



**KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS**

Kamilė Zujevaitė

**MOKYTOJŲ ORGANIZACINIO MOKYMOSI PRIELAIDOS IR
YPATUMAI**

Baigiamasis magistro projektas

Vadovas

Prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė

KAUNAS, 2018 m.

KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS

**MOKYTOJŲ ORGANIZACINIO MOKYMOSI PRIELAIDOS IR
YPATUMAI**

Baigiamasis magistro projektas
Edukologija (621X20004)

Vadovas

Prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė

Recenzentas

Dr. Jurgita Vizgirdaitė

Projektą atliko

Kamilė Zujevaitė

2018-05-28

kamile.zujevaite@ktu.edu

KAUNAS, 2018 m.



KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS
Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų

(Fakultetas)

(Studento vardas, pavardė)

Edukologija (621X20004)

(Studijų programos pavadinimas, kodas)

„Mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos ir ypatumai“
AKADEMINIO SAŽININGUMO DEKLARACIJA

20 18 m. gegužės 28 d.
Kaunas

Patvirtinu, kad mano, **Kamilės Zujevaitės**, baigiamasis projektas tema „Mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos ir ypatumai“ yra parašytas visiškai savarankiškai ir visi pateikti duomenys ar tyrimų rezultatai yra teisingi ir gauti sąžiningai. Šiame darbe nei viena dalis nėra plagijuota nuo jokių spausdintinių ar internetinių šaltinių, visos kitų šaltinių tiesioginės ir netiesioginės citatos nurodytos literatūros nuorodose. Įstatymų nenumatytų piniginių sumų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

Aš suprantu, kad išaiškėjus nesąžiningumo faktui, man bus taikomos nuobaudos, remiantis Kauno technologijos universitete galiojančia tvarka.

(vardą ir pavardę įrašyti ranka)

(parašas)

Zujevaitė, Kamilė. *Mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos ir ypatumai : Magistro baigiamasis projektas / vadovė prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė. Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas.*

Mokslų kryptis ir sritis: Socialiniai mokslai (S 000), Edukologija (07S).

Reikšminiai žodžiai: mokytojas, organizacinis mokymasis, mokytojų organizacinis mokymasis, mokymosi prielaidos, mokymosi ypatumai.

Kaunas, 2018. 128 p.

SANTRAUKA

Kasdieninis susidūrimas su socialiniais, ekonominiais iššūkiais kelia vis aukštesnius reikalavimus kiekvienam mokytojui. Aukštų rezultatų siekis, konkurencingoje aplinkoje sąlygoja naujų organizacinių žinių kūrimo poreikį. Tačiau, net ir itin gabus, vienas mokytojas mokydamasis negali užtikrinti visos organizacijos funkcionavimo, todėl pasitelkiamas mokytojų organizacinis mokymasis. Organizacinio mokymosi procesas švietimo organizacijose yra susilaukęs mokslininkų dėmesio. Mulford'as (2005), Dyck'as su bendraautorais (2005), Park'as (2008), Higgins ir kt. (2012), Manuti su bendraautorais (2017) pripažįsta, kad tyrimų rezultatų patikimumą riboja tai, kad ne visi atlikti moksliniai tyrimai yra empiriškai patikrinti, taigi, labiau remiasi tik teorinėmis diskusijomis. Organizacinio mokymosi koncepcijas mokslininkai traktuoja skirtingai, nėra vieningos nuomonės, kokia yra mokytojų organizacinio mokymosi esmė. Atsižvelgiant į temos aktualumą, *svarbu ištyti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas ir ypatumus, atsižvelgiant į konkretų mokymosi kontekstą.* Tai – mokslinė problema, reikalaujanti tyrimo. Empirinio tyrimo rezultatai padėtų ne tik nustatyti tam tikrų organizacinio mokymosi prielaidų sąlygotus ypatumus, tačiau ir šių veiksnių sąveiką. Šie rezultatai gali būti naudingi mokykloms, kurios siekia gerinti sąlygas, skatinančias mokytojų organizacinio mokymosi procesą. *Dėl išvardintų priežasčių šiame magistro darbe keliami tokie probleminiai klausimai – kokia mokytojų organizacinio mokymosi esmė? Kokios mokymosi prielaidos sąlygoja mokytojų organizacinį mokymąsi konkrečiame kontekste? Kaip konkretaus konteksto mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos sąlygoja mokytojų organizacinio mokymosi ypatumus?*

Tyrimo objektas – mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos ir ypatumai, sąlygoti konkretaus konteksto.

Tyrimo tikslas – atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas ir ypatumus, sąlygotus konkretaus konteksto.

Tyrimo uždaviniai:

- 1) atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi esmę ir jo priklausomybę nuo konteksto;
- 2) pagrįsti mokytojų organizacinio mokymosi, jo prielaidų ir ypatumų empirinio tyrimo metodologiją;

3) empiriškai nustatyti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas ir ypatumus sąlygotus konkretaus konteksto.

