganizacija paveikė mokymosi aplinką (fizine, emocine ar socialine prasme)? 11. Kaip pasikeitė mokyklos kultūra ir kaip tai atsispindi Jūsų darbe su mokiniais?

11 lentelės tęsinys 44 puslapyje

11 lentelės tęsinys

Pagrindinės klausimų temos	Autoriai ir jų išskirtos dimensijos	Veiksmingumą tiriantys klausimai
Mokytojų profesinis tobulėjimas	Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija, 2013; Sancar, 2021, Česnavičienė ir Urnėžienė, 2016: ✓ <pasiekti tokį pedagoginių bendruomenių lygį, kai jų daugumą sudaro apmąstantys, nuolat tobulėjantys ir rezultatyviai dirbantys profesionalūs mokytojai>; ✓ <mokytojų profesinis tobulėjimas yra labai svarbus siekiant pagerinti mokinių rezultatus>; ✓ <kolegialaus bendradarbiavimo profesinio tobulėjimo tikslais forma, nėra populiari bendrojo ugdymo mokyklose>.	1. Kaip vykstanti mokyklos reorganizacija paveikė Jūsų profesinio tobulėjimo poreikius ir kryptis? (Ar atsirado naujų sričių, kuriose jaučiate, kad reikia augti?) 2. Kokias naujas mokymosi ar tobulėjimo galimybes Jums atvėrė pasikeitusi mokyklos struktūra? (Ar atsirado naujų formų, iniciatyvų, bendradarbiavimo tinklų?) 3. Ar jaučiatės skatinami ir palaikomi tobulėti naujoje mokyklos struktūroje? Kokiais būdais tai pasireiškia (arba ne)? 4. Kokius asmeninius profesinius tikslus išsikėlėte sau įvykus reorganizacijai? Kaip juos planuojate įgyvendinti? 5. Ar jaučiate, kad reorganizacija paskatino Jus pažvelgti į savo profesinį kelią kitaip? Kaip?

Antrajame etape (2025 m. balandžio mėn.) buvo vykdoma tyrimo dalyvių atranka. Su potencialiais tyrimo dalyviais buvo susisiekiama telefonu, suderinta interviu data ir laikas. Vėliau elektroniniu paštu jiems išsiųstos prisijungimo nuorodos nuotoliniam susitikimui TEAMS platformoje.

Vadovaujantis Karatsareas (2022, p. 100) teiginiu, kokybiniuose tyrimuose skatinama dalyvius nuodugniai plėtoti savo mintis ir idėjas, išsakyti savo požiūrį į temą iš savo asmeninės perspektyvos, kalbėti apie savo patirtį ir vartoti savo žodžius. Atsižvelgiant į tai, buvo taikyta tikslinė atranka, kuri apibrėžiama kaip „strategiškai, kruopščiai ir tikslingai vykdoma atranka, padedanti išsikeltam tikslui pasiekti“ (Gaižauskaitė ir Valavičienė, 2016, p. 32). Dalyvių atrankos kriterijai buvo nustatyti atsižvelgiant į tyrimo tikslą ir objektą. Imtis suformuota taikant tikslinės atrankos principus.

Trečiajame etape (2025 m. balandžio mėn., antrąją savaitę) buvo pradėtas duomenų rinkimas. Pirmiausia organizuoti pusiau struktūruoti interviu su Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių bendrojo ugdymo mokyklų vadovais. Tyrimo dalyvių bendrosios charakteristikos pateikiamos 12 lentelėje. Tyrimo dalyviai buvo iš anksto supažindinti su tyrimo tikslu bei interviu klausimais. Jiems pateikta dalyvio sutikimo forma, kurią pasirašę jie grąžino tyrėjui. Taip pat buvo paaiškinta, kad pokalbiai bus įrašomi, užtikrinamas anonimiškumas, o surinkti duomenys bus naudojami tik tyrimo tikslams. Pusiau struktūruotų interviu trukmė siekė nuo 30 iki 60 minučių. Po kiekvieno interviu dalyviams buvo išreikšta padėka. Pokalbių garso įrašai buvo transkribuoti, o tyrimo dalyvių tapatybės užkoduotos.

Ketvirtasis etapas (2025 m. balandžio mėn., trečiąją savaitę) apėmė fokusuotos grupės diskusijos su pedagogais organizavimą.

Kaip pažymi Morgan (1996), fokusuotų grupių diskusijos yra ypač tinkamos siekiant suprasti, kaip žmonės formuoja ir reiškia savo nuomones bei požiūrį socialinėje sąveikoje. Šis metodas leidžia tirti ne tik individualias nuostatas, bet ir tai, kaip jos kinta ar įgauna naują prasmę grupinės diskusijos metu. Fokusuotų grupių interviu suteikia galimybę atskleisti požiūrių įvairovę ir identifikuoti bendrus teminius dėsningumus, kurie svarbūs analizuojant kompleksinius socialinius reiškinius.

Pasirinkus fokusuotų grupių interviu metodą, buvo siekiama išsamiai analizuoti, kaip mokyklų mokytojai išgyveno ir interpretavo bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos procesą Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybėse. Šis metodas pasirodė itin tinkamas, nes sudarė sąlygas gilintis į pedagoginius pokyčius per mokytojų patirties ir refleksijų prizmę. Diskusijų metu atsiskleidė, kaip švietimo reforma paveikė profesines kryptis, profesinės krypties tobulėjimo poreikius, atvėrė bendradarbiavimu grįstas mokymosi galimybes ir paskatino reflektuoti bei planuoti savo karjeros tikslus naujų iššūkių kontekste. Fokusuotos grupės diskusijos lankstumas ir dinamiška sąveika leido atskleisti ne tik individualius išgyvenimus, bet ir kolektyvinius požiūrius bei įžvalgas, kurie svarbūs kuriant ir vertinant švietimo politikos įgyvendinimo kūrimo patirtis.

Fokusuotos grupės diskusija, kaip ir interviu, vyko nuotoliniu būdu, naudojantis TEAMS platforma. Pokalbiai buvo suplanuoti atsižvelgiant į tyrimo dalyvių užimtumą. Tyrimo dalyvių charakteristikos pateikiamos 13 lentelėje. Tyrimo dalyviai buvo iš anksto supažindinti su tyrimo tikslu bei interviu klausimais. Jiems pateikta dalyvio sutikimo forma, kurią pasirašę jie grąžino tyrėjui. Taip pat buvo paaiškinta, kad pokalbiai bus įrašomi, užtikrinamas anonimiškumas, o surinkti duomenys bus naudojami tik tyrimo tikslams. Fokusuotos grupės diskusija truko apie dvi valandas. Po kiekvieno interviu dalyviams buvo išreikšta padėka. Pokalbių garso įrašai buvo transkribuoti, o tyrimo dalyvių tapatybės užkoduotos.

2.4. Turinio (content) analizės metodo taikymo prieiga

Tyrimo duomenų analizė buvo atlikta taikant kokybinės turinio analizės metodą, kuris leido struktūruotai ir sistemiškai apdoroti pusiau struktūruoto interviu bei fokus grupės metu surinktus duomenis iš Akmenės ir Joniškio rajonų bendrojo ugdymo mokyklų vadovų ir pedagogų. Duomenys buvo transkribuoti, iš viso gauta 166 puslapiai tekstinės medžiagos. Pasak Krippendorff (2018, p. 18), turinio analizė – tai tyrimo metodas, leidžiantis nuosekliai ir pagrįstai daryti išvadas iš tekstų ar kitų

prasminę informaciją turinčių šaltinių, atsižvelgiant į jų naudojimo kontekstą. Šis metodas pasirinktas todėl, kad sudarė galimybę atskleisti gilumines prasmes ir pasikartojančias tendencijas, atsiskleidžiančias respondentų pasisakymuose apie mokyklų tinklo pertvarkos metu vykusius administracinius ir pedagoginius pokyčius bei jų poveikį švietimo prieinamumui, kokybei ir socialiniam teisingumui.

Duomenų analizė atlikta remiantis R. Mayringo (2000, p. 3) sisteminiu kokybinės turinio analizės metodu, kuris šiame tyrime buvo taikomas nuosekliai, laikantis šių etapų:

1. reikšmingų informacijos fragmentų išryškinimas. Tyrimo medžiaga buvo kruopščiai analizuojama, remiantis teoriniais principais, siekiant išskirti prasminius vienetus, tiesiogiai atspindinčius tyrimo tikslus ir probleminius klausimus;

2. kategorijų ir subkategorijų formavimas. Atrinkti informaciniai vienetai buvo susisteminti į pagrindines temines kategorijas, vadovaujantis tokiais kriterijais kaip informacijos svarba, išryškėjantys požymiai, esminiai gebėjimai, tobulinimo poreikiai bei jų sąsajos su bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarka. Esant poreikiui, kategorijos buvo detalizuojamos formuojant subkategorijas, leidžiančias tiksliau atskleisti nagrinėjamas temas. Iliustratyvių teiginių atranka. Identifikuotos frazės ar ištraukos, kurios aiškiausiai atspindėjo atskirų kategorijų turinį bei išryškino aktualias problemas;

3. duomenų tikrinimas ir analizės patikimumo užtikrinimas. Analizė buvo atliekama cikliška, sistemingai peržiūrint ir tikrinant duomenis, siekiant užtikrinti jų patikimumą bei suderinamumą su suformuotomis kategorijomis.

4. rezultatų apibendrinimas ir interpretavimas. Galutiniai analizės rezultatai buvo apibendrinti ir interpretuoti, juos siejant su tyrimo kontekstu.

2.5. Tyrimo dalyvių charakteristika

Atliekant Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių Bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos kūrimo patirtys: administraciniai ir pedagoginiai pokyčiai tyrimą, individualiems interviu ir tikslinės grupės diskusijai buvo pasirinkti asmenys, tiesiogiai susiję su bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarka – pasirinktų rajonų savivaldybių mokyklų vadovai ir pedagogai.

Pasak I. Gaižauskaitės ir N. Valavičienės (2016), kokybinio tyrimo tikslas – gauti gilų ir išsamų supratimą apie tiriamą reiškinį. Dėl šios priežasties kokybiniuose tyrimuose dažnai pasirenkamas mažesnis dalyvių skaičius, leidžiantis nuodugniai analizuoti kiekvieną atvejį. Ypač svarbu, kad atrinkti tyrimo dalyviai būtų informatyvūs, t. y. galintys suteikti vertingos informacijos apie analizuojamą

reiškinį. Todėl tokio pobūdžio tyrimuose dažniausiai taikoma tikslinė (tikslingoji) atranka, kuri leidžia strategiškai pasirinkti informatyviausius atvejus pagal tyrimo tikslus ir klausimus.

Atliekant pusiau struktūruotus interviu tyrime dalyvavo 9 bendrojo ugdymo mokyklų vadovai. Laikantis pagrindinių tyrimo etikos nuostatų, ataskaitoje kiekvienam dalyviui suteiktas kodas. Pusiau struktūruotų interviu su mokyklų vadovais kodai žymimi trumpiniu „MV“ ir atitinkamu interviu numeriu (MV1, MV2 ir t. t.). Šios dalies tyrime dalyvavo: 6 moterys ir 3 vyrai. Bendrosios dalyvių charakteristikos pateikiamos 12 lentelėje.

12 lentelė. Tyrimo dalyvių bendrosios charakteristikos

Tyrimo dalyvio kodas	Vadovaujamo darbo patirtis metais	Ugdymo institucija
MV1	6	Gimnazija
MV2	14	Pagrindinė mokykla
MV3	25	Pagrindinė mokykla
MV4	4	Pagrindinė mokykla
MV5	4	Gimnazija
MV6	14	Gimnazija
MV7	44	Gimnazija
MV8	3	Progimnazija
MV9	27	Gimnazija

Organizuotos tikslinės grupės diskusijoje dalyvavo 9 bendrojo ugdymo mokyklų pedagogai. Tyrimo dalyviai buvo parinkti taikant neatsitiktinę atranką. Tyrimui pasirinkta tikslinga grupė: pedagogai turintys didesnę nei 15 metų pedagoginę patirtį. Laikantis pagrindinių tyrimo etikos nuostatų, ataskaitoje kiekvienam dalyviui suteiktas kodas. Pusiau struktūruotų interviu su mokyklų pedagogais kodai žymimi trumpiniu „MP“ ir atitinkamu interviu numeriu (MP1, MP2 ir t. t.). Visi šioje tyrimo dalyje dalyvavę pedagogai - moterys. Bendrosios dalyvių charakteristikos pateikiamos 13 lentelėje.

13 lentelė. Tyrimo dalyvių bendrosios charakteristikos

Tyrimo dalyvio kodas	Tyrimo dalyvio turima kvalifikacinė kategorija	Pedagoginis stažas	Ugdymo institucija
MP1	metodininkas	16	Gimnazija
MP2	metodininkas	22	Progimnazija
MP3	vyresnysis mokytojas	25	Gimnazija
MP4	metodininkas	19	Gimnazija
MP5	vyresnysis mokytojas	28	Gimnazija
MP6	vyresnysis mokytojas	16	Pagrindinė
MP7	metodininkas	16	Pagrindinė
MP8	metodininkas	31	Gimnazija
MP9	metodininkas	20	Pagrindinė

Viso tyrime dalyvavo 18 tyrimo dalyvių.

Apibendrinus tyrimo dalyvių bendrąsias charakteristikas matyti, kad jų patirtys, sukauptos administruojant ir įgyvendinant pedagoginius pokyčius bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos metu, leido tyrimo planavimo etape užtikrinti pakankamą kokybinę įvairovę.

2.6. Tyrimo etika

Pasak Dooly ir kt. (2017, p. 351), kokybiniai tyrimai, ypač tyrimai švietimo kontekste, dažnai iškelia etikos klausimus, nes tyrimo planas apima žmones. Tyrėjo pareiga – vadovautis etikos nuostatomis, kad surinkti duomenys būtų patikimi, o tyrimo dalyviai – saugūs. Todėl tyrimas buvo atliekamas laikantis pagrindinių kokybinių tyrimų etikos principų, siekiant užtikrinti visų dalyvių teises, saugumą ir skaidrumą viso tyrimo proceso metu. Visos procedūros buvo atliekamos atsakingai, laikantis savanoriško dalyvavimo, anonimiškumo ir informuoto sutikimo principų.

Prieš atliekant interviu ir fokusuotos grupės diskusiją, visi dalyviai buvo išsamiai informuoti apie tyrimo tikslą, jo eigą, numatomą surinktų duomenų panaudojimą bei teisę bet kada pasitraukti iš tyrimo be jokių neigiamų pasekmių. Kiekvienas dalyvis pasirašė informuoto asmens sutikimo formą (žr. 1 priedą), patvirtindamas, kad savanoriškai dalyvauja tyrime ir supranta jo sąlygas.

Siekiant užtikrinti konfidencialumą ir anonimiškumą, interviu ir diskusijų metu surinkta informacija buvo apdorojama taip, kad nebūtų galima nustatyti konkrečių asmenų ar institucijų, kurioms jie atstovauja. Tyrimo ataskaitoje pateiktos citatos yra nuasmenintos, o siekiant apsaugoti dalyvių tapatybę, buvo naudojami simboliniai identifikatoriai.

Duomenų saugojimo procedūros taip pat atitiko etikos standartus. Visi interviu įrašai ir transkripcijos buvo saugiai saugomi apsaugotuose įrenginiuose, kuriais galėjo naudotis tik tyrėjas. Pasibaigus tyrimui, duomenys bus saugomi tik tiek laiko, kiek to reikalauja akademinės taisyklės, o vėliau saugiai ištrinami.

Tyrimas buvo atliekamas vadovaujantis Lietuvos Respublikos asmens duomenų teisinės apsaugos įstatymu ir Vilniaus universiteto Šiaulių akademijos etikos gairėmis, taip užtikrinant, kad tyrimo procesas būtų vykdomas atsakingai, etiškai ir visapusiškai gerbiant visus dalyvius.

3. MOKYKLŲ TINKLO KŪRIMO PATIRTYS: AKMENĖS IR JONIŠKIO RAJONŲ SAVIVAVLDYBIŲ, TYRIMO REZULTATAI

3.1. Tyrimo duomenų analizė apie vadovų kūrimo patirtis bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos procese: administraciniai pokyčiai

Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti mokyklų tinklo pertvarkos teikiamą naudą, jos poveikį lygiavertiškumo užtikrinimui ir informacijos pasidalinimo reikšmę. Analizuojant gautus duomenis paaiškėjo įvairiapusė pertvarkos įtaka tiek mokyklų veiklai, tiek bendruomenių tarpusavio santykiams.

3.1.1. Planavimo ir sprendimų priėmimo proceso aspektai

Bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos nauda. Pirmiausia, mokyklų tinklo pertvarka vertinama kaip galimybė spręsti opias švietimo sistemos problemas, ypač mokytojų trūkumo klausimą, žmogiškųjų išteklių, projektinių veiklų dalijimąsi, bendradarbiavimą, naujas iniciatyvas ir motyvaciją (žr. 14 lentelė)

14 lentelė. Bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos naudos aspektai

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Mokyklų tinklo pertvarkos nauda	Mokytojų trūkumo sprendimas	<Apjungiant mokyklas siekiama stabilizuoti situaciją – išlaikyti didesnę mokinių skaičių ir kartu spręsti pedagogų trūkumo problemą> (MV1) <Šis susitarimas padėjo išspręsti mokytojų trūkumo problemą, ypač formuojant grupes viduriniame ugdyme> (MV5)
	Žmogiškųjų išteklių dalijimasis	<Viena jų – galimybė dalintis mokytojais tarp mokyklų, ypač kai jų trūksta. Suderinus tvarkaraščius, mokytojai gali dirbti keliose mokyklose> (MV2) <Dalijamasi mokytojais, mokiniais bei kitais ištekliais> (MV7)
	Bendradarbiavimo stiprinimas	<Vienas iš vertingiausių rezultatų buvo kolegialus bendradarbiavimas, kurį pasibaigus projektui, siekta išlaikyti> (MV3) <Mokyklos pradėjo bendradarbiauti, aptarti bendras temas, dalintis patirtimi. Taip pat vykdomi bendri projektai> (MV7)
	Naujos iniciatyvos ir motyvacija	<Kai viena mokykla tampa tam tikra mokymo baze, atsiranda daugiau galimybių mokykloms bendradarbiauti. Mokytojai aktyviau įsitraukia, dalijasi patirtimi, stiprėja tarpusavio ryšiai> (MV6)
	Dalijimasis ištekliais ir projektinė veikla	<Tinklo pertvarka paskatino tarptautinių projektų atsiradimą. Jei viena mokykla neturi reikalingų išteklių, galima naudotis kitos mokyklos baze> (MV9)

Tyrimo dalyviai pabrėžė, kad sujungus mokyklas galima efektyviau organizuoti mokytojų darbą, derinant tvarkaraščius tarp skirtingų įstaigų (MV2), o taip pat stabilizuoti mokinių skaičių ir spręsti pedagogų trūkumo problemą (MV1, MV5). Šis žmogiškųjų išteklių dalijimasis leidžia ne tik sumažinti

mokytojų darbo krūvio disbalansą, bet ir stiprina bendrystės jausmą tarp skirtingų mokyklų bendruomenių (MV7).

