



ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS

EDUKOLOGIJOS INSTITUTAS

Edukologijos (specializacija – Švietimo vadyba) studijų programa

EGLĖ FRIDRIKAITĖ

**TINKLINIO BENDRADARBIAVIMO KULTŪROS KŪRIMAS
ĮGYVENDINANT IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PATIRTINĮ
MOKYMA(SI) MAŽEIKIŲ RAJONE**

Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovė lekt. dr. Jurgita Lenkauskaitė

Darbas originalus

Šiauliai, 2020

Parengto baigiamojo magistro darbo savarankiškumo patvirtinimas

Patvirtinu, kad įteikiamas baigiamasis magistro darbas Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone yra:

1. Atliktas savarankiškai ir nėra pateiktas kitam kursui šiame ar ankstesniuose semestruose.
2. Nebuvo naudotas kitame universitete / institute Lietuvoje ir užsienyje.
3. Nėra medžiagos iš kitų autorių darbų, jeigu jie nėra nurodyti darbe.
4. Pateiktas visas panaudotos literatūros sąrašas.

Aglė Juchaitė

Vardas, pavardė

Pf.

Parašas

TURINYS

SANTRAUKA	4
SUMMARY	6
ĮVADAS	8
1. BENDRADARBIAVIMO KULTŪROS KŪRIMO TEORINIAI ASPEKTAI	13
1.1. Bendravimo ir bendradarbiavimo samprata.....	13
1.2. Bendradarbiavimo kultūros kūrimo švietimo organizacijoje ypatumai.....	17
1.2.1. Bendradarbiavimo aspektai ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklą atspindinčiuose dokumentuose	17
1.2.2. Vadovo vaidmuo kuriant švietimo organizacijos bendradarbiavimo kultūrą	19
1.2.3. Bendradarbiavimas kaip prielaida vidiniams švietimo organizacijos procesams gerinti	23
2. TEORINĖS TINKLINIO BENDRADARBIAVIMO KULTŪROS KŪRIMO, ĮGYVENDINANT IKIMOKYKLINIŲ UGDYMO PEDAGOGŲ PATIRTINĮ MOKYMĄ(SI), PRIELAIDOS	28
2.1. Tinklinio bendradarbiavimo kultūros samprata ir paskirtis	28
2.2. Patirtinio mokymo(si) samprata.....	32
2.3. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinio mokymo(si) įgyvendinimas kaip sąlyga tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimui	36
3. TYRIMO METODOLOGIJA	40
3.1. Tyrimo metodologijos pagrindimas	40
3.2. Tyrimo strategija, metodika ir organizavimas	41
4. TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ	48
4.1. Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, prielaidos	48
4.2. Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, raiška	61
4.3. Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, perspektyvos.....	71
DISKUSIJA	79
IŠVADOS	82
REKOMENDACIJOS	84
LITERATŪRA	85
PRIEDAI	95

SANTRAUKA

Baigiamojo magistro darbo tema: *Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone*

Didėjanti informacijos tėkmė iš žmonių reikalauja vis naujų žinių, gebėjimų ir kompetencijų, kurias jie mokėtų atrinkti, sisteminti, analizuoti ir skleisti. Dėl šių priežasčių, siekiant sėkmingos švietimo organizacijos veiklos, tikslų įgyvendinimo, teigiamų pokyčių, įstaigos tobulėjimo bei organizacijos narių savirealizacijos, motyvacijos, pozityvaus psichologinio organizacijos klimato, ikimokyklinio ugdymo įstaigoms svarbu kurti ir plėtoti pasitikėjimu ir atsakomybe grįstą bendradarbiavimo kultūrą. Mokslinėje literatūroje bei kituose informacijos šaltiniuose matoma, jog išskirtinis dėmesys skiriamas netradicinių bendradarbiavimo formų apibrėžčiai ir jų plėtojimui. Viena iš jų – tinklinio bendradarbiavimo kultūra. Ji sudaro sąlygas bei savo esminiais principais glaudžiai siejasi su patirtiniu mokymusi, kuris itin populiarinamas savivaldybėse. Pedagogai drauge ieškodami atsakymų į jiems rūpimus klausimus, kurdami ugdymosi situacijas, taikydami jau turimas žinias, įgyja naujos patirties, turtina profesines kompetencijas, konstruoja žinojimą bei tuo pačiu tobulina savo organizacijos veiklą, gerina švietimo sistemos kokybę. **Tyrimo problema konkretizuojama šiuo probleminiu klausimu:** *kaip kuriama tinklinio bendradarbiavimo kultūra įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone?* **Tyrimo objektas** - tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone. **Tyrimo tikslas** – ištirti, kaip įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) kuriama tinklinio bendradarbiavimo kultūra Mažeikių rajone. Darbe naudojami teoriniai, empiriniai, duomenų apdorojimo ir analizės metodai. Tyrimas atliktas 2020 metų gegužės mėnesį Mažeikių rajone. Tyrimas remiasi atvejo analizės strategija, naudoti kokybinio (virtualus interviu raštu, virtualios grupinės (focus) diskusijos) tyrimo metodai.

Empirinio tyrimo rezultatai atskleidžia, kad tinklinio bendradarbiavimo kūrimo procesui įtaką daro tokie komponentai: aplinka, partnerystė, procesas, komunikacija, tikslas, išteklių. Taip pat išryškėjo, kad tinklinio bendradarbiavimo kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, sėkmę lemia: vadovo vaidmuo organizacijoje, ugdymo įstaigos mikroklimatas, bendruomenės narių santykiai, organizacijos požiūris, kuris turi atliepti besimokančios organizacijos principus ir šiuolaikinės ugdymo organizacijos bruožus. Analizuojant tyrimo duomenis, išsiaiškinta, kad neigiamos kolegų savybės, konkurencija, abejingumas, skirtingumas, bendradarbiavimo pasiūlymų gausa, laiko stoka, trukdo kurti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone. Nustatytos tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant

ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių r tobulinimo perspektyvos, kurios apima: teigiamo mikroklimato sudarymą, finansinę paramą, socialinės sąveikos didinimą, ikimokyklinio ugdymo įstaigų atvirumą, iniciatyvų skatinimą, pedagogų poreikių atliepimą, sąlygų dalyvauti sudarymą, žinių apie patirtinį mokymą(si) reikalingumą. Empirinio tyrimo metu išaiškėjo tyrimo dalyvių požiūris, kad patirtinis mokymas(is) - kompleksinis, sistemingas ir produktyvus procesas, kuris sudaro galimybę pagerinti ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesines kompetencijas, stiprinti ryšius tiek įstaigos viduje, tiek tarpinstituciniame lygmenyje, tobulinti švietimo organizacijos procesus ir veiklos kokybę.

Esminiai žodžiai: tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, ikimokyklinio ugdymo pedagogai, patirtinis mokymas(is).

SUMMARY

Topic of Master's Thesis: *Creation of Network Cooperation Culture When Implementing Experiential Learning of Preschool Educators of Mazeikiai District.*

Increasing flow of information requires people to acquire more and more knowledge, skills and competencies with the abilities to select, systemize, analyze and spread such knowledge. For these reasons in order to have successful education organization activities, implementation of targets, positive changes, improvement of institution and self-realization, motivation of organization members, positive psychological climate of organization, it is critical for preschool institutions to create and develop reliable and responsible culture of cooperation. Scientific literature and other information sources pay much attention to definition of not traditional forms of cooperation and their development. One of which is the culture of network cooperation. Taking into consideration its main principles it is closely related to experiential learning which is becoming more and more popular in municipalities. Educators acquire new experience, improve professional competencies, construct knowledge and at the same time improve activities of their organization and the quality of education system through searching for answers to the concerned questions, creation of education situations, applying the existing knowledge. **The problem of research is specified considering the following problematic issue:** *how the culture of network cooperation is created when implementing experiential learning of preschool educators of Mazeikiai District.* **Object of research:** creation of culture of network cooperation when implementing experiential learning of preschool educators of Mazeikiai District. **Target of research:** to make a research on how culture of network cooperation is created when implementing experiential learning of preschool educators of Mazeikiai District. **Methods of research.** The research is based on theoretical, empirical methods of data processing and analysis. The research was made in May 2020 in Mazeikiai District on a base case analysis strategy using qualitative research methods (written virtual interview, virtual focus discussions).

Results of empirical research reflect that the process of creation of network cooperation is impacted by the following components: environment, partnership, process, communication, purpose/target, resources. In addition, it was identified that the success of creation of network cooperation when implementing experiential learning of preschool educators of Mazeikiai District is conditioned by the manager's role of organization, microclimate of education institution, relations of the members of community, attitude of organization which create a feedback of the principles of the organization and characteristics of today's education organization.

When analyzing the data of research it was identified that negative features of characters of colleagues, competition, indifference, variety, too much flow of proposals of cooperation, lack of time hinder creation of culture of network cooperation when implementing experiential learning of preschool educators of Mazeikiai District. Perspectives of improvement of creation of culture of network cooperation when implementing experiential learning of preschool educators of Mazeikiai District were identified which include the following: making a positive microclimate, financial support, improvement of social interaction, openness of preschool education institutions, promotion of initiatives, feedback of needs of educators, creation of conditions for participation, need of knowledge on experiential learning. During empirical research it was found that the participants consider it as a complex, systematic and productive process which enables improving professional competencies of preschool education, strengthen relations both in-house the institution and in the inter-institutions level, improve processes of education organization and the quality of activities.

Main terms: creation of culture of network cooperation, preschool educators, experiential learning.

IVADAS

Temos aktualumas ir iširtumas. Nuolat greitėjantis gyvenimo tempas, kuriam įtaką daro spartūs politinių, socialinių, ekonominių, organizacinių pokyčių kaitos procesai, informacinių technologijų vystymasis bei globalizacija, kelia naujus reikalavimus šiuolaikinei švietimo sistemai. Didėjanti informacijos tėkmė iš žmonių reikalauja vis naujų žinių, gebėjimų ir kompetencijų, kurias jie mokėtų atrinkti, sisteminti, analizuoti ir skleisti.

Dėl šių priežasčių, siekiant sėkmingos švietimo organizacijos veiklos, tikslų įgyvendinimo, teigiamų pokyčių, įstaigos tobulėjimo bei organizacijos narių savirealizacijos, motyvacijos, pozityvaus psichologinio organizacijos klimato, ikimokyklinio ugdymo įstaigoms svarbu kurti ir plėtoti pasitikėjimu ir atsakomybe grįstą bendradarbiavimo kultūrą. Pastebima, jog pedagogų bendradarbiavimo kultūra yra aktuali tyrinėjimo sritis. Tai analizavo žymūs Lietuvos mokslininkai (Bitinas, 1995; Želvys, 1999; Miltenienė, 2005; Kontautienė, 2006; Skeirienė, 2007 ir kt.) bei užsienio autoriai (Fullan, 1998; Hopkins, Ainscow, West, 1998; Fullan, 1998; Robbins, 2003 ir kt.). Norint, jog bendradarbiavimas nedarytų žalos ir būtų veiksmingas, svarbu suvokti, kad bendradarbiavimą labiausiai skatina ne kontroliuojanti, o įgalinanti švietimo politika.

Šiandien Lietuvos švietimo visuomenėje bendradarbiavimo kultūros svarbą ir aktualumą akcentuoja Lietuvos Respublikos Seimo patvirtinta idėja – 2020-uosius paskelbti Mokyklų bendruomenių metais. Svarbu akcentuoti Lietuvos Respublikos Švietimo, mokslo ir sporto ministro A. Monkevičiaus raginimą, ugdymo įstaigų bendruomenes dalintis gerąja patirtimi, išbandyti naujas bendradarbiavimo formas, į bendradarbiavimo procesą įtraukti ne tik tėvus, bet ir kitas organizacijas, vietos gyventojus, partnerius ir panašiai (Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, 2020-aisiais – dėmesys mokyklų bendruomenėms, 2020). Privalu pabrėžti, jog pastebima, kad šią idėją atliepia ir ikimokyklinės ugdymo įstaigos.

Mokslinėje literatūroje bei kituose informacijos šaltiniuose matoma, jog išskirtinis dėmesys skiriamas netradicinių bendradarbiavimo formų apibrėžčiai ir jų plėtojimui. Viena iš jų – tinklinio bendradarbiavimo kultūra. Apibendrinant autorių (Brass et al., 2004; Janiūnienė, 2007; Puškorius, 2007; Grossmann, 2012; Žilinskienė, 2016; Bartošienė, 2017 ir kt.), analizavusių tinklinio bendradarbiavimo ypatumus, mintis, galima teigti, jog tai procesas, kuris apima įvykių sistemą ir charakterizuojamas tokiais aspektais, kaip: tinklui priklausantys nariai, bendradarbiaujančių organizacijų ryšiai, bendri tikslai, informacija bei žinios, kurios sąlygoja bendradarbiavimą. Akcentuotina, kad bendradarbiavimas tinkluose yra veiksmingas sprendžiant ugdymo proceso kaitos problemas, dalinantis mokymo praktikos gerąją patirtimi, ieškant naujų būdų, suderinti ugdymą ir profesinį tobulinimąsi. Taigi, atliepiant pagrindinius Lietuvos Respublikos švietimo dokumentus, vystant pokyčiams atvirą ir nuolat besimokančią kultūrą, sudarant sąlygas

profesiniam tobulėjimui, reikalinga kurti ir plėtoti ugdymo įstaigų bendradarbiavimo tinklus. Privalu pabrėžti, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūra sudaro sąlygas bei savo esminiais principais glaudžiai siejasi su patirtiniu mokymusi.

Lietuvos švietimo sistemos modernizavimo procesas susiduria su įvairiais iššūkiais. Ieškoma įvairiausių ir geriausių strategijų, metodų, būdų, kurie būtų pritaikyti prie Europos ir pasaulio standartų. Dabartiniame švietimo projektavimo kontekste vis dažniau sutinkami pasisakymai apie patirtinio mokymo(si) taikymą.

Patirtinio mokymo(si) sampratos aspektai pradėti analizuoti tuomet, kai užsienio mokslininkai savo darbuose į mokymo(si) procesą įtraukė praktinę veiklą, tačiau kaip mokymo(si) būdas formuotis pradėjo tik XIX a. Manoma, jog šio mokymo(si) vystymo užuomazgos siejamos su pragmatinės pedagogikos pradininko J. Dewey (2001) idėjomis, tačiau patirtinio mokymosi „tėvu“ laikomas K. Hahn (pagal Zlataravičienė et al., 2008). Be to, didelę įtaką šios pedagogikos plėtotei padarė D. A. Kolb (1938), sukūręs mokymosi ratą, kuriame atsispindi patirtinio mokymosi ciklas. Atsižvelgiant į tai, svarbu akcentuoti, jog besiformuojantis mokymasis vieningos sąvokos neturi, dėl šios priežasties pastebimas įvairus patirtinio mokymosi apibūdinimų pateikimas. Apibendrinus šiuolaikinių patirtinio mokymosi autorių mintis (Zlataravičienė et al., 2008; Kežaitė-Jakniūnienė, 2012; Gurova, Godvadas, 2015, Wurdinger, 2015; Bogvilaitė, 2015; Voytkevich, 2017 ir kt.), galima daryti prielaidą, jog tai organizuotas procesas, kurio metu per tiesioginį patyrimą besimokantieji įgauna įgūdžių, žinių, ugdo gebėjimus ir vertybes, remdamiesi savo ir kitų patirtimi.

Šiuolaikinėje visuomenėje patirtinis mokymasis tampa vis aktualesnis. Jis puikiai atliepia esmines šiuolaikinio mokymo(si) organizavimo nuostatas ir labai siejasi su kitomis šiandien aktualiomis mokymo(si) strategijomis. Apie tai kalbama daug, ši koncepcija itin populiariama savivaldybėse. Atsižvelgiant į mokslinės literatūros analizę, pasigendama teorinių patirtinio mokymo(si) plėtojimo idėjų įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si). Taigi, dėl minėtų priežasčių svarbu atskleisti ir pabrėžti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimą, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si). Pedagogai drauge ieškodami atsakymų į jiems rūpimus klausimus, kurdami ugdymosi situacijas, taikydami jau turimas žinias, įgyja naujos patirties, tobulina profesines kompetencijas, konstruoja žinojimą bei tuo pačiu tobulina savo organizacijos veiklą, gerina švietimo sistemos kokybę.

Tyrimo problema. Nurodoma, jog švietimo organizacijos bendradarbiavimas – efektyvus organizacijos procesų ir veiklos kokybės tobulinimo veiksnys. Siekiant įgyvendinti nurodytą veiksnį, svarbu plėtoti pedagogų profesines kompetencijas veikiant praktiškai. Mažeikių Švietimo centras nurodo 2019 -2020 metų veiklos prioritetus, vienas iš jų – „Mokytojų patirtinio mokymo modelio taikymas kvalifikacijos tobulinime“ (Mažeikių Švietimo centro veiklos prioritetai 2019-

2020 mokslo metams, 2019, p. 1). Nepaisant to, pastebima, kad įgyvendinant šį veiklos prioritetą susiduriama su tam tikromis problemomis. Atsižvelgiant į pateiktas šio prioriteto kryptis, išvelgiama, kad šie nevisiškai atitinka patirtinio mokymo(si) koncepcijos aspektus. Taip pat regima, kad įgyvendinimas apsiriboja mokyklomis. Ikimokyklinio ugdymo įstaigoms skiriamas menkas dėmesys. Tačiau, svarbu pabrėžti, jog siekdami įgyvendinti pedagogų patirtinį mokymą(si), ikimokyklinių ugdymo įstaigų vadovai bei pedagogai imasi iniciatyvos ir savo ruožtu vysto tinklinio bendradarbiavimo kultūrą tiek įstaigos viduje, tiek išorėje. Dėl šios priežasties, iškyla **probleminis klausimas** – kaip kuriama tinklinio bendradarbiavimo kultūra įgyvendinant ikimokyklinių ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone?

Tyrimo objektas – tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, įgyvendinant ikimokyklinių ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone.

Tyrimo tikslas – ištirti, kaip Mažeikių rajone įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) kuriama tinklinio bendradarbiavimo kultūra.

Uždaviniai:

1. Išsiaiškinti bendradarbiavimo kultūros kūrimo teorinius aspektus, apžvelgiant bendravimo ir bendradarbiavimo sampratą bei bendradarbiavimo kultūros kūrimo ypatumus.
2. Išanalizuoti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) savitumą.
3. Empiriškai atskleisti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinio mokymo(si) Mažeikių rajone prielaidas.
4. Pateikti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, proceso raišką.
5. Identifikuoti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, perspektyvas.

Tyrimo metodologija. Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone tyrimo metodologija grindžiama:

Pragmatizmo filosofijos nuostatomis, kurios akcentuoja, jog praktika yra viena iš svarbiausių mokymo(si) proceso dalių.

Socialinio kapitalo teorija, kuri atspindi žmonių santykius ir aiškinama kaip socialinių santykių ir socialinių ryšių tinklas, kurį turi ir jame dalyvauja kiekvienas žmogus.

Tinklaveikos teorija, kuri nagrinėja bendrais tikslais susietą žmonių veikimą tinkluose.

Besimokančios organizacijos koncepcija, kuriai būdingas individualus ir bendras narių mokymas(is), bendradarbiavimas, idėjų ir žinių keitimasis, veiklos reflektavimas, kuriuo siekiama organizacijos tobulėjimo.

Patirtinio mokymo(si) koncepcijos principais, kuriuose pabrėžiamas mokymas(is) socialiai veikiant, kai sudaroma galimybė remiantis turima patirtimi ir žinojimu patirti mokymosi turinio prasmę (besikeičianti veikla, sąlygos, veiksmas, rezultatas) bei visą tai apjungti į kompleksišką refleksiją ir analizę (Voytkevich, 2017; Rimgailienė, 2019).

Socialinio konstruktyvizmo filosofinėmis nuostatomis, kurių požiūriu žinios yra bendradarbiavimo rezultatas, kuris vyksta sociokultūriniame kontekste, dalijantis informacija, diskutuojant ir kt. (Gedvilienė, Kankevičienė, 2014).

Tyrimo metodai:

- Teoriniai: mokslinės, metodologinės, psichologinės literatūros, ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklą reglamentuojančių dokumentų ir kitų informacijos šaltinių analizė.
- Empiriniai: nuotolinis interviu raštu, skirtas Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovams, ir nuotolinės grupinės (focus) diskusijos su Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo pedagogais.
- Duomenų apdorojimo ir analizės metodas: kokybinė turinio (content) analizė.

Tyrimo imtis ir organizavimas. Kokybinio tyrimo imtį sudaro 21 tyrimo dalyvis. Tyrimas atliktas Mažeikių mieste ir rajone. Atliekant struktūruotą interviu raštu apklausti 8 ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovai – moterys, iš kurių dvi neturi vadybinės kategorijos ir šešios turi II vadybinę kategoriją. Vadybinio darbo stažo vidurkis – 21,5 metai. Didžiausias siekia – 42 metus, mažiausias – 3 metus. Šis etapas atliktas 2020 metų gegužės 16-20 dienomis. Vykdamas dvi grupines (focus) diskusijas apklausti 13 Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo pedagogų (visos moterys), iš jų: 3 – mokytojai; 2 – vyresnieji mokytojai; 7 – mokytojai metodininkai; 1 – mokytojas ekspertas. Pedagoginio darbo stažo vidurkis apima 20,6 metus, didžiausias – 47 metai, mažiausias – 3 metai. Šis etapas vykdytas 2020 metų gegužės 19 dieną.

Tyrimo etapai:

1. Pasirengimas tyrimui ir jo organizavimas (2020 m. sausio – gegužės mėnesiai);
2. Pasiruošimas tyrimui, dalyvių atranka (2020 m. balandžio mėnuo);
3. Tiriamosios medžiagos kaupimas (2020 m. balandžio – gegužės mėnesiai);
4. Tiriamosios medžiagos apdorojimas ir analizė (2020 m. gegužės mėnuo);
5. Rezultatų aprašymas, išvadų ir rekomendacijų rengimas (2020 m. gegužės mėnuo).

Darbo naujumas/reikšmingumas. Magistro baigiamasis darbas sudaro sąlygas praplėsti teorinius teiginius, paskatinti diskusijas dėl naujų mokslinių idėjų, inspiruoti naujus mokslinius tyrimus, susijusius su tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimu įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si). Tyrimas reikšmingas Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančioms įstaigoms, siekiančioms plėtoti suvokimą apie tiriamąjį reiškinį, tobulinti ir efektyvinti veiklos kokybę, puoselėti tiek vidinius, tiek išorinius santykius, keisti ir stiprinti

tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, atliepti tiek visuomenės, tiek Mažeikių r. švietimo prioritetus. Svarbu pabrėžti, kad šiame darbe patirtinis mokymas(is) orientuojasi į ikimokyklinio ugdymo pedagogus ir jų, kaip besimokančiųjų, mokymo(si) būdą, kuris organizuojamas tinklinio bendradarbiavimo metu. Remiantis tinklinio bendradarbiavimo ir patirtinio mokymo(si) sampratomis bei patirtinio mokymosi metodo taikymo etapais, išplėtotą ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinio mokymo(si) proceso struktūrą, kuri pritaikoma plėtojant tinklinį bendradarbiavimą. Į tai atsižvelgiant parengtos rekomendacijos Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovams. Akcentuotina, jog darbo rezultatus planuojama pristatyti Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų bendruomenėms spalio mėnesį vyksiančioje konferencijoje, kurios tikslas – pasidalinti pedagogų patirtinio mokymo(si) gerąja patirtimi.

Darbo struktūra. Darbą sudaro santraukos lietuvių ir anglų kalbomis, įvadas, 4 skyriai, diskusija, išvados, rekomendacijos, literatūra (127 šaltiniai), 5 priedai. Darbe pateikiama 22 lentelės ir 4 paveikslai. Darbo apimtis – 94 puslapiai (be priedų).

1. BENDRADARBIAVIMO KULTŪROS KŪRIMO TEORINIAI ASPEKTAI

1.1. Bendravimo ir bendradarbiavimo samprata

Bendravimas yra prigimtinis žmogaus poreikis. A. Anzenbacher (1992, p. 228) teigia, jog tai žmonių tiesioginių ryšių sritis, nes žmonės bendrauja kaip „aš ir tu“. Kiekvienas asmuo turi gebėti komunikuoti ir tokiu būdu dalintis savo patirtimi su kitais asmenimis. „Mokslininkas privalo sugebėti dalytis patyrimu su kitais mokslininkais, mokytojas – su kitais mokytojais bei mokiniais ir mokiniai – tarpusavyje“ (Teresevičienė, Gedvilienė, 2003, p. 55).

Bendravimas yra žmonių santykių forma. M. Barkauskaitė (2001) nurodo, jog tai informacijos perdavimas bendradarbiaujant. Cituodama A. Raduginą (1999), R. Kontautienė (2006, p. 24) knygoje „Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje“ pateikia šiuos bendravimo aspektus:

- *Komunikacinis* – tai bendraujančių individų pasikeitimas informacija;
- *Interakcinis* – tai individų pasikeitimas tarpusavio sąveikos metu ne tik žiniomis, idėjomis, bet ir veiksmais;
- *Percepcinis* – bendravimo partnerių vienas kito priėmimas bei pripažinimas, kurio pagrindu atsiranda tarpusavio supratimas, gilesnis pažinimas.

Apibendrinant pateiktas idėjas, galima teigti, jog bendravimas yra bendradarbiavimo pagrindas. Pastaroji sąvoka šiek tiek platesnė, kadangi ji apima daugiau nei fizinį buvimą kartu su kitais. Anot R. Kontautienės (2006), kadangi bendravimas yra tarpusavio sąveika, jos forma galima laikyti bendradarbiavimą, kuris apima bendravimą ir veiklą. Minėtos autorės teigimu, sąveika būna dviejų skirtingų tipų: „<...> kooperacijos – būtinas bendros veiklos elementas; konkurencijos – pagrindą sudaro skirtingi sąveikos dalyvių tikslai, jų siekimo būdai, interesų, pomėgių, norų nesutapimas“ (p. 27). Plėtojant išdėstytas idėjas, svarbu akcentuoti Ė. Fromo mintį, kad „žmogus privalo rūpintis savo protinių galių plėtra, nes jis turi gebėti suprasti save, bendradarbiaudamas su kitais, „išmokti mylėti kitus ir save“ (Teresevičienė, Gedvilienė, 2003 p. 56). Taigi, galima sakyti, jog vien tik bendravimas neužtikrina bendradarbiavimo.

Analizuojant bendravimo ir bendradarbiavimo sąryšį, svarbu atkreipti dėmesį, jog bendra grupės veikla (angl. common) apibūdinama kaip komunikacijos procesas (lot. communicatio – „pranešimas“). R. Pfister ir P. Tierney (2008) komunikaciją apibūdina kaip bendravimo meną ir mokslą. A. Bakanauskas (2012) praplečia sąvoką ir nurodo, jog „komunikacija – bendravimas, keitimasis patirtimi, mintimis, išgyvenimais“ (p. 7). Galima manyti, jog tai yra grupės ryšiai, tarp kurių vyksta prasmės mainai. D. G. Myers (2008) akcentuoja, jog vykstant bendravimo procesui,

t. y. komunikacijai, grupės nariai dalinasi vieni su kitais informacija, kurią svarbu ne tik perduoti, bet ir suvokti.

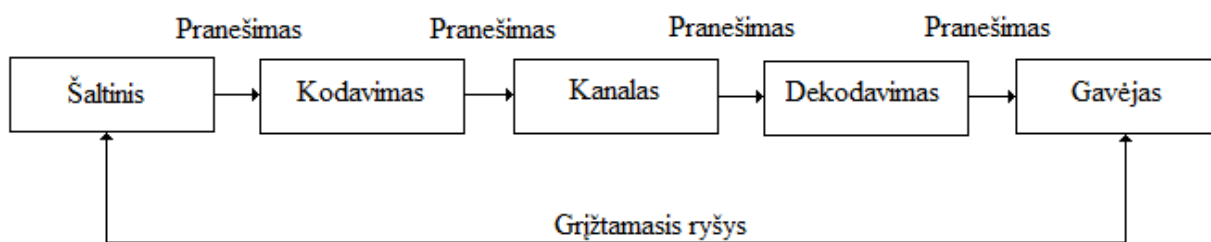
Aprašydama organizacinės elgsenos pagrindus S. P. Robbins (2003) išskyrė keturias komunikavimo funkcijas (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. **Komunikavimo funkcijos** (sudaryta autorės, remiantis Robbins, 2003)

Kontrolės	Motyvacimo	Emocinės išraiškos	Informavimo
Organizacijoje yra valdžios hierarchija ir formalios rekomendacijos, kurių darbuotojai privalo laikytis. Pirmiausia, nusiskundimus, laikydami darbo aprašymo, organizacijos politikos, turi pranešti tiesioginiam vadovui. Neformalus komunikavimas taip pat kontroliuoja elgesį, pvz.: iš kolegos šaiposi, priekabiauja ir kt.	Formuluojant tikslus, užtikrinant grįžtamąjį ryšį bei įtvirtinant pageidaujamas elgesio normas, skatinama motyvacija.	Grupės vidinis komunikavimas yra fundamentali priemonė, kuria grupės nariai parodo savo nusivylimą ir pasitenkinimą.	Ši funkcija susijusi su sprendimų priėmimu. Ji suteikia informaciją, kurios reikia pavieniams žmonėms ir grupėms priimti sprendimus, perduodamiems duomenims, padedantiems identifikuoti ir įvertinti rinktis.

Reikšminga pabrėžti, jog kiekviena iš šių funkcijų yra labai svarbi. Siekiant produktyvios grupės veiklos kiekviena iš šių funkcijų turi koreliuoti tarpusavyje. S. P. Robbins (2003) teigimu, grupės turi gebėti kontroliuoti savo narius, motyvuoti siekti efektyvesnių rezultatų, teikti galimybę pasirinkti bei reikšti emocijas.

Kiekvienas procesas turi savo vyksmą, pradžią ir pabaigą. Komunikacijos procesas pasireiškia vienas po kito einančių veiksmų, susijusių priežastiniais ryšiais, būvių kaita bei prasideda nuo tikslo. Kaip ir buvo minėta, jis išreikštas pranešimu, kurį privaloma iš siuntėjo (šaltinis) perduoti gavėjui. Visą veiksmų seką komunikacijos procese vaizdžiai pateikė S. P. Robbins (2003) (žr. 1 pav.).



1 pav. Komunikavimo procesas (Robbins, 2003)

Taigi, autorės teigimu, pranešimas užkoduojamas ir kanalu (perdavimo būdas) perduodamas gavėjui. Vėliau siuntėjo suformuluotą pranešimą gavėjas dekoduoja. Tokiu būdu pranešimas apdorojamas ir žmonės vieni kitiems perduoda prasmę, kurio eigoje gavėjas sulaukia grįžtamojo ryšio.

Svarbu atkreipti dėmesį, jog komunikavimas gali vykti vertikaliai arba horizontaliai. Anot S. P. Robbins (2003), horizontali kryptis vyrauja tarp lygiaverčių, tos pačios grupės, lygio darbuotojų, darbo grupių ar vadovų. Taikoma siekiant garantuoti veiksmų suderinamumą bei taupyti laiką. Kitaip nei horizontali kryptis, vertikali gali vykti aukštyn arba žemyn. Atsižvelgiant į pateiktas sąvokas, galima numanyti, jog vertikali kryptis gali vykti į aukštesnės grupės ar organizacijos lygio, arba atvirkščiai, iš vienos grupės ar organizacijos lygio į žemesnį.

Reikšminga paminėti, jog pranešimo perdavimo būdų yra įvairių. Kiekvienas iš jų skiriasi bei turi trūkumų ir privalumų. Išanalizavus S. P. Robbins (2003) idėjas, galima teigti, jog grupės nariai perduoda prasmę 3 metodais: žodiniu komunikavimu, rašytiniu komunikavimu arba naudodami nežodinį komunikavimą (žr. 2 lentelę).

2 lentelė. **Tarpasmeninio komunikavimo modeliai** (sudaryta autorės, remiantis Robbins, 2003)

Metodai					
Žodinis komunikavimas		Rašytinis komunikavimas		Nežodinis komunikavimas	
Kalbos, formalūs akis į akį ir grupiniai susitikimai bei neformalūs gandai, paskalos.		Pastabos, laiškai, fakso pranešimai, organizacijos periodiniai leidiniai, skelbimai ir kt.		Kūno judesiai, intonacija, pabrėžiami žodžiai, veido išraiška, fizinis atstumas tarp siuntėjo ir gavėjo	
Privalumai	Trūkumai	Privalumai	Trūkumai	Privalumai	Trūkumai
Greitis ir grįžtamasis ryšys.	Išaiškėja, kai pranešimas turi pereiti per daugelį žmonių.	Informacija yra apčiuopiama ir ją galima patikrinti.	Parengti reikia laiko, grįžtamasis ryšys arba tai, kad jo visiškai nėra.	Išsamesnė siunčiamo pranešimo esmė.	Galime nesutikti su konkrečia kūno judesių prasme, komplikuoja žodinį komunikavimą.

Taigi, remiantis minėtomis idėjomis, galima daryti prielaidą, jog bendradarbiavimo terminas gali būti traktuojamas įvairiai. Tai pastebima ir įvairioje mokslinėje literatūroje, kurioje autoriai skirtingai interpretuoja bendradarbiavimo konceptą. J. Leonavičius (1993) nurodo, jog tai procesas, kurio metu asmenys padeda realizuoti vienas kito reikmes. G. Butkienė ir A. Kepalaitė (1996) teigia, kad „bendradarbiavimas – tai darbas kartu siekiant bendro tikslo“ (p. 261). Psichologas D. Goleman (2009) nurodo, jog darbas siekiant bendro tikslo charakterizuojamas šiais gebėjimais (p. 253):

1. „Darniai derinant užduotis ir santykius;
2. Bendradarbiaujant dalinantis planais, informacija ir šaltiniais;
3. Skleidžiant draugišką bendradarbiavimo nuotaiką;
4. Pastebint ir puoselėjant bendradarbiavimo galimybes“.

Apibrėždama bendradarbiavimą kaip socialinę sąveiką, D. Skeirienė (2007) teigia, jog bendradarbiavimas kuria „naują“ – demokratinę – visuomenės kultūrą visose socialinio gyvenimo srityse. M. Teresevičienė, G. Gedvilienė (2003) bei L. Miltenienė (2005) laikosi panašių idėjų ir minėtą sąvoką apibrėžia kaip žmonių sąveiką, kurios pagrindiniai aspektai yra tarpusavio komunikacija, kooperacija, koordinacija bei dalijimasis patirtimi, išvalgomis. O. Jacikevičienė,

L. Rupšienė, (1999) papildoma minėtų autorių apibrėžtį ir teigia, jog bendradarbiavimas vyksta įvairioje aplinkoje: šeimoje, darbe, ugdymo institucijoje ir kt.

Kitaip nei minėti autoriai, V. Vaicekauskienė (2003, p. 38), bendradarbiavimą traktuoja kaip socialinės sąveikos formą. Ši taikoma norint:

1. „Organizuoti bendrą partnerių veiklą ir derinti bendrus veiksmus, vienyti individualias pastangas, t. y. kurti bendradarbiavimo veiksmų sistemą;
2. Plėtoti socialinius bendradarbiavimo ir pagalbos santykius, bendrauti partneriams darant įtaką ir keičiant vienas kitą“.

Apibendrinant galima teigti, jog vieni autoriai nurodo, kad bendradarbiavimas yra socialinė sąveika, kiti apibūdina kaip socialinės sąveikos formą. Nors šios sampratų interpretacijos skiriasi, bendradarbiavimo procesą galime įvardinti kaip ryšių užmezgimą, tarpusavio informacijos keitimą, savęs ir kitų supratimą siekiant bendro tikslo.

Nūdien bendradarbiavimo procesui skiriamas didelis dėmesys. Visuomenėje pastebimas polinkis susiburti bendradarbiaujant įvairiose kultūros srityse. Analizuodama bendravimo ir bendradarbiavimo sampratą, S. Dilienė (2006) pastebi, jog asmenybės sklaidai reikalingas bendradarbiavimas su kitais asmenimis grupėse ar visuomeninėse institucijose. Remiantis S. Puškorio (2007) idėjomis, bendradarbiavimą galima traktuoti kaip ypatingą veiklos rūšį, kuomet aktyviai veikia keli vykdytojai, sistemos, institucijos ar net valstybės.

Nepaisant to, „bendradarbiauti ir dirbti vienoje grupėje, - skirtingi dalykai, nes asmenys, tik dirbantys vienoje grupelėje, gali dirbti ir atskirai, siekdami to paties tikslo“ (Teresevičienė, Gedvilienė, 2003, p. 55). L. C. Johnson (2003) pateikia pagrindinius penkis elementus, kurie charakterizuoja grupę kaip bendradarbiaujančią:

1. Teigiama tarpusavio priklausomybė.
2. Skatinanti sąveika.
3. Individuali atsakomybė.
4. Socialiniai gebėjimai.
5. Grupiniai procesai.

Analizuojant pateiktus elementus, svarbu pabrėžti, jog grupės efektyvumui svarbūs socialiniai gebėjimai, tokie kaip: bendravimas, vadovavimas, sprendimų priėmimas, konfliktų aiškinimas. Dirbdami komandinį darbą tarpusavyje sąveikaujantys asmenys turi suvokti, kad tik bendro darbo rezultatas gali būti vertingas. Dėl šios priežasties, jie turi vienas kitam padėti, motyvuoti, jaustis atsakingais už savo darbą, tarpusavyje analizuoti ir vertinti bendradarbiaujant vykčius procesus, numatyti tobulintinas sritis.

Apibendrinant galima teigti, jog bendravimas neužtikrina bendradarbiavimo. Išanalizavus mokslininkų mintis, bendradarbiavimas tai ne tik bendros veiklos siekimas, tai socialinė sąveika,

kuri apima bendrus tikslus, darbo būdus, patirtis, tarpusavio pasitikėjimą bei atsakomybę už priimtus sprendimus bei jų įgyvendinimą.