Visų pirma, magistro baigiamajame darbe buvo atliekama mokslinės literatūros analizė, kuria remiantis buvo pagrįstas mokytojų organizacinio mokymosi prielaidų teorinis modelis. Siekiant nustatyti šias prielaidas ir ypatumus konkrečiame kontekste, modelis buvo adaptuotas pasitelkiant Nonaka ir Takeuchi (1995) organizacinio mokymosi modelį SECI. Empirinis tyrimas, kurio metu yra siekiama patikrinti suformuotą teorinį modelį ir nustatyti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas ir ypatumus, sąlygotus konkretaus konteksto, buvo atliekamas X mokykloje-daugiafunkciame centre, taikant atvejo analizės metodą. Tyrime taikoma metodų rinkimo ir jų metu gautų duomenų trianguliacija, naudoti šie metodai: pusiau struktūruotas interviu, stebėjimas, dokumentų analizė. Gauti duomenys analizuojami atliekant turinio analizę.

Tyrimo rezultatai parodė, kad mokytojų organizacinis mokymasis yra sudėtingas procesas, priklausomas nuo konkretaus konteksto bei veikiamas šio konteksto vidinių ir išorinių mokymosi prielaidų. Konkretaus atvejo analizė leido pastebėti šias svarbią įtaką turinčias vidines ir išorines prielaidas: kintanti švietimo politika, kintantis mokyklos kontekstas, organizacijos kultūra, vadovo lyderystė, bendra vizija, asmeninis meistriškumas, komandinis mokymasis, sisteminis mąstymas ir mąstymo modeliai. Mokytojų organizacinio mokymosi efektyvumą konkrečiame kontekste galima skatinti sudarant tinkamas sąlygas mokytojų mokymuisi.

Zujevaitė, Kamilė. *Pre-conditions and Peculiarities of Teachers' Organizational Learning: Master's Final Project* / supervisor prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė. The Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities, Kaunas University of Technology.

Research area and field: Social Sciences (S 000), Educational sciences (07S).

Key words: teacher, organizational learning, teachers' organizational learning, learning pre-conditions, learning peculiarities.

Kaunas, 2018. 128 p.

SUMMARY

The everyday encounter with social and economic challenges increases the higher requirements for every teacher. The pursuit of higher performance in a competitive environment determines the need of development of the new organizational knowledge. However, even especially talented, a single teacher cannot ensure the functioning of all organization, therefore, there is taken advantage of the teachers' organizational learning. Organizational learning process in educational organizations has attracted the attention of scientists. Mulford (2005), Dyck with co-authors (2005), Park (2008), Higgins and others (2012), Manuti and co-authors (2017) admit that reliability of the research results is limited by the fact that not all scientific research is empirically verified, and therefore, they are more based on only theoretical discussions. The concepts of the organizational learning are treated by scientists differently; there is no consensus on the substance of the teachers' organizational learning. Considering the relevance of the topic, *it is important to study the preconditions and peculiarities of teachers' organizational learning, taking into account the specific context of the learning*. This is a scientific problem which requires a research. The results of an empirical research would not only help to identify the peculiarities of certain organizational learning preconditions, but also the interaction of these factors. These results may be useful for schools which seek the improvement of the conditions encouraging the process of teachers' organizational learning. *For the aforementioned reasons, in this Master's thesis the following problematic issues are raised: what is the substance of the teachers' organizational learning? What are the preconditions of learning that determine the teachers' organizational learning in the specific context? How do the preconditions of the teachers' organizational learning in a specific context determine the peculiarities of the teachers' organizational learning?*

The object of the research – preconditions and peculiarities of teachers' organizational learning in the specific context.

The aim of the research – to reveal preconditions and peculiarities of teachers' organizational learning determined by the specific context.

Objectives of the research:

- 1) reveal the substance of teachers' organizational learning and its dependence on the context;

2) prove the empiric research methodology in teachers' organizational learning, its preconditions and peculiarities;

3) empirically determine the preconditions and peculiarities of teachers' organizational learning determined by the specific context.

Primarily, in the master's thesis the analysis of the scientific literature, referring to which the theoretical model of the preconditions of the teachers' organizational learning were based was carried out. In order to determine these preconditions and peculiarities in a specific context, the model was adapted using Nonaka and Takeuchi (1995) organizational learning model SECI. The empirical research, in which there was pursued to verify the formed theoretical model and determine the preconditions and peculiarities of the teachers' organizational learning determined by the specific context, was carried out at the X-school - multifunctional centre, applying the case study method. In the research triangulation of the methods, using the following methods was applied: semi structured interviews, monitoring, and analysis of the documents. The obtained data is analysed performing content analysis.

The results of the research have showed that teachers' organizational learning is a complex process, which depends on a specific context and is influenced by the internal and external learning preconditions of this context. A specific case study has revealed the following important internal and external preconditions: changeable education policy, changeable school context, organizational culture, head teacher's leadership, building a shared vision, personal mastery, team learning, systems thinking, and mental models. Teachers' organizational learning in a specific context can be encouraged by creating suitable conditions for teachers' learning.