Kitas reikšmingas aspektas – stiprėjantis bendradarbiavimas. Pertvarkos procesai paskatino mokyklas aktyviau keistis patirtimi, kartu vykdyti projektus, organizuoti renginius (MV3, MV7). Tyrimo dalyviai įvardijo, kad bendrų veiklų gausa, gerosios praktikos sklaida ir didesnė profesinė parama prisideda prie bendros ugdymo kokybės gerinimo. Be to, atsirado naujų iniciatyvų: kai kurios mokyklos tapo tam tikromis „mokymo bazėmis“, aplink kurias telkiasi bendra veikla, skatinanti dalyvavimą ir motyvaciją (MV6). Toks pokytis leidžia mokykloms aktyviau bendradarbiauti, dalintis patirtimi ir kartu stiprinti vidinius ryšius. Pertvarkos procesai paskatino ir dalijimąsi materialiaisiais ištekliais bei vykdyti projektinę veiklą: tarptautinių projektų plėtrą, bendrus sprendimus praktinėms problemoms spręsti (MV9).

Lygiavertiškumo aspektas. Vadovai šį tinklaveikos aspektą išryškino kaip lygiavertiškumo užtikrinimą per jungimo sąlygas, vadovų vaidmenį, santykių tipą ir bendradarbiavimą (žr. 15 lentelė).

15 lentelė. Lygiavertiškumą užtikrinantys veiksniai

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Lygiavertiškumas	Jungimo sąlygos	<Lygiavertiškumas išlieka, kai sujungiamos panašaus dydžio mokyklos, tačiau mažesnėms prijungiamoms įstaigoms gali kilti nelygybės pojūtis> (MV1) <Mokyklų skirtingos funkcijos, mokinių amžius ir finansavimas lemia, kad lygiavertiškumas ne visada įmanomas> (MV4)
	Vadovų vaidmuo	<Vadovų požiūris ir pastangos yra lemiami siekiant išlaikyti lygiavertiškumą tarp darbuotojų> (MV6) <Nevienodas investicijų paskirstymas gali iškreipti lygiavertiškumą, todėl būtinas aktyvus vadovų įsitraukimas> (MV6)
	Santykių tipas	<Lygiavertiškumas labiausiai pasiekiamas tarp to paties lygmens mokyklų; horizontalūs santykiai gali kelti konkurenciją> (MV7)
	Bendradarbiavimas	<Sujungtos mokyklos veikia kaip viena bendruomenė – dalijasi patirtimi ir mokosi viena iš kitos> (MV8) <Sprendimų priėmimas bendru sutarimu stiprina lygiavertiškumo jausmą tarp darbuotojų> (MV9)

Analizuojant lygiavertiškumo klausimą, dauguma respondentų pabrėžė, kad tinklo pertvarkos tikslas – užtikrinti vienodas sąlygas visiems mokyklų darbuotojams ir skyriams (MV2, MV3). Tačiau praktikoje lygiavertiškumo išlaikymas priklauso nuo jungiamų mokyklų dydžio ir pobūdžio (MV1, MV4), taip pat vadovų požiūrio ir pastangų (MV6). Pastebėta, kad lygiavertiškumas labiau pasiekiamas tarp to paties lygmens mokyklų, tačiau horizontalūs santykiai kartais gali paskatinti konkurenciją (MV7). Sujungtos mokyklos gali tapti viena bendra bendruomene, kurios nariai dalijasi

patirtimi ir mokosi vieni iš kitų (MV8). Sprendimų priėmimas bendru sutarimu stiprina darbuotojų lygiavertiškumo jausmą (MV9).

Informacijos pasidalinimo aspektas. Vadovai labiausiai akcentuoja įtrauktį ir sprendimų priėmimą, vienodumo ir teisingumo pojūtį, mikroklimatą ir pasitikėjimą, idėjų mainus ir tobulėjimą, veiklos efektyvumą (žr. 16 lentelė).

16 lentelė. Informacijos sklaidos poveikis bendruomenės įtraukimui ir sprendimų kokybei

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Informacijos Pasidalinimo svarba	Įtrauktis ir sprendimų priėmimas	<Informacijos pasidalinimas leidžia visiems žinoti apie vykstančius procesus, dalyvauti sprendimų priėmimo ir įtakoti pokyčius organizacijoje> (MV1) <Dalijimasis informacija padeda spręsti klausimus, išvengti pasipriešinimo ir užtikrina skaidrumą reorganizacijos metu> (MV2) <Tinkamas informacijos srautas leidžia tinklaveikos dalyviams įsivertinti situaciją ir priimti sprendimus, remiantis bendrais resursais> (MV3)
	Vienodumo ir teisingumo pojūtis	<Laiku ir tikslingai pateikta informacija sumažina nesažiningumo jausmą ir padeda visiems jaustis lygiaverčiais> (MV6) <Informacijos pasidalijimas suvienodina supratimą tarp įstaigų ir leidžia visiems žinoti, kad sprendimai priimami visam rajonui, o ne tik atskiroms įstaigoms> (MV6)
	Mikroklimatas ir pasitikėjimas	<Dalijimasis informacija mažina neteisingų interpretacijų riziką, skatina atvirumą ir stiprina bendruomenės saugumo jausmą> (MV9)
	Idėjų mainai ir tobulėjimas	<Informacijos mainai skatina idėjų generavimą, padeda įsivertinti save santykyje su kitais ir stiprina savivertę> (MV7) <Dalijimasis patirtimi padeda pasitikrinti ugdymo kryptį, mokytis iš kitų įstaigų klaidų ir stiprinti kvalifikaciją> (MV8)
	Veiklos efektyvumas	<Informacijos pasidalinimas padeda užtikrinti veiklos efektyvumą ir dalintis inovatyviomis ugdymo idėjomis bendrose veiklose> (MV4) <Įvairių interesų grupių įtraukimas leidžia priimti geresnius sprendimus, prisidedančius prie ugdymo kokybės gerinimo> (MV3)

Tyrimo dalyviai sutarė, kad skaidrus, laiku pateikiamas informacijos srautas yra būtinas užtikrinti pasitikėjimą, mažinti nesaugumo jausmą bei skatinti darbuotojų įsitraukimą į pokyčius (MV1, MV2, MV3). Dalijimasis informacija padeda ne tik spręsti reorganizacijos metu iškilančius klausimus, bet ir kurti stipresnį mikroklimatą bei jausmą, kad visi dalyvauja lygiomis teisėmis (MV6, MV9). Be to, informacijos mainai skatina idėjų generavimą, savęs įsivertinimą bei ugdymo krypties tobulinimą (MV7, MV8). Veiklos efektyvumas taip pat didėja, kai dalijamasi inovatyviomis idėjomis ir įtraukiamos įvairios interesų grupės, prisidedančios prie ugdymo kokybės gerinimo (MV4, MV3).

Tyrimo duomenys parodė, kad mokyklų tinklo pertvarka dažnai laikoma būtina priemone spręsti švietimo iššūkius – ypač mokytojų trūkumą ir mažėjančią mokinių skaičių. Pertvarka paskatino efektyvesnį išteklių naudojimą, tarpinstitucinį bendradarbiavimą bei profesinį įsitraukimą. Daug dėmesio skirta lygiavertiškumo užtikrinimui, kurį lemia jungimo sąlygos, vadovų požiūris ir

informacijos sklaida. Aiškus ir savalaikis informavimas mažina pasipriešinimą bei stiprina pasitikėjimą bendruomenėje.

Šios išvados atitinka teorinius pagrindus: **tinklaveikos teoriją**, akcentuojančią pasitikėjimą ir partnerystę (Staškūnienė ir Andriekienė, 2011, p. 117), **struktūrinio funkcionalizmo** principus apie normų laikymąsi ir stabilumą (Trakšelis, 2014, p. 119) bei **kapitalo teoriją**, kuri išryškina socialinio kapitalo svarbą bendruomenių stiprinimui (Trakšelis, 2014, p. 120). Pertvarka šiame kontekste suvokiama ne tik kaip administracinis pokytis, bet ir kaip galimybė stiprinti socialinius ryšius švietimo sistemoje.

Tyrimas ne tik patvirtino teorinius teiginius, bet ir papildė juos konkrečiais praktiniais pavyzdžiais, kurie rodo, kaip teorinės nuostatos realizuojasi mokyklų kasdienybėje – nuo resursų dalijimosi iki bendruomenės sutelktumo stiprinimo. Tai rodo teorijos ir praktikos dermę švietimo pertvarkos kontekste.

3.1.2. Mokyklų bendruomenių dalyvavimas ir jų sprendimų įtaka tinklo pertvarkos procese

Mokyklų bendruomenių įsitraukimas. Tyrimo metu buvo analizuojama, kaip mokyklų tinklo pertvarkos procese buvo įtraukiamos suinteresuotos šalys, kaip vyko diskusijos bei koks buvo realus bendruomenių sprendimų poveikis (žr. 17 lentelė). Analizė atskleidė, kad, nors formaliai bendruomenėms buvo sudarytos sąlygos išsakyti savo nuomonę, realus jų pasiūlymų poveikis priimamiems sprendimams buvo ribotas.

17 lentelė. Mokyklų bendruomenių įsitraukimas į tinklo pertvarkos sprendimų priėmimą

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Sprendimų priėmimas	Suinteresuotų šalių balsas tinklo pertvarkos procese	<Kiekvienas galėjo išsakyti savo poziciją, tačiau pasiūlymai, reikalaujantys papildomų lėšų, dažniausiai nebuvo priimami> (MV1) <Nors išklausymas vyko, savivaldybės sprendimai dažnai buvo galutiniai, o bendruomenės veikia kaip vykdytojos> (MV8) <Tinklo pertvarkos planas buvo pateiktas kaip galutinis rezultatas, nors bendruomenės galėjo formaliai pareikšti savo nuomonę> (MV9) <Buvo organizuojami susirinkimai su įvairiomis grupėmis – nuo tėvų iki mokyklos bendruomenės, visi turėjo galimybę išsakyti nuomonę> (MV2) <Tarimasis vyko kelis metus, visiems buvo sudarytos sąlygos išsakyti nuomonę, o pertvarka įgyvendinta palaipsniui> (MV3) <Diskusijos vyko įvairiais lygmenimis – su Taryba, švietimo skyriumi, mokyklų bendruomenėmis> (MV4) <Savivaldybė organizavo susitikimus su mokyklų administracijomis, tėvais ir vaikais – išgirsti buvo, bet ne visada atsižvelgta> (MV5) <Idėjos dėl pertvarkos atėjo „iš viršaus“, o bendruomenė galėjo siūlyti veiksmų planus tik jau po sprendimo priėmimo> (MV6) <Sprendimai „nuleisti“ iš valdžios, o bendruomenės labiau prisitaikė prie jau priimtų pokyčių> (MV6) <Pertvarkos procesas buvo emociškai įtemptas, tačiau bendruomenėms buvo sudarytos sąlygos išsakyti savo poziciją> (MV7) <Pertvarkos diskusijose emocinis fonas dažnai dominavo, o racionalūs argumentai kartais likdavo nuošalyje> (MV7)
	Kompromisai neišvengiami	<Pradinėje plano stadijoje buvo išklausoma vadovų nuomonė ir vertinamos kelios galimybės, tačiau sprendimas priimtas pagal finansiškai naudingiausią variantą> (MV1) <Buvo pateikti keli variantai, iš kurių pasirinktas bendruomenei ir savivaldybei priimtinausias sprendimas> (MV2) <Svarstyta jungti kelias mokyklas, tačiau po diskusijų sprendimas buvo koreguotas> (MV3) <Buvo diskutuojama apie skirtingas mokyklų organizavimo formas ir pokyčių scenarijus> (MV7) <Svarstytos tik dvi galimybės: su kuria mokykla pasirašyti sutartį> (MV5) <Iš pradžių buvo daugiau scenarijų, tačiau vėliau sprendimus nulėmė savivaldybės įtaka> (MV6) <Galimi kiti jungimo variantai nebuvo apsvarstyti, nors jie galėjo būti naudingesni> (MV8)
	Sprendimų vertinimas	<Man atrodo, kad žiūrint į ateitį, sprendimas buvo visai logiškas – savivaldybė paskaičiavo, kas finansiškai apsimoka, ir taip išvengė rimtesnių pertvarkymų vėliau> (MV1) <Iš visų siūlytų variantų šitas sprendimas, galima sakyti, labiausiai tiko bendruomenei – atitiko jų lūkesčius> (MV2) <Dabar viskas atrodo neblogai, bet kaip bus ateity – dar sunku pasakyti> (MV6) <Galima sakyti, kad sprendimas buvo tinkamas, ypač kai mokinių mažėja ir reikia taupyti administravimo kaštus> (MV9) <Sprendimas nebuvo optimalus, nes trūko žvilgsnio į priekį – buvo pasirinkti tik trumpalaikiai kosmetiniai pakeitimai> (MV4) <Sprendimas neišsprendė visų problemų, o tam tikros mokyklos patyrė neigiamą poveikį, pavyzdžiui, dėl nepakankamų išteklių> (MV5)

Tyrimo dalyviai nurodė, kad kiekvienas turėjo galimybę išsakyti poziciją, tačiau pasiūlymai, reikalaujantys papildomų išteklių, dažniausiai nebuvo priimami (MV1). Nors vyko susitikimai su mokyklų bendruomenėmis, mokytojais, tėvais ir vaikais, sprendimai dažnai būdavo galutiniai ir bendruomenės veikė kaip įgyvendintojos, o ne kaip realios sprendimų priėmėjos (MV8, MV9). Ši tendencija rodo formalų įtraukimo procesą, kai nuomonės buvo išklausytos, tačiau sprendimų kryptis iš esmės iš anksto buvo nulemta.

Tyrimo duomenys parodė, kad diskusijos dėl tinklo pertvarkos vyko įvairiais lygmenimis ir kartais užsitęsė keletą metų (MV2, MV3, MV4). Tai sudarė galimybes aktyviam nuomonių reiškimui, tačiau bendruomenės išsakytos mintys ne visada buvo įtrauktos į galutinius sprendimus (MV5). Buvo jaučiamas ribotas bendruomenių sprendimų priėmimo savarankiškumas, nes idėjos dėl pertvarkos daugeliu atvejų buvo „nuleistos iš viršaus“ (MV6), o bendruomenės daugiau prisitaikė prie nustatytų pokyčių nei turėjo realią galimybę juos formuoti (MV6, MV7). Be to, diskusijų metu emocinis fonas dažnai nusvėrė racionalius argumentus, o tai apsunkino konstruktyvų sprendimų priėmimą (MV7).

Kita svarbi tyrimo kryptis buvo sprendimų alternatyvų analizė. Tyrimo duomenys rodo, kad pradinuose etapuose kai kuriose situacijose buvo svarstomos kelios alternatyvos: mokyklų vadovai galėjo pateikti nuomones, o sprendimai buvo priimami ieškant finansiškai naudingiausio varianto (MV1, MV2, MV3, MV7). Tačiau kai kuriais atvejais pasirinkimo laisvė buvo ribota – svarstytos tik kelios galimybės arba buvo paliktas tik simbolinis pasirinkimas (MV5, MV6). Kai kur netgi visai nebuvo svarstytos alternatyvos, nors realiai galėjo būti ieškoma geresnių jungimo variantų (MV8).

Nors kai kurie sprendimai buvo vertinami kaip ekonomiškai pagrįsti (MV1, MV9), kiti tyrimo dalyviai atkreipė dėmesį į ilgalaikių sprendimų stoką: „sprendimas nebuvo optimalus, nes trūko žvilgsnio į priekį – buvo pasirinkti tik trumpalaikiai kosmetiniai pakeitimai“ (MV4). Be to, sprendimų priėmimui įtakos turėjo emocinis fonas, ribotas pasitikėjimas bei galių disbalansas tarp institucijų ir bendruomenių.

Apibendrinant galima teigti, kad mokyklų tinklo pertvarkos procese bendruomenės buvo įtrauktos formaliai – joms suteikta galimybė išsakyti nuomonę, tačiau sprendimai dažnai jau buvo nulemti iš anksto. Nors diskusijos vyko, bendruomenių pasiūlymai retai turėjo realios įtakos (MV1, MV8, MV9). Ši situacija atitinka inkrementalizmo ar mišraus skenavimo teorijas, kai sprendimai priimami palaipsniui arba derinant analizę su mažais pakeitimais (Buškevičiūtė ir Raipa, 2010, p. 24). Trūko racionalaus, visapusiško sprendimų priėmimo modelio, kuris, pasak Taherdoost ir Madanchian (2024, p. 14), turi apimti problemos nustatymą, alternatyvų įvertinimą ir pasirinkimą. Kaip pažymi Šarkutė (2009, p. 115), sprendimų priėmimas yra ne tik racionalus, bet ir socialinis procesas, kuriam

įtaką daro emocijos, tradicijos bei valdžios ir bendruomenės santykiai – visa tai aiškiai matoma ir nagrinėtoje situacijoje.

3.1.3. Vadovų vaidmuo ir bendruomenių atsakas pokyčių kontekste

Motyvavimo ir vadovavimo būdai. Tyrimo metu paaiškėjo, kad mokyklų tinklo pertvarkos procesas bendruomenėms sukėlė stiprių emocinių reakcijų – nuo pradinio pasipriešinimo iki vėlesnio prisitaikymo ir susitaikymo su pokyčiais. Vadovų pokyčių valdymas apėmė motyvavimo būdus (žr. 18 lentelė).