1.2. Bendradarbiavimo kultūros kūrimo švietimo organizacijoje ypatumai

Švietimo organizacija yra sudaryta iš žmonių ir jų grupių. Tarpusavyje jie susiję tam tikrais ryšiais, kuriuos sudaro žmogiškųjų santykių kompleksas. Remiantis šiomis mintimis galima teigti, jog švietimo organizacija yra socialinė sistema. Svarbu atkreipti dėmesį, jog būtent švietimo organizacijos ypatumai pasižymi bendruomenės sutelktumu, kuris prasideda nuo bendravimo ir bendradarbiavimo. Taigi, galima teigti, jog sėkmingos švietimo organizacijos požymis – palanki bendradarbiavimo kultūra.

1.2.1. Bendradarbiavimo aspektai ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklą atspindinčiuose dokumentuose

Pedagogų bendradarbiavimo kultūra yra aktuali tyrinėjimo sritis. Tai analizavo žymūs Lietuvos mokslininkai (Bitinas, 1995; Želvys, 1999; Kontautienė, 2000, 2006 ir kt.) bei užsienio autoriai (Fullan, 1998; Hopkins, Ainscow, West, 1998; Hargreaves 1999 ir kt.). D. Hopkins, M. Ainscow, M. West (1998) manymu, pedagogų, taip pat ir visos švietimo institucijos bendruomenės, darbo pagrindas yra bendradarbiavimo kultūra. A. Gumuliauskienė (2014) teigia, jog tai yra švietimo organizacijos kultūros sudedamoji dalis, kuri apima socialinį, filosofinį (metodologinį ir vertybinį), psichologinį, vadybinį, edukacinį kontekstą bei sąlygojama bendrosios organizacijos kultūros. A. Hargreaves (1999) nurodo, jog bendradarbiavimas didina produktyvumą, skatina refleksiją, gerina organizacinį reagavimą, motyvuoja veikti, sudaro galimybes tobulėti. Galima teigti, jog siekiant efektyvesnės veiklos, šiuolaikinėje visuomenėje, ypač švietimo sistemos grandyje, bendradarbiavimas yra vienas iš svarbiausių aspektų.

Regint šios srities aktualumą, bendradarbiavimo svarba itin atsispindi ir pagrindiniuose Lietuvos švietimo dokumentuose. Atkūrus Lietuvos Nepriklausomybę 1992 m. patvirtintoje koncepcijoje pabrėžiama, jog Lietuvos švietimas yra pagrįstas glaudžiu šeimos, mokyklos ir visuomenės bendradarbiavimu. Šiandieninėje visuomenėje šis procesas traktuojamas kaip viena svarbiausių švietimo institucijos strateginio valdymo dalių (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011). Pastarajame dokumente pateiktame švietimo apibūdinime akcentuojama „<...> mokinių, jų tėvų (globėjų, rūpintojų), švietimo įstaigų, mokytojų ir kitų švietimo teikėjų, švietimo pagalbos specialistų veiklą visuma“. Geros mokyklos koncepcijoje

(2015) teigiama, jog modernėjant visuomenei, mokymas(is) turi būti dialogiškas, bendruomeninis, grindžiamas sąveikomis ir partnerystėmis.

Analizuojant bendradarbiavimo ir partnerystės svarbą švietimo organizacijos procesuose, svarbu atkreipti dėmesį į Lietuvos Respublikos vyriausybės 2002 m. gegužės 28 d. patvirtintą nutarimą Nr. 759 „Dėl mokyklų tobulinimo programos patvirtinimo“, kuriame, viename iš projektų, pavadinimu „Mokymo ir mokymosi sąlygų gerinimas“, pabrėžiamas tikslas siekti mokytojų bendradarbiavimo plėtotės mokyklose ir tarp mokyklų. Taip pat siekiamybė didinti švietimo bendruomenės narių bendradarbiavimą ir partnerystę pabrėžiama ir Jungtinių Tautų Europos ekonomikos darnaus vystymosi švietimo strategijoje (2005). Akcentuojama, jog norint darnaus vystymosi būtina stiprinti socialinį dialogą. Nacionalinėje darnaus vystymosi švietimo 2007-2015 metų programoje (2007) antrinama pastarajai minčiai ir raginama aktyviau plėtoti bendradarbiavimą, dalytis gerąja patirtimi. Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ (2012) išskiriamas principas, pabrėžiantis bendradarbiavimo svarbą. Nurodoma, jog siekiant pažangos svarbus bendras darbas, nuolatinė įvairių visuomenės grupių patirties sklaida bei indėlis į bendrų tikslų įgyvendinimą.

Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje (2014) pažymima, jog pedagogas turi pasižymėti itin stipriais bendradarbiavimo gebėjimais, kurie atspindėtų telkiant ugdymo įstaigos bendruomenę veikti kartu. Anot R. Kontautienės (2006), pedagogo kompetencijas turi apimti specifinės bendradarbiavimo, kooperacijos ir partnerystės žinios bei gebėjimai. Be to, pastaroji mintis akcentuojama Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų apraše (2005), Pavyzdiniame auklėtojo pareigybės aprašyme (2005) bei Metodinėse rekomendacijose ikimokyklinio ugdymo programai rengti (2006). Bendravimas ir bendradarbiavimas yra vienas esminių gebėjimų, kuris apima įvairias ugdymo įstaigos veiklos sritis: ugdymo turinį, ugdymo institucijos gyvenimą, mikroklimatą, ugdymo proceso organizavimą, ugdymo institucijos bendruomenės narių santykius bei ryšius su kitomis institucijomis. 2007 m. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro patvirtintame įsakyme „Dėl mokytojo kompetencijos aprašo patvirtinimo“ pateikiamos mokytojams būtinos bendrosios kompetencijos, tarp kurių įvardinti ir bendravimo bei bendradarbiavimo įgūdžiai: „<...> gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti su kolegomis, pagalbinio personalu ir kitais specialistais; su įvairiais skirtingų kultūrų asmenimis darbo srityje ir socialinėje aplinkoje, spręsti konfliktus; skatinti aktyvų mokinių bendravimą ir bendradarbiavimą klasėje; bendrauti su mokinių tėvais (globėjais, rūpintojais.)“.

Atsižvelgiant į įstatyminėje bazėje pateiktus sprendimus, galima daryti prielaidą, jog viena iš svarbiausių modernios švietimo institucijos veiklos sričių yra visapusiškas bendradarbiavimas bei partneryste paremtos tarpusavio sąveikos kūrimas. Šiuolaikinės visuomenės ugdymo įstaiga

turi sutelkti pastangas kurti ir vystyti bendradarbiavimu grįstą kultūrą, kuri aprėpia įvairaus pobūdžio bendradarbiavimo formas.

1.2.2. Vadovo vaidmuo kuriant švietimo organizacijos bendradarbiavimo kultūrą

Aprašydama mokyklos bendruomenės vadybos aspektus R. Dobranskienė (2002) nurodo, kad esminis švietimo įstaigų tobulinimo uždavinys – sukurti tokią bendradarbiavimo kultūrą, kuri skatintų siekti geresnių rezultatų bei inspiruotų efektyviau organizuoti darbą. Taigi, atsižvelgiant į pateiktas mintis, svarbu akcentuoti, kad bendradarbiavimo plėtotės procese svarbų vaidmenį atlieka švietimo įstaigos vadovas. Kaip teigia V. Targamadze (1996), K. Miškinis geriausiai apibūdina vadovavimo organizacijai sampratą – „<...> vadovauti reiškia žinoti visus vadovavimo principus, metodus bei būdus, tinkamai jais remtis ir derinti juos konkrečioje situacijoje, siekti kryptingai veikti tiek atskirus kolektyvo narius, tiek žmonių grupes, tiek ir visą kolektyvą“ (p. 72). V. Indrašienė, O. Merfeldaitė (2010) straipsnyje „Bendrojo lavinimo mokyklos vadybinių funkcijų raiška“ pabrėžia, jog viena iš esminių vadovo užduočių – organizuoti tokį mokymo(si) procesą, kuriam yra neabejingi visi darbuotojai.

Analizuojant vadovo vaidmenį bendradarbiavimo procese, svarbu apibūdinti švietimo įstaigoje vyraujančią vadybinio darbo esmę. V. Grublienė, J. Martinkienė, D. Galdikienė (2005) teigimu, vadybinis darbas švietimo organizacijoje apima: plano tam tikram darbui atlikti sudarymą; žmonių ir išteklių šiam darbui organizavimą; vadovavimą darbą atliekantiems žmonėms; darbo eigos lyginimą su laukiamu rezultatu ir reikalingų pataisų įgyvendinimą. Siekiant efektyvių organizacijos rezultatų, vadovai turi gebėti suburti veiksmingai ir darniai veikiančią bendruomenę. Remiantis šia mintimi, R. Vaitekienė (2005) pateikia vadovo vadybinės veiklos žingsnius (p. 192):

1. „Gerai pažinti kiekvieną komandos narį, žinoti jo interesus bei polinkius, gebėjimus ir kompetencijas;
2. Gebėti išvelgti ir objektyviai vertinti mokytojų susitelkimą, visokeriopa padėti jam konsoliduotis; valdyti formalias ir neformalias grupes, jų daromą įtaką visai mokyklos bendruomenei;
3. Skatinti ir motyvuoti pedagogus dirbti bei tobulėti.
4. Vertinti kiekvieno komandos nario nuomonę, skatinti nuomonių pliuralizmą.
5. Dalyvauti – įtraukti komandos narius į problemų sprendimo bei nutarimų, turinčių jiems įtakos, priėmimo procesą, suteikiant atitinkamų galių ir taip pat sukuriant galimybę jiems patiems vadovauti.

6. Dalytis atsakomybe ir vaidmenimis kuriant mokyklos strateginius planus ir juos įgyvendinant.

7. Įkvėpti komandos narius siekti savo asmeninių, taip pat ir mokyklos tikslų.

8. Komplektuojant komandą veiklai, būtina atsižvelgti į kiekvieno žmogaus individualias psichologines savybes bei į galimus reiškinius, kylančius tiems žmonėms susibūrus.“

Vadovai, valdydami švietimo organizaciją, ieško tinkamiausių būdų rezultatams pasiekti, naudoja materialinius, žmonių ir finansų išteklius, vadovaudamiesi jiems priskirtomis nuostatomis ir atlikdami tam tikras funkcijas. Vadybos teorijoje paprastai pateikiamos bendrosios valdymo funkcijos: planavimas, organizavimas, vadovavimas, kontrolė (Jucevičius R., 1998; Indrašienė V., Merfeldaitė O., 2010; Mickevičienė J., 2018 ir kt.). R. Dobranskienė (2004) akcentuoja, jog bendradarbiavimą švietimo organizacijoje lemia vadovo bendruomenės organizavimo stilius. Kaip nurodo Ch. Kusthausas (1997), organizaciniai procesai yra vidinės valdymo sistemos, kurios apima daugybę mechanizmų: valdoma žmonių tarpusavio sąveika ir užtikrinama, jog kasdieniniai darbai bus įgyvendinti. R. Želvys (2001) pabrėžia, jog esminis organizavimo proceso etapas – iš atskirų individų suformuotos grupės arba komandos. Veikdami organizacijos labai žmonės tarpusavyje bendrauja, o nuo organizacijos procesų reguliavimo priklauso bendravimo pobūdis (Kusthausas, 1997).

J. Mickevičienė (2018), analizuodama vadovų kompetencijų svarbą, pabrėžia, jog vadybinės žinios ir gebėjimai yra vienas iš elementų, nusakančių švietimo organizacijos sėkmę, kuri garantuoja produktyvius rezultatus. V. Targamadze (1996) akcentuoja, jog vykdomų funkcijų atlikimo efektyvumas priklauso nuo valdymo stiliaus. Mokslininkų darbuose (Targamadze, 1996; Želvys, 2001; Vaitekienė, 2005) valdymo stilius apibrėžiamas kaip - įprastinė vadovo elgsena su organizacijos bendruomene, kuri stimuliuoja siekti organizacijos tikslų.

Cituodama V. Gikį, V. Targamadze (1996) nurodo, jog valdymo stilius priklauso nuo tokių psichinių asmens savybių, kaip: mąstymo struktūra, temperamentas, bendra kultūra, dalykinės žinios R. Vaitekienė (2005) teigia, jog vadovavimo stiliaus pasirinkimą lemia įvairūs veiksniai: „<...> vadovo asmeninės savybės, vertybių sistema, kompetencija ir patirtis bei valdinių identifikacija su įstaigos tikslais, jų patirtis bendradarbiavimo sityje, gebėjimai“ (p. 189). Tradicinėje stilių klasifikavimo sistemoje pateikiami šie vadovavimo stiliai (Želvys, 2003; Vaitekienė, 2005):

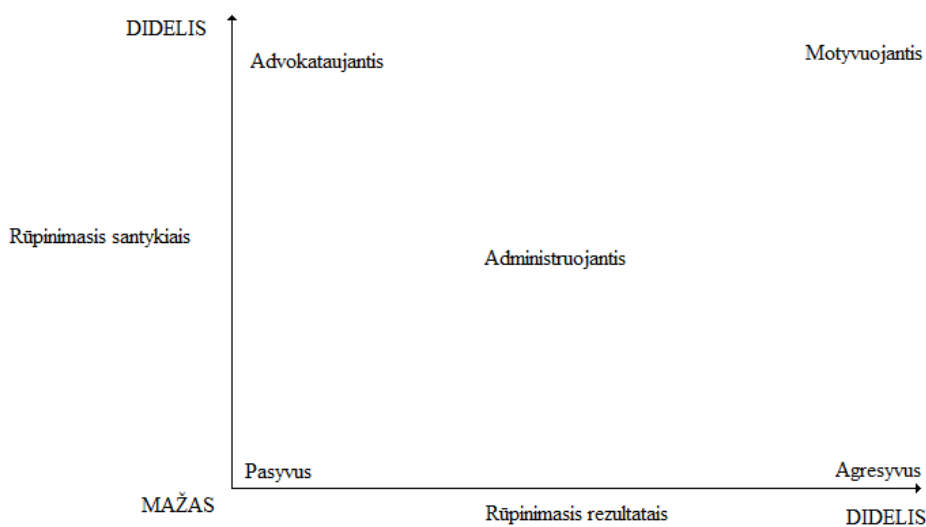
- *Autokratinis vadovavimo stilius*. Vadovas vienvaldiškai priima sprendimus, griežtai kontroliuoja pavaldinius, siekia jų paklusnumo. Komanda pasižymi pasyvumu, formaliu požiūriu į darbą, susiskaldymu, nepasitikėjimu, priešiškumu.

- *Demokratiškas vadovavimo stilius*. Pasižymi vadovo atsakomybės pasidalijimu su darbuotojais, aktyviu personalo dalyvavimu sprendimų priėmimo procese, vyrauja draugiški ir nuoširdūs komandos santykiai.

- *Liberalusis vadovavimo stilius*. Pasižymi minimaliu vadovo kišimusi į pavaldinių veiklą. Vadovas nedemonstruoja savo vadovaujančios padėties, vyrauja negriežti valdymo būdai ir metodai, visiškai pasitiki savo pavaldiniais.

Vis dėl to, pripažįstama, jog nėra vieningos vadovavimo stilių klasifikacijos. Anot R. Vaitekienės (2005), vadovavimo stilius priklauso nuo vadovo poveikio darbuotojams: švietimo organizacijos bendruomenės sutelktumo, gebėjimo pažinti vieniems kitus, noro ir poreikio dalintis savo potyriais ir atradimais, mintimis.

Nepaisant to, analizuojant švietimo organizacijoje vykstantį bendradarbiavimo procesą, svarbu pateikti vadovavimo stilių klasifikaciją pagal santykių su žmonėmis ir darbo rezultatų svarbą. Anot R. Želvio (2001), „<...> orientacija į rezultatus ir orientacija į santykius nebūtinai yra diametraliuose poliuose“. Mokslininkas pateikia modelį, kuriame vaizduojamas vadovavimo tinklelis (žr. 2 pav.).



2 pav. Vadovavimo tinklelis (R. Želvys, 2001, p. 54, pagal Blake R. R., Mouton J. S., 1964)

Vertikali ašis rodo rūpinimąsi santykiais, o horizontali – rūpinimąsi rezultatais. Pastebima, jog vadovui taip pat svarbūs gali būti tiek santykiai tarp žmonių, tiek darbo rezultatai. Be to, pasitaiko vadovų, kurie nėra susirūpinę nei vienu iš minėtų aspektų. Vadovavimo tinklelio viduryje matyti *administruojantis* vadovavimo stilius, kuris pasižymi vidutinišku rūpinimusi darbo rezultatais bei santykiais. Tokiu vadovavimo stiliumi pasižymintis vadovas stengiasi išlaikyti egzistuojančią sistemą bei sugeba išlaikyti organizacijos stabilumą, tačiau stokoja kūrybiškumo,

novatoriškumo. Dideliu rūpinimusi santykiais išsiskiria *advokataujantis* ir *motyvuojantis* vadovavimo stiliai. R. Želvys (2001) pastarąjį įvardina kaip patraukliausią vadovavimo stilių, kadangi šis pasižymi ir dideliu rūpinimusi rezultatais. Tokiu vadovavimo stiliumi grindžiamoje organizacijoje vyrauja tiek darbuotojų, tiek vadovo įsitraukimas į sprendimų priėmimą, funkcijų atlikimą, aukštas pasitikėjimas vieni kitais, aiškiai suformuluoti tikslai ir uždaviniai. Advokataujantis vadovavimo stilius darbuotojams yra palankus, tačiau pasižymi rūpinimusi rezultatais stoka, vadovas vengia konfliktų, nėra linkęs spręsti rimtų problemų. Atvirkščiai nei minėtieji, *agresyvi* vadovavimo stilių propaguojantys vadovai neatsižvelgia į žmonių santykius, tačiau ypatingą dėmesį skiria darbo rezultatams. Vyrauja kontrolė, nepasitikėjimas, agresija darbuotojų atžvilgiu.

Vadovo veiklos būdą lemia organizacinės elgsenos modeliai, kurie yra susiję su tam tikru vadovavimo stiliumi. Atlikusios išsamią mokslinių šaltinių analizę R. M. Andriekienė ir V. Targamadžė (2002) nurodo, jog organizacijos elgsenos apibrėžimai skiriasi, kadangi šie orientuoti į tam tikrus aspektus: „<...> individus ir jų grupes organizacijoje; organizacijos struktūrą, funkcionavimą ir veikimą; individų ir jų grupių veiklą akcentuojant aplinką; individų ir jų grupių veiklą, siekiant įgyvendinti mokyklos tikslus, sąveiką su aplinka“ (p. 7). Nepaisant to, išvelgiama, jog visi atkreipia dėmesį į individų ir jų grupių veiklą. K. Davis ir J. W. Newstrom (Targamadze, 2001) išskiria 4 organizacijos modelius:

1. Autokratinis.
2. Globos.
3. Skatinimo (paramos).
4. Kolegialus.

Svarbu pabrėžti, jog kiekvienoje organizacijoje vyraujanti sistema veikia jos bendruomenės elgesį. Elgsenos kokybė priklauso nuo esančio organizacijos modelio. Nepaisant to, kiekvienas iš jų turi tam tikrų privalumų ir trūkumų. Organizacijos elgseną tyrinėjusi P. Jucevičienė (Targamadžė, 1996) išsamiai pateikė minėtų modelių ypatumus (žr. 3 lentelę).

3 lentelė. **Organizacijos elgsenos modelių ypatumai** (V. Targamadžė, 1996, p. 67, pagal P. Jucevičienė, 1999)

Modelio charakteristikos	Modeliai			
	Autokratinis	Globos	Skatinimo	Kolegialus
Modelio pagrindas	Jėga	Ekonominiai ištekliai	Vadovavimas	Partnerystė
Vadovo orientacija	Autoritetas	Pinigai	Parama	Grupinis darbas
Darbuotojų orientacija	Paklusnumas	Saugumas ir nauda	Darbo atlikimas	Atsakomybė
Darbuotojų savijauta	Priklausomybė nuo vadovo	Priklausomybė nuo organizacijos	Dalyvavimas	Savidrausmė
Darbuotojų poreikių patenkinimas	Egzistencijos poreikių patenkinimas	Saugumas	Statusas ir pripažinimas	Saviraiška

Darbo rezultatai	Minimalūs	Pasyvus bendravimas	Energijos pažadinimas	Aktyvus siekis dirbti
------------------	-----------	---------------------	-----------------------	-----------------------

Kiekviena švietimo organizacija yra unikali, siekia savitų tikslų, kurie daro tam tikrą įtaką atitinkamam organizacijos modeliui. Pastebima, jog visi švietimo elgsenos modeliai išsiskiria savitais bruožais. V. Targamadzės (1996) teigimu, negalima pasakyti, kuris iš jų yra geriausias. Mokslininkė (Targamadze, 1996) pabrėžia, jog siekiant organizacijos veiklos efektyvumo reikia 3 komponentų: tikslų, organizacijos elgsenos modelio ir žmonių poreikių.

R. Dobranskienė (2004) atkreipia dėmesį, jog šiuolaikinėje visuomenėje esminis bendruomenės bruožas - intensyvus ir daugiaplanis bendruomenės narių bendravimas, paremtas emociniais ir dvasiniais ryšiais. Atsižvelgiant į tai, R. Kontautienė (2006) pabrėžia, jog siekiant efektyvaus bendradarbiavimo su organizacijos nariais, šiuolaikinis vadovas turi gebėti:

1. *„Sukurti pasitikėjimo atmosferą – būtina išsiaiškinti, ko grupei reikia, o vėliau suburti žmones bendram tikslui ir pagarbiam bendravimui.*
2. *Ugdyti pozityvią tarpusavio priklausomybę – vadovas turėtų pasirūpinti, kad darbuotojai suprastų vieni kitų interesus ir matytų bendradarbiavimo naudą.*
3. *Skatinti asmeninį bendravimą – vadovas turi rasti laiko bei sukurti sąlygas neoficialiam bendravimui su darbuotojais, taip pat sudaryti galimybes kuo dažniau darbuotojams bendrauti tarpusavyje“ (p. 129).*

Apibendrinant galima teigti, jog švietimo organizacijos bendradarbiavimo kultūros plėtotėi didžiausią įtaką daro vadovas. Jis pasižymi jo asmenybei būdingu valdymo stiliumi, kuris nulemia organizacijos elgsenos kultūrą. Svarbu akcentuoti, jog vadovas turi gebėti motyvuoti bei įkvėpti bendruomenę produktyviai veiklai, kuri skatintų pasiekti išsikeltus tikslus, taip pat kurti palankią darbo atmosferą, palaikyti socialinę ir emocinę harmoniją.

1.2.3. Bendradarbiavimas kaip prielaida vidiniams švietimo organizacijos procesams gerinti

Sparčiai besivystančioje visuomenėje, didėjant informacijos srautui, kiekviena švietimo įstaiga išgyvena didelius pokyčius, kuriems įtakos turi tiek išorės, tiek vidiniai veiksniai. Metodinėje kompetencijų ugdymo internetinėje svetainėje, poskyryje „Mokykla kaip besimokančiųjų bendruomenė“ (Ugdymo plėtotės centras, 2012) pažymima, jog švietimas keičiasi pereinant nuo dalyko mokymo prie visapusiškos asmenybės ugdymo(si). Galima teigti, kad neužtenka vieno pedagogo pastangų. Dėl šios priežasties, reikšminga kurti naujais santykiais grįstą bendruomenę, į kurią būtų įtraukti visi nariai. Išanalizavus įvairius švietimo dokumentus, atsižvelgiant į šiuolaikinio vadovo bruožus, svarbu sudaryti sąlygas plėtoti bendravimo ir

bendradarbiavimo, mokymosi kartu bei vieniems iš kitų kultūrą. Anot D. Hopknis, M. Ainscow, M. West (1998), siekiant produktyvumo, švietimo organizacijos pamatu turi tapti bendradarbiavimu pagrįsti tarpusavio santykiai. Išanalizavusi šiuolaikinės švietimo organizacijos bendradarbiavimo kultūros aspektus Ž. Šadbaraitė – Grigienė (2008) teigia, jog „<...> efektyvaus bendradarbiavimo klostymosi prielaida – suvokimas, kad švietimo įstaigos bendruomenės nariai yra vieno proceso – ugdymo – partneriai, vienas kitu pasitikintys bendradarbiai, drauge ieškantys kelių į tą patį tikslą“ (p. 29). Tačiau, svarbu pabrėžti, kad organizacijos viduje vyrauja įvairūs santykių tipai (žr. 3 pav.).

Ankštas	TEDDY BEAR (Meškiukas) Labai svarbu santykiai, mažiau svarbu - tikslai (Pasidavimas)	OWL (Apuokas) Labai svarbu ir santykiai, ir tikslai (Konfliktas)
SANTYKIAI	TURTLE (Vėžlys) Nesvarbu nei santykiai, nei tikslai (Atsitraukimas)	SHARK (Ryklis) Svarbiausia tikslai, bet ne santykiai (Jėga)
	Žemas	TIKSLAI

3 pav. Santykių įvairovė švietimo organizacijos viduje (R. Mečkauskienė, 2008, p. 292, pagal D. W. Johnson;)

Nepaisant to, gebėjimas pažinti save, išklaudyti, reikšti savo nuomonę, išsakyti kritiką ir ją priimti, išsipareigojimas bendrai atliepti švietimo įstaigos tikslus sąlygoja produktyvų organizacijos narių bendradarbiavimą. B. Simonaitienė (2007) charakterizuoja efektyvaus bendradarbiavimo bruožus, nurodydama, jog tai: „<...> komandinis mokymasis, konsultavimasis, veiklos tobulinimo tyrimas, kolegiški aptarimai arba profesinis dialogas, planavimas, abipusis stebėjimas ir grįžtamasis ryšys, o taip pat palankūs santykiai bei atitinkami gebėjimai“ (p. 20). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2006 m. gegužės 4 d. įsakyme Nr. ISAK-847 „Dėl Lietuvos bendrojo lavinimo besimokančių mokyklų tinklų modelio kūrimo programos“ pabrėžiama, jog siekiant geresnės mokymo(si) kokybės ir sąlygų, svarbu sudaryti galimybes pedagogams burtis į komandas, kartu mokytis, dalytis patirtimi bei spręsti problemas. Remiantis R. Vaitekiene (2005), „komanda – tai kartu dirbančių asmenų grupė, kurioje visų asmenų buvimas yra būtinas bendram tikslui įgyvendinti ir kiekvieno grupės nario individualiems poreikiams patenkinti“ (p. 190). Taip pat autorė išskiria komandinio darbo pranašumus (p. 190):

- „Komanda geriau įvertina iškilusius sunkumus, nes geriausiai darbą išmano tas, kuris jį dirba;
- mažiau laiko sugaištama priimant sprendimus, nes jie neužstringa tarp hierarchijos lygių;

- didinamas darbuotojų suinteresuotumas ir konsolidacija, nes atsižvelgiama į jų nuomones ir siūlymus;

- lengviau įgyvendinami sprendimai, nes darbuotojai noriau įgyvendina savo sprendimus;
- efektyviau keičiamasi informacija, todėl sumažėja veiklos koordinavimo nesklandumų;
- atskleidžiamas darbuotojų potencialas, nes darbuotojai siekia save išreikšti ir išsiskirti – tai skatina juos tobulėti.“

Taigi, komandinis darbas ne tik gerina veiklos kokybę, efektyvią komunikaciją, organizacijos narių aktyvumą, psichologinį organizacijos klimata, bet suteikia galimybę saviraiškai, tai sąlygoja darbuotojo pasitenkinimą darbu bei didina pasitikėjimą savo organizacija (Gumuliauskienė, 2014).

Švietimo sistema nuolat kinta, todėl svarbu akcentuoti A. Hargreaves (1999) idėjas. Autorius nurodo, jog švietimo organizacijos vystymo bei tobulinimo procese bendradarbiavimas realizuojamas atliepiant šiuos principus: *suteikia moralinę paramą* – stiprina bendruomenės tarpusavio pasitikėjimą, suteikia galimybę reikšti savo nuomonę bei dalintis patirtimi, padeda įveikti kilusias problemas, nusivylimus, o vėlesniuose etapuose jų išvengti; *didina efektyvumą* – sudaro galimybę tarpusavyje pasidalinti atsakomybėmis, sunkumais, kurį lemia intensyvėjantys darbo reikalavimai; *stiprina veiksmingumą* – sukuria terpę įvairinti ugdymo strategijas ir didinti pedagogų pasitikėjimą, kadangi skatinama motyvacija ir grįžtamasis ryšys; *mažina krūvį* – leidžia pasidalinti pareigomis bei spaudimu; *vienodina laiko suvokimą* – bendraujant ir bendradarbiaujant tarp administracijos ir pedagogų kuriami bendri ir tiesioginiai lūkesčiai, kurie atliepia pokyčių ir jų realizavimo laiką; *formuoja tikrumus* – skatina kolektyvų pasitikėjimą; *skatina politinį pritarimą* – motyvuoja pedagogus nebijoti permainų, ryžtingai plėtoti inovacijas, ugdo pasitikėjimą protingai koreguoti reformas bei tvirtai priešintis, jei to reikia; *didina apmąstymo (refleksijos) galią* – sudaro galimybes apmąstyti ir įvertinti savo veiklą; *gerina organizacinį reagavimą* – sukaupia pedagogų žinias, išmanymą ir gebėjimus, sudarydamas sąlygas greitai reaguoti į besikeičiančią aplinką, pastebėti būsimus pokyčius bei į procesą įtraukti tėvus, partnerius, bendruomenę ir kt.; *sudaro galimybes tobulėti* - leidžia mokytis vienas iš kito, mokymą(si) pripažįstant kaip nesibaigiantį nuolatinio tobulinimo procesą.

Atsižvelgiant į pateiktas mintis, siekiant sėkmingos bendradarbiavimo kultūros plėtotės taip pat reikalinga sukurti tam tikrą socialinį klimata, kuris stimuliuotų bendruomenės sutelktumą, motyvuotų siekti bendro tikslo. Anot D. Hopkins, M. Ainskow, M. West (1998), gerai dirbančių pedagogų bendradarbiavimo kultūra atsiranda sąlygojant sąmoningų veiksmų. Žmogaus elgsenos tyrėjas D. Goleman (2009, p. 253) nurodo, jog bendruomenės darbas siekiant bendrų tikslų charakterizuojamas šiais gebėjimais:

- „Darniai derinant užduotis ir santykius.

- Bendradarbiaujant dalinantis planais, informacija ir šaltiniais.
- Skleidžiant draugišką bendradarbiavimo nuotaiką.
- Pastebint ir puoselėjant bendradarbiavimo galimybes“.

Švietimo organizacija, kurioje vyksta bendradarbiavimo procesas, geba įgalinti veikti visų darbuotojų patirtį ir žinias, skatina tobulėti bei pozityviai vertinti inovacijas (Hopknis, Ainscow, West, 1998). Remiantis E. Dobilaitė (2005), kiekvienas švietimo įstaigos narys turi įprasti bendradarbiauti, dalytis su kitais patirtimi: „<...> ugdytojas su ugdytiniais, jų tėvais, kolegomis, o ugdytiniai privalo darniai sąveikauti tarpusavyje“ (p. 41). R. Dukynaitė (2002) pažymi, jog esminiai bendruomenės subjektai yra pedagogai ir jų ugdytiniai, tačiau nurodo, kad ugdymo įstaigos bendruomenę galima suskirstyti į mažesnes bendruomenes: pedagogų, tėvų, ugdytinių, kitų su ugdytiniais dirbančių pedagogų. N. Baliukonienė (2001) ir A. Hargreaves (1999) akcentuoja, jog bendradarbiavimo kultūra lemia sistemine mokyklos kaitą: ugdymo įstaigos administracija sąlygoja pedagogų tarpusavio bendradarbiavimo stilių, kuris daro įtaką ne tik ugdytinių socialinės kompetencijos plėtrai, elgesiui bet ir rezultatams.

Atsižvelgiant į tai, galima teigti, jog ugdymo įstaigos bendruomenės kontekste ypač svarbus vaidmuo priklauso pedagogui. F. Ivanauskienė (2000) akcentuoja, jog „mokytojo veiklos sėkmė priklauso nuo to, kokia bus socialinė ir kultūrinė mokyklos aplinka, kokią įtaką klasės bendruomenės gyvenimui darys tėvai, kiti mokyklos bendruomenės nariai“ (p. 96). Tyrinėjęs švietimo organizacijos bendradarbiavimo kultūrą A. Hargreaves (1999) išskyrė dažniausiai pasireiškiančius pedagogų tarpusavio santykius: *savaiminiai* – darbinis santykius sąlygoja pedagogai, bendruomenė savo ruožtu juos palaiko; *savanoriški* – pedagogai suvokdami savo darbo svarbą bendradarbiauja neverčiami; *skatinantys tobulinti* – bendradarbiauja siekiant įgyvendinti asmenines idėjas arba pasiūlytas, įpareigtas iš išorės; *paplītę* – nenumatantys bendro darbo (pagyrimai, patirties sklaida apie naujas iniciatyvas, neformalus pokalbiai ir pan.); *neprognozuojami* – bendradarbiavimo kultūros padariniai dažnai neapibrėžti ir sunkiai nuspėjami.

Remiantis pastaruoju teiginiu, pastebima, jog kuriant bendradarbiavimo kultūrą švietimo įstaigos susiduria su sunkumais. Svarbu akcentuoti, jog švietimo organizacijos gali susidurti su problemomis ne tik dėl žmonių santykių, bet ir dėl kontrolės. A. Hargreaves (1999) nurodo, jog bendradarbiavimo kultūra gali būti apibrėžta arba apribota, dėl to gali išsigimti. Atsižvelgiant į šias mintis, veiksminga atkreipti dėmesį į P. Dettmer, N. Dyck, L. P. Thurson ir kt. (2005) pateikiamus bendradarbiavimo kūrimo etapus:

1. *Pasirengimas bendradarbiauti*. Pasireiškia konkrečia veikla, kuri susijusi su bendruomenės narių pasirengimu bendradarbiauti (bendradarbiavimo įgūdžių tobulinimas).

2. *Vaidmenų (funkcijų) apibrėžimas*. Kiekvienam nariui aiškiai nurodomas jo vaidmuo, išsakomi lūkesčiai, akcentuojamas vaidmenų lygiavertiškumas.

3. *Bendradarbiavimo aplinkos ir priemonių numatymas*. Pateikiami trys pagrindiniai elementai: struktūros numatymas (informacijos sklaidos būdai, tarpusavio pagalbą užtikrinanti veiklos sistema, formalūs ir neformalūs bendradarbiavimo būdai); išteklių paskirstymas (išorinė parama ir pripažinimas, profesinio tobulėjimo galimybės, reikalingi specialistai, numatytas laikas ir kt.); bendradarbiavimo proceso valdymas bei vadovavimas (atsakomybių pasiskirstymas).

4. *Nuolatinis vertinimas*. Atsižvelgiant į numatytus lūkesčius vertinami organizacijos nario ar grupės (komandos) veiklos pokyčiai, rezultatai, bendravimo įgūdžiai.

Šiuolaikiniame švietimo kontekste svarbu pabrėžti, jog bendradarbiavimas yra besimokančios organizacijos bruožas. Šią temą analizavusi B. Simonaitienė (2007) teigia, jog tai besimokančios organizacijos kultūros norma, kuri pasižymi tam tikrais aspektais: „tarpusavio santykiai ir bendradarbiavimas yra organizacijos kultūros norma; bendradarbiavimas būtinas asmeniui mokantis; bendradarbiavimo kultūra netoleruoja grupinio mąstymo, o skatina kritinį vertinimą, nuomonių įvairovę“ (p. 20). Autorė akcentuoja, kad tai esminis naujojo profesionalizmo bruožas, išstumiantis esančią individualizmo kultūrą. Dėl šios priežasties, pedagogai privalo keisti savo požiūrį, mąstymą, vertybines orientacijas. Be to, organizacijoje turi vyruoti pasitikėjimo ir paramos vienas kitam atmosfera. Bendruomenės nariai turi gebėti nebijoti reikšti savo nuomonės, kritikuoti ir priimti kritiką, diskutuoti apie iškilusias problemas. Taigi, gyvenant informacijos perteklinėje visuomenėje, žmonėms svarbu suvokti, jog nežinojimas nerodo kompetencijos stokos, o bendradarbiavimas yra žinių ir informacijos suteikimo šaltinis vieni kitiems.

Visgi, F. P. Biesteka (Vaičekauskienė, 2003) pabrėžia, jog bendradarbiavimo procese būtina atsižvelgti į klasikinius santykių palaikymo principus: „*individualizacija* - kiekvieno unikalių bruožų pripažinimas ir supratimas bei skirtingų principų ir metodų taikymas; *tikslinė jausmų išraiška* - poreikis laisvai reikšti savo jausmus, ypač neigiamus; *kontroliuojamas emocinis atsakas* – atsakas į jausmus atrenkant bei panaudojant žinias taip, kad atsakas būtų skirtas poreikiams tenkinti; *priėmimas* - tai silpnybių ir pranašumų, teigiamų ir neigiamų jausmų, konstruktyvių ir destruktivių požiūrių ir elgesio pripažinimas; *neteisiantis požiūris*; *apsisprendimo teisė* - pripažįstama teisė ir poreikis laisvai daryti sprendimus, pasirinkti; *konfidencialumas* - teisė į slaptos informacijos išsaugojimą“ (p. 59).

Apžvelgiant galima daryti išvadą, jog ugdymo įstaigų bendradarbiavimą skatina ne kontroliuojanti, o įgalinanti švietimo politika. Veiksmingai organizuojamas bendradarbiavimas nulemia ugdymo įstaigos veiklos kokybę, efektyvią komunikaciją, psichologinį organizacijos klimatą. Taip pat svarbu pabrėžti, jog nuo produktyvaus bendradarbiavimo priklauso ir organizacijos narių motyvacija, aktyvumas, kyla pasitikėjimas savo organizacija.