TURINYS

1. MOKYTOJŲ ORGANIZACINIO MOKYMOSI ESMĖ BEI JO PRIKLAUSOMYBĖ NUO KONTEKSTO.....	16
1.1. Organizacinio mokymosi samprata.....	16
1.2. Organizacinio mokymosi lygmenys.....	20
1.3. Organizacinio mokymosi proceso raiška.....	23
1.3.1. Organizacinio mokymosi modelis, papildytas Ba aplinkomis.....	26
1.4. Mokytojų organizacinio mokymosi esmė.....	29
1.5. Mokytojų organizacinio mokymosi priklausomybė nuo konteksto.....	34
1.5.1. Mokytojų organizacinio mokymosi kontekstas kaip išorinės mokymosi prielaidos.....	35
1.5.2. Mokytojų organizacinio mokymosi kontekstas kaip vidinės mokymosi prielaidos.....	41
2. MOKYTOJŲ ORGANIZACINIO MOKYMOSI PRIELAUDŲ IR YPATUMŲ TYRIMO METODOLOGIJA.....	50
2.1. Tyrimo strategija ir dizainas.....	50
2.2. Tyrimo imties pagrindimas.....	50
2.3. Tyrimo duomenų rinkimo metodai.....	51
2.4. Tyrimo instrumentų pagrindimas.....	54
1.1. Tyrimo duomenų analizės metodas.....	56
2.5. Tyrimo etika.....	57
3. MOKYTOJŲ ORGANIZACINIO MOKYMOSI PRIELAUDŲ IR YPATUMŲ EMPIRINIO TYRIMO REZUKTATAI IR DISKUSIJA.....	58
3.1. Tyrimo rezultatų analizė.....	58
3.1.1. Dokumentų analizės rezultatai.....	58
3.1.2. Stebėjimo rezultatų pristatymas ir analizė.....	62
3.1.3. Interviu su mokyklos vadovu rezultatų pristatymas ir analizė.....	66
3.1.4. Pusiau struktūruoto interviu su darbo grupe rezultatų pristatymas ir analizė.....	75
1.1. Tyrimo rezultatų apibendrinančioji diskusija ir tyrimų apribojimai.....	90
PRIEDAI.....	101

PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS

1 pav. Tyrimo planas	15
2 pav. Organizacinio mokymosi lygmenys (sudaryta autorės, remiantis Vera ir Crossan, 2003; Friedman, 2003; Mulford, 2005; Jucevičienė, 2007)	22
3 pav. Horizontalūs organizacinio mokymosi lygmenys (sudaryta autorės, remiantis Binham ir Jerayr, 2012).....	22
4 pav. Organizacinio žinojimo kūrimo SECI modelis (Nonaka ir Takeuchi, 1995).....	24
5 pav. Organizacinio mokymosi SECI modelis papildytas keturiomis Ba charakteristikomis (Nonaka, Konno, 1998).....	28
6 pav. Besimokančios organizacijos modelis „Penkios disciplinos“ (Senge, 1990).....	42
7 pav. Mokytojų organizacinio mokymosi sąlygoto mokyklos konteksto modelis (sudaryta autoriaus remiantis Nonaka, Konno (1998) SECI modeliu papildytu keturiomis Ba charakteristikomis)....	48
8 pav. Empirinio tyrimo duomenų rinkimo loginė schema.....	53
9 pav. Mokyklos valdymo struktūros schema.....	60

LENTELIŲ SĄRAŠAS

1 lentelė. Organizacinio mokymosi apibrėžimai (sudaryta autorės, remiantis Rait, 1995)	17
2 lentelė. Septynios pagrindinės veiklos, skatinančias organizacinį mokymąsi individualiu ir kolektyviniu (grupės, visos organizacijos) lygmenimis (sudaryta autorės, remiantis Nazemir ir Mozaiini (2014))	33
3 lentelė. Mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos, sąlygotos mokyklos konteksto.....	45
4 lentelė. Stebėjimo parametrai	54
5 lentelė. Vadovo interviu kriterijai ir indikatoriai (klausimai)	55
6 lentelė. Darbo grupės narių interviu/ klausimai, klausimų kriterijai.....	56
7 lentelė. N mokykla-daugiafunkcis centras	59
8 lentelė. Kintančios švietimo politikos prielaidos mokytojų organizaciniam mokymuisi tiriamo atvejo kontekste.....	67
9 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie darbo grupėje naudą	77
10 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie tai su kokiais iššūkiais susiduria informantas strategijos kūrimo procese.....	78
11 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie gebėjimą įveikti strateginio plano kūrimo iššūkius	79
12 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie organizacijos vertybes.....	80
13 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie organizacijos misiją.....	82
14 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie siekiamą siekiamą organizacinį tikslą (sukurti mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą)	83
15 lentelė. Darbo grupės narių nuomonė apie darbo grupės narių vaidmens svarbą	84
16 lentelė. Darbo grupės narių nuomonė apie darbo grupės veiklos sąlygų užtikrinimą.....	85
17 lentelė. Darbo grupės narių nuomonė apie darbo grupės vaidmenį mokyklos bendroje veikloje ...	86
18 lentelė. Darbo grupės narių nuomonė apie asmeninį mokytojo vaidmenį darbo grupėje	87
19 lentelė. Darbo grupės narių nuomonė apie organizacijos viziją.....	88