18 lentelė. Vadovų pokyčių valdymo strategijos mokyklų tinklo pertvarkos metu

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Pokyčių valdymas	Argumentavimas	<Pati didžiausia motyvacija – pateikti argumentus, kodėl mes nebegalime gyventi kaip atskira įstaiga, kodėl turime jungtis su kažkuo ir kas tai įtakoja> (MV1) <Bandžiau motyvuoti racionaliais argumentais – skaičiais, tendencijų analize, pokyčių įtaka personalui> (MV7)
	Įgyta patirtis	<Manau, kad pasitikėjimas manimi buvo gana didelis, nes turėjau nemažai patirties> (MV3) <Svarbiausia – aiški komunikacija, neslepianč situacijos, atvirai kalbant apie galimą naudą tiek mokyklai, tiek žmonėms> (MV4)
	Individualus dėmesys	<Svarbiausia buvo atsakyti į žmonių rūpimus klausimus, ypač dėl darbo krūvio ir atlyginimo> (MV2) <Stengėmės būti kartu, girdėti ne tik mokytojų, bet ir tėvų nuomonę. Kalbėjome, nors turėjome labai mažai laiko susitaikymui su pokyčiais> (MV5) <Stengiausi paaiškinti, kad pokyčių pirmame etape nenumatyta, kad niekas iš esmės nesikeis> (MV8) <Kalbėdamiesi su žmonėmis bandėme išsklaidyti jų baimes – kai kurie dalykai atrodė baisūs tik iš pirmo žvilgsnio> (MV9)
	Vadovavimo stilius	<Dažnai demokratinį valdymą tenka šiek tiek derinti su autokratinio. Ne visi vieningai sutinka su jungimu ir naujomis darbo sąlygomis. Kartais reikia tiesiog konstatuoti faktą, kad kitaip nebus> (MV1) <Vadovavimo būdo nekeičiau, bet teko labiau planuoti laiką ir skirti dėmesio visoms sujungtoms bendruomenėms, kad nė viena nesijaustų pamiršta> (MV9) <Didelių pokyčių vadovavimo būde nebuvo, tačiau naujai ėmiau taikyti koučingo metodus, kurių išmokau papildomuose mokymuose> (MV6) <Anksčiau susitikimuose su tėvais nedalyvaudavau, bet pokyčių metu stengiausi būti visur, kad girdėčiau, kas sakoma tiek mokytojams, tiek tėvams> (MV5) <Ėmiausi pavaduotojo funkcijų. Vadovavimo būdas liko taikus, stengiausi deleguoti užduotis, nesukeliant konfliktų> (MV2)

Bendruomenės nariai natūraliai jautė nerimą dėl tradicijų praradimo, neaiškios ateities ir pasikeitusių santykių (MV1, MV4, MV5). Šias reakcijas dar labiau stiprino nepakankama informacijos sklaida ir vėluojantis sprendimų aiškinimas (MV6). Nepaisant iššūkių, vadovų taikyti skirtingi

vadovavimo metodai leido palaipsniui mažinti įtampą ir skatinti bendruomenės narių įsitraukimą bei pasitikėjimą.

Tyrimo rezultatai aiškiai atliepia transformacinės lyderystės teorijoje (Bass, 2006, p.11) pateiktas išvalgas. Pirmiausia, vadovai, pateikdami aiškia, suprantamą ir patrauklią pertvarkos viziją, siekė motyvuoti bendruomenę. Jie aiškino pokyčių neišvengiamumą, pristatė galimą naudą ir skatino žvelgti į ateitį optimistiškiau. Tai atitinka **įkvepiančios vizijos** sampratą – lyderio gebėjimą mobilizuoti bendruomenę aiškos ateities perspektyvos pagrindu.

Antra, vadovai skyrė individualų dėmesį kiekvienam bendruomenės nariui. Buvo aktyviai klausomasi mokytojų, tėvų ir mokinių nuogastavimų, siekiant spręsti jų rūpesčius ir išlaikyti tarpusavio ryšį (MV2, MV5). Tai tiesiogiai atitinka **individualaus dėmesio** principą, kuris skatina kiekvieno nario tobulėjimą ir pasitikėjimą pokyčiais.

Trečia, vadovai skatino kūrybišką problemų sprendimą ir drąsino abejoti nusistovėjusiu status quo. Jie ne tik priėmė bendruomenės kritiką, bet ir vertino ją kaip augimo šaltinį, padedantį atrasti geresnius sprendimus (MV4, MV8). Tokie veiksmai atspindi **intelektualinį skatinimą**, kai lyderis drąsina kritinį mąstymą ir atvirą diskusiją.

Galiausiai, savo asmeniniu pavyzdžiu – aktyviu dalyvavimu bendruomenės gyvenime, atviru bendravimu ir tvirtu vertybiniu pagrindu – vadovai kūrė **idealizuotą poveikį**. Jie veikė kaip sektini lyderiai, įkvepiantys pasitikėjimą ir suteikiantys saugumo jausmą, kai aplinka buvo kupina nežinomybės (MV3, MV9).

Bendruomenės reakcijos. Vadovai akcentavo šias bendruomenės reakcijas: nuo pradinio pasipriešinimo ir emocinio atsako, nerimo iki prisitaikymo ir palaikymo (žr. 19 lentelė).

19 lentelė. **Bendruomenės reakcijos mokyklų tinklo pertvarkos metu**

Kategorija	Subkategorija	Ilustruojantys teiginiai
Bendruomenės reakcija į pokyčius tinklo pertvarkos metu	Pradinis pasipriešinimas	<Pirminis visada bus atmetimas, nes kiekvienas nori išlaikyti savo savitumą ir tradicijas. Po sujungimo atsiranda bendros tradicijos, keičiasi ir pavadinimas, darbo pobūdis, finansavimas> (MV1) <Reakcija buvo audringa. Buvo labai stiprus emocinis prisirišimas prie mokyklos. Pamenu, kad bendruomenė skaudžiai išgyveno, ypač baigiamųjų klasių mokiniai ir jų tėvai> (MV4) <Mūsų bendruomenė pyko ant visko ir visų. Jautėmės truputį apgauti, nes ilgą laiką nebuvo aiškiai pasakyta, kas iš tikrųjų vyks> (MV5)
	Informacijos trūkumas	<Esame mažas miestelis, ir dažnai informacija pasiekia aplinkiniu būdu. Man pačiam trūko aiškos komunikacijos su bendruomene apie būsimus pokyčius> (MV6) <Kadangi ne viską žinojome, kartais informacija buvo hiperbolizuota, todėl natūraliai kilo nerimas ir nesaugumo jausmas> (MV6)

19 lentelės tęsinys 58 puslapyje

19 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
	Prisitaikymas	<Pradinis bendras pasipriešinimas nuslopo. Mokytojai priėmė individualius sprendimus: vieni liko, kiti išvyko kitur ar į užsienį> (MV7) <Šiuo metu bendruomenė jau susitaikiusi su pokyčiais. Per metus vyko daug diskusijų, kurios padėjo susitaikyti su situacija> (MV8)
	Bendruomenės palaikymas	<Kai vadovai neslėpė pokyčių ir bendruomenė žinojo, kad liks savas žmogus, su kuriuo galima bendrauti, reakcija buvo rami> (MV2) <Bendradarbiaujant su pavaduotoja, atliepiant bendruomenės lūkesčius, pavyko išvengti nusivylimo> (MV3)

Pradinė reakcija dažnai buvo neigiama – pasireiškė pasipriešinimas pokyčiams, kilęs iš noro išsaugoti mokyklos savitumą, tradicijas ir tapatybę (MV1). Ypač jautriai į pokyčius reagavo baigiamųjų klasių mokiniai ir jų tėvai, kuriems sprendimai dėl reorganizacijos buvo ne tik praktiniai, bet ir emociškai svarbūs (MV4). Šias nuotaikas dar labiau sustiprino informacijos stoka – bendruomenės dažnai apie sprendimus sužinodavo vėlai ar neoficialiais kanalais, o tai kėlė nerimą ir nepasitikėjimą (MV6).

Nepaisant to, laikui bėgant pradinis pasipriešinimas silpo. Pokyčių priėmimą palengvino vidinės diskusijos ir individualūs mokytojų sprendimai – dalis liko, dalis pasirinko naujas veiklos kryptis (MV7). Reikšmingą vaidmenį atliko vadovų komunikacijos stilius: kai buvo užtikrinamas atviras dialogas ir aiškiai paaiškinama pertvarkos vizija, bendruomenė reagavo ramiau (MV2, MV3, MV8). Tai rodo, kad aiški lyderystė, grįsta pasitikėjimu ir įsiklausymu, padėjo suvaldyti įtampas ir skatino bendruomenės adaptaciją.

Apibendrinant galima teigti, kad mokyklų pertvarka bendruomenėse sukėlė emocijas ir pasipriešinimą, tačiau aiški vadovų komunikacija ir parama padėjo žmonėms prisitaikyti. Tai atitinka transformacinės lyderystės principus, kuriuose pabrėžiamas įkvepiantis vadovo vaidmuo, dėmesys kiekvienam bendruomenės nariui ir skatinimas mąstyti kūrybiškai (Bass, 2006, p. 11). Taip pat svarbus situacinis vadovavimas, kai vadovas prisitaiko prie skirtingų žmonių poreikių ir aplinkybių (Mwai, 2011, p. 6). Šios teorijos rodo, kad pokyčių valdymui svarbu ne tik planai, bet ir žmogiškas požiūris, gebėjimas išklausyti ir padėti bendruomenei keistis.

3.1.4. Administracinių sprendimų kilmė ir jų atitikimas švietimo poreikiams

Teisinio reguliavimo reikšmė. Tyrimo metu analizuota, kaip mokyklų vadovai vertino administracinių sprendimų (jungimų, reorganizacijų) kilmę ir jų atitikimą realiems švietimo

poreikiams. Remiantis duomenimis galima teigti, kad vadovai teisinį reguliavimą kokybiškam pertvarkos įgyvendinimui matė ir kaip pagalbą, ir kaip trukdį (žr. 20 lentelė).

20 lentelė. Teisinio reguliavimo raiška tinklo pertvarkai

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Teisinio reguliavimo poveikis mokyklų tinklo pertvarkos įgyvendinimui	Teisės aktai kaip pagalbinė sistema	<Pirmiausia, teisės aktai lėmė, kad apskritai pertvarka turėjo įvykti. Pats procesas buvo pakankamai aiškiai reglamentuotas – kokie žingsniai, kokie dokumentai, kaip jie pristatomi bendruomenei> (MV1) <Pertvarka vyko sklandžiai. Visi, kas norėjo, buvo informuoti, durys buvo atviros, diskutavome. Teisinis reguliavimas netrukdė – visas įvyko taip, kaip turėjo įvykti> (MV3) <Teisės aktai – tai pagrindinis įrankis. Mes prisitaikėme prie to, kas numatyta taisyklėse. Tai – tiesiog darbo dalis. Kiekvieną funkciją vykdėme pagal kompetenciją> (MV6) <Valstybiniai sprendimai inicijavo pertvarką. Tam reikėjo aiškių žaidimo taisyklių, kurios ir buvo nustatytos dokumentuose: teisės aktuose, finansiniuose kriterijuose. Tai padėjo įgyvendinti pokyčius> (MV7) <Teisės aktai netrukdė. Turėjome aiškius žingsnius, kuriuos reikėjo įgyvendinti, ir buvo pakankamai laiko tai padaryti> (MV9)
	Neutralus vertinimas	<Teisinis reguliavimas nei padėjo, nei trukdė – skaitėme dokumentus ir stengėmės įgyvendinti tai, kas juose parašyta> (MV8)
	Neaiškumai ir trukdžiai dėl taikymo praktikoje	<Kriterijai yra, bet atrodo, kad jų visuma nesubalansuota. Jei neatitinki vieno – visas griūna. Atsiranda sumaištis. Neatitikimas vieno rodiklio gali sugriauti visą planuotą modelį> (MV5) <Teisės aktai numato, kad reorganizacija įsigalioja rugpjūčio 31 d., o rugsėjo 1 d. jau prasideda mokslai. Tai labai sudėtingas pereinamasis momentas. Neturi dar teisių, bet jau turi viską organizuoti: maitinimą, tvarkaraščius, pavėžėjimą> (MV9) <Teisės aktai numatė, pavyzdžiui, tam tikrą minimalų vaikų skaičių, nuo kurio priklausė reorganizacijos būtinybė> (MV4)
Teisės aktų įgyvendinimo patirtys	Nežymūs neatitikimai	<Pasitaiko neatitikimų, kai žiūrima į trumpalaikį procesą. Pavyzdžiui, šiemet susidaro situacija, kad nėra reikiamo mokinių skaičiaus, bet žiūrint į trejų metų perspektyvą – situacija susitvarkytų> (MV1) <Manau, kad kiekvienoje mokykloje pasitaiko neatitikimų. Pavyzdžiui, kalbant apie specialiųjų poreikių mokinius klasėse – normatyvai riboja skaičių, bet realybėje mokyklose būna kitaip> (MV4)
	Teorijos ir praktikos skirtumai	<Yra nuolatinė kolizija tarp aukščiau nustatytų parametrų ir realybės. Svarbu, kad teisiniai reikalavimai atitiktų tendencijas ir pokyčius> (MV7)

20 lentelės tęsinys 60 puslapyje

20 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
	Dviprasmiškos situacijos	<Situacija dviprasmiška: viena mokykla – pagrindinė su pirmomis–dešimtomis klasėmis, kita – progimnazija su pirmomis–aštuntomis. Teisiškai jungtinė mokykla galima, bet realybėje tai sukelia klausimų> (MV8)
	Neaptikti neatitikimai	<Ne. Procedūriniai dalykai egzistuoja, bet jie nesusiję su švietimo įstatymais> (MV3) <Mūsų mokyklai reikalavimai atitiko realybę. Esame pakankamo dydžio, todėl išlygų nereikėjo> (MV6) <Nesusidūrėme su neatitikimais, todėl negaliu nieko įvardinti> (MV9)
	Praktiniai iššūkiai	<Trūksta pavaduotojų etatų. Realios darbo sąlygos mokykloje prasilenkia su teisinėmis normomis – norint užtikrinti kokybę, etatų turėtų būti daugiau> (MV2)

Sprendimų kilmė. Remiantis lentelės duomenimis, galima teigti, kad mokyklų tinklo pertvarkos sprendimai dažnai buvo inicijuoti iš viršaus, tačiau kai kuriais atvejais radosi ir vietinių iniciatyvų, o nepriklausomai nuo kilmės dalis sprendimų vėliau buvo įvertinti kaip pasiteisinę praktikoje (žr. lentelė 21)

21 lentelė. Tinklo pertvarkos sprendimų kilmė praktikoje

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Sprendimų kilmė ir pagrįstumas	Sprendimai „nuleisti“ iš viršaus	<Reorganizacijos sprendimas buvo nuleistas iš viršaus. Patys nebuvo inicijavę šio žingsnio. Dabar, kai jau tai įvyko, matome tam tikrų naudų, bet pradžioje tai buvo tiesiog direktyva> (MV6) <Daugiau iš viršaus> (MV8) <Nors sprendimai gal ir buvo pagrįsti žvelgiant į priekį, bet vis tiek buvo nuspręsta iš viršaus, pavyzdžiui, dėl mokyklų tipų. Buvo neaišku, kodėl viena mokykla liko gimnazija, kita – progimnazija. Infrastruktūros požiūriu tai atrodė nelogiška> (MV4)
	Vietinė iniciatyva	<Pats pasiūliau pertvarką ir švietimo bendruomenė tam pritarė. Sprendimas nebuvo nuleistas iš viršaus> (MV3) <Susitarimai tarp mokyklų vadovų įvyko sklandžiai. Tai nebuvo prievarta, tai buvo bendras susitarimas> (MV5) <Pradžioje buvo aiški direktyva iš viršaus, bet ilgainiui mokyklos pačios pamatė naudą ir nusprendė jungtis. Pavyzdžiui, trys pagrindinės mokyklos susijungė be spaudimo – tai buvo sąmoningas sprendimas iš vidaus> (MV7)
	Pasiteisinę sprendimai	<Nors sprendimas buvo nuleistas iš viršaus, jis pasiteisino. Atsirado galimybė užtikrinti kokybiškesnį ugdymą, panaudojant mokyklos specialistų resursus. Toks modelis man atrodo labai geras> (MV9)

Daugumos respondentų vertinimu, tokie sprendimai dažniausiai buvo nuleisti „iš viršaus“, t. y. inicijuoti savivaldybių, mažai konsultuojantis su vietos bendruomene (MV1, MV4, MV6, MV8). Tai

vertinta kaip iš anksto suplanuoti žingsniai, kurie ne visuomet buvo pagrįsti realia situacija konkrečiose mokyklose ar atliepė vietos švietimo sistemos poreikius.

Kai kurie tyrimo dalyviai pabrėžė, kad sprendimai buvo priimti neatsižvelgiant į turimą infrastruktūrą ar bendruomenės nuomonę, todėl jų įgyvendinimas kėlė papildomų klausimų ir nerimo (MV4, MV6). Šis požiūris dera su teorinėje dalyje išdėstyta nuostata apie Lietuvos viešojo administravimo centralizaciją – sprendimų priėmimas dažnai vyksta aukštesniame lygmenyje, o savivaldybių vaidmuo lieka labiau įgyvendinimo, o ne inicijavimo lygmenyje.

Vis dėlto ne visose savivaldybėse sprendimai buvo nuleisti iš „viršaus“. Tyrime dalyvavę vadovai pažymėjo atvejus, kai mokyklų jungimas ar pertvarka buvo iš anksto aptarti ir sutarti tarp pačių švietimo įstaigų, o sprendimai buvo priimti bendru sutarimu (MV3, MV5, MV7). Tokie atvejai buvo vertinami kaip labiau natūralūs, racionaliai pagrįsti, atsiradę reaguojant į realius demografinius pokyčius ar švietimo kokybės iššūkius.

Kai kurių respondentų nuomonė buvo mišri – nors pripažinta, kad sprendimas buvo inicijuotas ne jų, visgi po įgyvendinimo atsirado daugiau galimybių gerinti ugdymo kokybę, naudoti turimus resursus efektyviau ar teikti daugiau paslaugų (MV6, MV9). Tai leidžia daryti prielaidą, kad net ir centralizuoti sprendimai gali būti naudingi, jei jų įgyvendinimas atsižvelgia į vietos kontekstą ir leidžia bendruomenėms prisitaikyti.

Buvo ir atvejų, kai tyrimo dalyviai nesugebėjo aiškiai įvardyti sprendimų kilmės ar pagrįstumo – tai rodo informacijos stoką ar bendrą neapibrėžtumo jausmą (MV2). Šie atsakymai sustiprina teorinį argumentą apie nepakankamą savivaldos įgalinimą švietimo valdyme ir poreikį aiškesniam funkcijų pasiskirstymui tarp valstybės ir savivaldybių institucijų.

Sudaryta darbo autorės

Tyrimas parodė, kad dauguma mokyklų pertvarkos sprendimų buvo priimami centralizuotai, menkai įtraukiant vietos bendruomenes, todėl jie dažnai buvo vertinami kaip ne visai pagrįsti vietos poreikiais (MV1, MV4, MV6). Tai atspindi aukštą viešojo administravimo centralizacijos lygį. Tačiau kai kur sprendimai buvo priimti vietoje, atsižvelgiant į konkrečius iššūkius, ir tai vertinta kaip labiau pagrįsta (MV3, MV5). Net centralizuoti sprendimai gali būti naudingi, jei jų įgyvendinimas atliepia vietos kontekstą (MV6, MV9). Ši situacija parodo, kad būtina aiškiau paskirstyti atsakomybes tarp valstybės ir savivaldybių bei stiprinti jų bendradarbiavimą (Valstybės kontrolė, 2019, p. 23).