2. TEORINĖS TINKLINIO BENDRADARBIAVIMO KULTŪROS KŪRIMO, ĮGYVENDINANT IKIMOKYKLINIŲ UGDYMO PEDAGOGŲ PATIRTINĮ MOKYMĄ(SI), PRIELAIDOS

2.1. Tinklinio bendradarbiavimo kultūros samprata ir paskirtis

Atsižvelgiant į pokyčius visuomenėje, švietimo organizacijos privalo vystyti bendradarbiavimo bei mokymosi vieniems iš kitų bendruomenę. K. Ferrazzi akcentuoja, jog sėkmės paslaptis – palaikyti ryšį su kitais (Vaišvila, Jurgaitienė, 2016). Valstybinėje švietimo 2013 – 2022 metų strategijoje (2014) pabrėžiama, kad dėl šalies švietimo plėtotės, Lietuvos valstybės ir jos žmonių sėkmės ir kultūros bei ūkio plėtos, kiekviena švietimo organizacija turi palaikyti nuolatinę diskusiją.

Mokslinėje literatūroje (Targamadzė, 1996; Želvys, 1999; Kontautienė, 2003; Vaicekauskienė, 2003; Vaišvila, Jurgaitienė, 2016 ir kt.) akcentuojama, kad efektyvios ugdymo įstaigos veiklos pamatas yra bendradarbiavimu grįsti santykiai, kurie apima įvairiopą partnerystę. V. Vaicekauskienė (2003) nurodo, kad švietimo organizacijų bendradarbiavimas plėtojamas dviem kryptimis: *mažo masto bendradarbiavimas* – apibrėžiamas kaip vidinis vienos įstaigos narių bendradarbiavimas; *bendradarbiavimas platesniu mastu* – apima išorinį bendradarbiavimą, kuris vyksta tarp skirtingų institucijų. Taigi, švietimo įstaigos turi kurti naujas bendradarbiavimo formas ne tik su tiesioginiais partneriais, bet ir su kitomis įstaigomis, institucijomis, galinčiomis daryti tiesioginę arba netiesioginę įtaką švietimo procesų kokybei.

Visgi, siekiant geresnės švietimo sistemos kokybės, svarbu, jog bendradarbiavimo procesas nedarytų žalos ir būtų veiksmingas. Veiksnius, kurie stiprina bendradarbiavimą išskiria A. G. Raišienė (2007). Mokslininkė nurodo, jog tai: *makro veiksniai* – kyla iš išorės; *mezo veiksniai* – formuojami sąveikaujančių organizacijų kultūros ir vadovybės; *mikro veiksniai* – apima nuostatas, gebėjimus, pasitikėjimą, pagarbą, atsakomybę ir pan. Anot P. W. Mattessic ir B. Monsey (1992), bendradarbiavimui įtaką daro šeši komponentai: *aplinka, partnerystė, procesas/struktūra, komunikacija, tikslas, ištekliai*. S. Puškorius (2007) didelį dėmesį atkreipia proceso organizavimui ir mano, kad jei viskas bus kruopščiai apgalvota, bendradarbiavimo procesas bus produktyvus. Autorius (2007) nurodo planą, kuriuo remiantis proceso organizavimą būtų galima vadinti kokybišku:

1. „Parengti bendradarbiavimo tikslų ir uždavinių struktūrinę schemą.
2. Apsispręsti, kokio rezultato galima tikėtis, jei bus pritaikytas tinklinis bendradarbiavimo modelis.
3. Atrinkti bendradarbiavimo partnerius.
4. Sudaryti neformalų bendradarbiavimo proceso valdymo organą.

5. Sudaryti bendradarbiavimo planavimo, organizavimo, vadovavimo, kontrolės ir vertinimo grupes.

6. Sukurti lėšų ir kitų išteklių, reikalingų atlikti bendradarbiavimo darbus, vertinimo, skirstymo ir priežiūros grupes.

7. Kiekvienam partneriui numatyti užduotis, jų atlikimo terminus, skiriamus tam išteklius, sąveikaujančius subjektus, kiekvieno iš jų funkcijas ir atsakomybę bei atlygį už tų užduočių atlikimą.

8. Sudaryti bendradarbiavimo proceso valdymo branduolį, priimančią sprendimus, atliekantį stebėsenos, operatyvaus valdymo ir vertinimo funkcijas.

9. Sudaryti ir optimizuoti bendradarbiavimo planą taikant tinklinio planavimo metodą.“ (p. 28).

Nepaisant to, R. Grossmann (2012) pabrėžia, jog apgalvota struktūra svarbi, tačiau bendradarbiavimo sėkmę garantuoja narių įsipareigojimas ir kiekvieno jų įnašas. Išsamiai analizavęs bendradarbiavimo kultūrą organizacijose autorius išskyrė esminius bendradarbiavimo sėkmės kriterijus:

1. Bendradarbiavimo kaip autonominės sistemos organizavimas.
2. Susitelkimas į bendradarbiaujančių narių gebėjimus ir kompetencijas.
3. Tarpusavio santykių įtakos įvertinimas.
4. Bendros veiklos proceso aspektų bei padarinių numatymas.
5. Kontrolės sistema.
6. Kryptingas bendradarbiavimo proceso reguliavimas.
7. Taisyklių sukūrimas.
8. Produktyvaus bendro darbo užtikrinimas.
9. Interesų bei nuomonių koordinavimas.
10. Tarpusavio pasitikėjimas.

Pastebima, jog bendradarbiavimo efektyvumas priklauso nuo tarpusavyje susijusių veiksmų, kuriuos sąlygoja bendradarbiaujančių organizacijų vidinė bei išorinė aplinkos. Svarbu atsižvelgti ir į tai, kaip bus bendradarbiaujama. Šiame procese gali būti taikomi įvairūs bendradarbiavimo modeliai, kurie priklauso nuo bendro darbo savitumo bei tarpusavio sąveikos. Remiantis A. G. Raišiene (2008), atsižvelgiant į minėtus aspektus, gali vyrauti įvairios bendradarbiavimo formos: tinklinis, kooperacijos, partnerystės, sąjungos (koalicijos) ir integracinio bendradarbiavimo.

XXI a. išskirtinis dėmesys skiriamas ne atskiriems asmenims, grupėms ar organizacijoms, bet tinklams, į kuriuos įsijungę minėtieji galėtų veikti produktyviau (Targamadžė, Kaušylienė, 2002). L. Gvaldaitė ir B. Švedaitė (2005) nurodo, jog tinklai gali būti skirstomi į *pirminius*, kuriuos apima šeima, draugai, kaimynai, ir *antrinius*, kurie veikia sąlygojami rinkos (darbovietė, įmonė,

įstaigos) arba socialinės institucijos. Pastarajame tinkle santykiai yra organizuojami siekiant įgyvendinti bendrus tikslus, kai šio nebelieka - tinklas nutrūksta.

Atsižvelgiant į antrinio tinklo apibūdinimą, svarbu akcentuoti „Besimokančių mokyklų tinklų“ programoje (2006) išdėstytas mintis, jog „vienas iš inovatyvių, dideliu konstruktyvumu pasižymintis mokytojų mokymosi modelis yra besimokančių mokyklų būrimasis į tinklus, kai kartu su kolegomis išsikeliama bendri tikslai ir jų siekiama taikant įvairius veiklos metodus, skatinančius mokytoją mąstyti, vertinti, pačiam daryti išvadas ir šitaip tobulėti“ (4 punktas). Nepaisant to, jog „Besimokančių mokyklų tinklų“ programoje (2006) esminis dėmesys skiriamas išorinių tinklų vystimui, tačiau jis gali būti plėtojamas ir ugdymo institucijos viduje (Mokyklos tinklinio bendradarbiavimo su socialiniais partneriais modelis, 2011). Siekiant nusakyti tinklinio bendradarbiavimo savitumą, svarbu išsiaiškinti tinklo sampratą (žr. 4 lentelę).

4 lentelė. **Tinklo sampratų įvairovė** (sudaryta autorės)

Samprata	Šaltinis
Socialinis tinklas – tarpusavio ryšiais susietų individų, jų grupių ar organizacijų darinys.	Janiūnienė, 2007, p. 57
Tinklas – dirbančių kartu žmonių grupė, sudaryta iš individų, atstovaujančių tam tikroms institucijoms, siekiančioms pažangos įgyvendinant savo tikslus savanoriškai bendradarbiaujant.	Kickert ir kiti, 1997, cit. Puškorius, 2007, p. 26
Tinklas – nehierarchiniais santykiais grįstas bendradarbiavimas tarp organizacijų, kurių tikslas - jaunimo edukacinis stimuliavimas mokyklų tinkle.	Targamadze, Kaušylienė, 2002, cit. Mokyklos tinklinio bendradarbiavimo su socialiniais partneriais modelis, 2009, p. 8
Tinklai – tai organizacijų sąryšio forma, kurios pagrindinis tikslas yra sudaryti sąlygas organizacijoms keistis abipusiai naudinga informacija. Tinklų valdymo pagrindas – ne formalus autoritetas, bet informacija.	Žilinskienė, 2016, p. 12
Tinklai – tai perspektyviausias tarporganizacinės veiklos mechanizmas, kurio valdymo pagrindas – informacija.	Bartošienė, 2017, p. 15

Apžvelgiant, galima sakyti, jog tinklinis bendradarbiavimas – tai įvykių sistema, pasižyminti: *nariais*, kurie priklauso tinklui; *ryšiais*, kurie sieja bendradarbiaujančias organizacijas; *bendradarbiavimu*, kuris pagrįstas bendru tikslu, informacija, žiniomis. D. J. Brass ir et al. (2004) nurodo, jog tinklai apima tris pagrindinius aspektus:

1. „Jais perduodama informacija, kuri turi įtakos požiūriui, lemiančiam tobulinimo siekimą ir inovacijų kūrimą.
2. Jie skatina tarporganizacinį ir tarpasmeninį bendradarbiavimą.
3. Jie suteikia įvairių galimybių pasinaudoti tam tikrais ištekliais“ (p. 807).

Pagrindiniuose šalies švietimo dokumentuose įvardijamas siekinys kurti pokyčiams atvirą bei nuolat besimokančią ugdymo įstaigą. Dėl šios priežasties, galima daryti prielaidą, jog tinklinis bendradarbiavimas sudaro sąlygas to siekti. S. Puškorius (2007, p. 26), analizuodamas tinklinį valdymo modelį, nurodo, jog aktualu remtis Savitch ir Vodel pateikta šio modelio ypatumų aptartimi:

- „Bendradarbiavimas yra laisvesnis, paprastai be institucinių požymių.

- Dalyvaujantys tinkle nariai gali būti neišsamiai informuoti apie jų nepriklausomumą.
- Ryšiai tarp sąveikos problemų gali būti netobulai suformuluoti ir nuolat keistis.
- Lengviau prasiskverbia išorinių sistemų įtaka.
- Tinkliniuose valdymo modeliuose reikia kasdieninių pastangų sprendžiant einamuosius klausimus (arba reikalauja daug valdymo pastangų).
- Tinklo funkcionavimas turi būti nuolat valdomas, kitaip jis sužlugs.“

Taigi, ne tik su savo ugdymo institucija, bet ir su kitų miestų ar rajonų ugdymo įstaigomis užmegzti santykiai sudaro galimybę dalintis savo patirtimi, spręsti iškilusias problemas, atsakant į aktualius ugdymo klausimus. Metodinėje kompetencijų ugdymo internetinėje svetainėje, poskyryje „Mokyklų partnerystė“ (Ugdymo plėtotės centras, 2012), plėtojant mintis apie ugdymo įstaigų bendradarbiavimą tinkluose, pabrėžiama, jog toks bendradarbiavimas sudaro galimybę susitarti dėl bendrų tikslų ir efektyviai jų siekti. „Išorinių (tarpinstitucinių) tinklų tikslas – apjungti įvairių specialistų profesinius įgūdžius, žinias, praktinę patirtį ir koordinuojant konkrečius veiksmus siekti užtikrinti kokybišką vaikų ir jų šeimų problemų sprendimą, kurių pavieniai specialistai negali išspręsti“ (Mokyklos tinklinio bendradarbiavimo su socialiniais partneriais modelis, 2011, p. 18).

Svarbu akcentuoti, jog nuo tradiciškai suvokiamo veiklos valdymo, tinklinis bendradarbiavimas labiausiai skiriasi įtakos nariams prigimti ir organizacine struktūra. R. Agranof, M. McGuire (2001) nurodo, jog tinklinio bendradarbiavimo procese dalyvaujančios organizacijos struktūra nuolat kinta. Dėl šios priežasties svarbu akcentuoti, kad organizacijos įsipareigojimai gali neegzistuoti, būti trumpalaikiai arba neformalūs (Žilinskienė, 2016). Be to, tinklų koordinavimo esmė – informacija. A. G. Raišienė (2008) akcentuoja, jog „organizacijos, turinčios specifinę kitoms organizacijoms reikalingą informaciją, vertinamos kaip reikšmingiausios organizacijos tinkluose“ (p. 53). Taip pat svarbu pabrėžti, kad bendradarbiavimą tinkluose sąlygoja ne tik informacija, bet ir žinios, patirtis bei ištekliai. Taigi, tinklinis bendradarbiavimas naudingas tiek organizacijoms, tiek kiekvienam į tinklą įsitraukusiam nariui: skatina dalintis patirtimi, plėsti savo žinojimą, kompetencijas, tobulinti savo gebėjimus.

Siekiant tokio pobūdžio bendradarbiavimo efektyvumo būtina atsižvelgti į tam tikrus aspektus. S. Puškorius (2007) nurodo veiksnius, kurie apibūdina tokios veiklos veiksmingumą: „<...> rinkos poreikiai, egzistuojančios valdymo struktūros, funkcijų ir atsakomybės tarp jų paskirstymas ir sąveikos tarp įvairių valdymo struktūrų padalinių organizavimas“ (p. 28).

Apibendrinant galima teigti, jog bendradarbiavimo sėkmę garantuoja aiškiai nurodytos bendradarbiaujančių organizacijų veikimo ribos, aiškiai numatyti tikslai, efektyvi tarpusavio komunikacija, proceso valdymas, ištekliai. Šiuolaikinėje perteklinėje visuomenėje ugdymo įstaigos, siekiant gerinti švietimo kokybę - tobulinti savo veiklą, spręsti kylančias problemas,

dalytis gerą patirtimi, efektyviai diegti naujoves – turi kurti bendradarbiavimo tinklus ir produktyviai juose mokytis. Bendradarbiavimas tinkluose yra veiksmingas: padeda gilintis į iškilusias problemas, ieškoti naujų būdų, kaip tobulinti švietimo sistemos kokybę, dalintis mokymo praktikos gerą patirtimi, suderinti mokymą ir profesinį tobulinimąsi.

2.2. Patirtinio mokymo(si) samprata

Šiandien akivaizdžiai, neaplenkdamas ir švietimo sistemos, kinta pasaulis. Spartus informacijos srautas, technologijų tobulėjimas, žmonių poreikiai priverčia imtis priemonių, kad prie to būtų prisitaikyta. Pastebima, jog siūlomos įvairios idėjos, kaip būtų galima tobulinti visos švietimo sistemos modernėjimo procesą. Vienas iš jų – patirtinio mokymo(si) taikymas tiek ugdytinių/mokinių, tiek pedagogų mokymo(si) procese. Svarbu pabrėžti, jog jis atliepia pagrindinius šiuolaikinio mokymo(si) organizavimo principus ir siejasi su kitomis aktualiomis mokymo(si) strategijomis.

Vyraujančios nuomonės apie patirtinio mokymo(si) istorinį kontekstą – nevienodos. Vieni teigia, jog tai viena iš seniausių pažinimo technikų, kiti, kad tai yra nauja. Nacionalinės švietimo agentūros Stebėsenos ir vertinimo departamento Vertinimo skyriaus vedėja S. Vaičekauskienė (Rimgailienė, 2019) nurodo, jog patirtinis mokymas(is) yra mažai pažintas, dėl šios priežasties manoma, kad tai yra absoliučiai nauja. Nepaisant to, R. Braslauskienė ir kt. (2018) teigia, jog patirtinio mokymo(si) idėjos plėtojamos nuo ankstyvųjų žmonijos ir žmogaus ugdymo laikų.

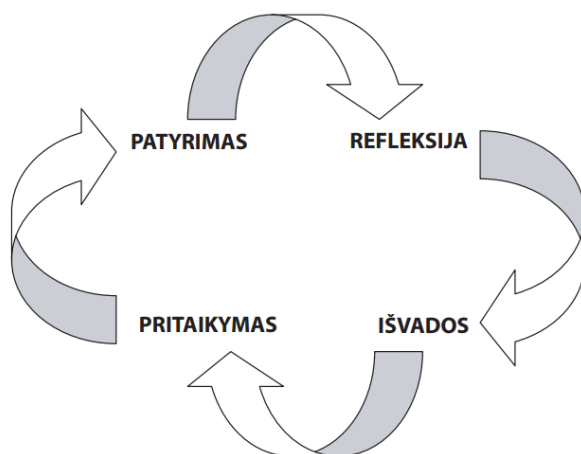
Vis dėlto, galima pripažinti, jog patirtinis mokymas(is) (angl. *Experiential Theory Learning, ELT*) yra viena seniausių pažinimo technikų. Galima daryti prielaidą, jog patirtinio mokymo(si) aspektai pradėti aptarinėti tuomet, kai užsienio mokslininkai savo darbuose mokymą(si) siejo su praktine veikla (Rajeckas 1999; A. Zlataravičiene ir kt., 2008; R. Braslauskienė ir kt., 2018) . Tokių, pamatinių patirtinio mokymo(si), apraiškų galima atrasti įvairiose pedagogikos mokslų atstovų teorijose: nuo biheviorizmo, konstruktyvizmo, pragmatizmo iki humanistinės, egzistencinės ir fenomenologinės filosofijos. Pagrindiniai akcentai atsispindi nuomonėse, jog mokymui(si) ypač svarbi patirtis, praktinė veikla, refleksija.

Lietuvių (V. Rajeckas, 1999) bei užsienio autorių šaltiniuose (Lewis, Williams, 1994) išvelgiama, jog didelę reikšmę patirtinio mokymo(si) vystymuisi padarė pragmatinė pedagogika, kurios pradininkas ir žymiausias atstovas JAV pedagogas J. Dewey. Jis manė, jog ugdymas turi būti organizuojamas taip, kad sudarytų sąlygas besimokančiajam spręsti gyvenimo praktikos keliamus uždavinius (Dewey, 2001). Edukologas nurodo, jog mokymasis – tai dialektinis procesas, kurį sąlygoja patirtis, idėjos, stebėjimai ir veikla (Bubnys, 2005). Anot J. Dewey, žinojimas apima tarpusavyje koreliuojančius veiksmus bei pasekmes (Brinkmann, Tanggaard,

2010). Remiantis šiais teiginiais, galima manyti, jog praktinis patyrimas yra vienas esminių mokymo(si) procesų.

Minėtojo pedagogo amžininkų - vokiečio Kurt Hahn ir amerikiečio D. A. Kolb – darbuose aptinkama panašių idėjų. Žymiausiu „Moderniosios patyrimo pedagogikos tėvu“ laikomas K. Hahn patirtinį mokymąsi analizavo atsižvelgdamas į psichologinius žmogaus ypatumus. Anot jo, patirtinio mokymo(si) teorinių ir metodologinių prielaidų visuma turi gelbėti, siekiant išspręsti žmogiškosios užuojautos atotrūkio, žmogaus fizinės būsenos regresavimo, iniciatyvos ir spontaniškumo smukimo, atidumo artimui trūkumo problemas ir gydančia energija skatinti asmenybės raidą (Zlataravičienė ir kt., 2008). Analizuodamas ir vystydamas savo idėjas K. Hahn parengė ugdymo modelį, kuris paremtas keturiais pedagogikos komponentais: „<...> fizinio aktyvumo didinimu; pagalba artimui; projektams; ekspedicijomis“ (Zlataravičienė ir kt., 2008, p. 10).

Remdamasis J. Dewey idėjomis, amerikietis D. A. Kolb (1984) pažymi, kad mokymosi proceso metu žinios įgyjamos dėl patirties transformacijos. Mokslininkas šią idėją įrodo sudarytu mokymosi ratu (žr. 4 pav.).



4 pav. D. A. Kolb mokymosi ratas (pagal T. Misiukonis, V. Matusevičiūtė, M. Grajauskas, 2015)

Taigi, pastebima, jog tarpusavyje sąveikaudamas pritaikymas, patyrimas, refleksija bei išvados yra naujo žinojimo priežastis. „Patyrimo pedagogika ir jos taikymas“ (Zlataravičienė ir kt., 2008) praktinio vadovo autoriai išsamiai paaiškina D. A. Kolb mokymosi rato procesą:

1. „Patyrimas. Pirmame etape patiriame. Šiame etape svarbu būti atviram ir neturėti išankstinės nuomonės.

2. Refleksija. Šiame etape patyrimą apmąstome, analizuojame per asmeninius pastebėjimus. Mokymosi objektas visapusiškai aptariamas.

3. Išvados. Po pirmųjų dviejų etapų galime daryti tam tikras išvadas: paaiškinimus to, kas vyko, sukurti taisykles ar teorijas.

4. Pritaikymas. Mokymosi medžiaga tampa apčiuopiama ir šiame etape ją galime išbandyti, remdamiesi padarytomis išvadomis, paaiškinimais, sukurtomis taisyklėmis ar teorijomis. Šiame etape gautas rezultatas mums suteikia naujų patirčių bei suvokimų, ir mokymosi ratas prasideda iš naujo“ (p. 17).

Svarbu pabrėžti, kad D. A. Kolb (1984) ši keturių komponentų sąlygojamą besikartojantį procesą pavadino patirtiniu mokymusi. Tarptautinės patirtinio mokymosi akademijos partneriai savo veiklos patirties refleksijoje (2015) nurodo, kad žodis „patirtinis“ yra asmeniškai įgalinta patirtis, atradimai ir dalyvavimas, o žodis „mokymasis“ yra pagrindinė šio proceso sąvoka, kadangi pabrėžiama besimokančiojo perspektyva.

Atliepdama D. A. Kolb idėjas M. Breunig (2005) nurodo, jog šiuolaikiniame švietimo kontekste patirtinis mokymas(is) suvokiamas kaip filosofija ar metodika. Autorė (2005) teigia, jog siekiant plėtoti besimokančiųjų žinias, ugdyti įgūdžius bei vertybes, mokymo(si) proceso metu fasilitatoriai apgalvotai turi remtis jų patirtimi bei tikslingais apmąstymais. Knygos „Using Experiential Learning in the Classroom“ autorius S. D. Wurdinger (2005) nurodo, kad ši metodika sudaro sąlygas skirtingus mokymosi dalykus integruoti tarpusavyje. Tai pagrindžia K. Iller mintys, kurio manymu, tai „mokymasis, kurio mokymosi metmenys turinio, mokymosi formų ir sąveikos būdu yra įsitraukę į subjektyviai subalansuotą ir esminį elementą – patirtį“ (Treinienė, 2017, 47).

Apžvelgus užsienio autorių mintis, svarbu atkreipti dėmesį, jog Lietuvos Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijos dalyje – Geros mokyklos koncepcija (2015) - esminiai dalykai orientuojami į patirtinio mokymosi strategiją. Mokymas(is) apibūdinamas kaip stebinant, provokuojantis, kuriantis iššūkius, pakankamai platus, pagrįstas asmeniniais poreikiais ir klausimais, savistaba ir įsivertinimu. Monikos Kėžaitės – Jakniūnienės (2012) teigimu, ši mokymo(si) strategija XXI a. sudaro sąlygas efektyviam mokymui(si) ir yra įvardijama kaip viena reikšmingiausių mokymosi teorijų. Atsižvelgiant į tai, galima daryti prielaidą, jog patirtinio mokymo(si) principai tampa vis aktualesni.

Virtualiame lietuvių kalbos žodyne (2020) sąvoka „patirtinis“ aiškinama, kaip „paremtas patirtimi“. Lietuvai aktyviai besidomint patirtinio mokymo(si) subtilybėmis, mokymasis per patyrimą interpretuojamas, kaip mokymas(is) darant, kai sudaroma galimybė remiantis turima patirtimi ir žinojimu patirti mokymosi turinio prasmę (besikeičianti veikla, sąlygos, veiksmai, rezultatas), bei visą tai apjungti į kompleksinę refleksiją ir analizę (Voytkevich, 2017; Rimgailienė, 2019). Patirtinis mokymasis visų pirma sudaro sąlygas patirti savo emocijas, reakcijas, elgesį bei pojūčius, o vėliau iš jų daryti išvadas (Kėžaitė – Jakniūnienė, 2012). Apžvelgę mokslininkų, tyrinėjusių patirtinio mokymo(si) koncepciją, mintis, T. Gurova ir P. Godvadas

(2015) nurodo, kad patirtinio mokymo(si) samprata gali būti apibrėžiama plačiaja ir siaurąja prasme. Plačiaja prasme – „<...> tai savo būties ir veikimo aplinkoje apmąstymas ir įprasminimas“, siaurąja – „<...> tai daugiau ar mažiau struktūruotas ir kryptingas žmogaus socialinio veikimo apmąstymas ir įprasminimas, vedantis į adekvačius situacijai elgesio pokyčius“ (p. 99).

Svarbu pabrėžti, jog patirtinis mokymas(is) atliepia pagrindinius didaktinius principus. Remiantis S. Yardley ir kt. (2012), nurodomi penki principai: *ėjimas nuo žinomų dalykų prie nežinomų* – mokymo(si) procese panaudojama jau turima patirtis, nežinomi dalykai gretinami su žinomais – taip konstruojamas naujas žinojimas; *prieinamumas* – kuriant naują žinojimą iš minėtų komponentų tampa nesudėtinga suvokti naują informaciją, ugdytis naujus gebėjimus; *sistemiškumas* – turėta ir įgyta patirtis tarpusavyje sujungiamos, dėl šios priežasties besimokantysis lengviau įsidėmi informaciją ir dažniau žinias pritaiko; *teorijos ir praktikos ryšio užtikrinimas* – naujas žinojimas susiformuoja per patirtį, praktiškai veikiant, o tai suvokti padeda teorija, kuri vėliau taip pat praktiškai įrodoma; *mokymo(si) vizualizavimas* – patirtį kaupiame įvairiomis formomis ir būdais.

Be to, P. Godvadas, G. Jasienė, A. Malinauskas (2014) pabrėžia, jog tokio pobūdžio mokymo(si) procese svarbu vadovautis tiek patirtinio mokymo proceso, tiek ir darbo su grupėmis principais. R. Braslauskienė ir kt. (2018), remdamiesi Kūrybiškų klasių laboratorijos parengto leidinio „CCL vadovas: mokymosi scenarijai, personalizavimas“ idėjomis, nurodo patirtiniam mokymui(si) būdingus principus: *mokymas(is) bendradarbiaujant* ir *mokymas(is) tam, kad išmoktum*. Pirmasis traktuojamas kaip reflektyvus mokymas(is) grupėje. Nurodoma, jog būtina patirtinio mokymo(si) sąlyga saugi fizinė bei psichologinė aplinka, dėl šios priežasties svarbu sukurti bendradarbiaujančią mokymo(si) bendruomenę. Svarbu atkreipti dėmesį, jog bendruomenė gali būti įvairi: skirtingas amžius, požiūriai, patirtys, žinios, gebėjimai ir kt. Todėl sėkmingai sukūrus bendradarbiaujančią bendruomenę, skirtingą patirtį turintys besimokantieji mokymo(si) procese gali praplėsti žinias, geriau pažinti ir įvertinti save.

Išsiaiškinus esminius patirtinio mokymo(si) aspektus, galima daryti prielaidą, jog toks mokymas(is) – giluminis reiškinys. A. Jakubė (2012) nurodo, jog „giluminis mokymasis – tai procesas, lemiantis aktyvų pačių besimokančiųjų vaidmenį, dėl to žinios, įgūdžiai ir nuostatos tampa besimokančiojo savastimi“ (p. 26). Patirtinio mokymo(si) procese besimokantieji, analizuodami savo patirtį bei konstruodami naujas žinias, praktiškai veikdami bei reflektuodami, patys analizuoja, kuria naujas patirtis bei veikia aktyviai.

Būtina akcentuoti, kad patirtinį mokymą(si) galima pritaikyti įvairiose srityse. A. Zlataravičienė ir kt. (2008, p. 18), pateikia tokias mokymo(si) raiškos galimybes:

1. „Neformaliojo jaunimo ugdyje, pvz., jaunimo grupėms, siekiant tiesioginės veiklos efektyvumo.

2. Formaliojo jaunimo ugdyme, pvz., klasei, siekiant gerinti atmosferą, pasitikėjimą kitais, atstumtųjų integraciją.

3. Neorganizuoto jaunimo grupėms, siekiant skatinti jų motyvaciją, asmeninės vertės kėlimą, savęs pažinimą.

4. Priklausomybių prevencijoje.

5. Terapijos forma darbe su neįgaliais žmonėmis.

6. Patyrimo pedagogika siūloma kaip paslauga firmoms ir įstaigoms, siekiant gerinti komandinį darbą, motyvaciją, veiklos efektyvumą.

7. Darbe su rizikos grupės jaunimu, siekiant gerinti socializacijos procesus.“

Galima daryti prielaidą, kad patirtinio mokymo(si) metu mokymui(si) suteikiama prasmė, kuri turtina besimokančiojo patirtį ir žinias, ugdo kompetencijas bei gebėjimus. Toks mokymas(is) atskleidžia besimokančiųjų mąstymą, gebėjimą valdyti emocijas, ragina išsakyti nuomonę, klausti ir ieškoti atsakymų į jam kylančius klausimus (Bogvilaitė, 2015). Be to, jis sudaro sąlygas ugdyti bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius.

Apibendrinant galima teigti, jog patirtinis mokymasis, kaip ugdymo(si) strategija, pradėta plėtoti XIX a. Užsienio mokslininkų idėjos padėjo pagrindą patirtinio mokymosi analizavimui Lietuvoje. Modernėjant visuomenei, pradėjo kisti požiūris į mokymo(si) sistemą. Apibendrinant lietuvių ir užsienio autorių nuomones, galima daryti prielaidą, kad jų mokymosi sampratos tarpusavyje susijusios. Sukonkretizavus galima nusakyti, jog tai procesas, kurio metu apjungiant keturis elementus (pritaikymą, patirtį, refleksija, išvadas), besimokantysis sukuria žinių reikšmę iš tiesioginės patirties. Įgalindamas savo gebėjimus ir mokėjimus besimokantysis plečia savo žinojimą, patirtį, įspūdžius bei įgūdžius.

2.3. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinio mokymo(si) įgyvendinimas kaip sąlyga tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimui

Nuolat kintanti švietimo sistema formuoja išskirtinius ugdymo(si) poreikius, kurie ragina svarstyti apie kokybiškai naują ugdymo(si) procesą. M. Fullan (1998) pabrėžia, jog pedagogai turi nestokoti iniciatyvos ir patys tapti pokyčių iniciatoriais. Skirtinga ikimokyklinių ugdymo pedagogų patirtis, požiūriai, žinios bei gebėjimai suburti diskusijai, praktinei veiklai gali pagerinti ne tik jų veiklos, bet ir visos švietimo sistemos kokybę. A. Hargreaves (1999) nurodo, kad ugdymo įstaigos turi būti ne iš šalies tvarkomu objektu, o atvirkščiai – subjektu – aktyviai veikiančiu tiek savo įstaigos, tiek visos švietimo sistemos rekonstrukcijos procesuose. Svarbu pabrėžti, jog norint pasiekti tam tikrą kokybės lygį, būtina sąlyga- visų bendruomenės narių įsipareigojimas nuolat tobulėti. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2006 m. gegužės 4 d. įsakyme Nr.

ISAK-847 „Dėl Lietuvos bendrojo lavinimo besimokančių mokyklų tinklų modelio kūrimo programos“ akcentuojama, kad siekiant pagerinti mokymo(si) kokybę bei sąlygas svarbu burtis į komandas, kartu mokytis, spręsti problemas, dalytis patirtimi, bendrauti ir bendradarbiauti tiek pačioje, tiek ir tarp kitų ugdymo įstaigų. Atsižvelgiant į tai, svarbu pabrėžti, jog tinklinis bendradarbiavimas puikiai atliepia išsakytas mintis: sąlygodamas žmonių grupėmis, kurios atstovauja tam tikroms institucijoms, siekia pažangos tobulinant švietimo sistemą, kuria inovacijas bei sudaro galimybę švietimo įstaigoms įgyvendinti savo tikslus.

Akivaizdu, jog pedagogo profesinis tobulėjimas tęsiasi visą jo profesinę karjerą. Moksliniai tyrimai pagrindžia, jog pedagogo profesinis tobulėjimas reikšmingas ugdytinių pasiekimams (Hattie, 2012), vaiko kaip asmenybės augimui (Miliauskaitė, Novatorovienė, 2018), sėkmingas bendradarbiavimas, bendrystė bei komandinis darbas gerina užsiėmimų, veiklų kokybę (Hargreaves, 2000; Helmke, 2012; Miliauskaitė, Novatorovienė, 2018), ugdymo institucijos efektyvi vadovo veikla, darydama įtaką pedagogo veiklai, „pasiekia“ ugdytinį ir jam gelbsti siekti pažangos (Marzano, Waters, McNulty, 2011).

Šiandien, mokymo(si) procesas apima ne tik žinias, bet ir mokėjimus bei įgūdžius (Rajeckas, 1999). Žodžio „mokytis“ sąvoka kinta, „mokymasis klausant“ keičiasi į „mokymąsi darant“ (angl. *learning by doing*). Tai pagrindžia populiarėjanti *rankos epistemologija*, kurios metu teoriniai dalykai per veiklas turi įrodyti savo vertę praktikoje (Brinkmann, Tanggaard, 2010). V. Lepeškienė (1996) nurodo, jog vyrauja tendencija: tarp pedagogų atsiranda vis daugiau norinčių kalbėti, dalintis išgyvenimais, patirtimi. Bendradarbiavimas stimuliuoja mokytojų profesinį tobulėjimą ir mokyklos tobulinimą iš vidaus, taip pat plačiai pripažįstamas kaip užtikrinantis sėkmę diegiant iš išorės inicijuotus pokyčius (Hargreaves, 1999). Taigi, svarbu pabrėžti, jog vienas iš pedagogų mokymo(si) būdų – per patirtinį mokymąsi iš kolegų ir savo patirties (Šedeckytė - Lagunavičienė, 2018). Patirtinis mokymas(is), stimuliuodamas besimokančiuosius reflektuoti ir analizuoti savo patirtį bei iš jos mokytis, tuo pačiu inspiruoja pažinti save kaip asmenį. Atsižvelgiant į šias bei anksčiau išdėstytas mintis, galima manyti, jog pedagogų patirtinis mokymas(is) sudaro sąlygas tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimui.

Remiantis D. A. Kolb (1984), patirtinio mokymosi procesą sudaro konkreti patirtis, aptarimas ir įvertinimas, išvados ir taikymas. Be to, svarbu atkreipti dėmesį, jog pabrėžiama kasdieninio gyvenimo patirtis. Tokią patirtį pedagogas dažniausiai įgyja darbo vietoje metu, kadangi patirtinis mokymasis orientuotas į veiklą, o ne į mokymosi procesą. Taip pat, R. Braslauskienė ir kt. (2018) nurodo, jog sėkmingai įgyvendinant šią strategiją svarbu atkreipti dėmesį į J. Dewey išskirtas dvi kryptis: “tęstinumas: besimokantysis turi gebėti prasmingai susieti naują patirtį su ankstesne – turima patirtimi; sąveika: besimokantysis turi aktyviai sąveikauti su savo aplinka, tikrindamas iš jos išmokus dalykus“ (p. 21).

Kiekvienas procesas, taip pat ir patirtinis mokymasis, turi tam tikrus žingsnius. „Patyrimo pedagogikos ir jos taikymo“ autoriai išskyrė (Zlataravičienė et al., 2008, p. 21) keturis etapus (žr. 5 lentelę).

5 lentelė. **Patirtinio mokymosi metodo taikymo etapai** (sudaryta remiantis Zlataravičienė et al., 2008, p. 21)

Eilės nr.	Etapas	Apibūdinimas
1.	Instrukcija	Svarbiausias instructions tikslas yra aiškus užduoties formulavimas, aiškaus laiko ir taisyklių išsakymas.
2.	Pasirengimas užduočiai	Šio etapo tikslas leisti grupei suprasti, ko iš jos ši užduotis reikalauja. Galima skirti laiko grupės nariams aptarti veiksmus, tikslingai juos suplanuoti.
3.	Vykdymas	Tikslas skatinti grupės augimo procesą. Vadovas gali sukurti įvairias įtampas: limituoti laiką, daryti įvairias sankcijas tiems, kas nesilaiko taisyklių.
4.	Refleksija	Skirta savo vietos grupėje nustatymui.

Remiantis pateiktais duomenimis, šiuos etapus galima prilyginti tinklinio bendradarbiavimo organizavimui įgyvendinant ikimokyklinių ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si). Procesas prasideda nuo *instrukcijos*. D. Hopkins, M. Ainscow, M. West (1998) nurodo, jog ugdymo įstaigos turi sudaryti galimybes pedagogams susitikti, apmąstyti bei aptarti darbo ypatybes, planus, stabėti vieni kitų ugdymo procesą bei suteikti grįžtamąją informaciją. Taigi, šiame žingsnyje susibūrę pedagogai įvertina situaciją, išvelgia ir įvardina problemas, su kuriomis susiduria, numato tikslą. Be to, svarbu įsitikinti ar visos bendradarbiaujančios pusės taip pat suvokia pasirinktos sąveikos formos turinį.