PRIEDŲ SĄRAŠAS

1 PRIEDAS	102
2 PRIEDAS	106
3 PRIEDAS	110
4 PRIEDAS	112
5 PRIEDAS	113

6 PRIEDAS	115
7 PRIEDAS	117
8 PRIEDAS	119
9 PRIEDAS	121
10 PRIEDAS	126
11 PRIEDAS	127

PAGRINDINĖS SAŲVOKOS

Besimokanti organizacija - tai organizacija, kurioje siekiant išsikeltų tikslų, individai nuolat plėtoja savo gebėjimus (Senge, 1990)

Besimokanti mokykla – mokyklos gebėjimas keistis ir prisitaikyti prie aplinkos pokyčių ir pasekmių, kai jos darbuotojai mokosi individualiame ir kolektyviniame lygmenyse (Senge, 2000).

Daugiafunkcis centras – tai mokykla, rekonstruota į daugiafunkcij centrą, kur dėl mažo vaikų skaičiaus neveikia atskiras darželis ar mokykla. Pagrindinė daugiafunkčių centrų paskirtis yra švietimas. Tame pačiame pastate gali kurtis ir įvairios kitos vietos žmonėms reikalingos iniciatyvos – nuo meninės veiklos iki sveikatos priežiūros paslaugų (Daugiafunkčių centrų koncepcija, 2015).

Individualus mokymasis – tai individo mokymosi procesas, kurio rezultatas yra naujos individualios žinios ir įgūdžiai (Binham ir Jerayr, 2012).

Kolektyvinis mokymasis – tai individų mokymasis kolektyviniame lygmenyje. Šis mokymasis vyksta kai organizacijos nariai veikia bendrai organizacijos padaliniuose, grupėse, komandose ar visos organizacijos mastu (Mulford, 2005).

Mokytojas – asmuo, ugdantis mokinius pagal formaliojo arba neformaliojo švietimo programas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

Organizacinis mokymasis - tai yra darbuotojų nuolatinis mokymasis konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias, kai siekiama vis naujų organizacijos tikslų (Jucevičienė, 2015).

DARBE NAUDOJAMOS SANTRUMPOS

SECI (Nonaka ir Takeuchi, 1995) – Nonaka organizacinio žinojimo kūrimo modelis, kuriame žinių kūrimas pateikiamas kaip ciklinis virsmas tarp slypinčių ir išreikštų žinių, apimantis keturis etapus: socializaciją, eksternalizaciją, kombinaciją bei internalizaciją.

Ba – tai bendra žinių kūrimo erdvė (Nonaka, Konno ir Toyama, 1998).

IVADAS

Temos aktualumas. Mokytojų organizacinis mokymasis tampa vis aktualesne tema šiomis dienomis dėl kelių priežasčių. Pirmiausia, kasdieninis susidūrimas su socialiniais, ekonominiais iššūkiais kelia vis aukštesnius reikalavimus kiekvienam individui. Visuomenė juda į žinių visuomenę, todėl keliami dar didesni reikalavimai, o siekiant išlaikyti konkurencingumą sparčiai besikeičiančioje aplinkoje organizacijos pasitelkia įvairias priemones, kurios užtikrina greitą reagavimą į šiuos pokyčius. Tai sąlygoja nuolatinis iššūkius turėti specializuotų naujų žinių, sukurtų organizacijose. Antra, kad vyktų nuolatinis mokytojų organizacinis mokymasis turi būti užtikrintos mokymąsi skatinančios sąlygos. Trečia, anksčiau pakakdavo, kad mokinys ugdymo įstaigoje įgaudavo tam tikras žinias, kurias gebėdavo pritaikyti praktikoje, mokykla galėjo didžiuotis užtikrinusi teigiamus mokymo rezultatus. Šiais laikais, kognityvinių gebėjimų nebepakanka, tačiau siekiant išugdyti šiuolaikinį mokinį, mokytojas turi: paruošti mokinius gyventi ir dirbti sparčiai besikeičiančioje aplinkoje; ugdyti mokinius kuriant tvirtus socialinius ir emocinius pagrindus; ugdyti mokėjimo mokytis kompetencijas, kad mokinys gebėtų prisitaikyti prie besikeičiančios aplinkos. Mokytojas, užtikrinantis visas šias sąlygas, geba parengti savo mokinius tiek dabarčiai, tiek ateičiai (Schleicher, 2015). Nepaisant teorinio žinojimo, praktikoje daugeliui mokyklų trūksta gebėjimo pačioms inicijuoti ir įgyvendinti tokias naujoves (Mulford, 2005). Organizacijoms itin sunku ieškoti strategijų, kurios padėtų sparčiau prisitaikyti prie pokyčių (Higgins, Ishimaru, Holcombe, Fowler, 2012). Mokytojai susiduria su įvairiais iššūkiais ir problemomis siekiant išugdyti ateities kartas (Rush, 2005; Schleicher, 2015). Aukštų rezultatų siekis, konkurencingoje aplinkoje sąlygoja naujų organizacinių žinių kūrimo poreikį mokykloje (Imants, 2003; Mulford, 2005; Chiva, Ghauri, Alegre, 2014; Rikkernik ir kt., 2015). Tik nuolatos besimokantys mokytojai gebės įveikti šiuos iššūkius. Tačiau, net ir itin gabus, vienas mokytojas mokydamasis negali užtikrinti visos organizacijos funkcionavimo bei organizacinių žinių kūrimo. Taigi, itin svarbus visos **organizacijos mokymasis, kuris apibrėžiamas, kaip darbuotojų nuolatinis mokymasis konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias, kai siekiama vis naujų organizacijos tikslų** (Jucevičienė, 2015).