3.1.5. Administracinių sprendimų vertinimas ugdymo kokybės gerinimui

Administraciniai sprendimai. Tyrimo metu buvo analizuojama, kaip administraciniai sprendimai, priimami vykdant mokyklų tinklo pertvarką, prisideda prie švietimo sistemos tvarumo ir

ugdymo kokybės gerinimo. Tyrimo dalyviai atskleidė įvairius administracinių sprendimų aspektus – nuo biurokratinės naštos mažinimo ar didėjimo iki ilgalaikės įtakos mokinių pasiekimams bei bendruomenės įtraukties (žr. 22 lentelė). Buvo siekiama suprasti, ar šie sprendimai yra efektyvūs ir ar jie atitinka tiek švietimo sistemos tikslus, tiek vietos bendruomenių lūkesčius.

22 lentelė. Administracinių sprendimų vertinimas ugdymo kokybės gerinimui

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Administracinių sprendimų rezultatyvumas	Biurokratinės naštos mažėjimas/didėjimas	<Dalis dokumentų tinka abiem mokykloms, nebereikia ruošti atskirų – tai mažina administracinę naštą (MV1) <Po reorganizacijos ruošiam vieną dokumentą, tai dokumentų našta stipriai sumažėjo> (MV8) <Negalėčiau pasakyti, kad sumažino> (MV4) <Dokumentų apimtis padidėjo, viskas padidėjo. Tokiu atveju našta tik padidėjo> (MV6)
	Ugdymo kokybės augimas	<Mokytojas gali vykdyti kitą ugdymo įstaigą – tai gerina kokybę> (MV2) <Galim bendradarbiauti, dalintis planais, veiklomis – tada pagerėjo ugdymo kokybė> (MV8)
	Neapibrėžta įtaka	<Viskas priklauso nuo to, kaip bendruomenės susigyvena ir bendradarbiauja> (MV8) <Ugdymo kokybė išlieka tokia pati> (MV5) <Ugdymo kokybės geresnės tikrai nėra> (MV9)
	Ilgalaikė adaptacija	<Po dešimtmečio galima sakyti, kad atsiranda įdirbis ir prisitaikymas> (MV4)
Ilgalaikis švietimo sistemos tvarumas	Prisitaikymas prie demografinių pokyčių	<Padės išlaikyti mokinių komplektus, kad būtų galima formuoti mobilies grupes, pasirenkamuosius dalykus, neformalųjį ugdymą. Tai užtikrins ir pedagogų skaičių> (MV1) <Formuojame aštuoniolikos vaikų grupę vidurinio ugdymo programai, pasirašę bendradarbiavimo sutartį su kita mokykla> (MV5) <Švietimas banguoja, todėl būtų neteisinga galvoti labai toli į priekį> (MV3) <Mokyklos moka prisitaikyti prie pokyčių, bet tvarumas – labai sąlyginis. Negaliu garantuoti> (MV6)
	Optimalus tinklas ir aiški strategija	<Jeigu būtų optimalus mokyklų tinklas ir jis finansuojamas, nereikėtų dėl kiekvieno vaiko ar kilometro kariauti ir konkuruoti> (MV4) <Žvilgsnis turėtų būti ne tik rajono, bet ir Respublikos lygmens. Tada būtų galima tikėtis tikro tvarumo> (MV4) <Prisideda, nes išlieka ir horizontalus, ir vertikalus tinklas. Kiekviena mokykla turi savo vietą šioje struktūroje> (MV7)
	Ugdymo prieinamumas kaime	<Jeigu kaime liks skyrius, o ne juridinis asmuo, tai švietimas iš kaimo nepraslys. Galbūt toks sprendimas prisidės prie tvarumo> (MV9)
	Neapibrėžtumas	<Dar reikia laiko, kad suprastume, ar pertvarka padeda> (MV2) <Ugdymo rezultatai – kitos mokyklos atsakomybė. Nežinau, ar tai tvaru, kai mokiniai mokosi vienur, o atsakomybė – kitur> (MV5)

22 lentelės tęsinys 63 puslapyje

22 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai
Veiksmingi sprendimai	Bendruomenės įtraukimas	<Galėtų labiau įtraukti bendruomenę į diskusiją – vykdyti apklausas, išgirsti jų lūkesčius, rengiant tinklo taisykles> (MV1) <Sprendimai lyg ir tvarkingi, bet bendruomenei sunku susigyventi su situacija, kai vieną dieną ateina pokyčiai> (MV2)
	Aiškesnis planavimas	<Tinklo pertvarka būtina, bet reikia išspręsti konkurenciją tarp mokyklų dėl mokinių, ypač pirmų ir devintų klasių> (MV4) <Savivaldybės lygmeniu turėtų būti aiškesnės taisyklės dėl grupių sudarymo – dabar formuojamos labai skirtingo dydžio grupės> (MV5)
	Lankstumas ir kontekstas	<Tradicioniai administraciniai sprendimai ne viską išspręs – labai svarbu įsiklausyti į šeimų ir vaikų situacijas> (MV6) <Yra daug išimčių – pasienio, specialiosios, privačios mokyklos – reikia sprendimų, kurie remiasi realybe> (MV7)
	Praktinis įgyvendinimas	<Manau, kad tik dirbdami pamatysim, kas veikia – visa tai pasimatys eigoje> (MV8). <Negalėčiau tiksliai pasakyti, kokių dar sprendimų reiktų – finansine prasme viskas įvyko sklandžiai> (MV9).

Vienas svarbiausių tyrimo aspektų – tai administracinių sprendimų rezultatyvumas. Kai kurie tyrimo dalyviai (MV1, MV8) teigė, kad dokumentų dubliavimosi sumažinimas padėjo mažinti biurokratinę naštą, tuo tarpu kiti (MV6) pažymėjo padidėjusią dokumentų apimtį, o tai rodo nenuoseklų sprendimų įgyvendinimą. Ugdymo kokybės augimas taip pat siejamas su mokytojų bendradarbiavimu tarp padalinių, dalijimusi resursais ir tikslingu darbu (MV2, MV4, MV8), tačiau kai kurie nurodė, kad realios kokybės naudos nepatyrė (MV5, MV9).

Kalbant apie švietimo sistemos tvarumą, tyrime išryškėjo, kad administraciniai sprendimai gali prisidėti prie tvarumo tik tuo atveju, jei jie reaguoja į demografinius pokyčius, leidžia optimaliai formuoti mokinių grupes ir išsaugoti prieinamumą regionuose (MV1, MV4, MV9). Tačiau tvarumo vertinimas išlieka subjektyvus ir sąlyginis, nes ilgalaikės pertvarkos pasekmės dažnai išryškėja tik po kelerių metų (MV3, MV6).

Itin svarbi tema buvo veiksmingų sprendimų pobūdis. Tyrimo dalyviai (MV1, MV4, MV7) pabrėžė bendruomenės įtraukimo, aiškesnio planavimo ir lankstesnio reagavimo į realų kontekstą būtinybę. Jie išsakė lūkestį, kad sprendimai būtų ne tik administraciškai korektiški, bet ir socialiai jautrūs, orientuoti į realius vaikų ir šeimų poreikius.

Apibendrinant galima teigti, kad administraciniai sprendimai, susiję su mokyklų tinklo pertvarka, turi dvejopą poveikį: jie gali prisidėti prie švietimo kokybės ir sistemos tvarumo, tačiau, jei sprendimai priimami nepakankamai įtraukiant bendruomenes ir neatsižvelgiant į vietos kontekstą, kyla pasipriešinimas ir abejonės dėl reformų naudos. Šios įžvalgos atitinka Želvio (2003, p. 52) nuostatą,

kad švietimo administravimas tiesiogiai veikia ugdymo kokybę. Bitinas (2013, p. 30) taip pat pažymi, jog politiniai sprendimai be praktinio pagrįstumo gali tapti tik deklaratyviais veiksmais. Todėl tvarus pokytis įmanomas tik tada, kai administraciniai sprendimai yra pagrįsti įrodymais, socialiai jautrūs ir įtraukiantys.

3.2. Tyrimo duomenų analizė apie vadovų ir mokytojų kūrimo patirtis bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos procese: pedagoginiai pokyčiai

3.2.1. Mokymo proceso kaita po reorganizacijos vertinant galimybes bei iššūkius

Mokymo praktikos pokyčiai. Tyrimo metu siekta išsiaiškinti patirtis ir pokyčius kasdieninėje mokymo praktikoje reorganizacijos metu. Analizuojant gautus duomenis paaiškėjo, kad mokyklų struktūros pokyčiai turėjo daugialypį poveikį: sukėlė emocinę įtampą, iššūkių organizuojant darbą, bet kartu paskatino bendradarbiavimą, ugdymo proceso kaitą (žr. 23 lentelė).

23 lentelė. Tinklo pertvarkos įtaka mokymo praktikai ir pedagoginei aplinkai: mokyklų vadovų ir pedagogų patirtys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
Patirtis ir pokyčiai kasdieninėje praktikoje reorganizacijos metu	Emocinė įtampa ir nestabilumas	<Pradžioje – suirutė, nes vis tiek daugiau mažiau neramumas ir nežinomybė> (MV1) <Visa tai kelia įtampą ir mokytojams, ir bendruomenei> (MV4) <Reorganizacija sukelia pasipriešinimą ir pyktį, kai mokytojai turėtų susikonsultuoti į ugdymą> (MV5) <Iš pradžių nežino savo ateities, bet paskui, kai pamato, kad niekas nesikeičia, tai reorganizacija neturi įtakos> (MV8)	<Tai yra nauji pokyčiai. Su tuo turi susigyventi, ir labai priklauso nuo to, kaip tu su tuo susigyveni. (...) Ta neigiama emocija, ta netikrumo emocija, lieka ilgam> (MP2) <Buvo labai daug nežinomybės, labai daug neatsakytų klausimų: kodėl, kaip dabar bus, kaip čia darysim, kaip tie vaikai> (MP4) <Pamokų skaičius labai sumažėjo tiems mokytojams, kurie dirbo su vienuoliktokais ir dvyliktokais. Jie turi ieškoti darbo kitose gimnazijose, o atstumai nemaži> (MP5) <Paskutinėmis minutėmis ta nežinia kolektyve tikrai įnešė sumaišties. Bet vis tiek bandai prisitaikyti, nes pasirinkimo didelio neturi> (MP7)

23 lentelės tęsinys 65 puslapyje

23 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
	Bendradarbiavimas ir atsakomybės pasidalijimas	<Atsiranda bendradarbiavimas tarp įstaigų, dalijimasis gerąja patirtimi> (MV1) <Į mokyklos veiklą ir atsakomybę įtraukti visi. „Išlenda“ mokytojų gražios iniciatyvos> (MV3) <Mokytojai iš mūsų mokyklos mielai imasi darbo – tikiu, kad bus bendradarbiavimas> (MV6)	<Mes dabar galime tarsi kaip komanda dirbti ir naudotis daugiau specialistų paslaugomis. Komandinis darbas patobulėjo ir pagerėjo> (MP3) <Teko išmokti prisitaikyti, atviriau žiūrėti į naujoves, labiau pasitikėti kolegomis. Jaučiuosi įsitraukusi į didesnę komandą> (MP6)
	Pokyčiai ugdymo procese ir kultūroje	<Metodiniai renginiai labiau koncentruoti, tikslingesni> (MV4) <Mokykla tampa kitokia – keičiasi mokinių mokymosi ir elgesio kultūra> (MV7)	<Įvykus reorganizacijai mūsų įstaigoje labai pastebėta daug integruotų pamokų> (MP1) <Mokymų ir pamokų kokybė pagerėjo, pats mokymo procesas tapo nuoseklesnis> (MP6)
	Techniniai ir organizaciniai iššūkiai	<Turime nemažą iššūkį derinant tvarkaraščius ir darbo krūvius> (MV6) <Prasidėjus nuotoliniam ugdymui – turime susiderinti su mokytojais tvarkaraščius> (MV6)	<Vienuoliktos klasės nebeliko – ji buvo prijungta prie kitos gimnazijos. Vienus dalykus vaikai mokosi mūsų mokykloje, kitus – važiuoja mokytis į kitą gimnaziją. Kilo klausimų dėl pavėžėjimo, spėjimo> (MP4) <Mokytojai, kurie dirbo su vyresnių klasių mokiniais, patyrė didelį nepatogumą – mažėjo darbo krūviai, teko ieškoti darbo kitur> (MP5)

Tyrimo dalyviai nurodė, kad reorganizacija iš pradžių kėlė emocinę įtampą ir nežinomybę, veikusią tiek darbuotojų savijautą, tiek bendruomenės mikroklimatą (MV1, MV4, MP2, MP4). Šios patirtys parodė, kaip svarbu švietimo pokyčių metu užtikrinti emocinį saugumą ir palaikymą. Tyrimo dalyviai nurodė, kad ilgainiui pavyko prisitaikyti ir tęsti veiklą, nors neigiamos emocijos užtruko (MP7).

Tuo pat metu išryškėjo glaudesnis bendradarbiavimas ir atsakomybės pasidalijimas tarp pedagogų ir įstaigų (MV1, MV3, MV6, MP3, MP6). Pastebėta teigiamų pokyčių ugdymo procese: daugiau integruotų pamokų, tikslingesni metodiniai renginiai, auganti pamokų kokybė (MV4, MP1, MP6).

Tačiau iššūkių taip pat netrūko – tvarkaraščių derinimas, darbo krūvių mažėjimas ar logistinės kliūtys išliko reikšmingos (MV6, MP4, MP5). Tai rodo, kaip svarbu, pasak Survutaitės (2013, p. 20), tiksliai identifikuoti problemines sritis ir kryptingai siekti pažangos.

Galimybės. Tyrimo metu paaiškėjo, kokias naujas galimybes ir iššūkius atvėrė pasikeitusi mokyklos struktūra (žr. 24 lentelė)

24 lentelė. Tinklo pertvarkos atveriamos galimybės ir patiriami iššūkiai: mokyklų vadovų ir pedagogų patirtys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
Struktūrinės pertvarkos galimybės	Administracinės ir vadybinės galimybės bei iššūkiai	<Atsiranda daugiau galimybių administraciniame darbe – gali perskirstyti etatus, pavyzdžiui, vietoj raštinės darbuotojo turėti duomenų bazių administratorių. Visgi paprastai optimizuojant tinklą etatai sumažėja> (MV1) <Atsakomybė išauga, nes mokykla tapo trigubai didesnė – reikia atstovauti didesniam vienetui> (MV3) <Pasikeitus struktūrai, labai padaugėjo dokumentacijos, mokytojai turi perrašinėti sutartis, skaičiuoti krūvius – tik popierizmas> (MV5)	<Reorganizacija priverčia judėti į priekį, bet kartu sukelia daug streso dėl besikeičiančių formų, pavadinimų, dokumentų – mokytojams tai atrodo beprasmiška (MP2)

Tyrimo dalyviai nurodė, kad pasikeitusi mokyklos struktūra atvėrė naujų administracinių galimybių, tokių kaip efektyvesnis etatų paskirstymas ar naujų pozicijų atsiradimas (MV1). Tačiau kartu išryškėjo didesnė atsakomybė ir augantis darbo mastas, ypač vadovams, kurie dabar atstovauja gerokai didesniems vienetams (MV3).

Tiek vadovai, tiek pedagogai atkreipė dėmesį į ženkliai išaugusią dokumentacijos krūvį ir perteklinį administravimą, kuris, jų manymu, dažnai atrodo neefektyvus ar net beprasmiškas (MV5, MP2).

Mokinių mokymas. Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kaip po reorganizacijos vyko mokymo kaita, ypač atkreipiant dėmesį į tai, kaip buvo skatinamas mokinių aktyvus įsitraukimas, savarankiškas mąstymas, tarpusavio bendradarbiavimas, taip pat ar pedagogai keitė mokymo(si) strategijas, siekdami mokinių gilesnio supratimo (žr. 25 lentelė).

25 lentelė. Mokymo kaitos ypatumai pamokoje po reorganizacijos: mokyklų vadovų ir pedagogų patirtys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
Mokymo kaita pamokoje	Pedagoginės ir mokymo aplinkos galimybės	<Atsirado galimybė hibridiniam mokymui, bet ir iššūkių dirbant naujoje aplinkoje – reikės prisitaikyti, bet tai ir galimybė tobulėti> (MV6)	<Pas mus labai suaktyvėjo technologijų naudojimas> (MP1) <Sustiprėjo orientacija į projekcinę veiklą ir kritinį mąstymą> (MP8) <Didėjant mokyklos apimčiai, atsirado daugiau erdvės, laboratorijų, daugiau būrelių> (MP6)
	Savarankiškumo ir atsakomybės skatinimas	<Skatiname gablesnius mokinius padėti kitiems, vertinti vieni kitų darbus> (MV6) <Mokiniai labiau įsitraukia, jiems leidžiama pasirinkti savo mokymosi būdą> (MV6)	
	Pokyčių neutralumas	<Nepasikeitė, neturėjo tiesioginės įtakos mokinių ugdymui> (MV1) <Mokinių įsitraukimui reorganizacija neturėjo reikšmės> (MV8)	
	Teigiami bendradarbiavimo pokyčiai	<Mokiniai su noru vieni pas kitus važiuoja ir dalyvauja veiklose, varžybose> (MV3) <Mokiniai atvažiuoja į bendras veiklas, pamokas, pamato daugiau galimybių> (MV8)	<Pas mus daugiau teigiamų pokyčių: vyresnieji tampa mažųjų mentorais, skaito pasakas, vyksta bendros talkos. Ugdosi empatija ir bendrystės jausmas> (MP3) <Vaikai lankosi robotikos klasėse, dalyvauja bendrose veiklose> (MP3)
	Sunkumai integruojantis	<Nors daug dirbam, nėra labai šilto mikroklimato. Kai kurie mokiniai turi bendravimo problemų, tai yra didžiulis iššūkis> (MV9)	<Grįžę mokiniai sako, kad jaučiasi tarsi svečiai, kaip antrarūšiai. Sėdi atskirai, nes kolektyvas jau susiformavęs. Jokio bendradarbiavimo nevyksta> (MP4) <Mūsų mokiniai patyrė atskirtį ir net diskriminaciją – tiek iš bendraklasių, tiek iš mokytojų> (MP5)
	Emocinis poveikis ir pereinamasis laikotarpis	<Pradžia būna sunki, bet ilgainiui bendradarbiavimas tampa labiau betarpiškas> (MV6) <Vaikai, atvykę iš kitų mokyklų, pradeda nuo balto lapo – tai keičia jų požiūrį į mokymąsi> (MV7)	<Mokiniai iš pradžių patiria stresą, nerimą, nežinią. Vienas mokinis net pasirinko kitą profesinį kelią, nes nepavyko įsilieti į naują kolektyvą> (MP8)

25 lentelės tęsinys 68 puslapyje

25 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
	Dalijimasis patirtimi ir bendradarbiavimas	<Dabar vyksta daugiau bendrų pasitarimų, mokytojai dalijasi gerąja patirtimi, perima vieni iš kitų> (MV1)	<Pasikeitė požiūris – daugiau diskusijų, projektų, sprendimų ieškojimo. Mokytojas ne tik dėsto, bet padeda vaikui atrasti> (MP1) <Atsirado daugiau tarpdalykinių ir integruotų pamokų – vaikas gali geriau suprasti ir pritaikyti tai, ką išmoko> (MP8)
	Mokinių poreikių atliepimas	<Po reorganizacijos atėjo daugiau specialiųjų poreikių vaikų, teko iš naujo pergalvoti, kaip dirbam> (MV9) <Leidžiam gabiems vaikams padėti kitiems, vertinti vieni kitų darbus – tai ugdo atsakomybę ir mąstymą> (MV6)	<Klasės mišrios, tad pagalbos specialistai pamokose tikrai labai padeda> (MP5)
	Pokyčių trūkumas	<Nepastebėjau, kad kas nors būtų pasikeitę. Dirbame, kaip dirbė> (MV2) <Kad tie procesai labai būtų paveikę mūsų darbą – tikrai ne> (MV4)	<Skirtumo kol kas nejaučiu, gal viskas dar vyksta savaime> (MP8)

Po reorganizacijos mokymo kaita pamokoje įgavo įvairias formas. Mokyklų vadovai (MV) ir pedagogai (MP) pastebėjo teigiamus pokyčius: atsirado galimybių taikyti hibridinį mokymą, suaktyvėjo projektinė veikla, didėjo mokinių savarankiškumas ir atsakomybė (MV6, MP1, MP6). Tai atitinka konstruktyvizmo ir pragmatizmo principus, pabrėžiančius mokinių aktyvų dalyvavimą ir mokymąsi veikiant (Ismail, 2024, p. 85; Ušeckienė, 2008, p. 41).