Antrasis etapas įvardijamas kaip *pasirengimas užduočiai*. Etapo pavadinimas nusako veiklos kryptį. Vadinasi, šiame žingsnyje pedagogai remiantis savo turėta patirtimi numato ir įvardija, kokių priemonių jiems reikės, norint įgyvendinti numatytą tikslą. D. Schon (1984) pabrėžia, jog darbuotojai mokosi pastebėdami ir nustatydami jiems įdomias problemas, po to į jas gilinasi ir eksperimentuoja jas spręsdami. Taigi, suformuojamas iššūkis, kuris motyvuoja bei skatina savirealizaciją.

Trečiajame žingsnyje vyksta *proceso įgyvendinimas*. Taigi, šis etapas priklauso nuo pirmųjų dviejų etapų bei numatytų uždavinių tikslui pasiekti. Tai gali būti įvairi veikla: projektai, seminarai, atviros veiklos ir kt. Ypač reikšmingas šio proceso momentas – atradimas. Kaip teigia J. Melaikienė (2015), reikia pastebėti ir patirti naujus dalykus, įgyti naujų patirčių, suvokti gyvenimą naujomis kryptimis. Be to, įgyvendinant numatytą veiklą vadovams (fasilitatoriams) svarbu „palaikyti“ mokymo(si) procesą, t.y. kelti bei atsakyti į įvairius klausimus. D. Hopkins, M. Ainscow, M. West (1998) teigimu, ugdymo įstaiga, kurioje bendradarbiaujama, geba pasinaudoti darbuotojų patirtimi ir išmanymu, motyvuoja bei palankiai priima darbuotojų iniciatyvas, diegiamus darbo būdus.

Ketvirtasis etapas – *refleksija*. Šis procesas „reikalauja įsigilinti į savo patirtį, ją analizuoti, dalintis ja su kitais ir t. t.“ (Melaikienė, 2015, prieiga per internetą). Be to, tai svarbiausia patirtinio

mokymosi dalis. „Patyrimo pedagogikos ir jos taikymo“ (2008) autoriai, remdamiesi A. Reiners mintimis, nurodo, jog sėkmingos patirtinio mokymosi strategijos veiksnys yra ne elgesio pokytis ar patirtas išgyvenimas, bet troškimas savo veiką įvertinti, apgalvoti ir keisti. Taigi, turi įvykti pokytis, kurio pasekmė – potyrio virsmas patirtimi. Svarbu pabrėžti, jog kiekvieno patirtis unikali, taigi kiekvienas besimokantysis tampa mokymosi šaltiniu (French, 2007).

Tokio organizuoto tinklinio bendradarbiavimo proceso metu kiekvienas besimokantysis išgyvena asmeninę patirtį, ją pritaiko savo veikloje. Tokio proceso metu konstruojamas naujas žinojimas, iš kurio daromos išvados, kuriomis vėliau dalijamasi su kitais. Nepaisant to, jog sistemingai įgyvendinus patirtinio mokymo(si) žingsnius formuojasi įvairiapusiški mokėjimai ir gebėjimai, praplečiama besimokančiųjų patirtis, įgyjamos naujos žinios, bet tuo pačiu tobulinama tam tikra švietimo sistemos sritis.

Apibendrinant galima teigti, kad tinklinio bendradarbiavimo proceso metu, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), užtikrinamas prasmingas pedagogų mokymas(is), įgūdžių, žinių plėtojimas bei švietimo sistemos tobulinimo procesas. Atliepiant tinklinio bendradarbiavimo principus, patirtinis mokymasis garantuoja produktyvų bendradarbiavimo bei profesinio tobulėjimo procesą. Be to, tokio pobūdžio organizuotas tinklinis bendradarbiavimas sudaro sąlygas tobulinti švietimo įstaigos veiklos procesus, plėtoti bendrystę su kitomis ugdymo įstaigomis, kolegialiai mokytis ir ieškoti aktualių, su ugdymo kokybės gerinimu susietų, problemų sprendimo būdų.

3. TYRIMO METODOLOGIJA

3.1. Tyrimo metodologijos pagrindimas

Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone tyrimo metodologija grindžiama:

Pragmatizmo filosofijos nuostatomis, kurios akcentuoja, jog praktika yra vienai svarbiausių mokymo(si) proceso dalių. Ji padeda žmogui atsiskleisti iš įvairių pusių bei ieškoti atsakymų į dar nežinomus, nesuprantamus klausimus. Pragmatizmo teorijos atstovai teigia, jog patirtis - „svarbiausias ir lemiamas veiksnys suvokiant pasaulį ir planuojant ateitį“ (Duoblienė, 2006, p. 16). Tik per praktiką, eksperimentus įgysime patirties, kuri padės įveikti santykiuose ir aplinkoje kylančias problemas (Ozmon, Craver, 1996).

Socialinio kapitalo teorija, kuri atspindi žmonių santykius ir aiškinama kaip socialinių santykių ir socialinių ryšių tinklas, kurį turi ir jame dalyvauja kiekvienas žmogus. Teigiama, jog socialinis kapitalas – bendruomenę charakterizuojantis bruožas, kurį apima ryšiai, apjungiantys vertybes, normas, nuostatas, tarpusavio pasitikėjimą (Bartkutė, 2014). Pabrėžtina, jog socialinis kapitalas daro poveikį švietimo vystymuisi.

Tinklaveikos teorija, kuri nagrinėja bendrais tikslais susietą žmonių veikimą tinkluose. Procesą apima žinių, informacijos, idėjų, praktikos bei patirties kompleksas, kuriuo dalijasi, bendro intereso sukurti reikšmę tam tikroje srityje suburti, dalyviai (Gilchrist, 2009).

Besimokančios organizacijos koncepcija, kuriai būdingas individualus ir bendras narių mokymas(is), bendradarbiavimas, idėjų ir žinių keitimasis, veiklos reflektavimas, kuriuo siekiama organizacijos tobulėjimo. Nurodoma, jog besimokanti organizacija diegdama naują mąstymą bei mokymą(si) veikti kartu sudaro sąlygas siekti norimų rezultatų (Simonaitienė, 2001). Vyrauja nuostata, jog prieš siekiant ką nors pakeisti, reikia keistis ir imtis veiksmų pačiam.

Patirtinio mokymo(si) koncepcijos principais, kuriuose pabrėžiamas mokymas(is) socialiai veikiant, kai sudaroma galimybė temiantis turima patirtimi ir žinojimu patirti mokymosi turinio prasmę (besikeičianti veikla, sąlygos, veiksmas, rezultatas), bei visą tai apjungti į kompleksinę refleksiją ir analizę (Voytkevich, 2017; Rimgailienė, 2019).

Socialinio konstruktyvizmo filosofinėmis nuostatomis, kurių požiūriu žinios yra bendradarbiavimo rezultatas, kuris vyksta sociokultūriniame kontekste, dalijantis informacija, diskutuojant ir kt. (Gedvilienė, Kankevičienė, 2014). Mokymas(sis) ir žinių konstravimas remiasi ankstesnio patyrimo reikšmėmis, formuojant naujas žinias ir jas taikant kitoms situacijoms, kai išryškina kultūros ir konteksto esmę suprantant socialinius procesus (Rekis, 2014).

Tyrimo problema formuluojama probleminiu klausimu – kaip kuriama tinklinio bendradarbiavimo kultūra įgyvendinant ikimokyklinių ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone?

Tyrimo objektas – tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas įgyvendinant ikimokyklinių ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone.

Tyrimo tikslas – ištirti, kaip Mažeikių rajone įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) kuriama tinklinio bendradarbiavimo kultūra.

Empirinio tyrimo uždaviniai:

1. Empiriškai atskleisti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinio mokymo(si) Mažeikių rajone prielaidas.
2. Pateikti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, proceso raišką.
3. Identifikuoti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, perspektyvas.

Tyrimo metodai:

Teoriniai: mokslinės, metodologinės, psichologinės literatūros, ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklą reglamentuojančių dokumentų ir kitų informacijos šaltinių analizė.

Empiriniai: nuotolinis interviu raštu, skirtas Mažeikių r. ikimokyklinių ugdymą organizuojančių įstaigų vadovams, ir dvi nuotolinės grupinės (focus) diskusijos su Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo pedagogais.

Duomenų apdorojimo ir analizės metodas: kokybinė turinio (content) analizė. Interviu raštu ir grupinių (focus) diskusijų metu gauti duomenys apdoroti 4 etapais: atviras kodavimas, duomenų grupavimas, kategorijų išskyrimas ir abstrahavimas.

3.2. Tyrimo strategija, metodika ir organizavimas

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija dokumente „Dėl valstybinių ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų, mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų 2017-2019 metų kvalifikacijos tobulinimo prioritetų“ (2017) nurodo vieną esminių siekinių – pedagoginių darbuotojų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų tobulinimas. Svarbu akcentuoti išdėstytą rekomenduojamą turinį šiam prioritetui atliepti, tai: profesinis pedagogų skaitmeninis raštingumas; dalykinės kompetencijos, susijusios su ugdymo turinio kaita; bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijos. Pastarajame teiginyje nurodoma, jog siekiant veiksmingo darbo ir aukštesnės kokybės rezultatų, siūloma pedagogams reflektuojant savo veiklą skatinti nuoseklų bendradarbiavimą bei patirties sklaidą su kolegomis,

sprendžiant problemas ir susidorojant su iššūkiais. Atnaujintame Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos dokumente „Dėl valstybinių ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų, mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų 2020–2022 metų kvalifikacijos tobulinimo prioritetų patvirtinimo“ (2020) taip pat pastebimi panašūs į ankstesnius, į bendradarbiavimą, pedagogų kvalifikacijos tobulinimą orientuoti svarbiausi veiklos aspektai. Be to, svarbu akcentuoti, Valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos (2014) nuostatas, kuriose pažymima, jog pedagogas, kuris siekia sutelkti ugdymo įstaigos bendruomenę veikti kartu, turi pasižymėti ypatingais bendradarbiavimo gebėjimais. Pabrėžiama, jog vienas iš inovatyvių besimokančių ugdymo įstaigų bruožų yra pedagogų būrimasis į tinklus.

Lietuvos švietimo įstaigoms aktyviai besidomint patirtinio mokymo(si) subtilybėmis, mokymu(si) per patyrimą domisi už švietimą atsakingi savivaldybių skyriai. Atliepdami minėtus Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos pateiktus prioritetus, Mažeikių rajono švietimo centras vieną iš 2019-2020 veiklos prioritetų įvardina – pedagogų patirtinio mokymo(si) plėtrą (Mažeikių Švietimo centro veiklos prioritetai 2019- 2020 mokslo metams, 2019, p. 1). Pastebima, jog Mažeikių r. mokyklų pedagogams sudarytos galimybės plėtoti patirtinį mokymą(si) projekte „Lyderių laikas“, tačiau ikimokyklinio ugdymo įstaigoms konkrečių nurodymų nėra. Matoma tendencija, jog šioje srityje iniciatyvos imasi ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogai ir vadovai: rengia tiek vidinius, tiek išorės projektus, kooperuojasi į grupes, buria įstaigų bendruomenes bendrai veiklai, tarpusavyje dalijasi gerąja patirtimi ir pan.

Pateikiant Mažeikių r. situacijos analizę tyrinėjama tema, svarbu atkreipti dėmesį, jog Lietuvos Respublikos Švietimo, mokslo ir sporto ministerija 2020 paskelbė Mokyklų bendruomenių metais (Švietimo, mokslo ir sporto ministerija, 2020). Pagrindinius šios idėjos aspektus atliepia ne tik mokyklos, bet ir ikimokyklinės ugdymo įstaigos. Taigi, dėl visų įvardintų priežasčių, aktualu tirti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimą įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone.

Remiantis pateiktais duomenimis, atlikus mokslinės literatūros, kitų informacijos šaltinių bei ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų veiklą reglamentuojančių švietimo dokumentų analizę, atsižvelgiant į tyrimo tikslą bei keliamą problemą empiriniam tyrimui pasirinkta taikyti atvejo analizės strategiją. Tai tokia tyrimo duomenų analizės strategija, kai siekiama išsamiai aprašyti, paaiškinti ir atsakyti į tyrimo klausimus atsižvelgiant į konkretų atvejį (Morkevičius, Telešienė, Žvaliauskas, 2008). Taigi, atliekant tyrimą dėmesys sutelkiamas ties konkrečiu atveju, t. y. tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimui įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone.

Duomenų rinkimas. Tyrimo tikslui pasiekti bei užsibrėžtiems uždaviniams įgyvendinti, atliekant empirinį tyrimą taikyta kokybinio tyrimo strategija, kurios pasirinkimą lėmė tyrimo tikslas, Mažeikių r. situacijos kontekstas, darbo temos aktualumas bei menkas ištirtumas Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Bandoma išsiaiškinti, išanalizuoti bei „giliau“ pažvelgti į tinklinio bendradarbiavimo kūrimą įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone. Tyrimu siekiama, jog Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų bendruomenės aktyviai plėtotų tinklinį bendradarbiavimą įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), žvelgtų į naujas sritis, suvoktų patirtinio mokymo(si) koncepcijos ypatumus, atlieptų visuomenės poreikius. R. Žukauskienė (2008) nurodo, jog kokybinio tyrimo metu siekiama suvokti tiriamuosius reiškinius, o vėliau iš surinktų duomenų, atlikus situacijų analizę, pateikti gautą rezultatą - paaiškinimą. Taigi, pasirinkti tyrimo metodai atliepia kokybinio tyrimo tikslus. Svarbu akcentuoti, jog kokybinis tyrimas sudarė galimybę atskleisti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, prielaidas, plėtojimo raišką ir leido identifikuoti tobulinimo galimybes.

Siekiant duomenų įvairovės taikyti du kokybinio tyrimo duomenų analizės metodai: *interview raštu (struktūruotas)* apklausiant analizuojamo rajono ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovus ir *grupinė (angl. focus group) diskusija* apklausiant analizuojamo rajono ikimokyklinio ugdymo pedagogus. Būtina nurodyti, jog dėl pasaulyje susidariusios epideminės situacijos, tyrimo vykdytas nuotoliniu būdu. Svarbu akcentuoti, I. Gaižauskienės ir N. Valavičienės (2016) mintis, jog taikant nuotolinius duomenų rinkimo būdus, pasitelkiant ryšio priemones, sudaromos sąlygos išplėsti ir praturtinti kokybinių interviu repertuarą.

Struktūruotas interviu raštu kaip duomenų rinkimo metodas pasirinktas todėl, kad bandoma išgauti reikiamą informaciją „ne „į plotį“, o „į gylį“ (Žydžiūnaitė, 2005, p. 94). Taikytas interviu raštu metodas, kuris elektronine forma pateiktas ikimokyklinį ugdymą organizuojančių Mažeikių r. įstaigų vadovams. Be to, I. Gaižauskienė ir N. Valavičienė (2016) nurodo, jog nuotolinis interviu suteikia galimybę iškart suformuoti interviu išrašą, informacija gauta iš tyrimo informanto užfiksuojama tiksliai, kaip pats pateikė. Minėtos autorės (2016) akcentuoja, kad bendravimas virtualioje erdvėje yra tapęs įprasta forma, dėl šios priežasties, jis nėra mažiau patikimas duomenų rinkimo metodas nei tradicinis. Taigi, šiuo tyrimo metodu siekiama atskleisti vadovų požiūrį analizuojama tema, išsiaiškinti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo proceso ypatumus, plėtos poreikį ir galimybes įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si).

Grupinė (focus) diskusija kaip duomenų rinkimo metodas pasirinktas todėl, kad norėta suprasti ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų požiūrį apie tiriamos problemos supratimą, patirtis, nuomones. Svarbu atkreipti dėmesį, jog tokio metodo taikymas naudingas švietimo

įstaigoms, kadangi įtraukus darbuotojus, šiuo atveju – ikimokyklinio ugdymo pedagogus, sudaromos galimybės priimti svarbius sprendimus ir juos efektyviai plėtoti (Rupšienė, 2007). P. Liamputtong (2011) nurodo, jog grupinės (focus) diskusijos yra nebrangi priemonė kokybiniam duomenims rinkti ir teorinėms prielaidoms išbandyti. I. Gaižauskienė ir N. Valavičienė (2016) akcentuoja, kad nuotoliniu būdu gali būti vykdomos ir grupinės diskusijos. Taigi, dėl pasaulyje susidariusios situacijos, grupinė (focus) diskusija organizuota virtualioje erdvėje. Pabrėžtina, kad virtuali grupinė (focus) diskusija suteikia lengvesnę prieigą prie tyrimo dalyvių, sudaro sąlygas prisijungti patogiausiu būdu ir jiems tinkamos vietos (Liamputtong, 2008; Gaižauskienė, Valavičienė, 2016). L. Rupšienė (2007) tokią grupinės diskusijos formą įvardina kaip – telefoninė grupinė diskusija (laidinių telefonų ryšys, mobiliųjų telefonų ryšys, kompiuterinis ryšys). Autorė (2007, p. 103-104) pabrėžia, kad toks metodas palankus: „siekiant suburti grupę dėl didelio užimtumo ir kitų aplinkybių negalinčius atvykti asmenis; dalyviams užtikrina saugumo bei patogumo jausmą, dėl to galima svarstyti subtilesnius klausimus; yra pigus, kadangi nereikia rūpintis vieta, užkandžiais; grupių darbo laiko neriboja valandos; taupomas grupės vedėjo laikas; aktyvesnis grupės narių dalyvavimas; per dieną galima įvykdyti daugiau diskusijų grupių; lengviau kontroliuoti grupės dalyvius“. Tyrimo metodas pasirinktas siekiant išsiaiškinti tiriamųjų patirtinio mokymo(si) metodo sampratą bei išanalizuoti tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo patirtį įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si).

Duomenų apdorojimas/analizė. Kokybinio tyrimo duomenys apdoroti ir pateikti turinio (content) analizės būdu. Apdorojant duomenis pasirinkta indukcinė kokybinė turinio analizės technika. Kokybinė turinio analizė vykdyta keliais etapais: „tiriamųjų aprašų skaitymas ir išskyrimas esminių aspektų, kuriuos atspindi frazės, sakiniai, žodžiai, tiesiogiai susiję su tyrimo fenomenu bei kategorijų išskyrimas, remiantis pagrindiniais žodžiais; prasminių elementų nustatymas; prasminių elementų suskirstymas į subkategorijas; kategorijų įtraukimas į tiriamo fenomeno kontekstą“ (Žydzūnaitė, 2005, p. 86). J. W. Drisko ir T. Maschi (2016) teigimu, šis tyrimo metodas sudaro sąlygas objektyviai ir nuosekliai išnagrinėjus tekstą (ar kitus reikšminius aspektus) formuluoti patikimas išvadas.

Tyrimo procedūra. Norint aprašyti tyrimo procedūrą, svarbu pateikti tyrimo proceso etapus:

1. Pasirengimas tyrimui ir jo organizavimas (2020 m. sausio – gegužės mėnesiai);
2. Pasiruošimas tyrimui, dalyvių atranka (2020 m. balandžio mėnuo);
3. Tiriamosios medžiagos kaupimas (2020 m. balandžio – gegužės mėnesiai);
4. Tiriamosios medžiagos apdorojimas ir analizė (2020 m. gegužės mėnuo);
5. Rezultatų aprašymas, išvadų ir rekomendacijų rengimas (2020 m. gegužės mėnuo).

Visų pirma, tiriant tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimą įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), taikyti teoriniai tyrimo metodai. K. Kardelis (2002) nurodo, jog literatūros šaltinių analizė yra integrali mokslinio darbo dalis, kuri taikoma ir neatsiejama nuo viso mokslinio tyrimo proceso. Remiantis K. Rūdyte (2011), tai yra kokybinio tyrimo sampratos, jo analizės bei vertinimo ir interpretacijos sąsaja. Išanalizuota literatūra bei ikimokyklinio ugdymo pedagogų veiklą reglamentuojantys dokumentai išplėtė supratimą apie tiriamąjį reiškinį, padėjo suvokti jo aktualumą, nustatyti tyrimui reikiamas sąvokas bei sudarė sąlygas duomenų interpretacijai. Kitame etape sudaryti interviu bei grupinės (focus) diskusijos klausimynai (žr. 1, 2 PRIEDAS) bei atlikta tikslinė dalyvių atranka.

Trečiajame etape vykdytas struktūruotas interviu raštu, kuris elektronine forma pateiktas Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovams gegužės 16 dieną. Tyrimo dalyviai buvo atrinkti tikslinės atrankos būdu. Tiriamieji atstovauja ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų, turinčių didelę patirtį analizuojamu aspektu, tikslinę grupę. V. Žydžiūnaitė (2011) nurodo, jog tikslinę grupę sudaro dalyviai, kurie atstovauja vieną, esminį kriterijų, kuris yra aktualus tyrimo problemai pagrįsti. Siekiant išsiaiškinti ar sutinka dalyvauti tyrime, prieš atliekant interviu elektroniniu paštu susisiekti su 18 ikimokyklinių ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų, iš kurių dalyvauti sutiko – 8. Svarbu akcentuoti, jog savanoriškas ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų dalyvavimas leido sukaupti kokybišką informaciją. Kiekvieno šio etapo tyrimo dalyvio buvo prašoma pasirašyti etikos išsipareigojimą neplatinti informacijos, nesusijusios su tyrimo tikslais, nekomentuoti interviu proceso eigos su į tyrimą neįtrauktais asmenims, nevartoti tikrųjų vardų ir neteikti informacijos, kuri leistų identifikuoti tiriamuosius ir jų darbovietes (žr. 3 PRIEDAS). Siekiant išsaugoti tyrimo dalyvių konfidencialumą, sutikimai laikomi asmeniniame tyrėjos archyve. Sutikę dalyvauti informantai elektronine forma gavo interviu klausimyną, kuriame, visų pirma, buvo supažindinti su tyrimo tikslu bei tyrimo etika. Interviu raštu sudarė 12 klausimų. Šio etapo duomenų rinkimas truko 5 dienas. Tyrimo duomenų analizėje pateikiami autentiški informantų teiginiai, kurie iliustruoti tyrimo dalyviui priskirtu kodu, pvz.: pirmas informantas, jo kodas – I1 ir t. t. Siekiant užtikrinti tyrimo dalyvių konfidencialumą interviu išrašai saugomi tyrėjos archyve.

Šiame etape taip pat prarastos virtualios grupinės (focus) diskusijos su Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogais. Ši vykdyta gegužės 19 dieną. Tyrimo dalyviai taip pat buvo atrinkti tikslinės atrankos būdu. Tiriamieji atstovauja ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų tikslinę grupę. Siekiant įvairesnių nuomonių imtį sudaro skirtingo amžiaus, įvairių kvalifikacinių kategorijų bei profesinės patirties Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo pedagogai. Svarbu pabrėžti, kad dalyvauti diskusijoje kviešti skirtingų Mažeikių r. ikimokyklinių ugdymą organizuojančių įstaigų pedagogai. I. Gaižauskienė ir N. Valavičienė (2016) nurodo, grupės

dalyvių skaičius gali svyruoti nuo šešių iki dvylikos žmonių. L. Rupšienės (2007) teigimu, optimalus grupės dydis nuo 8-12 žmonių, tačiau siekiant kruopščiai išanalizuoti problemą pakanka grupę sudaryti ir iš 4-5 žmonių. Norint atliepti tyrimo reprezentatyvumą, diskusija organizuota dviems grupėms: pirmojoje dalyvavo 7, antrojoje - 6 tyrimo dalyviai (dėl asmeninių priežasčių vienas tyrimo dalyvis diskusijoje nedalyvavo). Pirmoji grupinės diskusijos sesija truko 1 valandą 43 minutes, antroji – 1 valandą 48 minutes. Planuojant grupinę diskusiją kiekvieno tyrimo dalyvio teirautasi, ar sutinka dalyvauti tyrime (gautas žodinis sutikimas), sutikus - pateikti nurodymai, kaip ši bus atliekama. Atliepiant tyrimo etiką, su dalyviais iš anksto susisiekti technologinėmis komunikacijos priemonėmis ir paaiškinta, kaip, kada ir kur prisijungti. Grupinė diskusija vykdyta naudojant *Zoom Meeting* programą, kadangi į ją gali prisijungti neprisiregistravę nariai. Taigi, prieš atliekant tyrimą dalyviams išsiųsta nuoroda, prie kurios prisijungę turėjo galimybę dalyvauti grupinėje diskusijoje. Siekiant užtikrinti konfidencialumą, dalyviams nurodytas jų autentiškas kodas, kurį prieš įsitraukiant į pokalbį turėjo nurodyti. Be to, svarbu akcentuoti, jog vykdant grupinę diskusiją dalyviai prisijungė iš jiems patogios aplinkos (namų, darbo). Po grupinių (focus) diskusijų sesijų buvo parengti protokolai (4, 5 PRIEDAS). Taikant šį duomenų rinkimo metodą informacija fiksuota pažodžiui išrašant dviem padejėjams. Siekiant užtikrinti duomenų kokybę, pažodžiui išrašytas grupinės diskusijos išrašas nusiųstas tyrimo dalyvių patikrai. Akcentuotina, jog rengiant išrašą ir siekiant užtikrinti tyrimo dalyvių anonimiškumą, nurodytas jiems priskirtas autentiškas kodas. Tyrimo duomenų analizėje iliustruojant pateiktus teiginius, nurodomas vykusios diskusijos skaičius, pvz.: pirmą diskusiją, kodas – D1; antrą diskusiją, kodas – D2. Remiantis I. Gaižauskienė ir N. Valavičienė (2016) nurodymais, norint užtikrinti tyrimo dalyvių konfidencialumą grupinių diskusijų išrašai saugomi tyrėjo archyve.

Tyrimo imtis. Tyrimo dalyviai buvo atrinkti tikslinės atrankos būdu. Tai reiškia, jog tyrėjas imtį renkasi atsižvelgdamas į konkretų tikslą, remdamasis tam tikrais kriterijais (Rupšienė, 2007). Interviu (struktūruoto) raštu tyrimo imtį sudaro 8 ikimokyklinį ugdymą organizuojančių, turinčių didelę patirtį analizuojamu aspektu, Mažeikių r. įstaigų vadovai. Didelė dalis informantų yra sukaupe ilgametį vadybinio darbo stažą. Didžiausias siekia 42 metus, mažiausias – 3. Į interviu raštu atsakiusiųjų darbo stažo vidurkis – 21,5 metai. Šeši informantai turi II vadybinę kategoriją, du – neturi (vadovų pasirengimą darbui vertina NMVA). Pabrėžtina, jog visi dalyviai moteriškos lyties. Atliekant grupines (focus) diskusijas, siekiant įvairesnių nuomonių, imtį sudaro įvairaus amžiaus, skirtingų kvalifikacinių kategorijų, profesinės patirties 13 Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo pedagogų. Visi moteriškos lyties. Mažiausias nurodytas tiriamųjų darbo stažas siekia - 3 metus, didžiausias – 47 metus. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų darbo stažo vidurkis – 20,6 metai. Pagal kvalifikacinę kategoriją Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo pedagogai pasiskirsto: mokytojas – 3; vyresnysis mokytojas – 2, mokytojas metodininkas – 7; mokytojas ekspertas - 1.

Tyrimo kokybė. L. Rupšienė (2007) nurodo, jog esminiai kokybinio tyrimo požymiai, kuriais įvertinama tyrimo kokybė, yra validumas ir patikimumas. Kokybinio tyrimo strategijos pasirinkimą lėmė analizuojama problema, išsikelti tikslai bei uždaviniai. Tyrimo patikimumas grindžiamas nusakant tyrimo procedūras, duomenų rinkimo ir analizės procesus (Rupšienė, 2007). Atliekant tyrimą griežtai paisyta pasirinktų tyrimo metodų, atrankos, numatyto analizės plano. Tyrimo duomenys yra socialiai egzistuojantys, atitinkantys realią tikrovę bei pateikiami naudojant tyrimo dalyvių autentiškus teiginius. Svarbu akcentuoti, jog šie analizuojami induktyviai, netaikant iš anksto apmąstytų kategorijų, pateiktos nuomonės, požiūriai aiškinami iš tiriamųjų pozicijų. Vykdamas interviu raštu su ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovais pasirašyta sutikimo dalyvauti forma. Akcentuotina, jog tyrimas vykdytas nuotoliniu būdu, o informacija gauta iš tyrimo dalyvių užfiksuota tiksliai, kaip patys pateikė. Atliekant grupinę diskusiją, siekiant grįžtamojo ryšio apie tyrimo rezultatus vykdyta dalyvių kontrolė. Kiekvienam dalyviui, priskyrus autentišką kodą, buvo išsiųstas (padėjėjų fiksuotas) grupinės diskusijos išrašas. Siekta patikrinti faktų tikslumą, patvirtinti, jog jų išsakytos nuomonės ir požiūriai transkribuoti teisingai. Pabrėžtina, jog grupinės diskusijos vyko skirtingu paros metu: ryte ir vakare. Taigi, paros laikas nedarė įtakos gautų duomenų stabilumui (Rupšienė, 2007).

4. TYRIMO REZULTATAI IR JŲ ANALIZĖ

4.1. Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, prielaidos

Tinklinio bendradarbiavimo samprata. Mokslinės literatūros analizėje išsiaiškinta, jog vyrauja įvairios bendradarbiavimo formos: tinklinis, kooperacijos, partnerystės, sąjungos (koalicijos) ir integracinio bendradarbiavimo (Raišienė, 2008). Kiekviena iš jų pasižymi skirtingais požymiais. Taigi, nagrinėjant tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimą įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), visų pirma, siekta išsiaiškinti, kaip Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovai suvokia tinklinio bendradarbiavimo sampratą. Pastebėta, jog esminė tinklinio bendradarbiavimo apibrėžtis, vyraujanti visų struktūruoto interviu raštu atsakiusiųjų informantų nuomonėse, orientuojasi į bendradarbiavimo įstaigoje ar už įstaigos ribų lygmenis (žr. 6 lentelę).

6 lentelė. **Tinklinio bendradarbiavimo kūrimo lygmenys: vadovų požiūris (N=8)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Iliustruojantis teiginys
Tinklinio bendradarbiavimo kūrimo lygmenys	Išorinis (tarpinstitucinis) bendradarbiavimas	1	„<...> panašių įstaigų bendras veikimas kartu“ (I2)
	Vidinis (institucinis) ir išorinis (tarpinstitucinis) bendradarbiavimas	7	„<...> bendradarbiavimas, kai dalijamasi patirtimi tiek su savo įstaigos darbuotojais, tiek su kitomis įstaigomis.“ (I1); „<...> tarpasmeninio ir tarporganizacinio bendradarbiavimo sistema“ (I3); „<...> tinklinis bendradarbiavimas yra vidinis ir išorinis“ (I5)

Teorinėje baigiamojo darbo dalyje akcentuojama, jog ugdymo įstaigos turi veikti tiek savo įstaigos, tiek visos švietimo sistemos procesuose. Vyrauja tendencija, jog didžioji dalis ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų suvokia, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūra plėtojama tiek organizacijos viduje (*vidinis bendradarbiavimas*), tiek veikiant už įstaigos ribų (*išorinis bendradarbiavimas*). Akcentuotina, kad bendradarbiavimo formos efektyvumas priklauso nuo tarpusavyje susijusių veiksnių. Taigi, atsakymuose pastebima ir prasminių tinklinio bendradarbiavimo elementų įvairovė (žr. 7 lentelę).

7 lentelė. **Tinklinio bendradarbiavimo prasminiai elementai: vadovų požiūris (N=8)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Iliustruojantis teiginys
Tinklinio bendradarbiavimo prasminiai elementai	Išsikelti tikslai	5	„<...> panašių įstaigų bendras veikimas, siekiant bendrų tikslų“ (I2); „<...> bendradarbiavimas skatina siekti bendrų tikslų.“ (I5); „<...> tai tarpasmeninio ir tarporganizacinio bendradarbiavimas, kai siejami užsibrėžti tikslai“ (I3)

			„<...> siekiant vieno bendro tikslo“(16).
	Patirties sklaida	2	„<...> bendradarbiavimas, kai dalijamasi patirtimi <...>“(11); „<...> narių susitelkimas, grįstas komandiniu darbu ir patirties sklaida, siekiant vieno bendro tikslo“(16).
	Komandinis darbas	3	„<...> mokyklos vidinio ir išorinio tinklo kolegų komandinis bendradarbiavimas“(17); „<...> narių susitelkimas, grįstas komandiniu darbu <...>“(16)
	Ryšiai	1	„<...> ryšių tarp žmonių ir ar organizacijų visuma“(14)
	Susitelkimas į problemų sprendimą	1	„<...> priklausomai nuo problemos sudėtingumo, gylio ar siekio galimas tiek vidinis, tiek išorinis“(16)

Analizuojant 7 lentelėje pateiktus duomenis išryškėja, jog tinklinio bendradarbiavimo procesą apima prasminiai elementai, tokie kaip: *išskelti tikslai, patirties sklaida, komandinis darbas, ryšiai bei susitelkimas į problemų sprendimą*. Išdėstytos mintys atliepia teorinėje darbo dalyje išskirtus tinklinio bendradarbiavimo funkcionavimui reikalingus aspektus, t. y. nariai, ryšiai, bendradarbiavimas. Pabrėžtina, jog veikimo tinkluose esminė sąlyga - bendrais tikslais grįstas bendradarbiavimas. Taigi, svarbu išryškinti daugiausiai nuomonių atspindinčią subkategoriją „*išsikelti tikslai*“. Matoma, kad kuriant ir vystant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą ypatingas dėmesys sutelktas ties bendro tikslo išsikėlimu. Nusibrėžtos ribos įgalina įstaigas motyvuotai veikti, siekiant produktyvaus rezultato.

Taip pat iš atsakymų atsiskleidė ir kitos subkategorijos, kurios turi didelę reikšmę tinklinio bendradarbiavimo proceso plėtojimui. Kiekvienas išsikeltas tikslas turi savo pagrindą, dėl šios priežasties išryškėjo subkategorija „*susitelkimas į problemų sprendimą*“. Atsižvelgiant į problemos ypatumus, išsikeliamas tikslas jai išspręsti. Taip pat pastebėtas, neabejotinai svarbus elementas – *patirties sklaida*. Dalindamiesi savo patirtimi, tinkle bendradarbiaujantys asmenys, ne tik praturtina žinias, plėtoja savo suvokimą, tačiau sudaro sąlygas priimti tinkamus ir apgalvotus sprendimus. Be abejo, bendradarbiavimo tinkluose veikimas grindžiamas *komandiniu darbu*. Tai vienas iš esminių efektyvaus bendradarbiavimo veiksnių. *Ryšiai*, kaip prasminis elementas, atliepia bendradarbiaujančios organizacijos(-ų) santykius. Svarbu akcentuoti, kad visi įvardinti aspektai atliepia teorinėje darbo dalyje išskirtus darbo, siekiant bendro tikslo, gebėjimus. Dėl šios priežasties, galima akcentuoti, Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų požiūrį, kad kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, visų pirma, svarbiausia išsikelti tikslą, kuris lemia tolimesnius problemos sprendimo procesus, įskaitant informacijos, žinių ir patirties sklaidą, komandiniu darbu grįstus santykius.

Atsižvelgiant į 6 ir 7 lentelės duomenis, galima daryti prielaidą, jog tinklinis bendradarbiavimas yra bendrais tikslais, išsikelta problema, patirtimi, kurią sąlygoja žinios bei informacija, ryšiais ir bendradarbiavimu, grįstu komandinio darbo principais, procesų visuma organizuojama tiek įstaigos viduje, tiek išorėje.

Vadovo vaidmuo tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo procese. Atliepiant tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo aspektą, svarbų vaidmenį organizacijos bendradarbiavimo procese atlieka švietimo įstaigos vadovas. Dėl šios priežasties, Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų teirautasi, kokie jų veiksmai skatina ugdymo įstaigų ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimą (žr. 8 lentelę).

8 lentelė. **Vadovo veiksmai, kurie skatina ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimą: vadovų požiūris (N=8)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Iliustruojantis teiginys
Įstaigos bendruomenės sutelktumas	Palaikymas ir motyvavimas	6	„<...> skatinu darbuotojų dalyvavimą ir veikimą už įstaigos ribų“ (I2); „<...> užkrėsti“ savo pavaldinius entuziazmu dirbti“ (I3); „<...> darbuotojų drąsinimas. Svarbu gebėti padrašinti žmones imtis rizikos ir atsakomybės.“ (I4); „<...> leisti jiems pasireikšti“ (I3)
	Patirties sklaida	4	„<...> mokytojai turi galimybę stebėti, analizuoti kolegų vedamas veiklas“ (I6); „<...> inicijuojau atviras veiklas, nes toks bendradarbiavimas suteikia galimybę dalytis gerąja darbo patirtimi“ (I7) „<...> mokytis iš didesnę patirtį turinčių pedagogų“ (I6) „<...> renginiai skirti dalinimusi darbo patirtimi“ (I8)
	Komandinis problemų sprendimas	1	„<...> bendrai spręsti iškilusias problema“ (I5)
	Pagalba vienas kitam	1	„<...> skatinant padėti vienas kitam“ (I6)
Teigiamo įstaigos mikroklimato sukūrimas	Partnerystė grįsta atmosfera	5	„<...> kuriu ir palaikau bendradarbiavimu ir partneriškumu grįstą įstaigos atmosferą“ (I2); „<...> siūloma specialistų pagalba grupėse dirbantiems mokytojams, kurie savo patarimais, pastabomis, profesionaliomis išvalgomis siūlo problemų sprendimus“ (I6)
	Pozityvus mikroklimatas	1	„<...> geras įstaigos mikroklimatas, suteikia galimybę kiekvienam pedagogui atsiskleisti“ (I5)
Bendradarbiavimas su kitomis ugdymo įstaigomis	Ryšiai su kitomis ugdymo įstaigomis	1	„<...> palaikau glaudžius ryšius su kitų rajono įstaigų vadovais“ (I2)
Planavimo funkcija	Ugdymo valdymo struktūros kūrimas	1	„<...> ugdymo valdymo struktūra, kurios leido kiekvienai darželio pedagogei būti unikaliai“ (I1)
Vadovo lyderystės projekcija	Pasidalytoji lyderystė	1	„<...> Vadovavimo stilius (pasidalytoji lyderystė)“ (I4)

Veikdami organizacijos labai, žmonės tarpusavyje bendradarbiauja. Jie yra vienos įstaigos bendruomenės nariai, kurie yra išsikėlę bendrą tikslą. Vadovo poveikis organizacijos nariams,

lemia švietimo įstaigos bendradarbiavimo kultūrą. Kiekvienos ikimokyklinio ugdymo įstaigos bendradarbiavimo kultūra, daro didelę įtaką tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimui. Taigi, norint pasiekti organizacijai reikšmingų rezultatų, vadovai turi gebėti suburti veiksmingai ir darniai veikiančią bendruomenę. Analizuojant ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų požiūrį, pastebima, kad siekiant efektyvaus ikimokyklinio ugdymo pedagogų institucinio ir tarpinstitucinio bendradarbiavimo, vadovas turi įsipareigoti atlikti atitinkamus veiksmus.