Simonaitienė (2001) tyrė besimokančios organizacijos veiklos bruožų raišką gimnazijoje ir atskleidė, kad mokymasis yra esminis sėkmingos karjeros, organizacijos išgyvenimo ir nacionalinės gerovės veiksnys. Imans'as (2003) atskleidė, kad mokslinėje literatūroje daugiausia dėmesio skiriama mokytojų profesinio tobulėjimo skatinimo sąlygoms. Autorius tyrė mokytojų darbo sąlygų ir mokytojų profesinės bendruomenės sąveiką bei atskleidė du esminius organizacinį mokymąsi skatinančius mechanizmus mokyklose: informacijos apie mokymą ir mokinių mokymosi valdymą bei mokytojų ir kitų organizacijos darbuotojų bendravimą. Tačiau Imans'as (*ibid*) daugiau nagrinėja profesinės bendruomenės mokymąsi, neišskirdamas mokytojų mokymosi organizacijoje aspektų. Dyck'as su bendraautoriais (2005) nagrinėjo mokytojų organizacinį mokymąsi pateikdamas eksperimentą, kuriame

mokytojai turėjo pastatyti mašiną, bei nagrinėjo mokytojų organizacinį mokymąsi pasitelkiant Nonaka ir Takeuchi (1995) *SECI* modelį. Autoriai daugiau gilinasi į išreikštų ir neišreiktų žinių perteikimą bei kas įtakojo greitesnį žinių pasidalinimą mokytojų organizacinio mokymosi metu. Autoriai tyrimu atskleidė, kas skatina efektyvesnį mokyklos vadovų mokymąsi organizacijoje. Muldord'as (2005) nagrinėjo organizacinį mokymąsi švietimo kaitoje ir išskyrė pagrindinius organizacinio mokymosi mokykloje principus bei organizacinio mokymosi ribotumus mokykloje. Dyck'as su bendraautoriais (2005) tyrinėjo mokytojų organizacinį mokymąsi pasitelkęs *SECI* modelį (Nonaka ir Takeuchi, 1995). Vykdydami eksperimentą Dyck'as su bendradarbiais (ibid) nagrinėjo organizacinių žinių perdavimą visuose organizacinio mokymosi proceso etapuose. Mokytojų organizacinį mokymąsi profesinėje mokykloje nagrinėjo Parkas (2008), pritaikydamas Senge (1990) besimokančios organizacijos modelį „Penkios disciplinos“, ir atskleidė, kad šis modelis gali būti taikomas įvairių kultūrų mokyklose, nagrinėjant organizacinį mokymąsi. Nepaisant šiais laikais efektyviai pritaikyto modelio profesinėje mokykloje, autorius nepaliečia organizacinio mokymosi ypatumų ir daugiau tyrinėja profesinę mokyklą, kaip besimokančią organizaciją. Taip pat nagrinėtas psichologinio saugumo, eksperimentavimo, lyderystės įtaka organizaciniam mokymuisi (Higgins ir kt., 2012). Formalų ir neformalų mokytojų organizacinį mokymąsi mokyklos kontekste nagrinėjo Manuti su bendraautoriais (2017) ir atskleidė, kad mokyklų kontekste mokytojų formalus ir neformalus mokymasis persipina. Tačiau šie autoriai netyrinėjo mokytojų organizacinio mokymosi aspektų, tačiau pritaria, kad mokytojų mokymasis darbe turi būti plačiau tyrinėjamas įvairiais aspektais.