Taip pat sustiprėjo mokinių bendradarbiavimas – vyresnieji tampa mentorais, ugdomas empatijos ir bendrystės jausmas (MP3, MV3), o tai dera su humanistine ugdymo kryptimi (Hart, 2022, p. 13561).

Vis dėlto iššūkių patyrė ne tik mokytojai, bet ir mokiniai bei jų tėvai – išryškėjo atskirties, diskriminacijos, integracijos sunkumai, taip pat technologinio prieinamumo problemos (MP4, MP5, MP1). Kai kuriose mokyklose pokyčiai beveik nepastebėti (MV2, MP8), kas rodo nevienodą pertvarkos poveikį.

Švietimo sistemos reorganizacija pasirodė esanti daugialypė – ji paskatino profesinius, kultūrinius, technologinius ir metodinius pokyčius, tačiau kartu atvėrė ir nemažai emocinių bei administracinių iššūkių. Teigiami pokyčiai pasireiškė didesniu mokinių įsitraukimu, savarankiškumu ir

bendradarbiavimu, tačiau ne visur jie buvo vienodai juntami – kai kur pokyčiai beveik nepasireiškė, o dalis mokinių patyrė socialinę atskirtį. Tėvams taip pat kilo sunkumų prisitaikant prie naujovių.

Šios patirtys glaudžiai siejasi su humanistinės pedagogikos principais, kurie, pasak Hart (2022, 2022, p. 13557), pabrėžia emocinio saugumo svarbą ugdymo procese. Konstruktyvistinė teorija (Ismail, 2024, p. 85) padeda suprasti bendrakūros ir bendradarbiavimo svarbą, o pragmatizmas (Ušeckienė, 2008, p. 41) atkreipia dėmesį į praktinį, gyvenimu grįstą mokymąsi ir ugdymo turinio aktualumą.

Taigi, nors pertvarka sudarė sąlygas vadybiniams pokyčiams ir sistemos tobulinimui, jos sėkmė priklauso nuo sisteminio požiūrio, tinkamo administracinio palaikymo ir konkretaus konteksto, kuriame vyksta pokyčiai.

3.2.2. Mokymosi aplinkos ir mokyklos kultūros kaita reorganizacijos kontekste

Bendradarbiavimas ir mokymasis iš kitų. Tyrimo metu buvo analizuojama, kaip keitėsi mokytojų bendradarbiavimas įvykus mokyklos reorganizacijai – domėtasi, kaip dažnai ir kokiomis formomis pedagogai bendradarbiauja naujomis sąlygomis, kokių naujų žinių ar profesinių įžvalgų įgijo iš kolegų (žr. 26 lentelė).

26 lentelė. **Pedagogų bendradarbiavimo, refleksijos ir kultūrinių pokyčių raiška mokyklose po reorganizacijos: mokyklų vadovų ir pedagogų patirtys**

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
Bendradarbiavimas tarp mokytojų	Bendradarbiavimo plėtra	<Turime dažnesnius metodinių grupių susitikimus, vyksta įvairios refleksijos, vaiko gerovės komisijų posėdžiai. Mokytojai dalijasi, kalbasi, ieško sprendimų> (MV9) <Bendri pasitarimai ir susirinkimai vyksta dažniau, aktyviau dalijamasi informacija> (MV1)	<Po reorganizacijos susiformavo stipresnis bendradarbiavimas tarp skirtingų ugdymo pakopų – dalykininkų. Dabar dažniau susitinkame, kalbamės, matome bendrą vaiką, o ne tik savo dalyką> (MP3) <Mūsų gimnazijoje ryšys tarp vietinių pedagogų tikrai sustiprėjo – daugiau pasitariame, dalijamės patirtimi, organizuojame bendras veiklas> (MP8) <Pasikeitė požiūris į profesinį tobulėjimą – daugiau dirbame komandose, kalbamės, ieškome sprendimų kartu> (MP3)

26 lentelės tęsinys 70 puslapyje

26 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
	Konkurencija	<Buvo mokytojų, kurie turėjo trauktis iš pareigų. Tai neskatino bendradarbiavimo – veikiau skatino konkurenciją ir rūpinimąsi savo gerove> (MV4) <Bendradarbiavimo nelabai yra> (MV5)	<Tarp mokyklų atsirado įtampa. Atsirado daugiau kritiško žvilgsnio vienas į kitą, nei nuoširdaus bendradarbiavimo> (MP2)
	Gerosios patirties sklaida	<Mūsų įstaigoje daugiau išplėtotas patyriminis ugdymas. Daugiau integruotų veiklų, dalinamės gerąja patirtimi, rengiame metodinę medžiagą> (MV1) <Džiaugiuosi, kad po reorganizacijos į mūsų įstaigą perėję mokytojai atsinešė savo patirtį. Kolegos kreipiasi, tariai, kaip ką daryti> (MV9)	<Mano silpna vieta buvo skaitmena, bet turiu kolegę, kuri toje srityje stipri. Ji man labai padėjo, tad dabar mano pamokos tapo daug įdomesnės> (MP6) <Pradėjus dirbti su interaktyviu ekranu kolegos galėjo vietoje parodyti, kaip su juo dirbti. Nereikėjo niekur važiuoti – mokėmės vieni iš kitų> (MP1)
	Reguliarūs formalūs susitikimai	<Turime susitarimus, kad tam tikromis mėnesio dienomis renkasi metodinės grupės, vaiko gerovės komisijos> (MV9)	<Susitinkam vieną-du kartus per mėnesį> (MP3) <Reflektuojame kiekvieną pirmadienį, aptardami, kas mums pasisekė, kas nepasisekė, ko mums reikia – kursų, seminarų ar konferencijų> (MP1)
	Neformali refleksija	<Dažnai reflektuoja – ypatingai mokytojų kambariuose. Jeigu geras ryšys – refleksija vyksta nuolat> (MV4)	<Dabar dažniau aptariam – ką pavyko pasiekti, ko nepavyko, ką reikėtų keisti. Tai vyksta neformaliai arba mini susitikimuose> (MP3) <Pastebėjau, kad dažniau pradėjau reflektuoti pati su savimi – ar pasisekė, ką keisčiau. Taip pat reflektuoju su mokiniais – kas jiems patiko, kas ne> (MP9)

Mokyklų tinklo reorganizacija lėmė reikšmingus pokyčius pedagogų bendradarbiavimo, profesinio tobulėjimo ir mokyklos kultūros srityse. Empiriniai duomenys rodo, kad vieniems pedagogams tai atvėrė naujas bendradarbiavimo galimybes (MP3, MP8), kitiems – sukėlė įtampos ir konkurencijos jausmą (MV4, MP2).

Pasak Fullan (2004, p. 10), vienas stipriausių pokyčių variklių yra mokymasis iš kolegų. Tai atsispindi vadovų pasisakymuose apie komandinius sprendimus, metodinių grupių veiklą ir dažnesnius susitikimus (MV1, MV9). Svarbiu aspektu tapo ir neformalus mokymasis: mokytojai mokosi vieni iš kitų naudodami skaitmenines priemones, dalijasi gerąja patirtimi (MP1, MP6), o tai atliepia Monkevičiaus ir Čiužo (2015, p. 129) pabrėžtą kolegialaus mokymosi svarbą.

Refleksija tapo neatsiejama kasdienės veiklos dalimi. Pedagogai aptaria pamokas, reflektuoja asmeniškai ir su mokiniais (MP1, MP9), o pasak Caena (2011, cit. iš Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021, p. 26), tokia veikla ugdo ne tik žinias, bet ir profesines bei asmenines kompetencijas. Besimokanti organizacija, kaip teigia Abromavičienė (2016, p. 273), skatina žinių dalijimąsi ir bendrą problemų sprendimą, o tai atsispindi ir mokyklų kultūros pokyčiuose – auga atsakomybės jausmas, stiprėja tarpusavio ryšiai.

Mokymosi aplinka ir kultūra. Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kaip mokyklų reorganizacija paveikė mokymosi aplinką fiziniu, emociniu ir socialiniu požiūriu, taip pat kokie pokyčiai įvyko mokyklos kultūroje. Buvo analizuojama, ar pasikeitus mokyklos struktūrai sudarytos palankesnės sąlygos mokinių ir mokytojų savijautai, tarpusavio santykiams, bendruomeniškumui bei saugumo jausmui. Taip pat gilintasi, ar sustiprėjo pasitikėjimu grįsti bendruomenės narių ryšiai, ar mokykloje ėmė formotis atviresnė, mokymuisi palanki ir pokyčiams imli kultūra (žr. 27 lentelė).

27 lentelė. **Mokymosi aplinkos ir mokyklos kultūros pokyčiai po reorganizacijos: mokyklų vadovų ir pedagogų patirtys**

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
Mokymosi aplinkos pokyčiai	Fizinė aplinka	<Labai pakeitė fizinę aplinką – tai materialinė bazė, resursai> (MV7)	<Mūsų gimnazijoje labai pasikeitė aplinka: įrengtos laboratorijos, sutvarkytos lauko erdvės, sporto aikštelės, atsirado atsipalaidavimo kampeliai. Prie pokyčių labai prisidėjo tėvai> (MP1)
	Emocinė aplinka	<Kol įsivažiuoja su pertvarka, kol pripranta dirbti naujomis sąlygomis, jaučiama įtampa tarp mokytojų> (MV1) <Tie mokiniai, kurie atėjo iš kitos mokyklos, patiria adaptacijos sunkumus – vis dar dairosi į savo seną kiemą> (MV9)	<Mokytojai ir tėvai jaučia emocinį nestabilumą. Esame neužtikrinti dėl savo tolimesnės ateities> (MP5) <Kolektyve tvyrojo nesvarumo jausmas, komunikacija buvo silpna> (MP2)
	Socialinė aplinka	<Dirbame, kad reorganizuojamų įstaigų darbuotojai galėtų tęsti veiklą, kad būtų išsaugotos jų darbo sąlygos> (MV6)	<Išsaugojome socialinių įgūdžių klasę, kurioje vaikai su autizmo spektro sutrikimais gali mokytis saugioje aplinkoje> (MP9)

27 lentelės tęsinys 72 puslapyje

27 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
Kultūros kaita	Bendrų vertybių ir tradicijų kūrimas	<Tenka atsisakyti kai kurių tik savo mokyklai būdingų tradicijų, atsižvelgti į kitos mokyklos patirtį. Taip atsiranda naujos, bendrai kuriamos tradicijos> (MV1) <Kiekvienas skyrius turi savo kultūrą. Mes bandome kurti bendrystės jausmą – kartą per metus renginys vyksta neutralioje erdvėje, kur ugdome suvokimą, kad esame viena mokykla> (MV3)	<Ta kultūra turėjo plėstis, nes atėjo kiti žmonės, pasikeitė bendravimas. Visi tapome viena bendruomene> (MP9) <Padaugėjo bendrų renginių, atsirado daugiau veiklų, į kurias įsitraukia ir mokytojai, ir mokiniai, ir tėvai. Tai vienija> (MP1)
	Bendruomenės įsitraukimas	<Svarbiausia, kad per šeimą ateitų supratimas. Kviečiame tėvus į renginius, kalbamės apie skirtumus, stengiamės ugdyti priėmimo kultūrą> (MV9) <Daugiau įsiklausoma į tėvų nuomonę, vykdomos apklausos, stebima, kaip jie vertina mokyklą. Tai keičia kultūrą> (MV4)	<Turime iniciatyvą tėvų grupę, kuri įtraukia net viso miestelio bendruomenę į gimnazijos gyvenimą> (MP1) <Mūsų mokykla tapo žymiai atviresnė – glaudesni santykiai tarp mokytojų, mokinių, tėvų. Daugiau pasitikėjimo ir bendrų tikslų> (MP8)
	Santykių kultūra	<Dabar tai kitokio tipo institucija – pasikeitė bendravimas, išorinis ir vidinis vaizdas, santykiai. Tai vienas didžiausių pokyčių> (MV7) <Kultūra, mano manymu, nepasikeitė – dėl ilgamečių darbuotojų, įsišaknijusios specifikos. Bet gal kaip tik tai ir suteikia stabilumo> (MV8)	<Iš pradžių buvo labai daug streso ir mokytojams, ir vaikams, ir tėvams, bet laikui bėgant viskas nusistovėjo> (MP1) <Mūsų mokyklos kultūra tapo lojalesnė ir pagarbesnė. Vadovas čia turi labai daug įtakos> (MP6) <Paskatino dar labiau kovoti už savo gimnaziją – toks kaip pilietiškumo suaktyvėjimas> (MP4)

Mokyklų reorganizacija reikšmingai paveikė mokymosi aplinką ir mokyklos kultūrą. Fizinėje erdvėje matomi akivaizdūs pokyčiai – modernizuota infrastruktūra, sukurtos palankesnės sąlygos mokymuisi (MV7, MP1). Tačiau pereinamuoju laikotarpiu dalis pedagogų ir mokinių patyrė emocinį nestabilumą bei bendravimo sunkumų (MV1, MP2), kas rodo, kad pokyčiai apėmė ne tik struktūrinius pokyčius, bet ir santykių dinamiką.

Mokyklos kultūra keitėsi kuriant bendras tradicijas, stiprinant bendrystę ir tėvų įtrauktį (MV3, MP8). Tai siejasi su Želvio (1999, p. 105) pabrėžta vidurinės grandies – mokyklų vadovų – atsakomybe įgyvendinant pokyčius ir suburiant bendruomenę bendrai vizijai. Tuo tarpu Pankova (2017, p. 48) pabrėžia, kad esminiai pokyčiai prasideda nuo pačių pedagogų iniciatyvos ir pasirengimo

keistis – tai patvirtina ir mokytojų liudijimai apie pasikeitusią tarpusavio kultūrą ir pilietiškumo sustiprėjimą (MP4, MP6).

Apibendrinant pateiktą informaciją galima teigti, kad reorganizacija paskatino tiek formalų, tiek neformalų pedagogų profesinį augimą, atsiskleidžiantį per bendradarbiavimą, refleksiją ir mokymąsi vieniems iš kitų. Šie pokyčiai atitinka šiuolaikinius švietimo politikos siekius ugdyti mąstančią, mokymuisi visą gyvenimą pasirengusią pedagogų bendruomenę, gebančią prisitaikyti prie nuolat kintančių švietimo sistemos iššūkių. Mokyklų reorganizacija paskatino ugdymo erdvės atsinaujinimą, infrastruktūros modernizavimą bei bendruomenės įtraukties stiprinimą. Tačiau šis procesas nebuvo tolygus visiems – daliai bendruomenės jis atnešė emocinį nestabilumą, kultūrinių skirtumų įtampą ir adaptacijos sunkumų. Pasak Gough ir Kearney (2024, p. 12), pokyčių procesas tampa sudėtingas tuomet, kai tenka atsisakyti ankstesnės praktikos ir senų tradicijų, siekiant įsilieti į naujai kuriamą visumą. Todėl svarbu, kaip pažymi tie patys autoriai, išlaikyti kruopščią pusiausvyrą tarp jungiamų organizacijų struktūrinių ir kultūrinių elementų pripažinimo bei naujos tapatybės formavimo (Gough ir Kearney, 2024, p. 4). Ši reorganizacijos patirtis parodė, kad tvarūs pokyčiai įmanomi tik tada, kai jie grindžiami ne tik vidine bendruomenės motyvacija ir bendradarbiavimu, bet ir atsakingu, jautriu vadovavimu, padedančiu subalansuoti tęstinumą ir naujoves.

3.2.3. Mokytojų profesinio tobulėjimo kryptys, motyvai ir patirtys mokyklų reorganizacijos kontekste

Mokytojų profesinis tobulėjimas. Tyrimo metu buvo analizuojama, kaip mokyklos reorganizacija paveikė mokytojų profesinio tobulėjimo poreikius ir kryptis, taip pat kokias naujas mokymosi ir augimo galimybes atvėrė pasikeitusi mokyklos struktūra. Siekta išsiaiškinti, ar atsirado naujų sričių, kuriose mokytojai jaučia poreikį gilinti kompetencijas, ir kokios tobulėjimo formos – pavyzdžiui, naujos iniciatyvos, bendradarbiavimo tinklai ar vidiniai mokymai – padėjo pedagogams prisitaikyti prie pasikeitusių veiklos sąlygų ir augančių profesinių lūkesčių (žr. 28 lentelė).