Iš informantų atsakymų, labiausiai išryškėjo kategorija „įstaigos bendruomenės sutelktumas“. Šie prasideda nuo bendravimo ir bendradarbiavimo. Pastebima, kad vadovai, siekdami skatinti ikimokyklinio ugdymo pedagogus bendradarbiauti, bando sutelkti bendruomenę veikti kartu. Ryškiausiai atsikleidė nuomonė, jog vadovas, siekdamas produktyvių bendruomenės tarpusavio santykių, turi *palaikyti ir motyvuoti* ugdymo įstaigoje dirbančius ikimokyklinio ugdymo pedagogus. Žinoma, jog vadybinis darbas kelia daug iššūkių. Vienas iš jų – bendruomenės tarpusavio santykiai. Analizuojant iliustruotus teiginius, galima daryti prielaidą, jog norint suburti įstaigos bendruomenę pasiekti kuo efektyvesnių ugdymo įstaigos rezultatų, vadovai turi imtis iniciatyvos skatinti pedagogus veikti, gebėti juos motyvuoti, padrašinti, palaikyti. Taip užtikrinamas moralinis darbuotojų pasitenkinimas, kuris ragina ikimokyklinio ugdymo pedagogus ne tik prisidėti prie siūlomų veiklų, bet motyvuoja patiems jas inicijuoti. Taigi, nuo vadovo gebėjimo motyvuoti ir palaikyti ikimokyklinio ugdymo pedagogus, priklausys darbuotojų elgesys, įstaigos bendradarbiavimo pobūdis, tiek organizacijos viduje, tiek tarpinstituciniame lygmenyje.

Taip pat, siekiant suburti bendruomenę veikti bendram tikslui, svarbus ir daugumos pažymėtas aspektas – *patirties sklaida*. Iš tyrimo dalyvių atsakymų pastebima, kad jie sudaro galimybes tiek įstaigos viduje, tiek kitose ikimokyklinio ugdymo įstaigose stebėti, analizuoti, reflektuoti atviras veiklas, mokytis iš didesnę patirtį turinčių ikimokyklinio ugdymo pedagogų, organizuoja renginius, kuriuose dalijasi turima patirtimi. Taigi, skirtinga ikimokyklinių ugdymo pedagogų patirtis, požiūriai, žinios bei gebėjimai, vadovo iniciatyva suburti diskusijai, skatina organizacijos bendrystę.

Šioje kategorijoje taip pat išryškėjo subkategorijos – *komandinis problemų sprendimas* ir *pagalba vienas kitam*. Vadovai, siekdami vystyti bendradarbiavimo kultūrą, ikimokyklinio ugdymo pedagogus skatina dalyvauti valdymo procesuose, kuriuose jie įtraukiami į turinčius jiems įtakos, problemų sprendimo ir nutarimų procesus. Taip pat imasi iniciatyvos ir siekia, kad padėtų vienas kitam. Visgi, svarbu akcentuoti, kad organizacija – socialinė sistema, nuo kurios priklauso ugdymo įstaigos efektyvumas. Šiuolaikinėje visuomenėje, dažnai pabrėžiama, jog vieno pedagogo pastangų neužtenka, todėl jie susibūrę į komandą turi padėti vieni kitiems.

Analizuojant ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų atsakymus į pateiktus interviu raštu klausimus, išryškėjo dar viena svarbi, vadovų veiksmus atliepanti,

bendradarbiavimą puoselėjanti, kategorija – „teigiamo įstaigos mikroklimato sukūrimas“. Iš šios kategorijos pastebimas daugumos vadovų požiūris, jog norint, kad ugdymo įstaigoje vyktų bendradarbiavimo procesas, vadovai turi sukurti *partneryste grįstą atmosferą*. Ši susijusi su anksčiau pateiktomis subkategorijomis, kadangi partneryste grįsta atmosfera skatina dalintis patirtimi bei veiksmingai veikiant, ieškoti būdų, kaip būtų galima išspręsti ugdymo įstaigoje vyraujančius aktualius klausimus. Be to, analizuojant interviu duomenis šioje kategorijoje atsispindi subkategorija – *pozityvus mikroklimatas*. Informanto nuomone, „<...> geras įstaigos mikroklimatas, suteikia galimybę kiekvienam pedagogui atsiskleisti“. Teigiamas įstaigos mikroklimatas priklauso nuo vadovo funkcijų atliepimo, kurios sąlygoja įstaigos bendruomenę veikti vardan tikslo. Taigi, vadovas turi sudaryti tokį mikroklimatą, kuriame kiekvienas bendruomenės narys saugiai jaustųsi ir būtų suinteresuotas siekti įstaigos tikslų, kuriems įtaką daro bendruomenės tarpusavio santykiai.

Be to, atsižvelgiant į ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų nuomones, kurių veiksmai skatina ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimą, išskirtos kategorijos: „bendradarbiavimas su kitomis ugdymo įstaigomis“; „planavimo funkcija“ ir „vadovo lyderystės projekcija“. Taigi, siekiant kurti bendradarbiavimo kultūrą, vienas informantas ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo produktyvumą *sieja su kitų ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų ryšiais*. Galima daryti prielaidą, kad ši įstaiga yra atvira visuomenei, atliepia šiuolaikinės mokyklos standartus. Svarbu pabrėžti, kad vystant įstaigų bendradarbiavimo kultūrą itin svarbus vadovų veiksmas, plėtoti ir kurti institucinius ryšius. Kuriant ikimokyklinio ugdymo įstaigų tarpusavio sąveiką, sudaromos galimybės dalintis idėjomis, pagerinti ugdymo turinį, veiksmingiau taikyti turimus išteklius, gerinti organizacijų vadybą ir kt. Iš subkategorijos *ugdymo valdymo struktūros kūrimas* išryškėjo, kad siekiant bendruomenės bendradarbiavimo, ikimokyklinį ugdymą organizuojantis įstaigos vadovas, atliepiančias vadybines funkcijas, darbą turi organizuoti taip, kad visi bendruomenės nariai tarpusavyje sąveikaudami būtų įgalinti veikti.

Visgi, siekiant sukurti efektyviai funkcionuojančią organizaciją, šiuolaikinėje švietimo sistemoje ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovai savo darbą turi grįsti ne tik vadovavimo, bet ir lyderystės principais. Sparčiai besikeičiančioje aplinkoje, kintant visuomenėms, turi būti kuriami modernūs, unikalūs valdymo ir ugdymo modeliai, kurie pagrįsti bendradarbiavimu, įvairių tinklų darbu ar keletu įstaigų bendradarbiavimu. Taigi, vienas informantas nurodo, kad siekiant ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimo, vadovaujamoje įstaigoje remiasi *pasidalytosios lyderystės* vadovavimo stiliumi. Vadovas lyderis turi būti strategas, pokyčių vadovas, santykių kūrėjas, bendravimo palaikytojas bei ugdytojas. Remiantis, M. Fullan (2002) idėjomis, vadovavimas mokyklai darosi spartesnis ir sudėtingesnis, dėl šios priežasties stiprėja vadovų poreikis pasidalyti lyderyste. Taigi, ikimokyklinio ugdymo

pedagogų bendradarbiavimą skatina pasidalinimas atsakomybėmis tarp organizacijos ar grupės narių.

Galima daryti prielaidą, kad bendradarbiavimo plėtotės procese svarbų vaidmenį atlieka švietimo įstaigos vadovas. Nuo jo atitinkamų veiksmy priklauso ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendradarbiavimas, kuris daro įtaką tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimui. Tyrimo metu išaiškėjo, kad bendradarbiavimo sėkmę gali nulemti, vadovo įgimtos savybės, mokėjimas dirbti su žmonėmis bei atsakomybės masto nusistatymas. Nuo vadovo vykdomų funkcijų atlikimo, vadovavimo ir lyderystės principų atliepimo, priklauso ikimokyklinio ugdymo pedagogų ir visos ugdymo įstaigos elgsena, kuri stimuliuoja siekti organizacijos tikslų. Taigi, norint, kad bendradarbiavimas nedarytų žalos ir būtų veiksmingas svarbu suvokti, kad bendradarbiavimą labiausiai skatina ne kontroliuojanti, o įgalinanti švietimo politika. Veikdami organizacijos labai žmonės tarpusavyje bendrauja, o nuo organizacijos procesų reguliavimo priklauso bendravimo pobūdis (Kusthausas, 1997). Svarbu akcentuoti, jog visa tai nulemia, kokia bus organizacijoje vyraujanti bendradarbiavimo kultūra, kuri turi įtakos tinklinio bendradarbiavimo vystymosi užtikrinimui.

Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas tarp Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų. Teorinėje baigiamojo magistro darbo dalyje akcentuojama, kad efektyvios ugdymo įstaigos veiklos pamatas yra bendradarbiavimu grįsti santykiai, kurie apima įvairiopą partnerystę. Greitėjantis gyvenimo tempas, sparti informacijos kaita ir vis atnaujinami švietimo standartai įgalina švietimo organizacijas bendrauti ir bendradarbiauti tiek pačioje, tiek ir tarp kitų ugdymo įstaigų. Atliekant interviu raštu ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų teirautasi, kokios priežastys nulemia tinklinį bendradarbiavimą su kitomis Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo įstaigomis (žr. 9 lentelę).

9 lentelė. **Išorinio tinklinio bendradarbiavimo motyvai: vadovų požiūris (N=8)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Iliustruojantis teiginys
Poreikis atliepti švietimo sistemos keliamus reikalavimus	Savivaldybės mastu keliami reikalavimai	1	„<...> rajono švietimo skyriaus planai, švietimo centro organizuojami renginiai“ (11)
	Ikimokyklinio ugdymo pedagogo veiklą reglamentuojantys reikalavimai	4	„<...> bendri projektai, programos“ (15); „<...> vykdymas tokių pačių švietimo programų“ (16)
Profesinio tobulėjimo motyvai	Kompetencijų tobulinimas	1	„<...> taip praplečiame mokytojų kompetencijas“ (13)
	Žinių ir informacijos gavimas	2	„<...> mokytojai įgyja naujų žinių“ (13); „<...> žinių, informacijos ir patirties srautai“ (14)
Profesinio bendradarbiavimo poreikis siekiant efektyvios veiklos	Problemų sprendimas	2	„<...> noras spręsti problemas panašaus tipo įstaigoms“ (12); „<...> būtinybė spręsti nepalankias aplinkybes“ (16)
	Patirties sklaida	5	„<...> bendras noras pasidalinti patirtimi“ (11);

			„<...> siekis panaudoti kitų įstaigų gerąją patirtį ir noras dalintis sava patirtimi“ (12)
	Pagalbos teikimas	1	„<...> teikti vienokią ar kitokią pagalbą“ (15)
	Pažintis su kolegomis plėtojant idėjas	1	„<...> susipažinti su kolegomis, turinčiomis bendrų idėjų“ (15)
	Bendrų tikslų įgyvendinimas	2	„<...> išsikelti bendri įstaigų tikslai“ (16)

Teorinėje baigiamojo darbo dalyje, studijuojant tinklinio bendradarbiavimo savitumą, atsiskleidė nagrinėjamos bendradarbiavimo formos paskirtis: tinklais perduodama informacija, kuri turi įtakos požiūriui, lemiančiam tobulinimo siekimą ir inovacijų kūrimą; tarporganizacinio ir tarpasmeninio bendradarbiavimo skatinimas; sudaromos įvairios galimybės pasinaudoti tam tikrais ištekliais (Brass et. al., 2004). Analizuojant 9 lentelėje pateiktus duomenis, ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų bendradarbiavimą tinkle lemia įvairaus pobūdžio motyvai, kurie atliepia esminę tinklinio bendradarbiavimo paskirtį.

Išanalizavus ikimokyklinio ugdymo pedagogo veiklą atspindinčius dokumentus, pastebėta, kad bendradarbiavimui skiriamas didelis dėmesys. Pirmoje kategorijoje („poreikis atliepti švietimo sistemos keliamus reikalavimus“) priežastys, dėl kurių ikimokyklinį ugdymą organizuojančios įstaigos bendradarbiauja tinkluose, ryškiausiai išreikštos subkategorijoje *ikimokyklinio ugdymo pedagogo veiklą reglamentuojantys reikalavimai*. Iš jos turinio išryškėja, kad kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įstaigos aktyviai įsitraukia į bendras projektines veiklas, programas ir kt. Subkategorijoje *savivaldybės mastu keliami reikalavimai*, informantas nurodo, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūrą plėtoti skatina rajono išsikelti tikslai ir organizuojami renginiai. Galima daryti prielaidą, kad ikimokyklinį ugdymą organizuojančios įstaigos, siekdamos skatinti tarporganizacinį bendradarbiavimą, pasinaudoti įgytomis žiniomis ir patirtimi, atliepia visuomenės nurodymus, raginimus, rekomendacijas.

Kita informantų dalis nurodė, kad į išorinį tinklinį bendradarbiavimą įsitraukti reikšminga, kadangi yra sudaromos galimybės profesiniam tobulėjimui. Du informantai išskyrė, kad tokio bendradarbiavimo metu įgyjamos *naujos žinios bei informacija*. Burdamiesi į išorinius tinklus ikimokyklinio ugdymo įstaigos siekia keistis abipusiai naudinga informacija. Be to, nurodoma, kad tokio proceso metu sudaroma galimybė *mokytojų kompetencijų tobulinimui*. Vadinasi, tinklinis bendradarbiavimas itin svarbus siekiant tobulinti pedagogų profesinius gebėjimus, įgyti naujos informacijos bei žinių.

Atsižvelgiant į informantų teiginius, ypatingą tinklinio bendradarbiavimo kūrimo reikšmę atsispindi kategorijoje „profesinio bendradarbiavimo poreikis siekiant efektyvios veiklos“. Galima teigti, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas labiausiai prisideda prie *patirties sklaidos*. Ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovai nurodo, jog greitėjantis gyvenimo tempas ir didelis informacijos srautas sąlygoja burtis į tinklus. Tokia bendradarbiavimo forma suteikia

galimybę aktyviai dalintis patirtimi. Kelių informantų nuomone įsitraukimą į tinklinį bendradarbiavimą su kitomis ikimokyklinėmis įstaigomis sąlygoja *problemų sprendimas*. Apjungiant pedagogų įgūdžius, žinias, praktinę patirtį ir koordinuojant veiksmus, siekiama įveikti iškilusius nesklandumus, taip užtikrinant efektyvesnę įstaigos veiklą. Dar du informantai akcentuoja, jog bendradarbiavimas tinkle įgalina *įgyvendinti bendrus tikslus*. Vienetai ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų nurodo, kad bendradarbiavimas tinkle suteikia galimybę *susipažinti ir drauge plėtoti idėjas* bei *suteikti reikiamą pagalbą*. Apžvelgiant pateiktas mintis, daroma išvada, kad išorinio tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas yra labai reikšmingas, kadangi suteikia galimybę efektyvinti įstaigų veiklą.

Be to, analizuojant tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), svarbu atkreipti dėmesį, jog kai kurios išskirtos subkategorijos atliepia patirtiniam mokymui(si) reikalingus elementus. Dėl šios priežasties, galima daryti prielaidą, kad tinklinio bendradarbiavimo metu yra sudaromos sąlygos įgyvendinti pedagogų patirtinį mokymą(si).

Atsižvelgiant į 9 lentelės duomenis ir siekiant atliepti išsikeltą tikslą, ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų klausta, kaip dažnai jų vadovaujama įstaiga tenka bendradarbiauti tinkluose su kitomis Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo įstaigomis (žr. 10 lentelę). Siekta pagrįsti tinklinio bendradarbiavimo reikšmingumą ir iliustruoti intensyvumą.

10 lentelė. **Bendradarbiavimo išoriniuose tinkluose dažnis: vadovų požiūris (N=8)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Iliustruojantis teiginys
Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų bendradarbiavimo tinkluose dažnis	Dažnai	3	„<...> dažnai, nuolat dalyvaujame kolegų organizuojamose konferencijose, organizuojame bendrus renginius, mokytojai ir specialistai dalinasi gerąja patirtimi ir kt.“ (17) „<...> tenka dažnai įsijungti į skelbiamas akcijas, konkursus, projektus – juose mielai ir aktyviai dalyvaujame“ (18)
	Periodiškai	3	„<...> iki karantino 1-2 k. per mėnesį“ (12) „<...> ne rečiau kaip kartą per mėnesį“ (14)
	Esant poreikiui	1	„<...> pagal reikalą – iškilus problemai, kurios sprendimui yra reikalinga pagalba.“ (11)
	Priklauso nuo sąlygų	1	„<...> Priklauso nuo išorės diktuojamų veiksmų.“ (16)

Remiantis 10 lentelėje pateiktais duomenimis Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojantys vadovai, nurodo, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūra yra vystoma *dažnai*. Subkategorija *periodiškai* taip pat įrodo, kad į tinklus buriama bent 1 - 2 kart per mėnesį. Dėl šios priežasties, galima daryti prielaidą, kad ikimokyklinį ugdymą organizuojančios įstaigos yra suinteresuotos atliepti visuomenėje vyraujančias tendencijas ir sutelkti bendruomenės veikti kartu. Vienetai atsakiusiųjų teigia, jog tinklinio bendradarbiavimo kultūrą plėtojama *priklausomai nuo sąlygų* ir *esant poreikiui* „<...> iškilus problemai, kurios sprendimui yra reikalinga pagalba“.

Empirinio tyrimo duomenys rodo, kad ne tik su savo ugdymo institucija, bet ir su kitų rajono ikimokyklinio ugdymo įstaigomis užmegzti santykiai tinklinio bendradarbiavimo metu, sudaro galimybę dalintis savo patirtimi, informacija, žiniomis, plėtoti naujas idėjas ir spręsti iškilusias problemas, atsakant į aktualius ugdymo klausimus.

Apžvelgiant 9 ir 10 lentelių duomenis, galima daryti prielaidą, kad didėjanti informacijos tėkmė, visuomenės reikalavimai iš žmonių reikalauja vis naujų žinių, gebėjimų ir kompetencijų, kurias jie mokėtų atrinkti, sisteminti, analizuoti ir skleisti. Taigi, ne tik su savo ugdymo institucija, bet ir su kitų Mažeikių r. ugdymo įstaigomis užmegzti santykiai yra labai svarbūs. Pastebėta, kad tinklinio bendradarbiavimo procesui įtaką daro tokie komponentai: aplinka, partnerystė, procesas, komunikacija, tikslas, ištekliai. Pastebima ir pagrindžiama R. Agranof, M. McGuire (2001) nuomonė, kad tinklinio bendradarbiavimo procese dalyvaujančios organizacijos struktūra kinta, organizacijos įsipareigojimai gali neegzistuoti, būti trumpalaikiai arba neformalūs. Nepaisant to, skirtinga ikimokyklinių ugdymo pedagogų patirtis, požiūriai, žinios bei gebėjimai suburti diskusijai, praktinei veiklai gali pagerinti ne tik jų profesines kompetencijas, veiklos aspektus, bet ir visos švietimo sistemos kokybę.

Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, aktualumas. Siekiant išvelgti, dėl ko svarbu kurti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, interviu raštu metu prašyta įvardinti priežastis, dėl kurių aktualu vystyti tinklinį bendradarbiavimą įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si) (žr. 11 lentelę).

11 lentelė. **Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo priežastys: vadovų požiūris (N=8)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Iliustruojantis teiginys
Suteikia moralinę paramą	Suteikia galimybę dalintis patirtimi	6	„<...> bet kokios patirtys iš šalies yra puiki galimybė idėjoms subrandinti“ (11); „<...> turime daug profesionalių, patyrusių pedagogų savo rajone, jų patirtis neįkainojama“ (12) „<...> keičiasi savo patirtimi“ (15)
	Padedą įveikti iškilusias problemas	2	„<...> išgyvendinamos klaidos ir atrandami vis efektyvesni sprendimai“ (11); „<...> pedagogų dalijimasis patirtimi profesinėje veikloje padeda spręsti problemines situacijas“ (16)
Didina efektyvumą	Sudaro galimybę dalintis atsakomybėmis	1	„<...> įstaigų veikla taptų efektyvesnė, nes kaip teigia praktikai: „ko negali viena mokykla – gali kelios“ (16)
Stiprina veiksmingumą	Teorinės žinios įgyjamos praktiškai	2	„<...> patirtis ateina per praktiką“ (11); „<...> toks žinių įsisavinimas yra nepaviršutiniškas, įgyja svarumą“ (16)
	Skatinama motyvacija	1	„<...> telkia ir stiprina pedagogų motyvaciją“ (12)

Vienodina laiko suvokimą	Bendri lūkesčiai, kurie atliepia realizavimo laiką	1	„<...> bendri tikslai taupo laiką“ (I2)
Didina apmąstymo galią	Sudaro galimybę apmąstyti ir įvertinti savo veiklą	2	„<...> įgalina turimą patirtį peržiūrėti, atnaujinti, sisteminti, plėtoti“ (I3); „<...> nuolat reflektuoti savo veiklą, žinias ir patirtį“ (I6)
Sudaro galimybes tobulėti	Leidžia mokytis vieniems iš kitų	2	„<...> reikia nuolat mokytis ir semtis patirties iš gerai dirbančių pedagogų“ (I5); „<...> mokymasis vieniems iš kitų“ (I6)
	Sudaro galimybę plėtoti kompetencijas	3	„<...> mokytojų kompetencijų tobulinimas“ (I4); „<...> bendradarbiaudami pedagogai tobulina savo kompetencijas“ (I5)
	Sudaro galimybę labiau pažinti save	1	„<...> skatina geriau pažinti save kaip pedagogą, besimokantį“ (I3)
	Turtina patirtį naujomis žiniomis, informacija	3	„<...> pasisemti žinių iš kitų pedagogų“ (I3); „<...> didesnė sklaida informacijos“ (I8); „<...> keičiamasi teorine, praktine, organizacine bei kita šalims naudinga informacija“ (I7)

XXI a. išskirtinis dėmesys skiriamas ne atskiriems asmenims, grupėms ar organizacijoms, bet tinklams, į kuriuos įsijungę minėtieji galėtų veikti produktyviau (Targamadžė, Kaušylienė, 2002). Šią mintį pagrindžia ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų teiginiai. Be to, pateiktas informantų požiūris atliepia teorinėje dalyje išskirtus komandinio darbo veiklos pranašumus. Taigi, išskirtos kategorijos suponuoja, kad kurti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), yra itin reikšminga ir būtina.

Didžioji dalis informantų nurodo, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), suteikia galimybę dalintis patirtimi. Akcentuojama, kad „<...> bet kokios patirtys iš šalies yra puiki galimybė idėjoms subrandinti“. Taip pat, svarbu atkreipti dėmesį, kad Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirba daug aktyvių, kūrybingų asmenybių. Dėl to, įžvelgiama galimybė dalintis profesionalių ir ilgametę patirtį sukaupusių ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtimi. Be to, tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), padeda įveikti iškilusias problemas. Manoma, kad problemų sprendimas gali ne tik sumažinti jų atsiradimą, bet tuo pačių efektyvinti įstaigų veiklą.

Plėtojant tokį organizuotą procesą sudaromos galimybės dalintis atsakomybėmis ir kurti bendrus lūkesčius, kurie atliepia pokyčių ir jų realizavimo laiką. Svarbu pabrėžti informanto nurodytą mintį, kad „<...> ko negali viena mokykla – gali kelios“. Taigi, kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), informantų nuomone, tokio proceso metu taupomas laikas, kadangi sudaromos galimybės pasiskirstyti atsakomybėmis. Ši mintis siejasi ir su kitomis kategorijomis, kuriose įžvelgiamas požiūris, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo

pedagogų patirtinį mokymąsi Mažeikių rajone, stiprina veiksmingumą, didina apmąstymo galią ir sudaro galimybes tobulėti.

Šiuolaikinėje visuomenėje ypatingai pabrėžiamas teorijos ir praktikos ryšys, taigi, iš subkategorijos *teorinės žinios įgyjamos praktiškai* matyti, kad siekiant pritaikyti turimas ir norint įgyti naujas žinias, mokyme(si) reikia praktiškai veikti. Būtina akcentuoti, jog tinklinio bendradarbiavimo metu šis kompleksinis mokymas(is) *motyvuoja* veikti, bei įgalina įgytą patirtį, žinias pritaikyti darbinėje aplinkoje. Tai tęstinis ir sistemingas procesas, todėl sukonstruotą naują žinojimą pritaikius veikloje *sudaromos galimybės apmąstyti ir įvertinti savo veiklą*. Informantai nurodo, kad reflektuojant savo veiklą galima atnaujinti, tobulinti, sisteminti ir plėtoti žinias, informaciją, patirtį, tobulinti ugdymo proceso veiklą. Ši įvykių sistema sudaro galimybes tobulėti, tai matoma ir informantų pateiktose nuomonėse. Taigi, išskiriamos subkategorijos: *leidžia mokytis vieniems iš kitų; sudaro galimybę plėtoti kompetencijas; sudaro galimybę pažinti save; turtina patirtį naujomis žiniomis ir informacija*. Minėtos subkategorijos atliepia anksčiau įvardintas priežastis, tačiau taip pat svarbu akcentuoti, kad patirtinis mokymas(is) stimuliuodamas tinkle besimokančiuosius ikimokyklinio ugdymo pedagogus reflektuoti ir analizuoti savo patirtį bei iš jos mokytis, tuo pačiu inspiruoja pažinti save kaip pedagogą.

Atsižvelgiant į pateiktas mintis, galima daryti prielaidą, jog tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) yra kompleksinis, sistemingas ir produktyvus procesas, kuris sudaro galimybę tobulinti švietimo organizacijos procesus ir veiklos kokybę.

Švietimo organizacija sudaro žmogiškųjų santykių kompleksą. Teorinėje baigiamojo magistro darbo dalyje išryškinama, kad ugdymo įstaigos bendruomenės kontekste ypač svarbus vaidmuo priklauso pedagogui. Siekiant sužinoti visų suinteresuotų žmonių nuomones apie tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), svarbą grupinės (focus) diskusijos metu apklausti ikimokyklinio ugdymo pedagogai. Siekta sužinoti, kas jiems padeda mokytis per patirtį (žr. 12 lentelę).

12 lentelė. **Patirtinį ikimokyklinio ugdymo pedagogų mokymą(si) skatinantys veiksniai: pedagogų požiūris**

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Patirtinį pedagogų mokymą(si) skatinantys veiksniai	Teorijos ir praktikos sąveika	„<...> glaudus teorijos ir praktikos ryšys. Dažniausiai patirties mes įgyjame praktikoje, patirdami savo kūnu, juslėmis emocijomis, o visa tai suvokti, paaiškinti mums padeda teorija“ (D1); „<...> norint kažką padaryti, veiklą suorganizuoti, reikia turėti teorinių žinių, o tada modeliuoji pagal tam tikrus žinomus procesus“ (D2)
	Pozityvi socialinė sąveika	„<...> mokytis per patirtį padeda geranoriška kolegų dalinama patirtis, ji visada skatina kuo greičiau išbandyti naujus metodus veiklas“ (D2) „<...> praktinės veiklos stebėjimas, dalinimasis ja su praktikais“ (D1);

	Aplinka	„<...> man labai padeda ugdymą organizuoti gamtinėje aplinkoje“ (D1); „<...> natūrali aplinka“ (D1)
	Iššūkiai	„<...> iššūkiai sudaro galimybę mokytis per patirtį“ (D1)
	Asmeninis tobulėjimas	„<...> padeda noras tobulėti“ (D1)
	Refleksija	„<...> mokytis per patirtį padeda dialogas su savimi, dabar vadinama refleksija“ (D2)

Grupinės (focus) diskusijos metu labiausiai išryškėjo subkategorija *teorijos ir praktikos sąveika*. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai nurodo, kad siekiant įgyvendinti jų, kaip besimokančiųjų, patirtinį mokymą(si) svarbu, organizuoti tokį mokymo(si) procesą, kuriame koreliuotų glaudus teorijos ir praktikos ryšys.

Taip pat didelė dalis ikimokyklinio ugdymo pedagogų nurodė, kad mokytis per patirtį skatina *pozityvi socialinė sąveika*. Matoma, jog ikimokyklinio ugdymo pedagogai yra suinteresuoti dalyvauti bei inicijuoti patirties sklaidos renginius, veiklas ir kt. Tačiau siekiant produktyvių rezultatų, įsitraukę į tokias veiklas, ikimokyklinio ugdymo pedagogai turi pasižymėti pozityviomis savybėmis, būti atviri, nuoširdūs, geranoriški.

Iš subkategorijos *aplinka*, pastebima, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai orientuojasi į patirtinio mokymo(si) struktūros elementą – pritaikymas. Matoma, kad šį žingsnį dažniausiai atlieka savo darbinėje aplinkoje, tobulinant ugdymo turinį ir pan. Vis dėl to, svarbu, akcentuoti, kad patirtinio mokymo(si) procese sukurtos naujos patirtys ir žinojimai gali būti pritaikomi įvairiose aplinkose, įvairiais būdais ir formomis. Visa tai priklauso nuo to, kokia tema vyks patirtinis mokymas(is).

Pavieniai diskusijos dalyviai pažymi, kad patirtinį mokymą(si) lemia *iššūkiai, refleksija ir asmeninis tobulėjimas*. Iššūkis ir refleksija, tokio mokymo(si) procese, yra labai svarbūs komponentai. Jie stimuliuoja besimokančius veikti, o vėliau įvykdžius veiklą ją reflektuoti. Siekiant efektyvaus patirtinio mokymo(si) rezultato, reikšminga mokymo(si) objektą visapusiškai apmąstyti. Su šiomis mintimis siejasi išskirta kategorija *asmeninis tobulėjimas*. Vis greitejantis gyvenimo tempas, kuriam įtaką daro spartūs politinių, socialinių, ekonominių, organizacinių pokyčių kaitos procesai, informacinių technologijų vystymasis bei globalizacija kelia naujus reikalavimus šiuolaikinei švietimo sistemai. Pedagogo darbas reikalauja turėti nemažai įgūdžių ir gebėjimų. Siekiant produktyvaus darbo, pokyčių, svarbu atliepti visuomenės bei savo, kaip specialisto poreikius.

Galima daryti prielaidą, kad iš išryškėjusių nuomonių, ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) skatina įvairūs veiksniai, kurie yra susiję su bendradarbiaujančių narių santykiais, asmeninėmis savybėmis, patirtinio mokymo(si) principais ir asmeniniais poreikiais. Dėl šios priežasties, kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant ikimokyklinio

ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), svarbu, kad toks mokymo(si) procesas atlieptų besimokančiųjų poreikius.

Taigi, siekiant atliepti tyrimo tikslą, ikimokyklinio ugdymo pedagogų teirautasi, kaip jie mano, kodėl aktualu kurti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si). Svarbu akcentuoti, kad atsakant į šį klausimą, analizuojant grupinės (focus) diskusijos duomenis, išryškėjo ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinio mokymo(si), tinklinio bendradarbiavimo metu, naudos aspektai (žr. 13 lentelę).

13 lentelė. **Patirtinio mokymo(si) nauda tinklinio bendradarbiavimo metu: pedagogų požiūris**

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Patirtinio mokymo(si) nauda tinklinio bendradarbiavimo metu	Profesinis tobulėjimas	„<...> mūsų darbe yra svarbu nuolatinis tobulėjimas“ (D1); „<...> įgyjame naujų žinių, patirties, plėtojame savo kompetencijas“ (D2); „<...> galimybė mokytis bendradarbiaujant ir yra profesinio tobulėjimo pagrindas“ (D2)
	Asmeninės priežastys	„<...> skatina lengviau prisitaikyti prie pokyčių, motyvuoja ir skatina imtis iniciatyvų“ (D2)
	Veiklos kokybės gerinimas	„<...> taikomos darbo metodikos yra įvairios, kiekvienoje galima rasti puikių ugdymo „dalelių“, galimybių“ (D1); „<...> svarbu ieškoti naujų būdų, metodų ir galimybių, kaip patobulinti savo darbo efektyvumą“ (D1); „<...> žmonės yra skirtingi ir skirtingai elgiasi, jų gautus gerus rezultatus ir mintis taikai savo sėkmingame ugdyme“ (D1); „<...> dalijimasis gerąja darbo patirtimi, naujų idėjų skleidimas, skatina ugdyme taikyti inovatyvius metodus, įneša indėlį į veiklų organizavimo kokybę“ (D1); „<...> palengvina mūsų darbą, jis būtų įvairesnis, įdomesnis“ (D2); „<...> tokiu būdu galime pasiekti efektyvesnių rezultatų“ (D2)
	Socialinių ryšių vystymas	„<...> pedagogams labai svarbu dalintis savo patirti. Svarbu ir naudinga ne tik tam, kuris dalijasi, bet ir tiems, kurie tą patirtį perima“ (D1); „<...> poreikis bendradarbiauti būtinas, ypatingai tarpinstitucinis“ (D1); „<...> kuo daugiau dalinsimės su kitais, tuo labiau plėsime šią idėją“ (D2)

Atliekant grupines (focus) diskusijas paaiškėjo, jog visi tyrime dalyvavę Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo pedagogai tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), procese išvelgia įvairios naudos. Pažymėtina, kad svarbiausias aspektas, dėl ko reikšminga kurti tinklinę bendradarbiavimo kultūrą orientuotą į patirtinį mokymą(si), yra *veiklos kokybės gerinimas*. Tyrimo dalyvių teigimu įgyta informacija, patirtis sudaro sąlygas tobulinti savo veiklos kokybę. Akcentuotina mintis, kad „<...> žmonės yra skirtingi ir skirtingai elgiasi, jų gautus gerus rezultatus ir mintis taikai savo sėkmingame ugdyme“. Pabrėžiama, jog toks organizuotas procesas suteikia galimybę semtis naujų idėjų, inovatyvių metodų, darbą praturtinti įvairesne ir įdomesne veikla.

Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ išskiriamas principas pabrėžiantis bendradarbiavimo svarbą. Nurodoma, jog siekiant pažangos svarbus bendras darbas, nuolatinė įvairių visuomenės grupių patirties sklaida bei indėlis į bendrų tikslų įgyvendinimą. Grupinės (focus) diskusijos metu akcentuojama, jog reikšminga *vystyti socialinius ryšius* su kitomis ikimokyklinį ugdymą organizuojančiomis įstaigomis. Pabrėžiama, kad „<...> svarbu ir naudinga ne tik tam, kuris dalijasi, bet ir tiems, kurie tą patirtį perima“. Taip pat teigiama, kuo dažniau plėtosime tinklinį bendradarbiavimą, tuo bus suteikta didesnė galimybė įgyvendinti pedagogų patirtinį mokymą(si).

Kartu su prieš tai minėtais aspektais, teikiama nauda ypač išryškėja *profesinio tobulėjimo srityje*. Akcentuojama, jog pedagogo darbas reikalauja nuolatinių žinių atnaujinimo, tobulėjimo. Pabrėžiama, kad „<...> galimybė mokytis bendradarbiaujant ir yra profesinio tobulėjimo pagrindas“. Išskiriama dar viena subkategorija, kuri tarpusavyje susijusi su jau minėtomis, tai - *asmeninės priežastys*. Teigiama, kad leidžia lengviau prisitaikyti prie pokyčių ir skatina imtis iniciatyvų.

Pažymėtina, jog tuos pačius aspektus įvardino ir ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovai. Taigi galima daryti prielaidą, jog tai patvirtina faktą, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone yra svarbus ir būtinas.

4.2. Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, raiška

Teorinėje darbo dalyje atsiskleidė, kad pedagogo profesinis tobulėjimas trunka visą jo profesinės karjeros laiką. Šiandien, mokymo(si) procesas apima ne tik žinias, bet ir mokėjimus bei įgūdžius (Rajeckas, 1999). Pažymėtina, kad sėkmingai plėtojama tinklinio bendradarbiavimo kultūra sudaro sąlygas pedagogų patirtinio mokymo(si) įgyvendinimui. Nepaisant to, norint tinklinio bendradarbiavimo kultūrą vadinti kokybiška, reikia atliepti tam tikrus veiksmus: rinkos poreikius, egzistuojančias valdymo struktūras, funkcijų ir atsakomybių tarp jų paskirstymą, sąveikos tarp įvairių valdymo struktūrų padalinių organizavimą (Puškorius, 2007).

Patirtinio mokymo(si) samprata. Teorinėje baigiamojo magistro darbo dalyje išvelgiama, kad patirtinis mokymas(is) suprantamas kaip tam tikrų procesų visuma. Pastebima, kad patirtinis mokymas(is), kaip šiuolaikinė mokymo(si) strategija, orientuojasi į ugdytinių, mokinių mokymą(si). Pasigendama tyrimų, kurie atlieptų pedagogo, kaip patirtinio mokymo(si) procese besimokančiojo, vaidmenį. Dėl šios priežasties, atliepiant tyrimo problemą, siekta išsiaiškinti, kaip

ikimokyklinio ugdymo pedagogai suvokia jų, kaip besimokančiųjų, patirtinio mokymo(si) sampratą (žr. 14 lentelę).