Tyrimo problema. Remiantis aptartais moksliniais tyrimais, galima teigti, kad organizacinio mokymosi procesas švietimo organizacijose yra susilaukęs mokslininkų dėmesio. Vis dėlto, Mulford'as (2005), Dyck'as su bendraautoriais (2005), Park'as (2008), Higgins ir kt. (2012), Manuti su bendraautoriais (2017) pripažįsta, kad tyrimų rezultatų patikimumą riboja tai, kad ne visi atlikti moksliniai tyrimai yra empiriškai patikrinti, taigi, labiau remiasi tik teorinėmis diskusijomis. Taip pat svarbu paminėti, kad organizacinio mokymosi koncepcijas mokslininkai traktuoja skirtingai, o taip pat nėra vieningos nuomonės, kokia yra mokytojų organizacinio mokymosi esmė. Atsižvelgiant į temos aktualumą, *svarbu ištirti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas ir ypatumus, atsižvelgiant į konkretų mokymosi kontekstą.* Tai – mokslinė problema, reikalaujanti tyrimo. Empirinio tyrimo rezultatai padėtų ne tik nustatyti tam tikrų organizacinio mokymosi prielaidų sąlygotus ypatumus, tačiau ir šių veiksnių sąveiką. Šie rezultatai gali būti naudingi mokykloms, kurios siekia gerinti sąlygas, skatinančias mokytojų organizacinio mokymosi procesą. *Dėl išvardytų priežasčių šiame magistro darbe keliami tokie probleminiai klausimai – kokia mokytojų organizacinio mokymosi esmė? Kokios mokymosi prielaidos sąlygoja mokytojų organizacinį mokymąsi konkrečiame kontekste? Kaip konkretaus konteksto mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos sąlygoja mokytojų organizacinio mokymosi ypatumus?*

Tyrimo objektas – mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos ir ypatumai, sąlygoti konkretaus konteksto.

Tyrimo tikslas – atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas ir ypatumus, sąlygotus konkretaus konteksto.

Darbo uždaviniai:

1. Atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi esmę ir jo priklausomybę nuo konteksto.
2. Pagrįsti mokytojų organizacinio mokymosi, jo prielaidų ir ypatumų empirinio tyrimo metodologiją.
3. Empiriškai nustatyti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas ir ypatumus sąlygotus konkretaus konteksto.

Tyrimo metodologija

Konceptualios nuostatos

Socialinis konstruktyvistinis požiūris į pažinimą, aiškinantis, kad bet koks pažinimas, žinios bei pati realybė yra bendros žmonių socialinės veiklos konstruktas (Vygotsky, 1978). Žinios perduodamos besimokantiems sąveikaujant konkrečioje aplinkoje, turint bendrus organizacinius tikslus.

Organizacinis mokymasis - tai darbuotojų mokymasis konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias, kai siekiama vis naujų organizacijos tikslų (Jucevičienė, 2015).

Organizacinio žinojimo kūrimas, išreikštas:

- Nonaka ir Takeuchi (1995) modeliu, kuriame žinių kūrimas pateikiamas kaip ciklinis virsmas tarp slypinčių ir išreikštų žinių, apimantis keturis etapus: socializaciją, eksternalizaciją, kombinaciją bei internalizaciją;
- bei patobulintu *Organizacinio mokymosi modeliu* (Nonaka, Konno ir Toyama, 1998), organizacinį mokymąsi įgalinant per *Ba aplinkų* sukūrimą ir žinių banko (knowledge assets) kūrimą.

Metodologinė nuostata – akcentuojamas kokybinis tyrimas.

Tyrimo strategija – vieno atvejo studija. Vieno atvejo studijos tyrimo dizainas tinkamas, kai siekiama įsigilinti į tyrinėjamą konkretų, išskirtinį atvejį (Yin, 2018).

Tyrimo metu taikomas *trianguliacijos principas*. Siekiant patikimumo, taikoma duomenų rinkimo metodų ir jų metu gautų duomenų trianguliacija. Ja remiantis tyrimui reikalinga informacija yra renkama iš skirtingų informacijos šaltinių, pasitelkiant skirtingus duomenų rinkimo metodus (Yin, 2014).

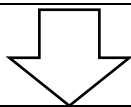
Tyrimo metodai

Duomenų rinkimo metodai - mokslinės literatūros analizė; pusiau struktūruotas interviu (apklausiami visi darbo grupės, siekiančios organizacijos tikslo, nariai ir mokyklos vadovas), *stebėjimas* (stebimas darbo grupės siekiančios organizacinio tikslo susirinkimas), kaip papildomas metodas pasirinkta *dokumentų analizė*. Taikomas *duomenų analizės metodas* – turinio analizė.

Šio magistrinio baigiamojo darbo planas pristatomas 1 paveiksle.

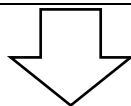
Tikslas: atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi esmę ir jo priklausomybę nuo konteksto.

Metodas: mokslinės literatūros analizė, teorinis modeliavimas.



Tikslas: pagrįsti mokytojų organizacinio mokymosi, jo prielaidų ir ypatumų empirinio tyrimo metodologiją.

Metodas: mokslinės literatūros analizė.