28 lentelė. Pedagogų profesinio tobulėjimo kryptys ir galimybės po reorganizacijos

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
Pedagogų profesinis tobulėjimas	Darbas su specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniais	<Keitėsi kvalifikacijos kėlimas, žinių įgijimas būtent apie atvykusius kitokius mokinius> (MV9)	<Ypatingai reikia žinių dirbant su specialiųjų ugdymosi poreikių vaikais. Kiekvienas atrodo, išklauso ilgiausius kursus, daug gražiausių seminarų, bet nepritaikysi vieno modelio – jie tokie individualūs> (MP1) <Šiuo metu mokomės dirbti su autistais. Tai – tikras iššūkis> (MP9)
	Skaitmeninės kompetencijos	<Turime hibridines klases: galimybę organizuoti mokymą kartu su kontaktiniu ugdymu> (MV6)	<Turėjome pasitempti skaitmeninėse kompetencijose. Pedagogai nelabai draugavo su skaitmeninėmis technologijomis> (MP3)
	Emocinis ir elgesio ugdymas	<Keičiasi turinys, kur turi save tobulinti. Jei anksčiau buvo aktualūs egzaminų paruošimai ar metodikos, dabar – elgesio problemos, emocijų valdymas, socialinis-emocinis ugdymas> (MV4) <Psichologiniai dalykai labai svarbūs. Prie to nuolat dirbama> (MV7)	<Kai grupės didesnės ir mokiniai emociškesni, reikia išmokyti prisitaikyti, suprasti jų būsenas, numatyti reakcijas. Tai reikalauja visai kitokių gebėjimų> (MP9)
	Vadybiniai gebėjimai	<Vadovams akivaizdžiai išaugo poreikis stiprinti vadybines kompetencijas. Tai tampa svarbu ir mokytojams> (MV7)	<Mokytojams, perėjusiems dirbti į gimnazijas, teko patiems pritaikyti bendrąsias ugdymo programas, sudaryti metinius planus ir prisitaikyti prie naujų reikalavimų. Tai buvo rimtas iššūkis> (MP9)
	Mokymasis iš kolegų	<Mokymasis vieniems iš kitų tikrai skatina kompetencijų plėtrą> (MV1)	<Turėjome pasitempti – mūsų pedagogams teko adaptuotis prie gimnazijos kolegų lygio. Tai paskatino keisti požiūrį ir labiau naudotis tuo, ką siūlo kiti> (MP3)
	Institucinis bendradarbiavimas	<Atsirado daugiau bendrų veiklų ir pamokų. Galima jungtis į vieną vaizdo pamoką, tai padeda, kai vienas mokytojas serga ar nedalyvauja. Gali dalyvauti nuotoliniu būdu> (MV8)	<Dabar dažniau jungiamės į didesnius projektus ir renginius, labiau įtraukiami į bendras veiklas. Pastebimas ir didesnis STEAM tematikos akcentavimas> (MP3)
	Abejonės nauda	<Nemanau, kad pati reorganizacija atvėrė kažką naujo. Viskas priklauso nuo mokytojo asmenybės, o ne nuo pertvarkos> (MV1)	<Nepajutome pokyčių, kuriuos būtų galima sieti su reorganizacija. Profesinis tobulėjimas vyksta dėl ugdymo turinio kaitos> (MP5) <Niekas nepasikeitė – neatsirado nei papildomo finansavimo, nei galimybių. > (MP2)

Tyrimo duomenys rodo, kad mokyklų reorganizacija įvairiai paveikė mokytojų profesinį tobulėjimą. Vieniems ji tapo postūmiu augti, kitiems – liko nereikšminga.

Ypač išryškėjo poreikis tobulėti dirbant su specialiųjų ugdymosi poreikių mokiniais. MP1 ir MP9 pabrėžė individualių sprendimų būtinybę, nes vieno metodo taikyti neįmanoma. Taip pat sustiprėjo skaitmeninių kompetencijų svarba. MV6 akcentavo hibridinių klasių organizavimą, o MP3 pažymėjo, kad pedagogai turėjo prisitaikyti prie technologijų. Tai atitinka Fullan (2004, p. 6) idėją apie gebėjimų kūrimą kaip esminį pokyčių veiksnį. Emociniai ir elgesio ugdymo aspektai tapo dar viena svarbia sritimi. MV4 ir MP9 teigimu, mokytojai vis dažniau susiduria su emociniais iššūkiais ir ieško būdų, kaip geriau suprasti mokinius. Mokymasis iš kolegų ir bendradarbiavimas tarp institucijų įvardytas kaip vertingos tobulėjimo formos (MP3, MV8). Tokia praktika atitinka švietimo strategijoje (2013, p. 8) numatytą siekį stiprinti tinklaveika grįstą ugdymą.

Vis dėlto dalis pedagogų (MV1, MP2, MP5) nurodė, kad pokyčių nepajuto – jų profesinis tobulėjimas priklauso ne nuo struktūrinių reformų, o nuo individualių pastangų ir platesnio švietimo konteksto.

Pedagogų skatinimas ir profesiniai tikslai. Tyrimo metu buvo analizuojama, kaip mokyklos reorganizacija paveikė pedagogų profesinio augimo motyvus, iššūkius ir skatinimo formas. Siekta išsiaiškinti, kokios priemonės padeda palaikyti mokytojų motyvaciją, kaip pedagogai reaguoja į pokyčius, kokius profesinius tikslus jie kelia sau bei kaip keičiasi jų požiūris į savo darbą (žr. 29 lentelė).

29 lentelė. **Pedagogų profesinio augimo motyvai, iššūkiai ir paramos formos reorganizacijos kontekste**

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
Pedagogų skatinimas	Žmogiškasis palaikymas	<Reikia skatinti, pastebėti kiekvieną, kad būtų išlaikyta jo motyvacija. Pastebimi kiekvieni pasiekimai, laimėjimai – pagiriant, padėkojant, aptariant metinio pokalbio metu> (MV1)	<Administracija labai rūpinasi mūsų tobulėjimu – noriai išleidžia, išsiunčia, apmoka. Tuomet ir mes džiaugiamės> (MP1) <Jeigu tik nori tobulėti, tereikia nueiti ir suderinti – visada būsi išgirstas ir išleistas> (MP8)
	Finansinis paskatinimas	<Kol mes neuždirbam pakankamai pragyvenimui, tai taip – skatinimas yra, ir vienas iš jų yra finansinis skatinimas kasmet> (MV3) <Jeigu yra galimybė – finansiškai skatinami> (MV1)	

29 lentelės tęsinys 76 puslapyje

29 lentelės tęsinys

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
	Formalios profesinio tobulėjimo galimybės	<Metodinės grupės, prioritetai pagal Lietuvos įstatymus, kvalifikacijos tobulinimo tvarka – visa tai veikia> (MV4) <Dalyvaujame Tūkstantmečio projekte, todėl galimybės atsivėrė ir kitiems skyriams>(MV8)	<Administracija visada pasiūlo įvairiausių puokštę seminarų, kursų. Renkuosi pati, kas man aktualu> (MP1)
	Bendradarbiavimas	<Atsirado daugiau skirtingų sričių specialistų, kurie gali pasidalyti savo žiniomis>(MV9) <Formuojame nuostatas, kad turime kelti aukštus tikslus ir juos įgyvendinti kartu, veikdami ta pačia kryptimi>(MV7)	<Seminarai organizuojami ir mokykloje. Dalijamasi medžiaga tarp dalykininkų, grįžę iš mokymų pasidalijame gerąja patirtimi> (MP7)
Pedagogų asmeniniai profesiniai tikslai	Prisitaikymo siekis	<Svarbiausiu tikslu tapo darbo krūvio išlaikymas ir kokybiškas darbas – kai tenka rinktis tarp darbuotojų, ypač svarbu būti patikimu ir atsakingu> (MV4) <Kai mokytojai tenka dirbti dviejose įstaigose, jis turi iš naujo susidėlioti darbo struktūrą, kad galėtų efektyviai paskirstyti laiką ir atsakomybes> (MV1)	<Reorganizacijos metu apie asmeninius tikslus kalbėta nedaug – pagrindinis tikslas išliko tas pats: pamoka ir žinių suteikimas mokiniui> (MP2)
	Profesinis tobulėjimas	<Natūralu, kad mokytojai išsikelia profesinius tikslus: gilinti dalyko žinias, metodus, dalyvauti seminaruose ne todėl, kad verčiami, bet todėl, kad jaučia poreikį> (MV7)	<Svarbu turėti tikslų. Reikia nenuleisti rankų – galvojame vykdyti užsienį, pasižiūrėti, pasisemti patirties> (MP9)
	Bendradarbiavimo stiprinimas	<Pokalbių metu siūlome galimybes bendradarbiauti, įsitraukti į naują darbo kultūrą, kuri skatina bendrystę ir pasidalijimą> (MV6)	<Kąkada santykiai buvo šiltesni. Dabar jaučiame priešišumą. Atrodo, kad atskirtis egzistuoja – nežinia, ar ji išnyks> (MP8) <Tikslas buvo sustiprinti kolegialų ryšių su kita institucija ir ten dirbančiais mokytojais, tačiau pokytis dar neįvyko – gal reikia daugiau pastangų> (MP4)

29 lentelės tęsinys 77 puslapyje

29 lentelės tęsinys

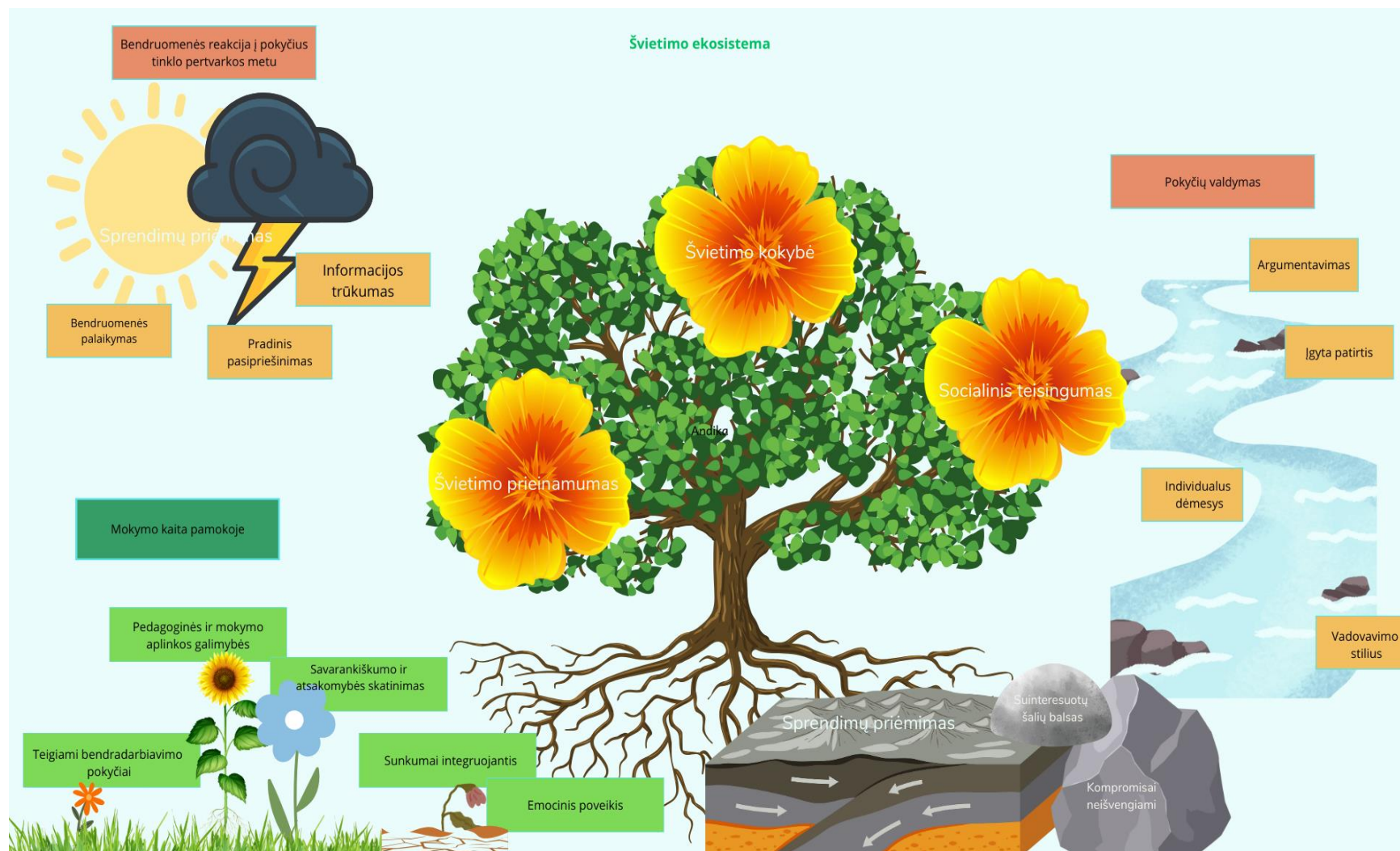
Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantys teiginiai (MV)	Iliustruojantys teiginiai (MP)
Požiūrio į profesiją pokyčiai	Praktinės aplinkybės	<Kiekvienas toks pokytis skatina keistis. Pedagogai ima žiūrėti į darbą kitaip, stengiasi prisitaikyti prie naujų formų> (MV6) <Tie, kurie liko mokykloje po reorganizacijos, dažniausiai jaučiasi reikalingi – jie rado savo vietą> (MV7)	<Supratau, kad šie pokyčiai veikia mane kaip žmogų. Norėčiau išmokyti atsiriboti nuo išorinių grėsmių ir išsaugoti savo santykį su vaikais ir tėvais> (MP4) <Jaučiuosi reikalinga, bet kartu ir supratau, kiek dar trūksta žinių – tai paskatino permąstyti savo kompetencijas> (MP1) <Reorganizacija privertė pamąstyti: ar tikrai noriu tokio gyvenimo? Keičiasi struktūra, dokumentai, viskas kinta – galvoji, ar tai tikrai tavo vieta?> (MP7) <Niekada negalvojau, kad teks važinėti po dvi įstaigas. Tai kelia daug klausimų ir dėl asmeninio pasirinkimo, ir dėl mokinių mokymosi kokybės> (MP8)
	Profesinis augimas	<Kai kurie pedagogai pradėjo ieškoti galimybių persikvalifikuoti, atliepti naujus reikalavimus> (MV4)	<Reorganizacija paskatino iš naujo įsivertinti savo stiprybes ir augimo galimybes – todėl nusprendžiau studijuoti magistro studijose> (MP6) <Galvoju pasirinkti papildomą kvalifikaciją. Greičiausiai taip ir bus> (MP3)

Tyrimo duomenys atskleidė, kad mokyklų reorganizacija reikšmingai paveikė pedagogų profesinį augimą. Vadovai ir mokytojai pabrėžė žmogiškojo palaikymo ir finansinio skatinimo svarbą – MP1 ir MP8 akcentavo administracijos paramą, o MV3 nurodė, kad finansiniai motyvai yra aktualūs.

Pedagogai ėmė aiškiau formuluoti profesinius tikslus. MP9 kalbėjo apie siekį tobulėti tarptautiniu mastu, o MV7 pabrėžė vidinės motyvacijos svarbą. Reorganizacija paskatino ir požiūrio į profesiją permąstymą. MP4 ir MP7 atvirai įvardijo asmeninį santykį su darbu bei abejones dėl tolimesnio profesinio kelio. Tuo pat metu dalis pedagogų, kaip MP6 ir MP3, svarstė apie persikvalifikavimą ar papildomas studijas, o tai atitiko mokymosi visą gyvenimą sampratą, išryškinant strategijoje „Lietuva 2030“ (2011, p. 11).

Apibendrinant galima teigti, kad mokyklų reorganizacija tapo svarbiu veiksmu, paskatinusiu pedagogų profesinio tobulėjimo procesus ir išryškinusiu skirtingus jų patyrimus bei motyvacijos šaltinius. Vieni mokytojai šiuos pokyčius priėmė kaip galimybę augti, kelti naujus profesinius tikslus, įgyti papildomų kompetencijų ar net persvarstyti savo karjeros kryptį, kas atliepia Fullan (2004, p. 6) mintį, jog sėkmingi pokyčiai grindžiami gebėjimų kūrimu. Kiti labiau koncentruodamiesi į išlikimą ir

prisitaikymą, patyrė įtampą, abejojo dėl savo vietos besikeičiančioje sistemoje. Tiek žmogiškoji, tiek institucinė parama buvo svarbi siekiant išlaikyti vidinę motyvaciją, o administracijos palaikymas, galimybė rinktis aktualius mokymus ir bendradarbiauti su kolegomis prisidėjo prie pozityvesnio pokyčių priėmimo. Šie rezultatai rodo, kad profesinis augimas nėra vien formalus procesas – tai sudėtinga ir individuali kelionė, priklausanti nuo asmeninės nuostatos, konteksto bei bendruomenės kultūros. Reorganizacijos kontekste ypač svarbu užtikrinti nuoseklią paramą, skatinti mokytojų refleksiją ir įgalinti juos aktyviai dalyvauti savo profesinio tobulėjimo procese.



Paaīškinimas: metaforinė vizualizacija, atspindinti bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos procesą kaip dinamišką, daugiasluoksnią ekosistemą. Šiame paveiksle švietimo reforma vaizduojama kaip kraštovaizdis, kuriame susilieja skirtingi elementai.

Administraciniai sprendimai – kaip žemės judesiai, tektoniniai virsmai, keičiantys ugdymo struktūrą (planavimas, sprendimų priėmimas).

Vadovų lyderystė – kaip upių vagos, formuojančios erdvę, skatinančios (veržli upė) arba slopinančios augimą (ledinis vanduo) priklausomai nuo krypties ir nuoseklumo.

Pedagogų veiksmai – kaip miško augmenija, jautriai reaguojanti į aplinkos pokyčius: čia atsiskleidžia mokytojų kūryba, įsitraukimas, bendradarbiavimas arba nerimas ir nusivylimas.

Mokiniai ir ugdymo kokybė – kaip nuostabiausiomis spalvomis besiskleidžiantys žiedai, kurių augimas priklauso nuo visos ekosistemos dermės ir priežiūros.

Kartu įtraukti **gamtos reiškiniai** (šviesa, lietus, audros) simbolizuoja bendruomenių nuotaikas, socialinius iššūkius ir emocinį klimatą, lydintį pokyčius.

DISKUSIJA

Atliktus Bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos kūrimo patirtys: administracinių ir pedagoginių pokyčių tyrimą ir apibendrinus rezultatus šioje magistrinio darbo dalyje bus lyginami rezultatai su moksline literatūra, švietimo politikos dokumentais ir kitų mokslinių tyrimų pagrindinėmis išvadomis.