14 lentelė. **Patirtinio mokymo(si) samprata: pedagogų požiūris**

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Patirtinio mokymo(si) samprata	Mokymas(is) iš kitų patirties	„<...> mokymasis iš patirties: gebėjimas mokytis naudojant savo, kolegų ar netgi ugdytinių patirtį“ (D1) „<...> kai mokomės iš kitų“ (D1)
	Mokymas(is) iš asmeninės patirties	„<...> žinios, gebėjimai per asmeninę patirtį“ (D1)
	Mokymas(is), kai dalijamasi patirtimi	„<...> tai pamirštas, senas geras dalykas, kai dalijamės patirtimi su kolegomis, pristatinėjome savo patirtį kolegoms, kaupėme medžiagas metodiniuose kampeliuose“ (D2); „<...> informacijos pasidalijimas vaikų ugdymo klausimais“ (D2);
	Mokymas(is) per patirtį	„<...> tai mokymasis per patirtį“ (D1)
	Kompleksinis mokymas(is)	„<...> mokymasis kažką darant, o vėliau analizuojant ir pritaikant kitose veiklose“ (D2); „<...> mokymasis per patirtį, kai gauname naujų žinių, o vėliau jas pritaikome“ (D2); „<...> mokymosi procesas, kai sujungiamos naujos ir turimos žinios“ (D2); „<...> mokymasis, kai kažką darai, tada vykdai refleksiją ir ją išsianalizuoji“ (D1)

Tyrimo duomenys atskleidžia, kad patirtinis mokymas(is) suprantamas kaip: *mokymas(is) iš kitų patirties; mokymas(is) iš asmeninės patirties; mokymas(is), kai dalijamasi patirtis; mokymas(is) per patirtį; kompleksinis mokymas(is)*. Ryškėja, kad tyrimo dalyviai suvokia, jog pagrindinis patirtinio mokymo(si) elementas yra patirtis. Nepaisant to, patirties įgijimas suprantamas iš skirtingų pozicijų: iš kitų, iš asmeninės patirties, sąveikaujant asmeninei ir kitų patirčiai. Galiausiai, grupinės (focus) diskusijos metu, sujungus visas išsakytas mintis, tyrimo dalyviai nusprendė, jog tai kompleksinis mokymas(is), kurio metu tarpusavyje sąveikauja įvairūs aspektai, tokie kaip: turima patirtis, nauja informacija ir kitų patirtis, praktinis patyrimas, patirties pritaikymas, refleksija ir analizė.

Galima daryti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai patirtinį mokymą(si) sieja su patirties įgijimu, tačiau menkai suvokia vyraujančių procesų visumą.

Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), sėkmę lemiantys veiksniai. Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ išskiriamas principas pabrėžiantis bendradarbiavimo svarbą. Nurodoma, jog siekiant pažangos svarbus bendras darbas, nuolatinė įvairių visuomenės grupių patirties sklaida bei indėlis į bendrą tikslų įgyvendinimą. Atliekant tyrimą, ikimokyklinį ugdymą organizuojančių vadovų klausta, kokios yra sėkmingo ikimokyklinio ugdymo įstaigų tinklinio bendradarbiavimo prielaidos, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si) (žr. 15 lentelę).

15 lentelė. **Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo sėkmę lemiantys veiksniai: vadovų požiūris (N=8)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Iliustruojantis teiginys
Vadovo vaidmuo	Valdymo funkcijų atliepimas	1	„<...> laiko ir krūvio limitų pedagogui nustatymas, teisingas darbo krūvio parinkimas“ (11)
	Vadovo asmeninės savybės	1	„<...> įstaigų vadovų iniciatyva ir atvirumas“ (12);
Pedagogų požiūris į mokymo(si) procesą	Siekis tobulėti	2	„<...> kompetencijų, kvalifikacijos tobulinimas“ (14) „<...> kvalifikacijos tobulinimo procesas“ (16)
	Motyvacija	1	„<...> motyvuota pedagogų <...> bendruomenė“ (12)
Ugdymo įstaigos savybės	Atvira naujovėms	3	„<...> naujovės“ (14); „<...> būti atvira naujovėms“ (15) „<...> naujovių įsisavinimo galimybės“ (17)
	Turinti patirties	1	„<...> įstaigų patirtis“ (14)
	Nebijanti pripažinti savo klaidų	1	„<...> nebijoti klysti, mokytis iš klaidų“ (15)
	Pozityvus mąstymo būdas	1	„<...> pozityviai mąstyti“ (15)
Mikroklimatas	Mokymą(si) skatinantis mikroklimatas	3	„<...> mes mokomės ne iš vieno ar dviejų šaltinių, bet ir supančios aplinkos“ (13) „<...> bendruomenės <...> siekis mokytis“ (16) „<...> sukurti šiltą ir malonią atmosferą bendravimui“ (15)
	Bendruomenės socialinis mikroklimatas	1	„<...> aktyvūs, pozityvūs, kūrybiški žmonės“ (18)

Analizuojant interviu raštu duomenis pastebima, kad norint sukurti sėkmingą tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), reikia atliepti nemažai aspektų.

Ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų teigimu, kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), svarbus vaidmuo tenka vadovui. Šioje kategorijoje išryškintos dvi subkategorijos: *vadovų funkcijų atliepimas* ir *vadovo asmeninės savybės*. Informantė nurodo, jog itin svarbūs aspektai - „<...> laiko ir krūvio limitų pedagogui nustatymas, teisingas darbo krūvio parinkimas“. Akcentuotina, kad vadybinės žinios ir gebėjimai lemia organizacijos sėkmę. Galima įžvelgti, kad siekiant kurti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, vadovas turi atliepti jam pavestas funkcijas, gebėti numatyti ugdymo įstaigos perspektyvas, žinoti jos tikslus, suvokti bendruomenės lūkesčius ir poreikius.

Teorinėje baigiamojo darbo dalyje nurodoma, kad vadovas pasižymi jo asmenybei būdingu valdymo stiliumi, kuris nulemia organizacijos elgsenos kultūrą. Iš subkategorijos *vadovo asmeninės savybės* iliustruoto teiginio, galima manyti, kad siekiant kurti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant patirtinį mokymą(si), vadovas turi motyvuoti ir uždegti savo bendruomenės narius siekti tiek asmeninių, tiek įstaigos, kurioje dirba, tikslų. Be to, iš vadovų atsakymų išryškėjo antroji kategorija, kurioje atsiskleidė dvi subkategorijos: ikimokyklinio

ugdymo pedagogų *siekis tobulėti ir motyvacija*. Svarbu atkreipti dėmesį, jog bendruomenė gali būti įvairi: skirtingas amžius, požiūriai, patirtys, žinios, gebėjimai ir kt. Todėl sėkmingai sukūrus bendradarbiaujančią bendruomenę, mokymo(si) procesas tarp skirtingų patirčių kiekvienam besimokančiajam gali praplėsti savęs analizę, vertinimą, žinias. Visgi, atsižvelgiant į ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų teiginius, šios pedagogų savybės priklauso nuo vadovo valdymo stiliaus. Vadovas turi paskatinti savo bendruomenę veikti. Nepaisant to, visa bendruomenė turi suvokti, kad yra vienos įstaigos, siekiantys bendro tikslo, nariai, nuo kurių priklauso ugdymo organizacijos efektyvumas. Atsižvelgiant į pateiktas mintis, vadovas turi atliepti demokratiško valdymo stiliaus bruožus ir vystyti besimokančios organizacijos kultūrą.

Atkreipiant dėmesį į interviu raštu atsakymus, tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), sėkmę lemia ir ikimokyklinių ugdymo įstaigų savybės: *atvirumas naujovėms, turinti patirties, nebijanti pripažinti savo klaidų, pasižyminti pozityviu mąstymo būdu*. Taip pat, informantų požiūriu, svarbus veiksnys – mikroklimatas, kuris *skatintų mokytis bei vystytų pozityvią, aktyvią, kūrybišką socialinę aplinką*. Vadinasi, organizacijos turi atliepti Geros mokyklos koncepcijos (2015) idėjas ir kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą jomis vadovautis.

Galima daryti prielaidą, jog sėkmingos bendradarbiavimo kultūros kūrimą lemia daugelis veiksnių, kurie apima: vadovo vaidmenį organizacijoje, motyvavimo sistemą, pedagogų ir visos organizacijos požiūrį, atliepiančią besimokančios organizacijos principus, ugdymo įstaigos mikroklimatą, bendruomenės narių santykius ir šiuolaikinės ugdymo organizacijos bruožus.

Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), proceso elementai. Atvejo situacija atskleidžia, kad pedagogų patirtinis mokymas(is) yra vienas iš Mažeikių r. švietimo centro prioritetų. Pastebima, kad šis aktyviai organizuojamas ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų bei pedagogų iniciatyva buriantis į tinklus. Taigi, siekiant kurti kokybišką ir efektyvią tinklinio bendradarbiavimo kultūrą įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si) svarbu suvokti, kokie procesai turi vykti. Grupinių (focus) diskusijų metu išsiaiškinta, jog neužtenka vien patirties, norint mokytis patirtinio mokymo(si) būdu. Dėl šios priežasties, ikimokyklinio ugdymo pedagogų klausta, kokie patirtinio mokymo(si) elementai būtini, kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą (žr. 16 lentelę).

16 lentelė. **Ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinio mokymo(si) proceso elementai: pedagogų požiūris**

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
	Mokymo(si) sąlygų numatymas	„<...> visų pirma reikėtų sudaryti sąlygas, kad vyktų mokymasis“ (D1)

Pasiruošimo mokyti elementai	Tikslo numatymas	„<...> visų pirma, mes turėtumėme turėti tikslą, kurio siekiame“ (D2) „<...> taip pat pritarčiau, kad procesui reikalingas tikslas, dėl ko mes einame į seminarą, ko norime pasisemti“ (D2)
Mokymo(si) proceso eigos elementai	Patyrimas	„<...> tada, kaip minėjo kolegė, mes patiriame“ (D2); „<...> mes žinias įgyjame patirdami seminarų metu, įvairiausiose paskaitose, taip turiname savo patirtį <...> tada ten mokomės, patiriame“ (D2); „<...> patirtinio mokymosi žingsniai apima veiklą“ (D1); „<...> aktyviai ieškoti, tyrinėti, nebijoti klysti, ieškoti sprendimo būdų“ (D1); „<...> norint patirti, reikia praktinės veiklos, kad galėtumėme stebėti, veikti ir patirti“ (D1) „<...> reikia praktinio užsiėmimo“ (D1); „<...> pagrindinis elementas yra pats procesas, veiklų pobūdis, kaip jis bus organizuotas tiesioginis patyrimas“ (D1)
	Patyrimo refleksija	„<...> patirtinio mokymosi procese tai įtvirtina jau patirtus patyrimus, įgūdžius“ (D1); „<...> gali įsivertinti patirtinio mokymo naudą“ (D2); „<...> patirtinis mokymas turi kviesti aktyviai išgyventi emocijas, pagalvoti, kaip aš mąstau, kodėl taip mąstau, kaip mano mąstymas, loginiai samprotavimai padeda įgyti žinių. Kaip aš gebu spręsti problemas, kaip atpažįstu tam tikras situacijas, kaip naudoju jau įgytų patirčių modelius, formules, dėsnius ir kt. Manau, jog tai yra refleksija, apmąstymas veiklos“ (D2)
	Išvados	„<...> ir darome išvadas“ (D2); „<...> tada iš jos formuluoju išvadas“ (D1)
Pritaikomumo proceso elementai	Pritaikymas	„<...> pritaikome savo veikloje“ (D2); „<...> jas įgyvendiname savo darbe ir sulaukiame grįžamojo ryšio iš vaikų emocijų, tėvų atsiliepimų“ (D1); „<...> ir pritaikome, realizuojame savo patyrimą darbe“ (D1)
	Pritaikymo refleksija	„<...> refleksija <...> padeda analizuoti savo organizuojamos veiklos teigiamus aspektus ir trūkumus“ (D1); „<...> refleksija padeda įsivertinti rezultatus“ (D1); „<...> tobulintinas sritis, ar metodo ar veiklos efektyvumą“ (D1)

Atlikus duomenų analizę išryškėjo, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūra, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymąsi, kuriama atsižvelgiant į tris etapus: pasiruošimo mokyti, mokymo(si) proceso eigos ir pritaikymo etapais.

Iš pirmosios kategorijos matoma, kad kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą ypatingai svarbu *numatyti proceso sąlygas*, kurios atlieptų *išsikeltą tikslą*. Svarbu atkreipti dėmesį, jog tikslo numatymas ikimokyklinio ugdymo pedagogams yra labai reikšmingas, kadangi tai gali nulemti jų apsisprendimą dalyvauti tam tikroje veikloje, kuri orientuota į patirtinį mokymą(si).

Labiausiai išreikštos antrosios kategorijos „mokymo(si) proceso eigos elementai“ subkategorija *patyrimas*. Patirtinio mokymo(si) procese, kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, ypatingai svarbu praktiškai veikiant sukurti naują žinojimą. Šio etapo metu mokymo(si) procese dėmesys sutelkiamas į turėtos ir naujos patirties sąveiką. Svarbu atkreipti dėmesį, tyrimo dalyvių požiūrį, jog patyrimas turi būti įgyjamas veikiant praktiškai. Nurodoma, kad „<...> norint patirti, reikia praktinės veiklos, kad galėtumėme stebėti, veikti ir patirti“. Diskusijos metu paaiškėjo kai kurių tyrimo dalyvių nuomonė, kad dažniausiai, būtent dėl šios priežasties, tinklinio bendradarbiavimo metu, patirtinio mokymo(si) procesų elementai pasireiškia ne visada. Tai įrodo,

kad tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), gali nukrypti netinkama linkme ir tapti nekokybišku procesu.

Pastebimas tyrimo dalyvių požiūris, kad be praktiško patyrimo, patirtinio mokymo(si) procese svarbi *refleksija*. Atsižvelgiant į tai teirautasi, kokią funkciją ši atlieka veikiant patirtinio mokymo(si) būdu. Būtina nurodyti, jog patirtinis mokymas(is) yra besikartojantis procesas. Tai pagrindžia tyrimo dalyvių atsakymai, kuriuose atsispindėjo dvejopos refleksijos raiška. Taigi, visų pirma, refleksija vykdoma po praktinio patyrimo (subkategorija – *patyrimo refleksija*). Nurodoma, jog tai padeda įvertinti įgytas žinias, įgūdžius, apmąstyti ir susieti turimą patirtį su įgyta. Kita refleksija (subkategorija – *pritaikymo refleksija*) vykdoma po mokymo(si) proceso, įgytų žinių, įgūdžių pritaikymo metu. Matoma, kad šiame etape įtvirtinami patirties transformacijos metu įgytų žinių patyrimai, įgūdžiai, kurie padeda analizuoti veiklos privalumus ir trūkumus, įsivertinti savo darbą ir numatyti tobulintinas sritis. Taigi, iš esmės, pedagogai suvokia refleksijos naudą ir svarbą, kuri ypatingai reikšminga patirtinio mokymo(si) procese. Tai pagrindžia teorinėje darbo dalyje pateiktą informaciją, jog refleksija yra vienas iš esminių elementų, tai procesas, kai mokymosi objektas visapusiškai aptariamas.

Po patyrimo refleksijos, antrojoje kategorijoje taip pat išskiriama subkategorija *išvados*. Tyrimo dalyvių nuomone, jos siejasi su refleksijos procesu. Išanalizavę įgytų ir pritaikytų žinių veiksmingumą, pranašumus ir trūkumus, įvertinę darbo efektyvumą svarbu priėti išvados. Galima daryti prielaidą, jog tyrimo dalyvių atsakymai atliepia teorinėje darbo dalyje išdėstytą informaciją, kurioje nurodoma, kad po refleksijos, šiuo atveju patyrimo refleksijos, būtinos išvados, kuriomis galima išgryninti gautų žinių, patirties paaiškinimus, sukurti taisykles ar teorijas.

Galiausiai, tyrimo duomenimis, išryškėjo kategorija „pritaikomumo proceso elementai“. *Pritaikymas*, kaip patirtinio mokymo(si) elementas, pasireiškė abejose grupinėse (focus) diskusijose. Įgijęs naujos patirties, besimokantysis turi sąveikauti su aplinka, kadangi turi patikrinti iš jos išmokus dalykus (J. Dewey, pagal Braslauskienė ir kt., 2018). Anot tyrimo dalyvių, šis procesas vykdomas ikimokyklinio ugdymo pedagogų darbo metu. Įgytą naują patirtį įgyvendinus darbinėje aplinkoje, kaip anksčiau minėta, atliekama pritaikymo refleksija.

Apibendrinant gautus tyrimo rezultatus, pastebima, kad tyrimo dalyvių išdiskutuoti patirtinio mokymo(si) elementai atliepia jo struktūrą. Analizuojant literatūroje pateiktus patirtinio mokymo(si) sampratos apibrėžimus, išsiaiškinta, kad pagrindiniai šio mokymo(si) būdo aspektai yra patirtis, praktinė veikla, refleksija. Teorinėje baigiamojo darbo dalyje ypač išryškintas D. A. Kolb (1984) sukurtas mokymo(si) ratas, kuriame išdėstyti visi ikimokyklinio ugdymo pedagogų išvardinti elementai. Taip pat tyrimo duomenų analizės metu pastebėta, kad tai besikartojantis procesas, kai naujas žinojimas sukuriamas iš patirties transformacijos. Akcentuotina, jog grupinėse (focus) diskusijose paaiškėjo, kad dažniausiai visi įvardinti elementai pasireiškia tinklinio

bendradarbiavimo metu, mokantis patirtinio mokymo(si) būdu. Tačiau svarbu pabrėžti, jog tyrimo dalyviai nesuvokia, kad šie elementai sudaro bendrą patirtinio mokymo(si) proceso visumą. Galima daryti prielaidą, kad jiems trūksta konkrečių žinių, kurios paaiškintų šios strategijos ypatumus.

Taip pat, atsižvelgiant į ikimokyklinio ugdymo pedagogų išdėstytus patirtinio mokymo(si) elementus, svarbu atkreipti dėmesį į ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų interviu raštu gautus tyrimo analizės duomenis (žr. 7 lentelę), kuriuose išryškunami tinklinio bendradarbiavimo kultūros sąvokos elementai: tikslo išsikėlimas, kuris lemia tolimesnius problemos sprendimo procesus, informacijos, žinių ir patirties sklaida, komandiniu darbu grįsti santykiai. Tarp šių duomenų analizės rezultatų pastebimi panašumai, dėl kurių galima sakyti ir atliepti teorinėje darbo dalyje išdėstytas mintis, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūra savo struktūra atliepia patirtinio mokymo(si) etapus. Dėl to, galima teigti, kad kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą galima sudaryti sąlygas įgyvendinti pedagogų patirtinį mokymą(si).

Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo būdai, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si). Teorinėje darbo dalyje išryškėjo, kad kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, kurioje siekiama įgyvendinti pedagogų patirtinį mokymą(si), labai svarbi yra proceso struktūra, kurioje esminis etapas – patyrimas. Dėl šios priežasties, norint ištirti, kaip kuriama tinklinio bendradarbiavimo kultūra įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), grupinių (focus) diskusijų metu atskleista, kokiais būdais, ikimokyklinio ugdymo pedagogai, iš turimos patirties, praktiškai veikdami, konstruoja naują žinojimą (žr. 17 lentelę).

17 lentelė. **Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo būdai, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si): pedagogų požiūris**

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Metodiniai renginiai	Projektai	„<...> rajone bendradarbiaujant tarptautiniame projekte „Gamtosauginių mokyklų programa“ (D2); „<...> neseniai baigėme vykdyti iš viso rajono ištraukusių darželio gerosios patirties projektą „Mano laimė yra“> Savo nuveiktas veiklas pristatėme kuriant filmukus apie laimę, reflektavome apie projekto unikalumą, svarbą vaikams, tėvams, pedagogams“ (D2)
	Seminarai	„<...> man labai patiko Valdorfo darželyje vykęs seminaras. Tikslas buvo išmokti sekti vaikams istorijas. Jos kuriamos pritaikant pasakose natūralias medžiagas, žaidybinius elementus, tautosaką. Refleksija buvo tokia, kad aš visą vasarą gaminau pasakų veikėjus iš veltinio su didžiausiu užsidegimu ir dabar taikau praktikoje“ (D2)
	Paskaitos	„<...> dalyvauju <...> paskaitose“ (D2)
	Konferencijos	„<...> dalyvavimas konferencijoje, kolegos iš kitų įstaigų pristatė savo ypatingas veiklas vedamas jų darželiuose. Įgytą patirtį ir žinias, grįžusi iš konferencijos, perdaviau savo kolegėms, aptarėme, ko galime pasimokyti ir panaudoti savo veiklose“ (D1)
Ikimokyklinį ugdymą	Organizuotas veiklų stebėjimas	„<...> vykome į kitus darželius stebėti veiklų, vėliau juos pritaikėme savo aplinkoje, savo darbe“ (D2);

organizuojančių įstaigų bendradarbiavimo iniciatyvos	Organizuotas praktinis veiklų stebėjimas	„<...> ne kartą stebėjau gyvus užsiėmimus su vaikais, ir turėjau galimybę įsijungti į veiklą. Vieną pusdienį stebėti, kitą – mokyti naudoti matytas priemones, sekančios dienos rytą - dirbti su vaikais“ (D1); „<...> mano situacija tokia, jog kitos įstaigos pedagogai atvyko stebėti vaikų veiklą lauke. Tiesiog pasiūliau ne pasyviai stebėti, o aktyviai prisijungti ir dalyvauti veikloje kartu su vaikais. Patirti gerosios patirties sklaidą per savo patyriminius pojūčius“ (D1)
Ikimokyklinio ugdymo pedagogų iniciatyvos	Inicijuotas veiklų stebėjimas	„<...> su kitų įstaigų pedagogais dalinamės savo darbo patirtimi, pavyzdžiui, jeigu man nesiseka vienas ar kitas dalykas visada galiu stebėti kolegę, kaip jai sekasi tai daryti“ (D2)

Išanalizavus grupinėje (focus) diskusijoje išryškėjusius duomenis, pastebima, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūra, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), atliepant pagrindinius elementus, organizuojama dalyvaujant metodiniuose renginiuose, ikimokyklinio ugdymo įstaigų ir ikimokyklinio ugdymo pedagogų iniciatyvose.

Iš subkategorijų *projektai, seminarai* pastebima, kad patirtinis mokymas(is) vykdomas sistemingai, atliepiant visus patirtinio mokymo(si) struktūros elementus. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai įgalinami veikti, reflektuoti, daryti išvadas, o vėliau visą tai, ką įgijo, pritaikyti praktiškai savo darbinėje aplinkoje. Taip pat išryškėjo *seminaruose ir konferencijose* įgyjama patirtis. Tačiau ji siejama su žiniomis, informacija, bet ne su ikimokyklinio ugdymo pedagogų, išorinio tinklinio bendradarbiavimo metu, įgalinimu mokytis veikiant. Nurodoma, kad „<...> patirtį ir žinias, grįžusi iš konferencijos, perdaviau savo kolegėms, aptarėme, ko galime pasimokyti ir panaudoti savo veiklose“. Taigi, seminaruose ir konferencijose, kuriose pateikiama tik informacija, vyksta savaiminis, be konkrečios struktūros, mokymas(is), kurio metu refleksija ir išvados aptarimos vidinio tinklinio bendradarbiavimo metu, o „patyrimo“ etapas persikelia į darbinę ikimokyklinio ugdymo pedagogo veiklą.

Panaši situacija pastebima ir išskirtose „ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų bendradarbiavimo iniciatyvos“ ir „ikimokyklinio ugdymo pedagogų iniciatyvos“ kategorijose. Vieni grupinės (focus) diskusijos dalyviai nurodo, jog tinklinio bendradarbiavimo metu, patirtinis mokymo(si) procesas vyksta išoriniame bendradarbiavimo tinkle, „pritaikymo“ etapą įgalinant darbinėje veikloje, kai organizuojamas ugdymo(si) procesas. Kitų tyrimo dalyvių atsakymuose išvelgiama, kad patirtinis mokymas(is) vyksta apjungiant vidinius ir išorinius bendradarbiavimo tinklus, kai turima patirtis įgyjama stebint veiklą, vėliau ją aptariant su savo įstaigos bendruomene, reflektuojant ir padarant išvadas. Visą tai atlikus, tik tada vyksta „patyrimo“ procesas.

Teorinėje baigiamojo darbo dalyje nurodyti šio nuolat besikartojančio proceso etapai, kurie struktūriškai išdėstomi prasidedant instrukcija, pasirengimu užduočiai, vykdymu (patyrimu) ir refleksija, kurios metu padaromos išvados. Be to, būtina pabrėžti, jog tokį procesą kuruoja fasilitatorius. Vadinasi, kai metodinių renginių, atvirų veiklų stebėjimo metu įgyjama tik informacija, o nauja patirtis konstruojama „pritaikymo“ etape, nelieka „patyrimo“ struktūrinio

vieneto. Pabrėžtina, kad šis etapas yra vienas esminių patirtinio mokymo(si) proceso žingsnių. Taigi būtina sąlyga, tinklinio bendradarbiavimo metu, patirtinį mokymo(si) procesą organizuoti taip, kad visi etapai būtų įgyvendinami fasilitatoriaus priežiūroje, praktiškai siejant turimą ir naują žinojimą. Vėliau kartu reflektuojant ir padarant išvadas. Galiausiai, pritaikant savo darbinėje veikloje.

Apibendrinant, galima teigti, kad siekiant kurti tokią tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, kurioje įgyvendinamas ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinis mokymas(is), organizuojamos veiklos metu būtina praktiškai patirti, turimą žinojimą jungti su nauju ir veikiant tai įprasminti. Vėliau reflektuoti savo patyrimą ir daryti išvadas, kuriomis galima išgryninti gautų žinių, patirties paaiškinimus, sukurti taisykles ar teorijas. Siekiant plėtoti besimokančiųjų žinias, ugdyti įgūdžius bei vertybes, mokymo(si) proceso metu fasilitatoriai apgalvotai turi remtis jų patirtimi bei tikslingais apmąstymais. Taigi, norint efektyvios ir kokybiškos tinklinio bendradarbiavimo kultūros, įgyvendinant patirtinį mokymą(si), įvardintus etapus svarbu atlikti numatytos veiklos proceso metu, o vėliau įgytą patirtį pritaikyti savo reikmėms.

Tinklinio bendradarbiavimo metu įgyvendinto patirtinio mokymo(si) praktinis reikšmingumas. Teorinėje baigiamojo darbo dalyje nurodoma, jog patirtinio mokymo(si) strategija sudaro sąlygas efektyviam mokymui(si) ir yra viena reikšmingiausių mokymo(si) teorijų (Kėžaitė – Jakniūnienė, 2012). Siekiant atliepti išsikeltus tyrimo uždavinius, grupinės (focus) diskusijos metu, tyrimo dalyvių teirautasi, kodėl jiems, kaip pedagogams, naudinga mokytis vystant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą (žr. 18 lentelę).

18 lentelė. **Tinklinio bendradarbiavimo metu įgytos patirties pritaikymo būdai: pedagogų požiūris**

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Pritaikymas profesinėje veikloje	Projektų rašymas	„<...> įgyta patirtis man padeda rašyti projektus“ (D2)
	Profesinis tobulėjimas	„<...> apskritai panaudojame savo profesiniam tobulėjimui“ (D2)
	Ugdymo proceso tobulinimas	„<...> savaime suprantama savo darbe“ (D2); „<...> edukacinėse veiklose, naudojant praktinius, aktyvius metodus“ (D2); „<...> patirti, atrasti, suprasti dalykai palengvina kasdieninį darbą. <...> pavyzdžiui, jautrinių laikotarpių žinojimas, padeda lavinti vaikų kalbinius gebėjimus“ (D1); „<...> savo darbe išbandau ir pritaikau tai, ką sužinau seminarų metu, stebėdama savo įstaigos kolegijų atviras veiklas bei dalyvaudama mūsų rajono ir kitų rajonų ikimokyklinių įstaigų organizuojamose veiklose, renginiuose <...> Manau, kad visose šiose veiklose įgyju naudingų žinių, įžvalgų, kurias panaudoju savo darbe“ (D1); „<...> patirtis daro didelę reikšmę darbo efektyvumui, padeda tolimesniam sėkmingesniai darbui“ (D1); „<...> mokymasis per patirtį, man kaip pedagogui suteikia žinių, ir tuomet galime įdomiai pateikti veiklas“ (D1)

	Socialinė sąveika su ugdytinių tėvais	„<...> bendradarbiaujant su tėvais, sprendžiant vaiko, šeimos problemas“ (D2)
--	---------------------------------------	---

Iš gautų tyrimo duomenų išryškėjo kategorija – „pritaikymas profesinėje veikloje“. Patirtinio mokymo(si) įgyvendinimas, tinklinio bendradarbiavimo metu, didžiausią naudą teikia *ugdymo proceso tobulinimui*. Vadinasi, ikimokyklinio ugdymo pedagogams tarpusavyje sąveikaujant, bendradarbiaujant ir veikiant praktiškai yra sudaroma galimybė efektyvinti savo darbo veiklos kokybę. Taip pat išryškėjo subkategorijos *projektų rašymas* ir *profesinis tobulėjimas*. Taigi, šis kompleksinis mokymas(is) motyvuoja ir sudaro sąlygas ikimokyklinio ugdymo pedagogams tapti pokyčių iniciatoriais. Be to, tai daro teigiamą įtaką bendradarbiavimui su ugdytinių tėvais (subkategorija - *socialinė sąveika su ugdytinių tėvais*). Skirtinga ikimokyklinių ugdymo pedagogų patirtis, požiūriai, žinios bei gebėjimai suburti diskusijai, praktinei veiklai gali pagerinti ne tik jų veiklos, ikimokyklinių ugdymo įstaigų bet ir visos švietimo sistemos kokybę.

Galima daryti prielaidą, kad puoselėjama tinklinio bendradarbiavimo kultūra, sudaro sąlygas atliepti patirtiniam mokymui(si) būdingus principus: mokymas(is) bendradarbiaujant ir mokymas(is) tam, kad išmoktum. Veikiant tinkle, patirtinio mokymo(si) metu, mokymui(si) suteikiama prasmė, kuri turtina besimokančiojo patirtį ir žinias, ugdo kompetencijas bei gebėjimus, kurie yra prasmingi ne tik besimokančiajam kaip asmenybei, kaip pedagogo profesijos atstovui, bet ir visai švietimo sistemai. Nuo jo gebėjimo mokytis visą gyvenimą ir noro tobulėti priklauso visa Lietuvos ateitis.

Sunkumai, su kuriais susiduriama kuriant išorinę tinklinio bendradarbiavimo kultūrą.

Nepaisant to, kad dominuoja dažnas ikimokyklinių įstaigų jungimasis į tinklus, vyrauja priežastys, dėl kurių sudėtinga kurti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą. Dėl to, ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų klausta, su kokiais sunkumais susiduria Jūsų vadovaujama institucija, bandydama užmegzti ryšius su kitomis ikimokyklinio ugdymo įstaigomis (žr. 19 lentelę).

19 lentelė. **Išorinio tinklinio bendradarbiavimo sunkumai: vadovų požiūris (N=5)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Iliustruojantis teiginys
Negatyvus mikroklimate	Neigiamos kolegų savybės	1	„<...> <i>geranoriškumas, tolerancija, įsiklausymas, noras tobulėti, mokėjimas bendrauti ir džiaugtis kitų ugdymo įstaigų pasiekimais, nesudaro jokių kliūčių bendradarbiavimui. Pirmiausia – žmogiškumas, paprastumas, nuoširdumas ir jokio pavydo“ (15)</i>
	Konkurencija	2	„<...> <i>jokio pavydo, konkurencijos“ (15); „<...> <i>bendradarbiavimą apsunkina: konkurencija“ (16)</i></i>
Interesų ribotumai	Abejingumas	2	„<...> <i>nenoras dalintis informacija ar patirtimi“ (14)</i> „<...> <i>ne visos įstaigos linkusios būti atviros ir linkusios dalintis savo gerąja patirtimi“ (16)</i>
	Skirtingumas	1	„<...> <i>skirtingi tikslai ir požiūris“ (16)</i>

	Bendradarbiavimo pasiūlymų gausa	1	<...> sunkumai tik tokie ir tada, kai labai daug tų bendradarbiavimo pasiūlymų vienu metu“ (I8)
	Laiko stoka	2	„<...> su dideliu užimtumu ir lako stoka“(I1) „<...> laiko stoka“(I6)

Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančios įstaigos kuriant išorinio tinklinio bendradarbiavimo kultūrą susiduria su negatyvaus mikroklimato ir interesų ribotumų sunkumais. Analizuojant 19 lentelėje pateiktus duomenis išryškėjo, jog tinklinio bendradarbiavimo metu pasireiškia *neigiamos kolegų savybės*, viena iš jų – pavydas. Informantė nurodo, jog „<..> geranoriškumas, tolerancija, įsiklausymas, noras tobulėti, mokėjimas bendrauti ir džiaugtis kitų ugdymo įstaigų pasiekimais, nesudaro jokių kliūčių bendradarbiavimui“. Nepaisant to, tyrimo duomenys rodo, kad visgi kuriant tinklinę bendradarbiavimo kultūrą vyrauja *konkurencija*. Dėl šios priežasties, galima daryti prielaidą, jog ne visi vadovai ir pedagogai suvokia, kad švietimo sistemoje dirbantys asmenys yra vieno proceso nariai. Jie drauge turi ieškoti kelių į tą patį tikslą, dėl to turi gebėti pasitikėti vieni kitais. Tačiau išskirtoje subkategorijoje *abejingumas* įžvelgiama, kad ne visos įstaigos linkusios būti atviros. Taip pat, vienas iš sunkumų įvardijamas *skirtingumu*. Informantės manymu, vyrauja skirtingi tikslai ir požiūriai, todėl tinklinio bendradarbiavimo funkcionavimas mažai įmanomas.

Gyvenimo tempas, informacijų gausa ir keliama vis nauji reikalavimai priverčia susidurti su *laiko stoka*. Šis sunkumas artimai siejasi ir su kita subkategorija – *bendradarbiavimo pasiūlymų gausa*. Informantė nurodo, kad gauna nemažai pasiūlymų bendradarbiauti, tačiau yra pernelyg užimti norint juos įgyvendinti. Nepaisant to, teigia, kad atsirenka tuos, kurie atliepia ugdymo įstaigos bendruomenės poreikius. Vadinasi, kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą yra atsižvelgiama į bendruomenės interesus. Tai suponuoja mintį, jog ugdymo įstaigos vadovas orientuojasi tiek į rezultatus, tiek į santykius su įstaigos bendruomene.

Be to, svarbu atkreipti dėmesį, jog trys (N=3) ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovai teigė, kad kuriant išorinio tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, nesusiduria su jokiomis kliūtimis. Nurodoma, jog tai lemia siekis būti atvira visuomenei švietimo organizacija. Atsižvelgiant į pokyčius visuomenėje švietimo organizacijos turi plėtoti bendradarbiavimo bei mokymosi vieniems iš kitų bendruomenę.

4.3. Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, perspektyvos

Kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), užmegzti santykiai sudaro galimybę dalintis savo patirtimi, spręsti iškilusias problemas, atsakant į aktualius ugdymo klausimus. Magistro baigiamajame darbe išanalizavus

tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, prielaidas ir raišką, norint siekti teigiamų pokyčių tinklinio bendradarbiavimo srityje, efektyvių ikimokyklinių ugdymą organizuojančių įstaigų rezultatų, veiksmingos švietimo sistemos plėtotės, svarbu numatyti perspektyvas. Grupinių (focus) diskusijų metu, ikimokyklinio ugdymo pedagogų teirautasi, kaip jie vertina Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo įstaigų tinklinio bendradarbiavimo kultūrą tarp ikimokyklinio ugdymo įstaigų įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si)? Atsiskleidė skirtinga tyrimo dalyvių nuomonė: vieni vertina teigiamai, kiti - neigiamai (žr. 20 lentelę).

20 lentelė. **Tinklinio bendradarbiavimo kultūros, įgyvendinant Mažeikių raj. ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) vertinimas: pedagogų požiūris**

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Teigiamo vertinimo priežastys	Metodinės veiklos pasiūlymų gausa	„<...> vyksta nemažai renginių, seminarų ir kitų veiklų, siekiant tobulinti pedagogų patirtinį mokymą(si)“ (D1)
	Profesinio tobulėjimo galimybės	„<...> bendradarbiavimas skatina tobulėti, o tai labai svarbu“ (D1)
	Vadovų ir pedagogų aktyvumas bei iniciatyvumas	„<...> aktyvių pedagogų ar įstaigos vadovų iniciatyvumo dėka, situacija keičiasi iš esmės“ (D1); „<...> aš tai manau, jog kolegos yra aktyvūs, dalinasi savo patirtimi“ (D2)
Neigiamo vertinimo priežastys	Vadovų ir pedagogų iniciatyvų stoka	„<...> reikia daugiau iniciatyvų, norint įgyvendinti šią idėją“ (D1); „<...> įstaigos viduje tai vyksta puikiai <...>, tačiau bendradarbiavimas tarp skirtingų įstaigų turėtų vykti dažniau“ (D2) „<...> reikėtų daugiau iniciatyvos iš vadovų, jų pritarimo auklėtojų iniciatyvoms įgyvendinti“ (D2)
	Lėšų stoka	„<...> dažnai kvalifikacijos tobulinimo klausimai susiję su įstaigos lėšų trūkumu“ (D1)
	Patirties sklaidos stoka	„<...> trūksta konkrečiai į dalijimosi patirtimi orientuotų renginių“ (D1); „<...> įstaigų bendradarbiavimas tapo aktualia problema, nes pasigendama patyrusių pedagogų patirčių dalijimosi“ (D1)
	Ikimokyklinio ugdymo įstaigų uždaramas	„<...> reikia tobulinti bendradarbiavimo kultūrą tarp ikimokyklinio ugdymo įstaigų. Nes vienu įstaigų pedagogai yra aktyvūs, bendrauja, dalinasi, o kitų – dar tik stebėjimo būsenoje“ (D1);
	Neatsižvelgimas į pedagogų poreikius	„<...> turiu pastebėjimą, jog veiklos, seminarai, paskaitos atitiktų auklėtojų poreikius, į juos būtų atsižvelgta“ (D2)

Abejose kategorijose subkategorijų skaičius pasiskirstė netolygiai. Pastebimas ikimokyklinio ugdymo pedagogų požiūris, kad dabartinė tinklinio bendradarbiavimo kultūra, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), vertinama neigiamai.