Tikslas: empiriškai nustatyti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas ir ypatumus sąlygotus konkretaus konteksto.

Duomenų rinkimo metodai: <i>mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė, pusiau struktūruotas interviu</i> (apklausiami visi darbo grupės, siekiančios organizacijos tikslo nariai ir mokyklos vadovas), <i>stebėjimas</i> (stebimas darbo grupės susirinkimas).

Duomenų analizės metodas: kokybinė turinio analizė.

1 pav. Tyrimo planas

Pirmiausia teoriškai pagrindžiamas *mokytojų organizacinio mokymosi modelis*, jautrus konkrečiam kontekstui. Sekančiame tyrimo etape pagrindžiama mokytojų organizacinio mokymosi empirinio tyrimo metodologija, leidžianti gilintis į konkretų tiriamą atvejį. Empirinio tyrimo tikslas – atskleisti mokytojų organizacinį mokymąsi, jo prielaidas ir ypatumus sąlygotus konkretaus konteksto.

Teorinis darbo reikšmingumas. Šio magistro darbo rezultatai prisideda prie mokytojų organizacinio mokymosi teorinių žinių, nes aiškina, kaip mokytojų organizacinis mokymasis priklauso nuo konteksto ir atskleidžia šių prielaidų sąlygotus mokytojų organizacinio mokymosi ypatumus.

Praktinis darbo reikšmingumas. Magistro baigiamojo darbo empirinio tyrimo rezultatai atskleidė mokytojų organizacinio mokymosi ypatumus ir prielaidas sąlygotas konkretaus konteksto. Gauti rezultatai suteikia galimybę geriau suprasti mokytojų organizacinio mokymosi procesą ir jį sąlygojančias prielaidas ir įgalina, praktikoje, remiantis tyrimo rezultatais gerinti mokytojų organizacinio mokymosi efektyvumą.

Darbo struktūra ir apimtis. Projektą sudaro 128 puslapiai, 19 lentelių, 9 paveikslai, 11 priedai. Panaudota 71 mokslinės literatūros, teisės, duomenų šaltinių.

1. MOKYTOJŲ ORGANIZACINIO MOKYMOSI ESMĖ BEI JO PRIKLAUSOMYBĖ NUO KONTEKSTO

Šiame skyriuje siekiama apibrėžti organizacinio mokymosi sampratą, pateikti organizacinio mokymosi lygmenis, organizacinio mokymosi procesus bei aplinkas, kuriose vyksta organizacinis mokymasis. Taip siekiama atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi priklausomybę nuo konteksto.

1.1. Organizacinio mokymosi samprata

Siekiant atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi esmę bei jo priklausomybę nuo konteksto, svarbu išsigryninti organizacinio mokymosi sampratą šio magistrinio tyrimo kontekste.

Organizacinio mokymosi terminas pirmą kartą buvo paminėtas mokslininkų Marchas ir Simonas (1958) ir nuo to laiko buvo plačiai nagrinėjamas žinių valdymo srityje (Higgins ir kt., 2012).

Pasak Jucevičienės (2007), įvairūs mokslininkai, tiriantys organizacinį mokymąsi, labiau domisi teorija, o ne praktika: teoriškai nagrinėja įvairius mokymosi procesus, kurie vyksta organizacijoje. Dauguma autorių sutinka, kad *organizacinis mokymasis* yra *procesas* (Argyris ir Schön, 1978; Daft ir Weick, 1984; Fiol ir Lyles, 1985; Louis ir Dantler, 1988; Scribner ir kt., 1999, Marks ir Louis, 1999).

Rait (1995) ir Scribner'is su bendraautoriais (1999), analizuodami mokslinę literatūrą, pastebėjo, kad, nepaisant bendros mokslininkų nuomonės, jog organizacinis mokymasis yra procesas, šis procesas yra skirtingai traktuojamas. Šiuo metu egzistuoja dar daugiau skirtingų autorių nuomonių, siekiančių apibrėžti organizacinio mokymosi procesą (žr. 1 lent.).

Iš 1 lentelėje pateiktų apibrėžimų galima suprasti, kaip per tam tikrą laiko kito organizacinio mokymosi samprata iki šių dienų. Argyr'is ir Schön'as (1974) teigia, kad organizacijos mokosi taip, kad viršija individualų organizacijos narių mokymąsi bei pabrėžia, kad organizacinis mokymasis yra daug sudėtingesnis procesas už atskirą organizacijos narių mokymąsi.

Organizacinis mokymasis yra procesas, kurio rezultatas – naujos žinios, gebėjimai ar priemonės mokymuisi didinti (Argyris ir Schön, 1978). Organizacijos nariai, kaip individai, mokosi išskirtinę kultūrą turinčiame kolektyve, siekdami bendrų organizacijos tikslų. Remiantis tokiu požiūriu, organizacinis mokymasis išskiria ne tik asmens ir konteksto sąveiką, tačiau ir šio proceso sociokultūrinius aspektus.