Magistro baigiamajame darbe, remiantis teorine analize ir atlikto tyrimo rezultatais Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybėse, siekta suprasti, kaip mokyklų tinklo pertvarka paveikia ne tik administracinę švietimo sistemos struktūrą, bet ir pedagoginės praktikos kokybę. Teorinėje dalyje aptartos struktūrinio funkcionalizmo, kapitalo, tinklaveikos teorinės prieigos (Trakšelis, 2014; Bordieu, 1986), sprendimų priėmimo modeliai (Buškevičiūtė ir Raipa, 2010; Šarkutė, 2009; Taherdoodt ir Madanchian, 2024), ir lyderystės teorijos (Bass, 1999; Blanchard, 2008; Pokol, 2004) atskleidžia, kad efektyvūs švietimo pokyčiai reikalauja ne tik struktūrinių reformų, bet ir profesinio pasitikėjimo, bendruomeniškumo bei nuoseklios vidinės atskaitomybės kultūros.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad pertvarka dažniausiai buvo inicijuojama „iš viršaus“, remiantis demografiniais ir finansiniais kriterijais, o sprendimai dėl mokyklų likimo neretai priimami nepakankamai įtraukiant mokyklų bendruomenes. Tai patvirtina ir kitų tyrimų įžvalgos (Juodaitytė ir kt., 2012), akcentuojančios, kad švietimo reformos Lietuvoje neretai vykdomos neatsižvelgiant į vietos kontekstą bei socio-kultūrinius veiksnius. Administracinių sprendimų, pagrįstų vien kiekybiniais rodikliais, nepakanka siekiant ilgalaikės ugdymo kokybės. Nors kai kuriose situacijose pertvarka padėjo geriau išnaudoti išteklius, racionaliau organizuoti pedagogų darbą, tačiau tai ne visada reiškė realų ugdymo kokybės pagerėjimą.

Empiriniai duomenys atskleidė, kad sprendžiant pedagogų trūkumo problemą dažnai taikomi laikini sprendimai – mokytojų darbas keliose įstaigose, dalijimasis specialistais. Tai rodo, kad struktūrinė pertvarka nesprendžia sisteminio kvalifikuotų pedagogų trūkumo ir ne visuomet užtikrina dalyko mokymosi pilnavertiškumą. Ši išvada atitinka teorines įžvalgas, kurios pabrėžia, kad švietimo kokybės gerinimas reikalauja ne vien struktūrinių pokyčių, bet ir pedagoginės veiklos stiprinimo, profesinio tobulėjimo galimybių plėtros bei bendradarbiavimo tarp mokyklų (Želvys, 2003; Juodaitytė ir kt., 2012). Neužtenka keisti tinklo struktūrą – būtina kurti sąlygas, kurios stiprintų profesinę motyvaciją ir pedagogų įsitraukimą.

Taip pat buvo pastebėta, kad bendruomenės nuomonė dėl pertvarkos dažnai būdavo išklausoma tik formaliai. Ten, kur vadovai ar savivaldybių atstovai aktyviau bendradarbiavo su mokytojais ir tėvais, pokyčiai vyko sklandžiau. Priešingai, ten, kur trūko aiškos komunikacijos ir lyderystės, pasireiškė pasipriešinimas, abejonės, nepasitikėjimas. Tokia situacija atitinka

Almonaitienės ir kt. (2020) išvadas, kad pokyčių sėkmei būtina stiprinti mokyklos bendruomenės įgalinimą, konstruktyvų bendradarbiavimą ir grįžtamąjį ryšį. Taip pat ši įžvalga dera su Staškūnienės ir Andriekienės (2011) teiginiais apie tinklaveikos svarbą ugdymo įstaigų valdyme, kai bendradarbiavimas ir pasitikėjimas tampa esminiais pertvarkos sėkmės veiksniais. Tokią pat kryptį išryškina ir užsienio tyrėjai: Erss ir kt. (2014) pabrėžia, kad mokytojų ir mokyklų vadovų įtraukimas į sprendimų priėmimą, jų balsų girdėjimas ir įgalinimas kurti ugdymo turinį yra svarbiausia sąlyga, siekiant tvarios ir veiksmingos švietimo kaitos.

Tyrimo ribotumai susiję su tyrimo geografine apimtimi – tyrimas buvo atliktas tik dviejose savivaldybėse. Be to, pokyčiai vertinti iš vadovų ir pedagogų perspektyvos, neįtraukiant mokinių, tėvų ar platesnės visuomenės požiūrio. Šie aspektai galėtų būti nagrinėjami tolesniuose tyrimuose. Taip pat būtų naudinga ilgalaikė stebėseną, siekiant išsiaiškinti, kaip pertvarka paveikia mokinių pasiekimus, pedagogų kaitą, bendruomenės įsitraukimą ilgalaikėje perspektyvoje.

Remiantis tyrimo rezultatais, galima pateikti rekomendacijų. Pirma, reikia stiprinti vietos bendruomenių įtraukimą į sprendimų priėmimą ne tik formaliai, bet iš esmės. Antra, svarbu nuosekliai analizuoti mokinių pasiekimų pokyčius pasikeitusioje mokyklų struktūroje, kad būtų galima objektyviai vertinti reformos poveikį ugdymo kokybei ir priimti pagrįstus tolesnius sprendimus. Trečia, būtina užtikrinti tausojančias darbo sąlygas pedagogams, dirbantiems keliuose mokyklos skyriuose. Reikia skirti dėmesio jų darbo krūviui, laikui, skiriamam kelionėms tarp padalinių, bei emocinio perdegimo rizikai. Siekiant ilgalaikio efektyvumo, svarbu kurti tokį darbo organizavimo modelį, kuris leistų mokytojams susitelkti į ugdymą ir palaikyti profesinę gerovę.

Apibendrinant galima teigti, kad mokyklų tinklo pertvarka gali sudaryti sąlygas efektyvesniam išteklių naudojimui ir švietimo kokybės augimui, tačiau tik tuomet, kai ji vykdoma socialiai atsakingai, įtraukiant visas suinteresuotas puses, investuojant į pedagogų profesinį kapitalą bei kuriant pasitikėjimu grįstus ryšius tarp švietimo politikos ir praktikos.

IŠVADOS

Išanalizavus teorinius bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos aspektus, atskleidžiant administracinius ir pedagoginius pokyčius, galima teigti, kad:

1. mokyklų tinklo pertvarka dažniausiai inicijuojama kaip atsakas į demografinius pokyčius bei siekį racionaliau panaudoti turimus finansinius, infrastruktūrinius ir žmogiškuosius išteklius. Vis dėlto šie pokyčiai neišvengiamai kelia iššūkių – bendruomenėse stiprėja emocinė įtampa, tarp mokyklų didėja konkurencija dėl mokinių, o sprendimų įgyvendinimas dažnai būna fragmentiškas ir nenuoseklus. Administracinių ir pedagoginių pokyčių teorinė analizė atskleidžia, kad mokyklų tinklo pertvarka nėra vien struktūrinė reforma – tai kompleksiškas, gilius švietimo sistemos sluoksnius veikiantis procesas. Administraciniai sprendimai sukuria pagrindą, tačiau vien jų nepakanka. Pertvarka turi būti grindžiama visų švietimo sistemos dalyvių lygiaverte partneryste, stipria ir įtraukia lyderyste, vietos konteksto pažinimu bei tvariu profesiniu augimu. Ypač svarbu, kad reformos planavime ir vertinime būtų vadovaujamas ne tik kiekybiniais (pvz., mokinių ar mokyklų skaičiaus) rodikliais, bet ir kokybiniais kriterijais – mokinių pasiekimais, ugdymo kokybe, socialinės atskirties mažėjimu, mokytojų įgalinimu. Sociologinės teorijos (struktūrinio funkcionalizmo, kapitalo) pabrėžia švietimo vaidmenį užtikrinant socialinę lygybę ir įtrauktį, o tinklaveikos teorija akcentuoja pasitikėjimu grįstų ryšių bei tarpinstitucinio bendradarbiavimo svarbą. Tik tokia sinergija leidžia pertvarkai tapti ne formalia, o prasminga – kuriančia ilgalaikę švietimo kokybę, prieinamumą ir socialinį teisingumą.

Atskleidus Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų vadovų patirtis vertinant mokyklų tinklo pertvarkos planavimo ir sprendimų priėmimo procesą, galima teigti, kad:

2. pertvarka šiuose rajonuose buvo suvokiama kaip sudėtingas ir daugiasluoksnis procesas, kuriame susiduria strateginiai, politiniai ir vietos bendruomenių interesai. Vadovai pabrėžė ribotą įtraukimą į sprendimų priėmimą – jų dalyvavimas dažnai apsiribojo informavimu, o ne visaverčiu įsitraukimu į sprendimų formavimą. Dėl to kildavo neaiškumų dėl reformos tikslų ir pagrįstumo. Taip pat išryškėjo aiškos ilgalaikės vizijos trūkumas – sprendimai dažnai buvo priimami reaguojant į išorinius veiksnius, stokojant nuoseklumo ir planavimo. Tačiau, nepaisant iššūkių, tyrimas atskleidė ir teigiamų patirčių – daugelis vadovų aktyviai kūrė savo mokyklų ateitį, rodė iniciatyvą, adaptavosi prie naujų sąlygų ir siekė stiprinti mokyklos bendruomenę. Jie ne tik įgyvendino sprendimus, bet ir patys tapo pokyčių kūrėjais – planavo vidinę pertvarką, stiprino ugdymo kokybę, ieškojo sprendimų, kaip išsaugoti mokyklą ar ją pritaikyti prie naujų

realijų. Šios pastangos rodo brandžią, į kontekstą orientuotą lyderystę, kuri padėjo išlaikyti mokyklų gyvybingumą net ir esant sudėtingoms aplinkybėms.

Išnagrinėjus Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų tinklo pertvarkos administracinių sprendimų kilmę ir jų atitikimą švietimo poreikiams (mokyklų vadovų patirties aspektu), galima teigti, kad

3. dauguma sprendimų buvo priimami centralizuotai, remiantis demografiniais ir finansiniais motyvais. Vadovai pažymėjo, kad jų įtraukimas į sprendimų priėmimą dažnai buvo ribotas – bendruomenių siūlymai turėjo menką įtaką galutiniams sprendimams. Vis dėlto, kai kurie sprendimai buvo labiau derinami su konkrečiu kontekstu ir bendruomenės nariais – tokiu atveju jie buvo priimami palankiau ir laikyti labiau pagrįstais. Teisinio reguliavimo aspektu išryškėjo dvilypumas: viena vertus, teisės aktai padėjo struktūruoti pertvarką ir suteikė aiškumo, kita vertus – buvo pernelyg griežti, ribojo lankstumą ir nepakankamai reagavo į specifines vietos situacijas. Administraciniai sprendimai taip pat buvo vertinami nevienareikšmiškai: kai kurie palengvino vadybinę mokyklų veiklą, tačiau kiti – apsunkino kasdienybę. Mokyklų vadovų patirtys rodo, kad pertvarkos sėkmė priklauso nuo gebėjimo pritaikyti sprendimus vietos kontekstui, užtikrinti bendruomenės įtraukimą bei išlaikyti aiškią ir tvarią švietimo kryptį. Tik pasitikėjimu ir bendradarbiavimu grįsti administraciniai sprendimai gali būti pagrindu prasmingiems pokyčiams švietimo sistemoje.

Išanalizavus Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų tinklo pertvarkos administracinius sprendimus ugdymo kokybės gerinimui (mokyklų vadovų ir mokytojų patirties aspektu), galima teigti, kad:

4. mokyklų tinklo pertvarka turėjo skirtingą poveikį skirtinguose kontekstuose. Kai kur ji paskatino teigiamus pokyčius – sustiprėjo bendradarbiavimas tarp mokyklų, pagerėjo mokymosi aplinka, pedagogai aktyviau įsitraukė į ugdymo proceso tobulinimą. Tačiau kitur pokyčiai buvo labiau formalūs, nepaveikę nei mokinių pasiekimų, nei darbo sąlygų. Ugdymo prieinamumo aspektu išryškėjo, kad kai kuriems mokiniams teko keisti mokyklą, patirti socialinę atstūmimą ar diskriminaciją, kas neigiamai veikė jų savijautą ir motyvaciją mokytis. Tai parodė, jog švietimo prieinamumą būtina vertinti ne tik fiziniu, bet ir psichosocialiniu aspektu. Socialinio teisingumo požiūriu akivaizdu, kad bendruomenės dažnai buvo neįtrauktos į sprendimų priėmimą, o pertvarkos pagrindu tapo finansiniai, o ne vaikų ar šeimų poreikiai. Dėl to dalis gyventojų jautėsi ignoruojami, o švietimo paslaugos nutolo nuo jų kasdienybės. Apibendrinant galima teigti, kad pertvarka, nors ir turėjusi potencialo skatinti pokyčius, ne visur užtikrino ugdymo kokybę, lygias galimybes ar socialinį teisingumą. Siekiant tvarios švietimo kaitos, būtina

pertvarkas grįsti ne vien administraciniais ar ekonominiais sprendimais, bet ir pagarba kiekvieno vaiko orumui, emociniam saugumui bei teisei mokytis prasmingoje, įtraukioje aplinkoje.

Išnagrinėjus mokytojų kasdienės ugdymo praktikos pokyčius Akmenės ir Joniškio rajonų savivaldybių mokyklų tinklo pertvarkos kontekste (mokyklų vadovų ir mokytojų patirties aspektu), galima teigti, kad:

5. mokyklų tinklo pertvarkos procesas buvo kompleksiškas ir mokytojų išgyventas labai nevienodai. Vieniems tai tapo profesinio augimo ir kūrybinio įsitraukimo laikotarpiu, paskatinusiu bendradarbiavimą, naujų ugdymo formų paieškas bei atsakomybės pasidalijimą. Tokios patirtys liudija apie mokytojų gebėjimą tapti ne tik pokyčių įgyvendintojais, bet ir jų bendraautorais. Tačiau kita dalis mokytojų išreiškė nusivylimą – pokyčiai buvo vertinami kaip formalūs ir nepakankamai reikšmingi ugdymo kokybei, o darbo sąlygos išliko sudėtingos. Pertvarka paskatino naują požiūrį į mokytojo profesinį vaidmenį, tačiau išaugusi atsakomybė dažnai nebuvo lydima tinkamos paramos, kas kėlė įtampą ir abejonę dėl pokyčių tvarumo. Todėl galima teigti, kad mokyklų tinklo pertvarka buvo ambivalentiška – nors paskatino pozityvius procesus, ji taip pat atskleidė sisteminių spragų. Tvari švietimo reforma privalo remtis ne tik struktūriniais sprendimais, bet ir nuosekliu dėmesiu mokytojų darbo sąlygoms, įsitraukimui bei profesiniam palaikymui.

REKOMENDACIJOS

Mokyklų steigėjams (savininkams):

- rekomenduojama dar prieš rengiant mokyklų tinklo pertvarkos planus organizuoti susitikimus su mokyklų vadovais ir pedagogais, siekiant išgirsti jų nuomones, įžvalgas ir pasiūlymus. Tikslinga burti bendrą pokyčių komandą, sudarytą iš įvairių švietimo bendruomenės atstovų, kad sprendimai būtų grindžiami bendru sutarimu ir realiais poreikiais. Tokia praktika leistų ne tik priimti labiau pagrįstus ir kontekstui pritaikytus sprendimus, bet ir užtikrintų didesnę bendruomenės įsitraukimą bei pasitikėjimą pertvarkos procesu.
- rekomenduojama planuojant pertvarką neapsiriboti kiekybiniais rodikliais (pvz., mokinių skaičiumi), bet įtraukti kokybinius vertinimo kriterijus – mokyklos kultūrą, bendruomenės gyvybingumą, ryšius su socialiniais partneriais. Tai padėtų užtikrinti, kad reorganizacija atlieptų ne tik efektyvumo, bet ir švietimo kokybės bei socialinio teisingumo tikslus.
- siūloma užtikrinti nuoseklią ir skaidrią komunikaciją su mokyklų bendruomenėmis pertvarkos metu. Reikėtų paskirti atsakingus asmenis, kurie susirinkimuose bendruomenėms reguliariai teiktų informaciją apie sprendimų eigą, pagrindimą ir galimus scenarijus. Taip būtų mažinamas nežinomumas ir auginamas pasitikėjimas tarp institucijų ir bendruomenių.
- rekomenduojama sistemingai analizuoti mokinių pasiekimų pokyčius, socialinės adaptacijos sunkumus ir emocinės gerovės rodiklius po mokyklų tinklo pertvarkos. Siūloma rengti reguliarias grįžamojo ryšio apklausas mokiniams, tėvams ir mokytojams, stebėti ugdymo kokybės duomenis siekiant įvertinti, kaip pertvarka paveikė mokinių ugdymosi sąlygas. Tokia analizė leistų pagrįstai koreguoti sprendimus, užtikrinant ne tik struktūrinį, bet ir pedagoginį pokyčių tvarumą.

Švietimo įstaigų vadovams:

- rekomenduojama aktyviai taikyti situacinio vadovavimo principus, atsižvelgiant į kolektyvo patirtį, pasirengimą ir motyvaciją. Vadovai turėtų telkti komandą, skatinti refleksiją ir pasidalijimą patirtimi, užtikrinant, kad pertvarka taptų bendrai kuriamu procesu, o ne vien vadovybės įgyvendinamu sprendimu.
- siūloma telkti dėmesį į ilgalaikių sprendimų planavimą – ne tik spręsti iškilusias krizes, bet kurti mokyklos strategiją, kuri atlieptų besikeičiančius mokinių, mokytojų ir bendruomenės poreikius. Lyderystė šiuo atveju turi būti ne tik administracinė, bet ir

kultūrinė – ugdanti bendruomeniškumą, pasitikėjimą ir vertybinį išsipareigojimą švietimo kokybei.

Pedagogams:

- rekomenduojama mokytojams dalyvauti mokyklos veiklos planavime, telktis į bendruomenes, kelti profesinį balsą ne tik pedagoginėje praktikoje, bet ir švietimo politikos lygmenyje. Pedagogų įsitraukimas į pokyčių kūrimą ne tik stiprina jų profesinę tapatybę, bet ir daro realią įtaką ugdymo kokybei.
- rekomenduojama stiprinti profesinį bendradarbiavimą per dalykininkų grupes, bendrus projektus ir kolegialų grįžtamąjį ryšį. Siekiant prisitaikyti prie pasikeitusios ugdymo realybės, reikėtų aktyviau įsitraukti į mokymus, susijusius su emociniu ugdymu, skaitmeninėmis kompetencijomis bei darbu su specialiųjų poreikių mokiniais.