Nepaisant to, ikimokyklinio ugdymo pedagogai teigiamai vertina tai, kad Mažeikių r. netrūksta metodinių veiklų susijusių su pedagogų patirtiniu mokymu(si). Džiaugiasi, kad turi galimybę plėsti savo žinias šia tema. Atsižvelgiant į tai, išryškėjo, kad tinklinis bendradarbiavimas sudaro galimybę tobulėti. Labiausiai, tačiau ne visi, ikimokyklinio ugdymo pedagogai teigiamai vertina vadovų ir pedagogų aktyvumą bei iniciatyvumą. Teigia, kad šiuo atveju pastebimi pokyčiai,

ir tiek vadovai, tiek pedagogai yra aktyvūs, inspiruoja bendradarbiavimo procesą, dalijasi patirtimi.

Nepaisant to, kiti mano, kad Mažeikių rajone vadovų ir pedagogų iniciatyvumo trūksta. Tyrimo dalyviai išreiškę neigiamą požiūrį šiuo aspektu teigia, kad vidinis tinklinis bendradarbiavimas, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), veikia puikiai, tačiau stokojama tarpinstitucinio bendradarbiavimo, vadovų iniciatyvų, kurios užmegztų ryšius su kitomis ikimokyklinio ugdymo įstaigomis. Taip pat ginčytina nuomonė atsiskleidė subkategorijoje *patirties sklaidos stoka*. Kai kurie grupinėje (focus) diskusijoje dalyvavę ikimokyklinio ugdymo pedagogai mano, kad trūksta „<...> konkrečiai į dalijimosi patirtimi orientuotų renginių“, pasigesta „<...> patyrusių pedagogų patirčių dalijimosi“. Tvirtina, kad kai kurios *ikimokyklinio ugdymo įstaigos yra užsidariusios*. Tyrimo dalyvė teigia, kad „<...> vienu įstaigų pedagogai yra aktyvūs, bendrauja, dalinasi, o kitų – dar tik stebėjimo būsenoje“. Dėl šios priežasties, nukenčia ir tampa neveiksni išorinio tinklinio bendradarbiavimo kultūra, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si). Be to, vienas dalyvis neigiamą požiūrį išryškina teigdamas, kad įstaigose vyrauja *lėšų stoka*, nuo kurių priklauso jų aktyvumas įsitraukiant į kvalifikacijos tobulinimo renginius. Kitas pateikia nuomonę, kad metodiniai renginiai *neatitinka ikimokyklinio ugdymo pedagogų poreikių*.

Remiantis pateiktais atsakymais, galima daryti prielaidą, kad didžioji dalis ikimokyklinio ugdymo pedagogų nėra patenkinti esama tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), padėtimi. Nepaisant to, diskusijų metu išaiškėjo nesutapimai kai kuriais požiūriais. Vieni mano, jog analizuojamos temos objektas plėtojamas aktyviai, nestokojama iniciatyvų, ikimokyklinį ugdymą organizuojančios įstaigos yra atviros, dalijasi patirtimi. Kiti teigia, jog visi šie aspektai turi trūkumų. Be to, svarbu atkreipti dėmesį, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), sudaro profesinio tobulėjimo galimybes, tačiau organizuojant tokį procesą, svarbu atsižvelgti į ikimokyklinio ugdymo pedagogų poreikius.

Kokybinio tyrimo metu, siekta išsiaiškinti ikimokyklinio ugdymo pedagogų ir ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų nuomonę, kaip efektyviau plėtoti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų gauti duomenys (žr. 21 lentelę) suskirstyti į kategorijas ir jų turinį atliepiančias kategorijas:

21 lentelė. **Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant Mažeikių raj. ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), gerinimas: pedagogų požiūris**

Kategorija	Subkategorija	Iliustruojantis teiginys
Pasiūlymai nukreipti į	Savivaldybės finansinė parama	„<...> viskam reikalingi finansai <...>. Taigi, reikalinga savivaldybės finansinė parama“ (D2)

savivaldybės atstovus	Atliepti poreikį pedagogų patirtinio mokymo(si) vystymui	„<...> noru tobulėti ir dalintis, daugiau reikia valdžios atstovų indėlio ir projektų delegavimo, bei jų vykdymo.“ (D1) „<...> trūksta bendrų, tarpusavyje kryptingai ir sistemingai organizuotų projektų savivaldybės lygiu“ (D1)
Pasiūlymai nukreipti į ikimokyklinio ugdymo pedagogus	Ikimokyklinio ugdymo pedagogų socialinės sąveikos iniciatyva	„<...> didesnės auklėtojų iniciatyvos bendradarbiauti, kviestis į svečius“ (D1)
Pasiūlymai nukreipti į ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovus	Dalyvavimo metodiniuose renginiuose sąlygų sudarymas	„<...> auklėtojom dalyvauti praktiniuose susitikimuose, renginiuose nėra sudarytos sąlygos. Auklėtojai labai sunku išeiti iš darbo, nes grupėje tėra pusantrą etato, o būtina turėtų būti du etatai“ (D2)
	Mokymų, seminarų informuojančių apie patirtinio mokymo(si) strategiją organizavimas	„<...> galėtų būti rengiami mokymai, seminarai, kur būtų galimybė rimčiau susipažinti su šia strategija“ (D2)
	Plėtoti tarpinstitucinę socialinę sąveiką	„<...> užmegzti glaudesnius ryšius tarp įstaigų, rengti bendrus projektus, skatinančius įstaigų bendradarbiavimą“ (D1)
Bendri pasiūlymai	Aktyvumas inicijuojant veiklas orientuotas į patirtinį mokymą(si)	„<...> aktyviau plėtoti, inicijuoti veiklas orientuotas į praktinį patyrimą“ (D2); „<...> skatinti naujas bendradarbiavimo iniciatyvas“ (D1)
	Ikimokyklinio ugdymo pedagogų idėjų, minčių, poreikių atliepimas	„<...> atsižvelgti į pedagogų idėjas, mintis, atkreipti dėmesį į jų poreikius“ (D2)
	Konkrečios idėjos	„<...> sukurti virtualų Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo patirtinį pedagogų veiklų banką švietimo centre“ (D2); „<...> mokytojų patirtinio mokymo modelio sukūrimas“ (D2)

Grupinių (focus) diskusijų metu išryškėjo įvairaus pobūdžio pasiūlymai. Iš subkategorijos *savivaldybės finansinė parama* matyti, kad norint aktyviai kurti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), reikia savivaldybės investicijų. Kitoje šios kategorijos subkategorijoje *atliepti poreikį pedagogų patirtinio mokymo(si) vystymui*, pastebima, jog trūksta savivaldybės indėlio inicijuojant ir vykdant projektus. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai nurodo, jog kitaip nei mokykloms, ikimokyklinio ugdymo įstaigoms nėra sudaryta galimybė dalyvauti, analizuojamos temos objektą atliepiančiuose, projektuose.

Taip pat, išryškėjo subkategorija *ikimokyklinio ugdymo pedagogų socialinės sąveikos iniciatyva*. Iš iliustruoto teiginio pastebima, jog trūksta tarpusavio bendradarbiavimo, atvirumo. Taigi, ikimokyklinio ugdymo pedagogai turi suvokti, kad siekiant pažangos svarbus bendras darbas, nuolatinė įvairių visuomenės grupių patirties sklaida bei indėlis į bendrų tikslų įgyvendinimą.

Trečiojoje kategorijoje, kurioje išskirti pasiūlymai ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovams, taip pat pastebimas poreikis *plėtoti tarpinstitucinę socialinę sąveiką*. Atsižvelgiant į šiuolaikinio vadovo bruožus, vadovas turi gebėti sudaryti sąlygas plėtoti bendravimo ir bendradarbiavimo, mokymosi kartu bei vieniems iš kitų kultūrą tiek įstaigos viduje, tiek plėtojant tarpinstitucinį bendradarbiavimą. Subkategorijoje *dalyvavimo metodiniuose*

renginiuose sąlygų sudarymas, atsiskleidžia tai, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai neturi galimybių dalyvauti praktiniuose susitikimuose, renginiuose. Svarbu atkreipti dėmesį, kad nuo ikimokyklinio ugdymo vadovo vadovavimo stiliaus, gebėjimo valdyti švietimo organizaciją priklauso kaip bus organizuojama įstaigos veikla. Vis greitėjantis gyvenimo tempas, kuriam įtaką daro spartūs politinių, socialinių, ekonominių, organizacinių pokyčių kaitos procesai, informacinių technologijų vystymasis bei globalizacija kelia naujus reikalavimus šiuolaikinei švietimo sistemai. Pedagogo darbas reikalauja turėti nemažai įgūdžių ir gebėjimų. Siekiant produktyvaus darbo, pokyčių, ikimokyklinio ugdymo pedagogui svarbu atliepti visuomenės bei savo, kaip specialisto poreikius. Vadovas yra koordinatorius, taigi turi gebėti ikimokyklinio ugdymo pedagogams sudaryti palankias sąlygas mokytis. Su šia subkategorija yra susijusi ir kita - *mokymų, seminarų informuojančių apie patirtinio mokymo(si) strategiją organizavimas*. Mažeikių rajono švietimo centras vieną iš 2019-2020 veiklos prioritetų įvardina – pedagogų patirtinio mokymo(si) plėtrą (Mažeikių Švietimo centro veiklos prioritetai 2019- 2020 mokslo metams, 2019, p. 1). Nepaisant to, nei Mažeikių švietimo centras, nei ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovai nesiima iniciatyvos siekiant pristatyti patirtinio mokymo(si) koncepciją. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai nurodo, kad ši tema jiems yra įdomi, tačiau neturi pakankamai žinių, kad galėtų ir žinotų kaip mokytis.

Ketvirtoji kategorija pavadinta „Bendri pasiūlymai“, jie orientuoti į visus asmenis, dirbančius švietimo srityje. Pažymima, jog trūksta aktyvumo ir iniciatyvumo organizuojant praktines veiklas. Atskleidžia, kad dažniausiai vyrauja teorinis žinių perteikimas, kuris dažniausiai nepadaro poveikio ugdymo kokybei. Praktinio patyrimo metu, įgalindamas savo gebėjimus ir mokėjimus, besimokantysis plečia savo žinojimą, patirtį, išpūdžius bei įgūdžius, kuriuos vėliau nesudėtinga pritaikyti darbinėje aplinkoje. Iš subkategorijos *ikimokyklinio ugdymo pedagogų idėjų, minčių, poreikių atliepimas* pastebima, jog niekas neįsiklauso į pedagogų norus bei poreikius. Organizuojami renginiai neatitinka jų lūkesčių ir interesų. Galima daryti prielaidą, kad bendradarbiavimo kultūra švietimo centrui, savivaldybės švietimo skyriui ir įstaigų vadovams nėra pagrindinis prioritetas. Visgi, pedagogai yra švietimo sistemos pagrindas, nuo kurių priklauso švietimo sistemos kokybė.

Taip pat šioje kategorijoje, išryškinta subkategorija – *konkrečios idėjos*. Grupinių (focus) diskusijų metu, keli tyrimo dalyviai pateikė konkrečias idėjas, kuriomis remiantis būtų kuriamas tinklinis bendradarbiavimas, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si). Ikimokyklinio ugdymo pedagogės nurodo, kad tai galėtų būti „<...> mokytojų patirtinio mokymo modelio sukūrimas“ ir „<...> sukurti virtualų Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo patirtinį pedagogų veiklų banką švietimo centre“. Šios idėjos tik patvirtina mintį, kad Mažeikių r. savivaldybės švietimo skyrius, švietimo

centras, atsižvelgtų į ikimokyklinio ugdymo pedagogų nuomonę, poreikius, kurie gali nurodyti kryptinga kelią link efektyvesnių švietimo sistemos rezultatų.

Turinio (content) analizės metu, pastebėta, kad tiek pedagogai tiek vadovai, siūlymus nukreipia į įvairius švietimo lygmenis. Interviu raštu gauti duomenys pateikti 22 lentelėje.

22 lentelė. **Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant Mažeikių raj. ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), tobulinimas: vadovų požiūris (N=8)**

Kategorija	Subkategorija	Teiginių skaičius	Iliustruojantis teiginys
Rekomendacijos nukreiptos į ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovus	Palankaus mikroklimato sudarymas	4	„<...> svarbi pozityvi darbo aplinka, kuri didina veiklos produktyvumą“ (13); „<...> sukurti jaukų mikroklimatą organizacijoje, kurioje nebūtų vietos negatyvui“ (15); „<...> vadovo gebėjimas įkvėpti pedagogus keistis“ (16); „<...> bendradarbiavimo procesas turi būti malonus, kad pedagogai nenustotų stengtis“ (17)
	Iniciatyvų skatinimas	3	„<...> motyvuoti pedagogus, kurie skatintų inicijuoti atviras veiklas, projektus, seminarus tiek įstaigos viduje, tiek bendradarbiaujant su kitomis institucijomis“ (11) „<...> suburti bendraminčius bendrai veiklai, dalyvauti bendruose projektuose, renginiuose“ (15); „<...> raginti imtis iniciatyvos, siekiant plėtoti bendradarbiavimo tinklus su kitomis ugdymo įstaigomis“ (18)
	Kompetencijų tobulinimo sąlygų sudarymas	1	„<...> vadovas turi apmąstyti, kaip paskirstyti pedagogų krūvį, jog galėtų sudaryti sąlygas tobulinti savo kompetencijas“ (11)
Rekomendacijos nukreiptos į švietimo centrą	Mokymai orientuoti į patirtinį mokymą(si)	1	„<...> švietimo centrai išanalizavę pedagogų poreikį, galėtų organizuoti dažnesnius mokymus, orientuotus į patirtinį mokymą(si)“ (16)
	Konkrečios idėjos patirtinio mokymo(si) vystymui	1	„<...> organizuoti veiklos stovyklas, kur mokytojai turėtų sąlygas ir mokytis ir pailsėti“ (16)
Bendros rekomendacijos	Dalyvavimas metodiniuose tarpinstituciniuose renginiuose	1	„<...> gerosios patirties sklaida tarpinstituciniuose renginiuose, seminaruose“ (13)
	Ugdymo įstaigų atvirumas	1	„<...> nereikia užsisklęsti savyje, būti atvirams naujovėms ir nuoširdžiai dalintis savo gerąja darbo patirtimi su kolegėmis“ (15)
	Įvairių modelių ir būdų, patirtinio mokymo(si) vystymui, paieška	1	„<...> būtina ieškoti įvairių būdų ir modelių, kaip efektyviai įgyvendinti pedagogų patirtinį mokymą(si)“ (16)

Sparčiai besivystančioje visuomenėje, didėjant informacijos srautui, kiekviena švietimo įstaiga išgyvena didelius pokyčius, kuriems įtakos turi tiek išorės, tiek vidiniai veiksniai. Iš labiausiai išreikštos subkategorijos *palankaus mikroklimato sudarymas* pastebima, kad siekiant sėkmingos tinklinio bendradarbiavimo kultūros plėtotės reikalinga sukurti pozityvų socialinį klimatą, kuris stimuliuotų bendruomenės sutelktumą, motyvuotų siekti bendro tikslo. Nuo ugdymo įstaigos mikroklimato priklauso bendruomenės elgsena, todėl sukūrus palankų mikroklimatą,

galima tikėtis efektyvesnių švietimo įstaigos kokybės rezultatų. Taip pat dauguma ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų mano, kad siekiant kurti tinklinę bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), reikšminga *skatinti pedagogus imtis iniciatyvos*. Vadinasi, vadovai sudaro sąlygas, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), inicijuoti atviras veiklas, projektus, seminarus kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą tiek įstaigos viduje, tiek bendradarbiaujant su kitomis institucijomis. M. Fullan (1998) pabrėžia, jog pedagogai turi nestokoti iniciatyvos ir patys tapti pokyčių iniciatoriais. Tačiau vadovai turi gebėti ir stengtis motyvuoti, skatinti bei raginti įstaigoje dirbančius ikimokyklinio ugdymo pedagogus. Taip užtikrinamas moralinis darbuotojų pasitenkinimas, kuris ragina ikimokyklinio ugdymo pedagogus ne tik prisidėti prie siūlomų veiklų, bet motyvuoja patiems jas inicijuoti.

Iš subkategorijos *kompetencijų tobulinimo sąlygų sudarymas* matyti, kad vyrauja ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų, kurie rūpinasi savo bendruomenės tobulėjimu. Vadinasi, pastebima tendencija, kad ne visi vadovai geba koordinuoti įstaigos veiklą. Šiuolaikinėje informacijos perteklinėje visuomenėje pedagogų mokymas(is) ypatingai svarbus. Reikšminga akcentuoti, kad mokymas(is) gelbsti prisitaikyti prie visuomenėje vyraujančių pokyčių ir yra švietimo įstaigos kultūros dalis.

Iš antrosios kategorijos „rekomendacijos nukreiptos į švietimo centrą“ pastebimi pavieniai pasiūlymai. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų ir ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų mintys sutampa, jog švietimo centras turi atliepti ikimokyklinio ugdymo įstaigos poreikį, organizuoti *mokymus orientuotus į patirtinį mokymą(si)*. Vadinasi, ikimokyklinio ugdymo įstaigų bendruomenėms trūksta žinių apie šią strategiją. Taip pat išskiriama subkategorija *konkrečios idėjos patirtinio mokymo(si) vystymui*. Kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), vienas iš ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų, nurodo, kad „<...> *organizuoti veiklos stovyklas, kur mokytojai turėtų sąlygas ir mokytis ir pailsėti*“. Atliepiančią šią mintį, tai galėtų inicijuoti ir ikimokyklinės ugdymo įstaigos.

Trečiojoje kategorijoje, taip pat kaip ir ikimokyklinio ugdymo pedagogų analizuotuose požiūriuose, akcentuojamas tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si) tobulinimas, kuris nukreiptas į visus asmenis, dirbančius švietimo srityje. Subkategorijoje *dalyvavimas metodiniuose tarpinstituciniuose renginiuose* pabrėžiama, kad reikia aktyvinti institucinio tinklo vystymą. Reikšminga sudaryti sąlygas organizacijoms keistis abipusiai naudinga informacija, susitarti dėl bendrų tikslų ir efektyviai jų siekti. Tačiau, iš subkategorijos ugdymo įstaigų atvirumas matyti, kad ne visos ugdymo įstaigos nuoširdžiai bendradarbiauja. Tai atliepia ir ikimokyklinio ugdymo pedagogų mintis, kad nevisos ikimokyklinės ugdymo įstaigos suvokia, kad yra vieno proceso – ugdymo – partneriai. Be to, išreikšta dar viena subkategorija - *įvairių modelių ir būdų, patirtinio mokymo(si) vystymui, paieška*. Informantė nurodo, kad „<...>

būtina ieškoti įvairių būdų ir modelių, kaip efektyviai įgyvendinti pedagogų patirtinį mokymą(si)“. Tai vėlgi, pagrindžia mintį, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų bendruomenės turi menkai žinių apie šią strategiją. Be to, tai rodo, kad jie yra suinteresuoti mokytis ir tobulėti, siekiant kurti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymąsi. Taigi, norint atliepti tyrimo dalyvės mintį, svarbu su švietimo centru, savivaldybės švietimo skyriumi ir kitomis ikimokyklinio ugdymo įstaigomis vystyti socialinį dialogą, kuriuo metu analizuoti ir ieškoti būdų, kaip pagerinti šio proceso kokybę.

Atsižvelgiant į pateiktus ikimokyklinio ugdymo pedagogų ir ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų požiūrius, galima daryti prielaidą, kad kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, reikia tobulinti nemažai veiksnių. Svarbu atkreipti dėmesį, jog tai įrodo, kodėl ikimokyklinio ugdymo pedagogai esančią situaciją, kuri atliepia analizuojamą temą, vertina neigiamai. Taigi, pokyčiai šioje srityje reikalingi įvairiais lygmenimis ir įvairiose srityse.

DISKUSIJA

Magistro baigiamojo darbo tyrimo duomenys atskleidė tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, prielaidas, plėtojimo raišką ir leido identifikuoti tobulinimo galimybes.

Mokslinėje literatūroje (Targamadžė, 1996; Želvys, 1999; Kontautienė, 2003; Vaicekauskienė, 2003; Vaišvila, Jurgaitienė, 2016 ir kt.) akcentuojama, kad efektyvios ugdymo įstaigos veiklos pamatas yra bendradarbiavimu grįsti santykiai, kurie apima įvairiopą partnerystę. Empirinis tyrimas leidžia pagrįsti, kad didėjanti informacijos tėkmė, visuomenės reikalavimai iš žmonių reikalauja vis naujų žinių, kurias jie mokėtų atrinkti, sisteminti, analizuoti ir skleisti. Tyrimo duomenų analizės metu gauti rezultatai suponuoja, kad kurti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, tiek ikimokyklinio ugdymo institucijos viduje, tiek tarp institucijų, yra itin reikšminga ir būtina.

Atliepiant tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo aspektą, svarbų vaidmenį organizacijos bendradarbiavimo procese atlieka švietimo įstaigos vadovas. Empirinis tyrimas pagrindžia, R. Vaitekienės (2005) pateiktus vadovo vadybinės veiklos žingsnius. Atlikto tyrimo metu išaiškėjo, kad bendradarbiavimo sėkmę gali nulemti, vadovo savybės, mokėjimas dirbti su žmonėmis bei atsakomybės masto nusistatymas. R. Dobranskienė (2004) ir V. Targamadze teorinėje darbo dalyje pabrėžė, kad bendradarbiavimą švietimo organizacijoje lemia vadovo bendruomenės organizavimo ir vadovavimo stilius. Tyrimo rezultatai atliepia šias idėjas, kadangi paaiškėjo, kad nuo vadovo vykdomų funkcijų atlikimo, vadovavimo ir lyderystės principų atliepimo, priklauso ikimokyklinio ugdymo pedagogų ir visos ugdymo įstaigos elgsena, kuri stimuliuoja siekti organizacijos tikslų. Tai taip pat įrodo, teorinėje darbo dalyje išdėstyta mintį, kad siekiant efektyvių organizacijos rezultatų, vadovai turi gebėti suburti veiksmingai ir darniai veikiančią bendruomenę.

Išanalizavus empirinio tyrimo duomenis, pastebėta, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai suvokia patirtinio mokymo(si) elementus, kurie atliepia D. A. Kolb (1984) sudarytą mokymo(si) ratą. Tačiau nesupranta, kad šie sudaro mokymo(si) visumą. Dėl šios priežasties, matoma, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogams trūksta konkrečių žinių, kurios paaiškintų patirtinio mokymo(si) strategijos savitumą. Be to, svarbu atkreipti dėmesį į ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovų interviu raštu gautus tyrimo analizės duomenis, kuriuose išryškunami tinklinio bendradarbiavimo kultūros sąvokos elementai. Pabrėžtina, jog jie atliepia mokslinių šaltinių (Brass, 2004; Janiūnienė, 2007; Puškorius 2007; Žilinskienė 2016; Bartošienė 2017 ir kt.) analizės metu pateiktas tinklinio bendradarbiavimo sampratas. Akcentuotina, kad tarp šių tyrimo duomenų analizės rezultatų (grupinių (focus) diskusijų ir interviu raštu) pastebimi

panašumai, dėl kurių galima sakyti ir atliepti teorinėje darbo dalyje išdėstytas mintis, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūra savo struktūra atliepia patirtinio mokymo(si) etapus. Dėl to, galima teigti, kad kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, yra sudaromos sąlygos įgyvendinti pedagogų patirtinį mokymą(si).

Remiantis R. Grossmann (2012) bendradarbiavimo sėkmę lemiančiais kriterijais, atlikus empirinį tyrimą, galima daryti prielaidą, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, sudaro galimybes sėkmingai bendradarbiauti. Tačiau, organizuojant tokį procesą, reikėtų išvengti išryškėjusių sunkumų ir tobulinti identifikuotas perspektyvas. Empirinio tyrimo metu įsitikinta, kad tai kompleksinis, sistemingas ir organizuotas procesas, kuris sudaro galimybę pagerinti ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesines kompetencijas, stiprinti ryšius tiek įstaigos viduje, tiek tarpinstituciniame lygmenyje, tobulinti švietimo organizacijos procesus ir veiklos kokybę. Taigi, kaip nurodė S. Puškorius (2007), norint, kad tinklinio bendradarbiavimo procesas, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, būtų produktyvus, svarbu kruopščiai viską apgalvoti.

Svarbu akcentuoti, kad mokslinėje literatūroje atliekami tyrimai yra orientuoti tik į vieną ar kitą analizuojamo tyrimo aspektą. Konkrečių tyrimų, kuriuose būtų tyrinėjamas tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), nėra. Atsižvelgiant į pokyčius visuomenėje, švietimo organizacijos privalo vystyti bendradarbiavimo bei mokymosi vieniems iš kitų bendruomenę. Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), atliepia pagrindinius šiuolaikinio mokymo(si) organizavimo principus ir yra itin populiariai savivaldybėse. Tyrimai ir gauti rezultatai, atliepantys tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimą, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), sudarytų sąlygas ugdymo įstaigoms prisitaikyti prie visuomenėje vykstančių pokyčių, atlieptų šiuolaikinius švietimo standartus ir skatintų šio proceso vystymo praktiką.

Magistro darbo kokybinis tyrimas leido patvirtinti teorinius aspektus bei užtikrinti, kad sėkmingai kuriama tinklinio bendradarbiavimo kultūra, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, teigiamai veikia švietimo įstaigos veiklos procesus, skatina ikimokyklinio ugdymo pedagogus tobulinti profesines kompetencijas, kolegialiai mokytis ir ieškoti aktualių, su ugdymo kokybės gerinimu susietų problemų sprendimo būdų, ir plėtoti bendrystę su kitomis ugdymo įstaigomis.

Tyrimo problemai analizuoti pasirinkta atvejo analizė, taigi akcentuotinas tyrimo rezultatų ribotumas. Atliktas tyrimas sudaro pridėtinę vertę Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų tinklinio bendradarbiavimo kultūros, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo

pedagogų patirtinį mokymą(si), kūrimo praktikai. Taigi, tyrimo rezultatai neleidžia daryti išvadų visai populiacijai. Tačiau suinteresuotiems šia tema asmenims, suteikia galimybę suvokti, interpretuoti, įsigilinti į aktualias kitų žmonių situacijas. Taip pat, svarbu pabrėžti, kad susidariusi epideminė situacija koregavo tyrimo metodų pasirinkimą. Visgi, svarbu pridurti, kad realaus santykio su žmonėmis negali pakeisti virtualus bendravimas. Dėl šios priežasties, būtų tikslinga, atlikti papildomą tyrimą, naudojant grupinės (focus) diskusijos metodą realioje aplinkoje, ir į ją įtraukiant Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovus ir pedagogus. Kryptingai išanalizavus gautus rezultatus tarpusavyje palyginti.

Baigiamojo magistro darbo autorė, kaip viena Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo pedagogių, yra suinteresuota pristatyti gautus tyrimo rezultatus Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų bendruomenėms. Viliamasi, kad atliktas tyrimas bus sėkmingai taikomas praktikoje, nes darbo autorės nuomone, siekiant atliepti švietimo sistemos ir vietos keliamus reikalavimus, būtina imtis pokyčių ir keisti esamą situaciją.

Magistro baigiamojo darbo autorė turi perspektyvą ir sudaro galimybę tolimesniems tyrimams, atliepiantiems analizuojamą temą. Tyrėja planuoja tęsti pradėtą tyrimą, siekiant išsiaiškinti Mažeikių švietimo centro ir Mažeikių r. švietimo skyriaus požiūrį apie tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone. Taip pat tolimesnėje perspektyvoje išvelgiama, kad išstobulinus ir priėmus atitinkamus sprendimus, reikšminga atlikti veiklos tyrimą.

IŠVADOS

1. Apibendrinant galima teigti, kad bendradarbiavimas tai socialinė sąveika, kuri apima bendrus tikslus, darbo būdus, patirtis, tarpusavio pasitikėjimą bei atsakomybę už priimtus sprendimus bei jų įgyvendinimą. Šiuolaikinės visuomenės ugdymo įstaiga turi sutelkti pastangas kurti ir vystyti bendradarbiavimu grįstą kultūrą, kuri aprėpia įvairaus pobūdžio bendradarbiavimo formas. Organizacijos bendradarbiavimo kultūros plėtotei didžiausią įtaką daro vadovas. Jis pasižymi jo asmenybei būdingu valdymo stiliumi, kuris nulemia organizacijos elgsenos kultūrą. Veiksmingai organizuojamas bendradarbiavimas nulemia ugdymo įstaigos veiklos kokybę, efektyvią komunikaciją, pozityvų mikroklimatą. Svarbu pabrėžti, kad ugdymo įstaigų bendradarbiavimą skatina ne kontroliuojanti, o įgalinanti švietimo politika.

2. Tinklinis bendradarbiavimas gali vykti tiek ikimokyklinio ugdymo institucijos viduje, tiek išorėje – tarp institucijų. Jis sudaro sąlygas gilintis į iškilusias problemas, dalintis mokymo praktikos gerą patirtimi, ieškoti veiksmingų būdų, kaip būtų galima pagerinti švietimo kokybę, suderinti mokymą ir profesinį tobulinimąsi. Šiuolaikinėje visuomenėje, siekiant gerinti švietimo kokybę, ikimokyklinį ugdymą organizuojančios įstaigos turi kurti bendradarbiavimo tinklus ir produktyviai juose mokytis. Atsižvelgiant į tai, tinklinio bendradarbiavimo kultūra sudaro sąlygas ir savo esminiais principais glaudžiai siejasi su patirtiniu mokymusi. Tai tokia mokymo(si) strategija, kurios metu sujungiant keturis elementus (pritaikymą, patirtį, refleksiją, išvadas), besimokantysis sukuria žinių reikšmę iš tiesioginės patirties. Įgalindamas savo gebėjimus ir mokėjimus besimokantysis plečia savo žinojimą, patirtį, išpūdžius bei įgūdžius. Tinklinio bendradarbiavimo proceso metu, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), užtikrinamas prasmingas pedagogų mokymas(is), įgūdžių, žinių plėtojimas ir švietimo sistemos tobulinimo procesas.

3. Empirinis tyrimas leidžia pagrįsti, kad didėjanti informacijos tėkmė, visuomenės reikalavimai iš žmonių reikalauja vis naujų žinių, kurias jie mokėtų atrinkti, sisteminti, analizuoti ir skleisti. Taigi, ne tik su savo ugdymo institucija, bet ir su kitų Mažeikių r. ugdymo įstaigomis užmegzti santykiai yra labai svarbūs. Pastebėta, kad tinklinio bendradarbiavimo kūrimo procesui įtaką daro tokie komponentai: aplinka, partnerystė, procesas, komunikacija, tikslas, ištekliai. Taip pat išaiškėjo, kad tinklinio bendradarbiavimo kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, sėkmę gali nulemti vadovo savybės, mokėjimas dirbti su žmonėmis bei atsakomybės masto nusistatymas. Nuo vadovo vykdomų funkcijų atlikimo, vadovavimo ir lyderystės principų atliepimo, priklauso ikimokyklinio ugdymo pedagogų ir visos ugdymo įstaigos elgsena, kuri stimuliuoja siekti organizacijos tikslų. Empiriniu tyrimu nustatyta, kad tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų

patirtinį mokymą(si), ikimokyklinį ugdymą organizuojančioms įstaigoms yra aktualus ir reikšmingas: tai kompleksinis, sistemingas ir produktyvus procesas, kuris sudaro galimybę pagerinti ikimokyklinio ugdymo profesines kompetencijas, stiprinti ryšius tiek įstaigos viduje, tiek tarpinstituciniame lygmenyje, tobulinti švietimo organizacijos procesus ir veiklos kokybę.

4. Empiriniu tyrimu nustatyta, kad sėkmingos tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, lemia tokie veiksniai, kaip: vadovo vaidmuo organizacijoje, motyvavimo sistema, pedagogų ir visos organizacijos požiūris, kuris turi atliepti besimokančios organizacijos principus, ugdymo įstaigos mikroklimatas, bendruomenės narių santykiai ir šiuolaikinės ugdymo organizacijos bruožai. Be to, nustatyti sunkumai (neigiamos kolegų savybės, konkurencija, abejingumas, skirtingumas, bendradarbiavimo pasiūlymų gausa, laiko stoka), trukdantys kurti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si). Grupinių (focus) diskusijų metu paaiškėjo, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai patirtinį mokymą(si) sieja su patirties įgijimu, o patirtinio mokymo(si) elementai dažniausiai pasireiškia tinklinio bendradarbiavimo metu. Tačiau išryškėjo, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai nesuvokia, jog šie elementai sudaro bendrą patirtinio mokymo(si) proceso visumą. Apibendrinant, galima teigti, kad siekiant kurti tokią tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, kurioje įgyvendinamas ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinis mokymas(is), organizuojamos veiklos metu būtina praktiškai patirti, turimą žinojimą jungti su nauju ir veikiant tai įprasminti. Vėliau reflektuoti savo patyrimą ir daryti išvadas, kuriomis galima išgryninti gautų žinių, patirties paaiškinimus, sukurti taisykles ar teorijas. Siekiant plėtoti besimokančiųjų žinias, ugdyti įgūdžius bei vertybes, mokymo(si) proceso metu, fasilitatoriai apgalvotai turi remtis jų patirtimi bei tikslingais apmąstymais. Taigi, norint efektyvios ir kokybiškos tinklinio bendradarbiavimo kultūros, įgyvendinant patirtinį mokymą(si), įvardintus etapus svarbu atlikti numatytos veiklos proceso metu, o vėliau įgytą patirtį pritaikyti ugdymo procese.

5. Grupinių (focus) diskusijų metu išryškėjo, kad didžioji dalis ikimokyklinio ugdymo pedagogų dabartinę Mažeikių r. tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si), vertina neigiamai. Empirinio tyrimo metu identifikuotos tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimo, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone, tobulinimo perspektyvos. Svarbu pabrėžti, kad pokyčiai šioje sferoje reikalingi įvairiose srityse, kurios apima: teigiamo mikroklimato sudarymą, finansinę paramą, socialinės sąveikos didinimą, ikimokyklinio ugdymo įstaigų atvirumą, iniciatyvų skatinimą, pedagogų poreikių atliepimą, sąlygų dalyvauti sudarymą. Ypatingai svarbu akcentuoti, visų tyrimo dalyvių požiūri, kad reikia organizuoti renginius (seminarus, mokymus ir kt.), kuriuose būtų išsamiai paaiškina apie patirtinio mokymo(si) strategiją.

REKOMENDACIJOS

Parengtos rekomendacijos skirtos Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovams:

1. Siūloma organizuoti mokymus, seminarus, renginius, kurie informuotų ikimokyklinio ugdymo pedagogus apie patirtinio mokymo(si) strategiją, tam kad jie įgytų kuo daugiau žinių apie minėtą procesą, suvoktų jo esmę, struktūrą, privalumus.
2. Plėtoti atviros, palaikančios ir pozityvios organizacijos idėją, skatinti aktyvios, nuoširdžios bendruomenės formavimąsi. Sudaryti palankų veiklai ugdymo įstaigos mikroklimatą, kuris skatintų veikti, motyvuotų, stimuliuotų inicijuoti veiklas, orientuotas į tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si). Skatinti skleisti gerąją darbo patirtį, dalintis žiniomis ir informacija ikimokyklinio ugdymo pedagogams tiek vidiniuose, tiek išoriniuose tinkluose. Taip pat ieškoti būdų ir formų, kuriais būtų galima stiprinti tarpusavio ryšius.
3. Inicijuoti vidinių ir išorinių tinklų kūrimą, siekiant įgyvendinti pedagogų patirtinį mokymą(si). Kuriant šią idėją, visų pirma, apsispręsti dėl konkrečios patirtinio mokymo formos ir veiklos, atsižvelgti į patirtinio mokymo(si) etapus ir veiksmingai juos pritaikyti bendroje praktinėje veikloje.
4. Vykdyti socialinį dialogą, plėtoti ryšius su kitomis ikimokyklinio ugdymo įstaigomis, siekiant tobulinti išorinių tinklų formavimą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si). Šiam tikslui atliepti, nepamiršti atsižvelgti į ikimokyklinio ugdymo pedagogų poreikius, idėjas, mintis.
5. Rūpintis pedagogų profesine kvalifikacija, sudaryti sąlygas ikimokyklinio ugdymo pedagogams bendradarbiauti ir mokytis vieniems iš kitų, dalyvauti tinklinio bendradarbiavimo metu organizuojamose patirtinio mokymo(si) veiklose.
6. Siekiant tobulinti vidinių ir išorinių tinklų formavimą, įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si), vystyti socialinę diskusiją su ikimokyklinio ugdymo pedagogais, ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovais, švietimo centru, savivaldybės švietimo skyriumi. Ieškoti įvairių būdų ir modelių, kaip efektyviai, kuriant tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, įgyvendinti pedagogų patirtinį mokymą(si). Atliepti ikimokyklinio ugdymo pedagogų ir ikimokyklinį ugdymą organizuojančių vadovų idėjas: organizuoti veiklos stovyklas, kur mokytojai turėtų sąlygas ir mokytis ir pailsėti; sukurti virtualų Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo patirtinį pedagogų veiklų banką švietimo centre; sukurti mokytojų patirtinio mokymo modelį.

LITERATŪRA

1. Agranoff, R., M McGuire, M. (2001). Big Questions in Public Network Management Research. *Journal of public administration research and theory*, 11 (3), 295-326. . [Žiūrėta 2020-04-20]. Prieiga per internetą: <<https://academic.oup.com/jpart/article/11/3/295/982742>>.
2. Andriekienė, R.M., Targamadzė, V. (2002). Švietimo organizacija: strategijos ir organizacijos elgsenos dermės aspektas. *Pedagogika*, 57, 5-10. [Žiūrėta: 2020-04-17]. Prieiga per internetą: <<https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2002~1367176924484/J.04~2002~1367176924484.pdf>>.
3. Anzenbacher, A. (1992). *Filosofijos įvadas*. Vilnius: Katalikų pasaulis.
4. Bakanauskas, A. (2012). *Integrutosios marketingo komunikacijos: mokomi knyga*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas. [Žiūrėta 2020-04-25]. Prieiga per internetą: <<https://www.vdu.lt/cris/bitstream/20.500.12259/201/1/ISBN9789955127413.pdf>>.
5. Baliukonienė, N. (2001). Bendradarbiavimo reikšmė mokymo(-si) procese. In A. J. Banytė, Laucienė, V. Vyšniauskienė. *Mokymas ir mokymasis bendradarbiaujant: respublikinės teorinės praktinės konferencijos medžiaga* (p. 59-62). Šiauliai: K. J. Vasiliausko įmonė.
6. Barkauskaitė, M. (2001). *Paaugliai: sociopedagoginė dinamika: monografija*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
7. Bartkutė, R. (2014). *Socialinio kapitalo dimensijos socialinio darnumo valdyme. Daktaro disertacija*. [2020-05-10]. Prieiga per internetą: <<https://epublications.vu.lt/object/elaba:2117671/index.html>>.
8. Bartošienė, M. (2017). *Tarpinstitucinis bendradarbiavimas įgyvendinant visuomenės sveikatos stiprinimo politiką savivaldybėse*. [Žiūrėta 2020-04-25]. Prieiga per internetą: <<https://vb.mruni.eu/object/elaba:22865021/22865021.pdf>>.
9. Besimokančių mokyklų tinklų programa (2006). [Žiūrėta: 2020-04-03]. Prieiga per internetą: <<https://sodas.ugdome.lt/metodiniai-dokumentai/atsisiusti/2603/68d508e8-6ed6-4111-8cb6-49a0f71b2b06>>.
10. Bitinas B. (1995). Auklėjimo procesas. Šiauliai: ŠPU.
11. Bogvilaitė, E. (2015). Apie suomiško ugdymo ypatumus iš pirmų lūpų. [Žiūrėta: 2020-04-03]. Prieiga per internetą: <<https://www.ikimokyklinis.lt/index.php/straipsniai/nuomone/apiesuomisko-ugdymo-ypatumus-is-pirmu-lupu/20737>>.
12. Braslauskienė, R., Norvilienė, A., Šmitienė, G., Vismantienė, R. (2018). *Patirtinis ugdymas(-is) vaikystėje: šiuolaikinės medijos ir informacinių komunikacinių technologijų galimybės*. Klaipėda: KU leidykla.

13. Brass, D.J., Galaskiewicz, J., Greve, H. R., Tsai, W. (2004). Taking stock of networks and organizations: a multilevel perspective. *Academy of Management Journal*. 47(6), 795-817. [Žiūrėta: 2020-04-24]. Prieiga per internetą: <http://scholar.google.lt/scholar_url?url=https://www.academia.edu/download/45637537/CESES-90-version1-2_1_1.pdf&hl=lt&sa=X&scisig=AAGBfm1IfQ7f6ZkGKATVmkhcX25OHfw6uw&nossl=1&oi=scholar>
14. Breunig, M. (2005). Turning Experiential Education and Critical Pedagogy Theory into Praxis. *Journal of Experiential Education*, 28(2), 106-122. [Žiūrėta: 2020-03-20]. Prieiga per internetą: <shorturl.at/mqwDP>
15. Brinkmann, S., Tanggaard, L. (2010). Toward an Epistemology of the Hand. *Studies in Philosophy and Education*, 29, 243-257.
16. Butkienė, G., Kepalaitė, A. (1996). *Mokymasis ir asmenybės brendimas*. Vilnius: Margi raštai.
17. Dettmer, P., Dyck, N., Thurson, (2005). *L.P. Consultation, Collaboration, and Teamwork for Students with Special Needs*. Boston: Person Education.
18. Dewey, J. (2001). Democracy and education. [Žiūrėta: 2020-04-14]. Prieiga per internetą: <<http://library.um.ac.id/images/stories/ebooks/Juni10/democracy%20and%20education%20%20john%20dewey.pdf>>.
19. Dilienė, S. (2006) *Ikimokyklinės įstaigos ir šeimos partnerystė, rengiant vaikus mokyklai*. [Žiūrėta: 2020-03-19]. Prieiga per internetą: <gs.elaba.lt/object/elaba:1950841/>.
20. Dobilaitė, E. (2005) Pedagoginio bendradarbiavimo šiuolaikinėje ikimokyklinio ugdymo įstaigoje ypatumai. In D.Pakėnienė, D. Ramanauskienė, A.Tarasonienė. *Prasmingas dialogas su ugdytinių tėvais - vaiko sėkmingos socializacijos prielaida: respublikinė mokslinė - praktinė konferencija* (p. 41-43). Šiauliai: Lucilijus.
21. Dobranskienė R. (2004). *Mokyklos bendruomenės vadyba*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
22. Dobranskienė, R. (2002). *Mokyklos bendruomenės vadyba: monografija*. Šilutė: Prūsija.
23. Drisko, J. W., Maschi, T. (2016). *Content analysis*. [Žiūrėta: 2020-05-04]. Prieiga per internetą: <<https://books.google.lt/books?id=07GYCgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=content+analysis+in+research&hl=lt&sa=X&ved=0ahUKEwiMqc-rxsXpAhXDjqQKHQISAw8Q6AEIJzAA#v=onepage&q=content%20analysis%20in%20research&f=false>>.
24. Dukynaitė R. (2002). Bendruomenės kūrimo gimnazijoje problemos. *Pedagogika: mokslo darbai*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla, 60. 88 - 93.

25. Duoblienė, L. (2006). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto alba.
26. French, G. (2007). *Children's early learning and development*. [Žiūrėta: 2020-04-16]. Prieiga per internetą: <https://arrow.tudublin.ie/cgi/viewcontent.cgi?article=1011&context=aaschsslrep>.
27. Fullan, M. (1998). *Pokyčių jėgos: skverbimasis į ugdymo reformas gelmes*. Vilnius.
28. Fullan, M. (2002). *Principals as Leaders in a Culture of Change*. [Žiūrėta: 2020-05-09]. Prieiga per internetą: <http://michaelfullan.ca/wp-content/uploads/2016/06/13396053050.pdf>
29. Gaižauskinė, I., Valavičienė, N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu*. [Žiūrėta: 2020-05-06]. Prieiga per internetą: https://wdn.ipublishcentral.com/association_lithuania_serials/viewinsidehtml/185690150708325.
30. Gedvilienė, G., Kankevičienė, L. (2014). *Informacinės visuomenės technologijos ir jų kaita švietimo sistemoje*. [Žiūrėta: 2020-05-20]. Prieiga per internetą: https://www.vdu.lt/wp-content/uploads/2014/09/2014-Informacines-visuomenes-technolog_20p.pdf.
31. Geros mokyklos koncepcija (2015). [Žiūrėta: 2020-04-05] Prieiga per internetą: <https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/Geros%20mokyklos%20koncepcija.pdf>.
32. Gilchrist, A. (2009). *The Well-Connected Community: A Networking Approach to Community Development*. [Žiūrėta: 2020-05-07]. Prieiga per internetą: http://library.uniteddiversity.coop/REconomy_Resource_Pack/Community_Assets_and_Development/The_Well_Connected_Community-A_Networking_Approach_to_Commun.pdf.
33. Godvadas, P., Jasienė, G., Malinauskas, A. (2014). *Patirtinio refleksyvaus mokymo taikymo vietos bendruomenėse metodika*. [Žiūrėta: 2020-04-18]. Prieiga per internetą: <http://www.telsiuvvg.lt/failai/Patirtinio%20ugdymo%20taikymo%20darbe%20su%20C3%84%C2%AFvairiomis%20vietos%20bendruomeni%C3%85%C2%B3%20grup%C3%84%E2%80%94mis%20metodika.pdf>.
34. Goleman, D. (2009). *Emocinis intelektas. Kodėl jis gali būti svarbesnis nei IQ*. Vilnius: Presvika.
35. Grossmann, R. (2012) „*Facilitating Collaboration in Public Management*“. United States of America: Information Age Publishing, 2012. [Žiūrėta 2020-04-20]. Prieiga per internetą: <http://web.a.ebscohost.com.skaitykla.mruni.eu/ehost/ebookviewer/ebook/ZTAwMHh3d19fNDY5OTA5X19BTg2?sid=1e2f2354-3d28-4734-8020-c30c1e93d68c@sessionmgr4008&vid=5&format=EB&rid=1>.
36. Grublienė V., Martinkienė J., Galdikienė D. (2005). Vadovavimo švietimo viešosiose įstaigose ypatumai. *Vadyba*, 2 (7), 37-60.

37. Gumuliauskienė, A. (2014). *Švietimo politikos įgyvendinimas švietimo organizacijų kaitos sąlygomis: mokslo darbų apžvalga*. Vilnius: BMK leidykla.
38. Gurova, T., Godvadas, P. (2015). Patyriminio ugdymo metodo veiksmingumas dirbant su socialiai pažeidžiamais jaunais žmonėmis. *Socialinis darbas*, 15(1), 97-118.
39. Gvaldaitė L., Švedaitė B. (2005). *Socialinio darbo metodai*. Vilnius: VU.
40. Hargreaves, A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai*. Vilnius.
41. Hattie, J. (2012). *Matomas mokymasis. Mokytojo vadovas*. Vilnius.
42. Helmke, A. (2012). *Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas*. Vilnius.
43. Hopkins, D., Ainiscow, A., Mel, W. (1998). *Kaita ir mokyklos tobulinimas*. Vilnius.
44. Yardley, S., Teunissen, P. V., Dorman, T. (2012). Experiential learning: AMEE guide. *Medical Teacher*, 63, 102-115. [Žiūrėta: 2020-03-29]. Prieiga per internetą: <<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.3109/0142159X.2012.650741>>.
45. *Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašas* (2005). [Žiūrėta: 2020-04-16]. Prieiga per internetą: <<https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/ikimokyklinio%20ugdymo%20programos%20kriteriju%20aprasas1%20g.doc.pdf>>.
46. Indrašienė, V., Merfeldaitė, O. (2010). Bendrojo lavinimo mokyklos vadovo vadybinių funkcijų raiška. *Vadyba*, 17(1), 181-186.
47. Ivanauskienė, F. (2000). *Individualioji klasės auklėtojo veiklos programa*. Šiauliai: UAB Litera.
48. Jakubė, A., Juozaitis, A. M. (2012). *Bendrujų kompetencijų ugdymas aukštojoje mokykloje*. Vilnius: VU. [Žiūrėta: 2020-04-16]. Prieiga per internetą: <http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2012_Bendruju_kompetenciju_ugdymas_aukstojoje_mokykloje.pdf>.
49. Janiūnienė, E. (2007). Vadybininko informacinė elgsena organizacijoje: socialinių tinklų naudojimas. *Informacijos mokslai*, 40, 57-65.
50. Jasikevičienė O., Rupšienė L., 1999, *Bendradarbiavimas ir kooperacija ugdant vaikus*. Klaipėda.
51. Johnson, L. C. (2003). *Socialinio darbo praktika: bendrasis požiūris*. Vilnius: VU Specialiosios pedagogikos laboratorija
52. Jucevičius R. (1998). *Strateginis organizacijų vystymas*. Kaunas: Pasaulio lietuvių kultūros, mokslo ir švietimo centras.
53. *Jungtinių Tautų Europos ekonomikos darnaus vystymosi švietimo strategija* (2005). Vilnius: ŠCA.

54. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: Judex.
55. Kėžaitė – Jakniūnienė, M. (2012). *Patirtinis mokymasis – pirma patirtis, tik paskui protas*. [Žiūrėta: 2020-03-18]. Prieiga per internetą: <<http://www.patyrimas.lt/patirtinis-mokymasis-pirma-patirtis-tik-paskui-protas/>>.
56. Kolb, D. A. (1938). *Experiential learning*. [Žiūrėta 2020-04-14]. Prieiga per internetą: <<https://academic.regis.edu/ed205/kolb.pdf>>.
57. Kontautienė, R. (2000). *Pedagoginis bendradarbiavimas šiuolaikinėje Lietuvos pradinėje mokykloje: sąlygos ir galimybės: monografija*. Klaipėda: KU leidykla.
58. Kontautienė, R. (2006). *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje: studijų knyga*. Klaipėda: KU leidykla.
59. Lepeškienė, V. (1996). *Humanistinis ugdymas mokykloje*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras.
60. Lewis, L. H., Williams, C. J. (1994). *Experiential Learning: Past and Present*. [Žiūrėta: 2020-04-10]. Prieiga per internetą: <<https://pdfs.semanticscholar.org/e05d/abcc394a580e9710492f440259381ae179c1.pdf> 38>.
61. Liamputtong, P. (2011). *Focus Group Methodology: Principle and Practice*. [Žiūrėta: 2020-05-03]. Prieiga per internetą: <<https://books.google.lt/books?id=igVdBAQAQBAJ&pg=PA163&lpg=PA163&dq=fielding+le+e+blank+virtual+focus+groups&source=bl&ots=oZkreaZPP9&sig=ACfU3U3J1zJUrsI0sAKuZOj9zidu87akVA&hl=lt&sa=X&ved=2ahUKEwi965bUw8XpAhWVrHEKHcWMBmMQ6AEwAHoECAUQAQ#v=onepage&q=fielding%20lee%20blank%20virtual%20focus%20groups&f=false>>.
62. *Lietuvių kalbos žodynas* (2020). [Žiūrėta: 2020-04-17] Prieiga per internetą: <<http://www.lkz.lt/Visas.asp?zodis=patirtis&lns=-1&les=-1>>.
63. *Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklos bendrosios programos*. (1997). Vilnius: Leidybos centras.
64. *Lietuvos pažangos strategija „LIETUVA 2030“* (2012). [Žiūrėta: 2020-03-29]. Prieiga per internetą: <<https://www.docdroid.net/OHqeBsc/lietuva2030-pdf>>.
65. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. (2014). *Valstybinė švietimo 2013-2022 strategija*. Vilnius: ŠCA.
66. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2006 m. gegužės 4 d. įsakymas Nr. ISAK847 „Dėl Lietuvos bendrojo lavinimo besimokančių mokyklų tinklų modelio kūrimo programos“. [Žiūrėta 2020-04-18]. Prieiga per internetą: <<https://www.sac.smm.lt/bmt/wp-content/uploads/2009/09/ISAK-847.pdf>>.

67. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. sausio 15 d. įsakymas Nr. ISAK54 „Dėl mokytojo profesijos kompetencijos aprašo patvirtinimo“. [Žiūrėta 2020-04-18]. Prieiga per internetą: <<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.291726>>.
68. Lietuvos Respublikos Švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl valstybinių ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų, mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų 2017-2019 metų kvalifikacijos tobulinimo prioritetų“ (2017). [Žiūrėta: 2020-03-03]. Prieiga per internetą: <<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/bab868e289d011e78939acf99f6e54eb>>.
69. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas (2011). [Žiūrėta 2020-04-03]. Prieiga per internetą: <https://www.sac.smm.lt/wp-content/uploads/2016/02/Lietuvos-Respublikos-svietimoistatymas_svietstrat.pdf>.
70. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos įsakymas „Dėl valstybinių ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų, mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų 2020–2022 metų kvalifikacijos tobulinimo prioritetų patvirtinimo“ (2020). [Žiūrėta: 2020-03-05]. Prieiga per internetą: <<http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2020/04/RAMUNT.pdf>>.
71. Lietuvos Respublikos vyriausybės 2002 m. gegužės 28 d. nutarimas Nr. 759 „Dėl mokyklų tobulinimo programos patvirtinimo“. [Žiūrėta 2020-04-18]. Prieiga per internetą: <<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.167382/MxPXSbYvZp>>.
72. Lietuvos Respublikos vyriausybės nutarimas „Dėl nacionalinės darnaus vystymosi švietimo 2007–2015 metų programos patvirtinimo“ (2007). [Žiūrėta: 2020-04-16]. Prieiga per internetą: <<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.305987?jfwid=f4nne5830>>.
73. Lietuvos švietimo koncepcija (1992). Vilnius: Leidybos centras.
74. Marzano, R., J.; Waters, T.; McNulty, B., A. (2005). *School leadership that works*. Aurora, CO: McR.
75. Mattessich, P. W., Monsey, B. (1992). *Collaboration: What Makes It Work. A Review of Research Literature on Factors Influencing Successful Collaboration*. Amherst H. Wilder Foundation, 919 Lafond, St. Paul.
76. *Mažeikių švietimo centro veiklos prioritetai* (2019). [Žiūrėta: 2020-02-03]. Prieiga per internetą: <http://scmazeikiai.lt/sandelys/uploads/2019/09/Veiklos-prioritetai-2019_2020.pdf>.
77. Mečkauskienė, R., 2008. *Šiuolaikinės mokyklos valdymas*. Versus aureus.
78. Melaikienė, J. (2015). *Patirtinio mokymo(si) strategija: mokymas(is) iš patirties ir per patirtį*. [Žiūrėta: 2020-03-18]. Prieiga per internetą: <<https://ec.europa.eu/epale/lt/content/patirtinio-mokymosi-strategija-mokymasis-patirties-ir-patirti>>.

79. *Metodinės rekomendacijos ikimokyklinio ugdymo programai rengti* (2006). [Žiūrėta: 2020-04-17]. Prieiga per internetą: <<https://www.smm.lt/uploads/documents/Pedagogams/Visas.pdf>>.
80. Mickevičienė, J. (2018). *Kodėl švietime svarbi vadyba, vadybinės kompetencijos?* [Žiūrėta: 2020-04-17]. Prieiga per internetą: <<https://epale.ec.europa.eu/lt/blog/kodel-svietime-svarbi-vadyba-vadybines-kompetencijos>>.
81. Myers, D. G. (2008). *Psichologija*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
82. Miliauskaitė, V., Novatorovienė, J. (2018). Inovatyvių veiklos formų paieškos ir pokyčiai dirbant komandoje. [Žiūrėta: 2020-04-17]. Prieiga per internetą: <<http://www.svietimonaujienos.lt/inovatyviu-veiklos-formu-paieskos-ir-pokyciai-dirbant-komandoje/>>.
83. Miltenienė, L. (2005). *Bendradarbiavimo modelio konstravimas tenkinant specialiuosius ugdymosi poreikius*. [Žiūrėta: 2020-03-18]. Prieiga per internetą: <gs.elaba.lt/object/elaba:1764941/1764941.pdf>.
84. Misiukonis, T., Matusevičiūtė, V., Grajauskas, M. (2015). *Dėmesio grupė! Praktiniai darbo su grupe būdai ir technikos*. Kaunas: Vaga.
85. *Mokyklos tinklinio bendradarbiavimo su socialiniais partneriais modelis* (2011). [Žiūrėta: 2020-04-19] Prieiga per internetą: <<http://www.alternatyvusisugdymas.lt/uploads/2009/12/Mokyklos-tinkliniobendradarbiavimo-su-socialiniais-partneriais-modelis.pdf>>.
86. *Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas* (2007). [Žiūrėta: 2017-12-27]. Prieiga per internetą: <<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.291726>>.
87. Morkevičius, V., Telešienė, A., Žvaliauskas, G. (2008). *Pavyzdinis metodologinis mokomasis studijų paketas*. [Žiūrėta: 2020-05-03]. Prieiga per internetą: <http://www.lidata.eu/files/mokymai/NVivo/KKDA_20080914_esf%27ui.pdf>.
88. Ozmon, H. A., Craver, S. M. (1996). *Filosofijos ugdymo pagrindai*. Vilnius: Leidybos Centras.
89. *Pavyzdinis auklėtojo pareigybės aprašymas* (2005). [Žiūrėta: 2020-04-16]. Prieiga per internetą: <<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.266043>>.
90. Pfister, R., Tierney, P. (2008). *Recreation, Event and Tourism Businesses: Start-up and Sustainable Operations*. Idaho: Human Kinetics.
91. Puškorius, S. (2007). Bendradarbiavimo efektyvumas. *Viešoji politika ir administravimas: mokslo darbai*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 20, 24 – 31. [Žiūrėta 2020-04-23]. Prieiga per internetą: <https://www.mruni.eu/upload/iblock/513/2_s.puskorius.pdf>
92. Raišienė, A. G. (2007). *Tarporganizacinė Sąveika Lietuvos Vietos Savivaldos Praktikoje*. Daktaro disertacija: Mykolo Romerio universitetas.

93. Raišienė, A. G. (2008). Tarporganizacinės sąveikos turinys Lietuvos vietos savivaldos praktikų požiūriu. *Jurisprudencija, Mokslo darbai*, 4(106), 50-60. [Žiūrėta: 2020-04-20]. Prieiga per internetą: <<https://repository.mruni.eu/handle/007/12152>>.
94. Rajeckas, V. (1999). *Pedagogika – ugdymo mokslas ir menas*. [Žiūrėta: 2020-03-16] Prieiga per internetą: <<http://www.biblioteka.vpu.lt/elvpu/15343.pdf>>.
95. Rekis, D. (2014). Būsimųjų pedagogų socialinio dalyvavimo aukštosios mokyklos gyvenime įgijiniai kaip ugdymo(si) karjerai prielaida. *Daktaro disertacija*. [Žiūrėta: 2020-05-20]. Prieiga per internetą: <<http://talpykla.elaba.lt/elaba-edora/objects/elaba:7926632/datastreams/MAIN/content?gathStatIcon=true>>.
96. Rimgailienė, Z. (2019). Patirtinis mokymasis: iššūkiai ir galimybės. [Žiūrėta: 2020-04-23]. Prieiga per internetą: <<http://www.svietimonaujienos.lt/patirtinis-mokymasis-issukiai-ir-galimybes/>>.
97. Robbins, S. P., 2003. *Organizacinės elgsenos pagrindai*. Poligrafija ir informatika.
98. Rudytė, K. (2011). *Vaikų savaiminio mokymo(si) kultūros socialinis-educacinis diskursas į vaiką orientuotoje paradigmoje*. Daktaro disertacija. [Žiūrėta 2020-04-30]. Prieiga per internetą: gs.elaba.lt/object/elaba:1917459/1917459.pdf
99. Rupšienė, L. (2007). *Kokybino tyrimo duomenų rinkimo metodologija*. [Žiūrėta: 2020-05-03]. Prieiga per internetą: <https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/kokybiniu_tyrimu_duomenu_rinkimo_metodol.pdf>.
100. Schon, D. (1984). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think In Action*. [Žiūrėta: 2020-04-19]. Prieiga per internetą: <https://www.academia.edu/36335079/Donald_A._Sch%C3%B6n-The_Reflective_Practitioner_How_Professionals_Think_In_Action-Basic_Books_1984_.pdf>.
101. Simonaitienė B. (2001). *Mokyklos kaip besimokančios organizacijos tyrimo metodologija: koncepcijos, kriterijai, indikatoriai*. Kaunas: Technologija.
102. Simonaitienė B. (2007). *Mokyklos – besimokančios organizacijos vystymas*. Kaunas: Technologija.
103. Skeirienė D. (2007). *Gimtasis žodis*. Vilnius.
104. Šadbaraitė-Grigienė, Š. (2008). *Bendradarbiavimo sistemos plėtotė mokykloje: optimalaus modelio paieška*. [Žiūrėta: 2020-03-18]. Prieiga per internetą: <<https://vb.mruni.eu/object/elaba:1824068/1824068.pdf>>.
105. Šedeckytė-Lagunavičienė, I. (2017). *Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo institucijų veiklos kokybės įsivertinimo procesai*. [Žiūrėta: 2020-04-18]. Prieiga per internetą:

- <www.svietimonaujienos.lt/mokytoju-kvalifikacijos-tobulinimo-instituciju-veiklos-kokybes-isivertinimo-procesai/>.
106. Švietimo, mokslo ir sporto ministerija (2020). *2020-aisiais – dėmesys mokyklų bendruomenėms*. [Žiūrėta: 2020-04-19]. Prieiga per internetą: <https://www.smm.lt/web/lt/pranesimai_spaudai/naujienos_1/2020-aisiaisdemesys-mokyklubendruomenems>.
107. Targamadzė V. (1996). *Švietimo organizacijų elgsena*. Kaunas: Technologija.
108. Targamadzė V., Kaušylienė A., 2002, *Mokyklų tinklo, siekiančio jaunimo edukacinio stimuliavimo, kūrimas: metodologinis aspektas*. Utena: Juddex.
109. Targamadzė, V. (2001). *Švietimo vadyba: efektyvumas, struktūra, valdymas, strategija, konfliktai*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
110. Tarptautinė patirtinio mokymosi akademija (2015). *Patirtinio mokymosi kokybės principai*. [Žiūrėta: 2020-03-16]. Prieiga per internetą: <<http://www.pazagieniumokykla.lt/wpcontent/uploads/2013/09/Patirtinio-mokymo-kokyb%C4%97s-principai.pdf>>.
111. Teresevičienė, M., Gedvilienė, G. (2003). *Mokymasis grupėse ir asmenybės kaita*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
112. Treinienė, D. (2017). Netradicinių studentų patirtinio mokymosi teorinės įžvalgos. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, 47(1), 45-52. [Žiūrėta 2020-04-06]. Prieiga per internetą: <<https://journals.su.lt/jmd/article/download/92/73/>>.
113. Ugdymo plėtotės centras (2012). *Mokykla kaip besimokančiųjų bendruomenė*. [Žiūrėta: 2020-04-19]. Prieiga per internetą: <<http://www.ugdome.lt/kompetencijos5-8/pagrindinis/pagrindiniai-kompetenciju-ugdymo-aspektai/mokyklos-bendruomenes-veikla-ugdant-kompetencijas/mokykla-kaip-besimokanciuju-bendruomene/>>.
114. Ugdymo plėtotės centras (2012). *Mokyklų partnerystė*. [Žiūrėta: 2020-04-19]. Prieiga per internetą: <<http://www.ugdome.lt/kompetencijos5-8/pagrindinis/pagrindiniai-kompetenciju-ugdymo-aspektai/mokyklos-bendruomenes-veikla-ugdant-kompetencijas/mokyklu-partneryste/>>
115. Vaicekauskienė, V. (2003). Neįgalių vaikų ugdytojų požiūris į bendradarbiavimą. *Socialinis darbas: mokslo darbai*. Vilnius: Mykolo Romerio universiteto Leidybos centras, 1(3), 57 – 70.
116. Vaišvila, H., Jurgaitienė, A. (2016). Mokytojų bendravimas ir bendradarbiavimas – galimybė tobulinti technologinio ugdymo turinį siekiant geresnio mokinių mokymo(si) rezultatų. In *Mokinių mokymosi gerinimas: į pagalbą mokytojui: Metodinė priemonė* (p. 125-128). [Žiūrėta: 2020-04-15]. Prieiga per internetą: <<https://www.upc.smm.lt/naujienos/priemones/gerinimas/Methodine-priemone-Mokiniu-mokymosi-gerinimas.pdf>>.

117. Vaitekienė R. (2005). *Vadovavimo stiliaus ir pedagogų komandos sutelktumo ryšys. Švietimo vadyba reformos erdvėje. Vilnius: VPU Leidykla.*
118. Voytkevich, S. (2017). *Patirtinio mokymo(si) kaip ugdymo individualizavimo būdo raiška technologijų pamokose.* [Žiūrėta: 2020-03-20]. Prieiga per internetą: <gs.elaba.lt/object/elaba:22740711/22740711.pdf>.
119. Wurdinger, S. D. (2005). *Using Experiential Learning in the Classroom– Practical Ideas for All Educator.* [Žiūrėta 2020-04-06]. Prieiga per internetą: <goo.gl/AUS2rH>.
120. Zlataravičienė, A., Mikalopaitė, D., Buzaitytė-Kašalynienė, J., Daubaraitė, R., Gabrieliūtė, V. (2008). *Patyrimo pedagogika ir jos taikymas.* Vilnius: Baltijos kopija.
121. Želvys R. (2003). *Švietimo organizacijų vadyba.* Vilniaus universiteto leidykla.
122. Želvys, R. (1999). *Švietimo vadyba ir kaita.* Vilnius: Garnelis.
123. Želvys, R. (2001). *Švietimo vadybos pagrindai: mokymo priemonė.* Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
124. Žydžiūnaitė, V. (2005). *Komandinio darbo kompetencijos ir jų tyrimo metodologija slaugytojų veiklos požiūriu: monografija.* Kaunas: Judex.
125. Žydžiūnaitė, V. (2011). *Baigiamojo darbo rengimo metodologija: mokomoji knyga.* [Žiūrėta: 2020-05-03]. Prieiga per internetą: <http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2012_Baigiamojo_darbo_metodologija.pdf>.
126. Žilinskienė, J. (2016). *Efektingo tarporganizacinio bendradarbiavimo prielaidos: sodros ir Vmi atvejis.* [Žiūrėta: 2020-04-17]. Prieiga per internetą: <<https://vb.mruni.eu/object/elaba:15884772/15884772.pdf>>.
127. Žukauskienė, R. (2008). *Kokybiniai ir kiekybiniai metodai.* [Žiūrėta: 2020-05-04]. Prieiga per internetą: <rzukausk.home.mruni.eu/wp-content/uploads/kokybiniai-ir-kiekybiniai-tyrimai1.ppt>

PRIEDAI

Gerbiami Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovai,

Šiuolaikinėje visuomenėje patirtinis mokymasis tampa vis aktualesnis. Jis puikiai atliepia esmines šiuolaikinio mokymo(si) organizavimo nuostatas ir labai siejasi su kitomis šiais dienomis aktualiomis mokymo(si) strategijomis. Apie tai kalbama daug, ši koncepcija itin populiari savivaldybėse. Mažeikių Švietimo centras nurodo 2019 -2020 metų veiklos prioritetus, vienas iš jų – „Mokytojų patirtinio mokymo modelio taikymas kvalifikacijos tobulinime“ (Mažeikių Švietimo centro veiklos prioritetai 2019- 2020 mokslo metams, 2019, p. 1). Taigi, atliekamas tyrimas, kurio tikslas – *ištirti, kaip kuriama tinklinio bendradarbiavimo kultūra įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone.*

Maloniai Jūsų prašome atsakyti į šio interviu raštu klausimus. Jūsų atsakymai padės išsiaiškinti, kaip kuriama Mažeikių r. tinklinio bendradarbiavimo kultūra įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si). Interviu yra anoniminis, nei vardo, nei pavardės nurodyti nereikia. Taip pat svarbu pabrėžti, jog nėra nei „teisingų“ nei „neteisingų“ atsakymų. Jeigu Jums kils klausimų dėl tyrimo metodo ir viso tyrimo, galite bet kada juos man užduoti nurodytais kontaktais. Dėkojame už dalyvavimą!

Interviu atlieka Šiaulių universiteto Edukologijos instituto II Edukologijos magistro kurso studentė Eglė Fridrikaitė.
Kontaktai - +37069289651; eglefridrikaite@gmail.com .

Struktūruoto interviu raštu klausimai, skirti Mažeikių r. ikimokyklinį ugdymą organizuojančių įstaigų vadovams

1. Jūsų vadybinio darbo kategorija -
2. Jūsų vadybinio darbo stažas - metai(-ų).
3. Kaip galėtumėte apibrėžti tinklinio bendradarbiavimo sąvoką?
4. Kokie Jūsų veiksmai skatina vadovaujamos ugdymo įstaigos pedagogų tarpusavio bendradarbiavimą?
5. Koks Jūsų, kaip vadovo, vaidmuo organizuojant įstaigos bendradarbiavimo procesą? Atsakymą pagrįskite pateikdami tokio proceso pavyzdžių.
6. Kokios priežastys nulemia tinklinį bendradarbiavimą su kitomis Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo įstaigomis?
7. Kaip dažnai Jūsų vadovaujamai įstaigai tenka bendradarbiauti tinkluose su kitomis Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo įstaigomis?
8. Su kokiais sunkumais susiduria Jūsų vadovaujama institucija, bandydama užmegzti ryšius su kitomis ikimokyklinio ugdymo įstaigomis?
9. Kaip manote, dėl kokių priežasčių aktualu vystyti tinklinį bendradarbiavimą įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si)?

10. Jūsų nuomone, kokios yra sėkmingo ikimokyklinio ugdymo įstaigų tinklinio bendradarbiavimo prielaidos įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si)?
11. Pateikite pastabų, rekomendacijų, pasiūlymų kaip būtų galima plėtoti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą, kuri leistų sukurti efektyvią pedagogų patirtinio mokymo(si) sistemą.

Grupinės (focus) diskusijos, skirtos Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogams, klausimai/scenarijus

Jūsų kvalifikacinė kategorija

Jūsų pedagoginio darbo stažas

1. Kas jūsų nuomone yra patirtinis mokymas(is)?
2. Kokie veiksniai Jums, kaip pedagogui, padeda mokytis per patirtį, kokie – ne?
3. Atskleiskite, kaip vyksta patirtinio mokymo(si) procesas. Gal žinote, kokie elementai yra būtini, kad jis vyktų?
4. Kaip bendradarbiaudami su kitais ikimokyklinio ugdymo pedagogais mokėtės patirtinio mokymo(si) būdu? Pateikite pavyzdžių.
5. Kaip manote, kodėl aktualu plėtoti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si)?
6. Kur panaudojote tinklinio bendradarbiavimo metu įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si) įgytą patirtį?
7. Kaip vertinate Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo įstaigų tinklinio bendradarbiavimo kultūrą tarp ikimokyklinio ugdymo įstaigų įgyvendinant pedagogų patirtinį mokymą(si)? Kodėl taip manote?
8. Pateikite siūlymų, kaip efektyviau plėtoti tinklinio bendradarbiavimo kultūrą įgyvendinant Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si).

Mažeikių X ikimokyklinį ugdymą organizuojančios
įstaigos vadovui

SUTIKIMAS

DĖL SUTIKIMO DALYVAUTI TYRIME

2020 m. gegužės d.

Šiaulių universiteto Edukologijos instituto Edukologijos (švietimo vadyba) magistro studijų programos II kurso studentė Eglė Fridrikaitė rengia baigiamąjį magistro darbą tema „Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone“. Darbo vadovė lekt. dr. Jurgita Lenkauskaitė. Prašome Jūsų sutikimo dalyvauti tyrime. Tyrimo duomenys bus naudojami apibendrinta forma tik magistro darbe.

Jūsų dalyvavimas šiame tyrime yra laisvanoriškas: galite pasitraukti iš tyrimo bet kuriuo metu dėl bet kurios priežasties, neperspėję, ir pasiimti visą apie Jus surinktą informaciją. Pažadu, kad tikras Jūsų vardas ir Jūsų paminėtų kitų asmenų vardai nebus naudojami nei viename iš tyrimo etapų: nei renkant duomenis, nei rengiant tyrimo ataskaitą. Visais atvejais bus vartojami tik slapyvardžiai. Taip pat prašome neplatinti informacijos nesusijusios su tyrimo tikslais, nekomentuoti interviu proceso eigos su į tyrimą neįtrauktais asmenimis. Remdamasi interviu metu iš Jūsų gautais duomenimis, parengsiu tyrimo ataskaitą.

Pagarbiai, E. Fridrikaitė

Sutinku
(vardas, pavardė)

.....
(parašas)

Grupinės (focus) diskusijos protokolas (D1)

Tyrimo pavadinimas	Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone
Grupinės (focus) diskusijos data	2020 m. gegužės mėn. 19 d.
Grupinės (focus) diskusijos vieta	interaktyvi
Grupinės (focus) diskusijos dalyvių kategorija	Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo pedagogai
Grupinės (focus) diskusijos dalyvių skaičius	7
Grupinė (focus) diskusija prasidėjo	11 val. 03 min.
Grupinė (focus) diskusija baigėsi	12 val. 46 min.
Vedėjas	Eglė Fridrikaitė
Vedėjo padejėjai	Ieva Fridrikaitė, Jūratė Fridrikienė
Duomenų fiksavimo būdas	Tiesiogiai pažodžiui išrašant dviem padejėjams

Grupinės (focus) diskusijos protokolas (D2)

Tyrimo pavadinimas	Tinklinio bendradarbiavimo kultūros kūrimas įgyvendinant ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinį mokymą(si) Mažeikių rajone
Grupinės (focus) diskusijos data	2020 m. gegužės mėn. 19 d.
Grupinės (focus) diskusijos vieta	interaktyvi
Grupinės (focus) diskusijos dalyvių kategorija	Mažeikių r. ikimokyklinio ugdymo pedagogai
Grupinės (focus) diskusijos dalyvių skaičius	6
Į grupinę (focus) diskusiją neatvykę asmenys	1
Grupinė (focus) diskusija prasidėjo	18 val. 34 min.
Grupinė (focus) diskusija baigėsi	20 val. 22 min.
Vedėjas	Eglė Fridrikaitė
Vedėjo padejėjai	Ieva Fridrikaitė, Jūratė Fridrikienė
Duomenų fiksavimo būdas	Tiesiogiai pažodžiui išrašant dviem padejėjams