LITERTŪROS SĄRAŠAS

- Abromavičienė, D. (2016). Mokytojų ir administracijos įsitraukimas į technologijomis grindžiamo mokymo(si) diegimą: profesinio mokymo organizacijos atvejis. *Studies in Modern Society*, 7(1).
- Adams, K. M., Hester, P. T., Bradley, J. M., Meyers, T. J., & Keating, C. B. (2014). Systems theory as the foundation for understanding systems. *Systems Engineering*, 17(1), 112-123.
- Adiyono, A., Hayat, E. W., Oktavia, E. D., & Prasetyo, N. T. (2024). Learning interaction in the digital era: Technological innovations and education management strategies to enhance student engagement. *Journal of Research in Instructional*, 4(1), 205-221.
- Adomaitienė, J., Zubrickienė, I., & Teresevičienė, M. (2007). Profesinis mokytojų ir dėstytojų tobulėjimas, atliekant veiklos tyrimus. Professional teacher development in performing action research.
- .Alharthi, N. A. (2022). A lens on idealism and pragmatism philosophies and their learning influences in EFL: Synthesis literature review. *International Journal of Computer Science & Network Security*, 22(8), 285-291.
- Almonaitienė J., Jasutė E., Valaitytė-Ramuckienė R., Simonaitienė B., Valatkevičienė J., Augustinienė A., Stanišauskienė V., Totoraitienė j., Mušankovienė V. R. ir Vaicekauskienė S. (2020). Mokyklų darbuotojų, koordinuojančių IKT veiklą, kompetencijų tobulinimo gidas. Vilnius: Nacionalinė švietimo agentūra.
- Arrow, K. J. (2012). *Social choice and individual values* (Vol. 12). Yale university press.
- Assarroudi, A., Heshmati Nabavi, F., Armat, M. R., Ebadi, A., & Vaismoradi, M. (2018). Directed qualitative content analysis: the description and elaboration of its underpinning methods and data analysis process. *Journal of research in nursing*, 23(1), 42-55.

- Bakonis, E., Buinevičiūtė, A., Dunajėvas, E., Gailiūtė, E., Milerius, K., Subačiūtė, J., & Urbienė, Ž. (2022). Mokytojų profesinis tobulėjimas: 2021 metų Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų pažangos duomenų analizė.
- Bass, B. M. (1999). Two decades of research and development in transformational leadership. *European journal of work and organizational psychology*, 8(1), 9-32.
- Bass, B. M. (2006). Transformational leadership. *Lawrence Elabaum Associating*.
- Bellantuono, N., Nuzzi, A., Pontrandolfo, P., & Scozzi, B. (2021). Digital transformation models for the I4. 0 transition: Lessons from the change management literature. *Sustainability*, 13(23), 12941.
- Bromley, P., Furuta, J., Kijima, R., Overbey, L., Choi, M., & Santos, H. (2023). Global determinants of education reform, 1960 to 2017. *Sociology of Education*, 96(2), 149-167.
- Brown, B. (2005). Choice and mobility: decision making on the move. *University of Glasgow*.
- Bruner, J. S. (1996). *The culture of education*. Harvard University Press.
- Bryman, A. (2016). *Social research methods*. Oxford university press.
- Buškevičiūtė, J., & Raipa, A. (2010). Šiuolaikinių sprendimų rengimas viešajame sektoriuje. *Public Policy and Administration*, 34(1), 21-31.
- Cardullo, V. M., Wilson, N. S., & Zygoris-Coe, V. I. (2018). Enhanced student engagement through active learning and emerging technologies. *Student engagement and participation: Concepts, methodologies, tools, and applications*, 399-417.
- Castells, M. (2005). Informacijos amžius. *Ekonomika, visuomenė ir kultūra*. ISSN 1392-1673. I tomas. Tinklaveikos visuomenės raida. Kaunas : Poligrafija ir informatika, 2005. 536 p. ISBN 9986-850-52-5.
- De La Ossa, P. 2021, „What is Structural Functionalism?“, Study.com. Prieiga per internetą: <<https://study.com/academy/lesson/structural-functional-theory-in-sociologydefinitionexamplesquiz.htm>
- Dooly, M., Moore, E., & Vallejo, C. (2017). Research ethics. *Research-publishing. net*.

- Eaton, L., Bridgman, T., & Cummings, S. (2024). Advancing the democratization of work: A new intellectual history of transformational leadership theory. *Leadership*, 20(3), 125-143.
- Efgivia, M. G., Rinanda, R. A., Hidayat, A., Maulana, I., & Budiarjo, A. (2021, October). Analysis of constructivism learning theory. In *1st UMGESHIC International Seminar on Health, Social Science and Humanities (UMGESHIC-ISHSSH 2020)* (pp. 208-212). Atlantis Press.
- El-Sabagh, H. A. (2021). Adaptive e-learning environment based on learning styles and its impact on development students' engagement. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18(1), 53.
- Fullan, M. (2004). Mokomės vadovauti pokyčiams kurdami sisteminius gebėjimus. *Prieiga per internetą*: < <http://www.mtp.smm.lt/uzsienio.htm>.
- Fullan, M. (2012). *Change forces: Probing the depths of educational reform*. Routledge.
- Gaižauskaitė, I., & Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu: vadovėlis*. Vilnius: registrų centras.
- Gillham, B. (2005). *Research interviewing: The range of techniques*. McGraw-Hill Education (UK).
- Girdzijauskienė, R., Gudynas, P., Jakavonytė, D., & Jevsikova, T. (2010). Inovatyvių mokymo (si) metodų ir IKT taikymas. Metodinė priemonė pradinių klasių mokytojams ir specialiesiems pedagogams.
- Gough, S., & Kearney, S. P. (2024). Essential learnings from a Catholic school amalgamation. *International Studies in Catholic Education*, 1-17.
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health information & libraries journal*, 26(2), 91-108.
- Habermas, J. (1981). Modernity versus postmodernity. *A postmodern reader*, 22: 3–14.

- Hart, W. D. (2022). Humanism and education. *Educating Humanists: The Challenge of Sustaining Communities in the Contemporary Era*, 1-16.
- Hayes, J. (2010). The theory and practice of change management. N.Y.: Palgrave Macmillan.
- Ismail, I. (2024). Exploring Modern Educational Theories: A Literature Review of Student Learning in The Digital Age. *International Journal Multidisciplinary Science*, 3(3), 83-94.
- Išoraitė, M. (2012). Teoriniai strateginių pokyčių aspektai. *Business Systems & Economics*, 2(2), 130-145.
- Jonassen, D. H., (2012). Designing for Decision Making. *Educational Technology Research and Development*, vol. 60(2), 2012, p. 341–359.
- Juknevičienė, P. D. V. (2023). Viešojo administravimo teisinės apibrėžties problema: praktika, užsienio patirtis ir galima alternatyva.
- Juodaitytė, A. J. (2006). Edukologijos mokslo sklaida: ugdymo sociologijos ir socialinės pedagogikos integraciniai ryšiai. *Tiltai.*, (4), 19-33.
- Karatsareas, P. (2022). Semi-structured interviews. *Research methods in language attitudes*, 99-113.
- Kosyakov, D. V., & Blinov, P. Y. (2024). Research Performance of Federal Research Centers: Is There Any Effect from Restructuring? *Scientific and Technical Information Processing*, 51(1), 39-56.
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology*. Sage publications.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Kukla, A. (2000). *Social Constructivism and the Philosophy of Science* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203130995>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.

- Leonavičius, V., Norkus, Z., & Tereškinas, A. (2005). Sociologijos teorijos:[vadovėlis].
- Lietuvos Respublikos piliečiai, Lietuvos Respublikos Konstitucija (1992-10-25). Prieiga per internetą: Prieiga per internetą: [Lietuvos Respublikos Konstitucija](#)
- Lietuvos Respublikos Seimas, Lietuvos Respublikos viešojo administravimo įstatymas (1999-06-17). Prieiga per internetą: [VIII-1234 Lietuvos Respublikos viešojo administravimo įstatymas](#)
- Lietuvos Respublikos Seimas, Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (1991-06-25). Prieiga per internetą: [I-1489 Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas](#)
- Lietuvos Respublikos Seimas, Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatymas (1994-07-07). Prieiga per internetą: [I-533 Lietuvos Respublikos vietos savivaldos įstatymas](#)
- Lietuvos Respublikos Seimas, Valstybinė švietimo 2013-2022 metų strategija (2013-12-23). Prieiga per internetą: [XII-745 Dėl Valstybinės švietimo 2013-2022 metų strategijos patvirtinimo](#)
- Lietuvos Respublikos Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, 2024 metų veiklos ataskaita (2024). Prieiga per internetą: [Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos 2024 m. veiklos ataskaita.pdf](#)
- Lietuvos Respublikos Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, Lietuva. Švietimas šalyje ir regionuose (2023). Prieiga per internetą: [2023-Svietimas-Lietuvoje WEBak.pdf](#)
- Lietuvos Respublikos Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, Rekomendacijų paketas dėl mokyklų tinklo pertvarkos (2018). Prieiga per internetą: [Rekomendacijų paketas dėl mokyklų tinklo pertvarkos.pdf](#)
- Liou, T. Y., & Chang, N. Y. (2008). The applications of social capital theory in education. *Hsiuping journal of humanities and social sciences*, 11(September), 99-122.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), 105–114.

- McCleskey, Jim. (2014). Situational, transformational, and transactional leadership and leadership development. *Journal of Business Studies Quarterly*, 5, 117-130.
- Mičiulienė, R., & Brandišauskienė, A. (2021). Profesinis tobulėjimas ar kvalifikacijos kėlimas: ką rodo šių sąvokų vartojimas?. *Pedagogika/Pedagogy*, 143(3), 23-44.
- Monkevičienė, O., Sakadolskis, E. A., Bruzgelevičienė, R. T., Jakavonytė-Staškuvienė, D., Salienė, V., Toleikytė, N., ... & Banevičiūtė, B. (2014). Ugdymo paradigmos iššūkiai didaktikai.
- Monkevičius, J., & Čiužas, R. (2015). Mokytojų profesinių besimokančių bendruomenių sampratos konceptualizavimas besimokančių organizacijų tyrimų kontekste. *Socialinis ugdymas*, 40(1).
- Moran, J. W., & Brightman, B. K. (2000). Leading organizational change. *Journal of workplace learning*, 12(2), 66-74.
- Morgan, D. L. (1996). Focus groups. *Annual Review of Sociology*, 22, 129–152.
<https://doi.org/10.1146/annurev.soc.22.1.129>
- Mulder P., Situational Leadership Model by Hersey and Blanchard (2025). [Prieiga per internetą: https://www.toolshero.com/leadership/situational-leadership-hersey-blanchard/#maturity](https://www.toolshero.com/leadership/situational-leadership-hersey-blanchard/#maturity)
- Mwai, E. (2011). Creating effective leader's through situational leadership approach.
- Nicholls, J. R. (1985). A new approach to situational leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 6(4), 2-7.
- Ormerod, R. J. (2021). Pragmatism in professional practice. *Systems Research and Behavioral Science*, 38(6), 797-816.
- Pankova, V. (2017). Prisitaikymo prie socialinių ir ekonominių aplinkos pokyčių galimybių vertinimas: kompleksinės pagalbos sistemos modeliavimas rajone. *Socialinis ugdymas*, 47(3).
- Payne, M. (2020). *Modern social work theory*. Bloomsbury Publishing.

- Petruškevičiūtė, A. (2015). Edukacinės sąveikos pokyčiai produktyviojo mokymosi sąlygomis. *Pedagogika*, 120(4), 42-60.
- Pokol, B. Sociologinė teorija.
- Prasad, B. D. (2008). Content analysis. Research methods for social work, 5(1e20).
- Raipa, A. (1999). Sprendimų priėmimo teorijos. Biurokratijos vieta ir vaidmuo demokratiškai įgyvendinant sprendimus. *Viešasis administravimas*, 127-149.
- Rossi, I. V., de Lima, J. D., Sabatke, B., Nunes, M. A. F., Ramirez, G. E., & Ramirez, M. I. (2021). Active learning tools improve the learning outcomes, scientific attitude, and critical thinking in higher education: Experiences in an online course during the COVID-19 pandemic. *Biochemistry and Molecular Biology Education*, 49(6), 888-903.
- Sancar, R., Atal, D., & Deryakulu, D. (2021). A new framework for teachers' professional development. *Teaching and teacher education*, 101, 103305.
- Simonavičius, E. (2015). Aktyvieji mokymosi metodai: naujos formos ir galimybės. *Geografija ir edukacija: mokslo almanachas*, 3, 117-127.
- Staškūnienė, L., & Andriekienė, R. M. (2011). Andragogo tinklaveikos teorinės įžvalgos. In *Andragogika* (No. 2, pp. 113-125).
- Stone D. Viešosios politikos paradoksai: Sprendimų priėmimo menas politikoje. Vilnius: Eugrimas, 2004
- Stoner, J. A. F.; Freeman, R. E. and Gilbert, D. R. Vadyba. Kaunas: Poligrafija ir informatika, 2001.
- Survutaitė, Dalia. "UGDYMO IDĖJŲ ŽENKLINIMAS: PATIRTIS IR PRIEIGOS." *Acta paedagogica Vilnensia* 30.30 (2013): 9–23. Web.
- Taherdoost, H., & Madanchian, M. (2024). Decision making: Models, processes, techniques. *Cloud Computing and Data Science*, 1-14.
- Thompson, N. (2017). *Existentialism and social work*. Routledge.

- Trakšelys, K. (2014). Švietimo sociologijos epistemologinės prieigos. *FilosoFija. sociologija*, (2), 118-125.
- Ušeckienė, L. (2008). Žymesnės XX a. pedagoginės kryptys ir jų ištakos. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla, 4.
- Valstybės kontrolė, Valstybinio audito ataskaita „Ar savivaldybių vykdomų funkcijų sistema sudaro sąlygas joms veikti efektyviai?“ (2019-04-09). Prieiga per internetą: [Produktas | Lietuvos Respublikos valstybės kontrolė](#)
- Valstybės pažangos taryba, Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ (2011-11-23). Prieiga per internetą: [Lietuvos pažangos strategija "Lietuva 2030"](#)
- Vilkas, M., & Bučaitė-Vilkė, J. (2009). BESIFORMUOJANTI TINKLAVEIKOS TEORIJA. Economics & Management.
- Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Harvard university press.
- Xuecheng, W., Iqbal, Q., & Saina, B. (2022). Factors affecting employee's retention: Integration of situational leadership with social exchange theory. *Frontiers in psychology*, 13, 872105.
- Zhang, R., Zou, D., & Cheng, G. (2024). A review of chatbot-assisted learning: pedagogical approaches, implementations, factors leading to effectiveness, theories, and future directions. *Interactive Learning Environments*, 32(8), 4529-4557.
- Česnavičienė, J., & Urnėžienė, E. (2016). MOKYTOJŲ KOLEGIALAUS BENDRADARBIAVIMO YPATUMAI SIEKiant PROFESINIO TOBULĖJIMO. *Teacher Education/Mokytoju Ugdymas*, 26(1).
- Šarkutė, L. (2009). Sprendimų priėmimo samprata ir tyrimų tradicijos. *Sociologija. Mintis ir veiksmas*, (02), 105-119.
- Želvys, R. (1999). Švietimo vadyba kaitos laikotarpiu: esminiai principai ir nuostatos. *Acta Paedagogica Vilnensia*, (6), 103-107.

Želvys, Rimantas, ir Audronė Jakaitienė. *Struktūrinės ir sisteminės švietimo reformos: ar struktūriniai pokyčiai gali pagerinti švietimo kokybę ir laiduoti socialinį teisingumą?* / Rimantas Želvys, Audronė Jakaitienė . N.p., 2022. Web.

PRIEDAI

1 priedas

INFORMUOTO ASMENS SUTIKIMO FORMA

VILNIAUS UNIVERSITETAS ŠIAULIŲ AKADEMIJA

Dalyvio vardas, pavardė:
Dalyvio kontaktai (el. paštas, tel. nr.):

Tyrėjo vardas, pavardė ir statusas: Andžela Raustienė, EMM-23 II kurso studentė
Tyrėjo afiliacija:
Tyrėjo tel. nr.: +370 64852669
Tyrėjo el. paštas: andzela.raustiene@sa.stud.vu.lt

INFORMUOTO ASMENS SUTIKIMO FORMA

Atitikties mokslinių tyrimų etikai komiteto 2025 04 01 protokolas Nr. 1

BENDROJO UGDYMO MOKYKLŲ TINKLO PERTVARKOS KŪRIMO PATIRTYS:

ADMINISTRACINIAI IR PEDAGOGINIAI POKYČIAI

Mokslinio tyrimo aprašymas: Šio interviu tikslas yra atskleisti bendrojo ugdymo mokyklų tinklo pertvarkos kūrimo patirtis, analizuojant su šiuo procesu susijusius administracinius ir pedagoginius pokyčius. Visi duomenys bus pateikiami apibendrinta forma, kurioje nebus įmanoma identifikuoti konkretaus tyrime dalyvavusio asmens. Garantuojame Jūsų pateiktos informacijos konfidencialumą.

Jei sutinkate,
pažymėkite
varnelę

Jei nesutinkate,
pažymėkite varnelę

1. Aš patvirtinu, kad perskaičiau ir suprantu minėto mokslinio tyrimo „Skaitmeninės transformacijos veiksmingumas mokyklų konkurenciniam pranašumui“ informacinį lapą. Turėjau galimybę susipažinti su informacija, užduoti klausimus ir į juos gauti atsakymus.

☐

☐

2. Aš esu informuotas, kad mano dalyvavimas yra savanoriškas ir kad aš galiu iš tyrimo pasitraukti bet kuriuo metu, nenurodydamas priežasties, nepatirdamas jokių neigiamų padarinių ar negaudamas baudų.	☐	☐
3. Aš esu informuotas, kas turės prieigą prie mano pateiktų asmens duomenų, kaip duomenys bus saugomi ir kas bus su duomenimis pasibaigus tyrimui.	☐	☐
4. Aš esu informuotas, kad apibendrinti tyrimo rezultatai bus paskelbti viešai.	☐	☐
5. Aš esu informuota kur kreiptis dėl tyrimo.	☐	☐
6. Aš sutinku, kad būtų daromas garso įrašas.	☐	☐
7. Aš sutinku, kad būtų daromas vaizdo įrašas.	☐	☐
8. Aš esu informuota, kad garso / vaizdo įrašai bus naudojami apibendrinant tyrimų rezultatus ir bus sunaikinti po to, kai bus parengta tyrimo ataskaita	☐	☐
9. Aš sutinku, kad mano pasisakymai būtų cituojami tiesiogiai neatskleidžiant mano asmens, t.y. (pseudo)anonimizuojant.	☐	☐
10. Aš sutinku dalyvauti tyrime ¹³ .	☐	☐

Dalyvės vardas, pavardė

Parašas

Data