Organizacinio mokymosi metu, organizacijos nariai atskleidžia problemas (pvz., aptinka klaidas) ir jas sprendžia (aptiktų klaidų taisymas), taip įgyvendindami ir/arba transformuodami organizacinius tikslus (Argyris ir Schön, 1978). Taigi, organizacinis mokymasis apibūdinamas kaip organizacijos veiksmų tobulinimo procesas, kuris skatina geresnę žinių suvokimą ir supratimą (Fiol ir Lyles, 1985). Jo metu, organizacijos nariai apdoroja ir dalinasi individualiomis žiniomis (Louis ir Dantler, 1988).

Jau 1996 metais Jucevičienė teigė, kad siekiant organizaciją pakelti į aukštesnį būvį svarbu visos organizacijos mokymasis, o diegiant tokius suplanuotus pokyčius reikia įvertinti organizacijos sąveiką su besikeičiančia aplinka bei apgalvoti, kaip integruoti į sistemą visas struktūras, technologijas bei žmones.

1 lentelė. Organizacinio mokymosi apibrėžimai (sudaryta autorės, remiantis Rait, 1995)

Organizacinio mokymosi apibrėžimas	Autorius	Metai
<i>Organizacinis mokymasis</i> – tai procesas, kurio rezultatas - naujos žinios, gebėjimai ar priemonės mokymuisi didinti	Argyris ir Schön	1974
<i>Organizacinis mokymasis</i> – tai klaidų aptikimas ir taisymas.	Argyris ir Schön	1978
<i>Organizacinis mokymasis</i> – naujų išvalgų ir žinių kūrimas.	Hedberg	1981
<i>Organizacinis mokymasis</i> - tai organizacijos veiksmų tobulinimo procesas.	Fiol ir Lyles	1985
<i>Organizacinis mokymasis</i> – grįžtamojo ryšio (remiantis specifiniais organizacijoje patirtais įvykiais) panaudojimas, priimant svarbius organizacijai sprendimus.	Levitt ir March	1988
<i>Organizacinis mokymasis</i> – tai žinių apdorojimas ir dalijimasis individualiomis žiniomis.	Louis ir Dantler	1988
<i>Organizacinis mokymasis</i> – tai veikimas ir elgesio keitimasis per informacijos rinkimą ir įprasminimą.	Huber	1991
<i>Organizacinis mokymasis</i> – dalinimasis organizacinėmis žiniomis visos organizacijos lygmeniu.	Nonaka ir Takeuchi	1995
<i>Organizacinis mokymasis</i> – tai socialinių ir kultūrinių komponentų junginys organizacijoje.	Marks ir Louis	1999
<i>Organizacinis mokymasis</i> – tai dinamiški procesai vykstantis individualiame, grupių ir visos organizacijos lygmenyse (bei šiems lygmenims sąveikaujant tarpusavyje), per intuciją, interpretaciją, integraciją ir institucionalizaciją.	Vera ir Crossan	2003
<i>Organizacinis mokymasis</i> yra ilgalaikė pokyčių strategija.	Mulford	2005
<i>Organizacinis mokymasis</i> - tai mokymasis organizacijoje, apimantis suvokimą, veikimą ir refleksiją.	Botha ir kt. (cit. iš Indumathi, 2016).	2008
<i>Organizacinis mokymasis</i> – tai procesas, kurio metu vystosi naujas matymas ir supratimas organizacijoje.	Chiva, Ghauri, Alegre	2014
<i>Organizacinis mokymasis</i> - tai darbuotojų nuolatinis mokymasis konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias, kai siekiama vis naujų organizacijos tikslų (Jucevičienė, 2015).	Jucevičienė	2015
<i>Organizacinis mokymasis</i> – tai žinių pritaikymas, siekiant tikslo ir mokymosi iš proceso bei rezultato.	Indumathi	2016
<i>Organizacinis mokymasis</i> – tai individualus ir kolektyvinis mokymasis siekiant organizacinių tikslų.	Valinevičienė	2017

Vieni žymiausių organizacinį mokymąsi tyrinėję mokslininkai Nonaka ir Takeuchi (1995) išskiria, kad paprastas mokymasis visuomet prasideda individualiu lygmeniu, tačiau siekiant *organizacinio mokymosi* dalintis organizacijai naudingomis žiniomis svarbu visos organizacijos lygmeniu. Visos organizacijos lygmuo gali būti pasiektas, kai individas sąveikauja su grupe. Tokioje sąveikoje žinios gali būti sustiprintos ir išgrynintos grupės lygiu: dialogo, diskusijos metu, dalinantis asmenine patirtimi ar tiesiog stebint. Nonaka ir Takeuchi (1995) teigia, kad tokios sąveikos metu tarp organizacijos darbuotojų

gali kilti nesutarimų ar net konfliktų. Vis dėl to, tokie nesutarimai padeda kelti naujus klausimus ir priimti organizacijai svarbius sprendimus, priimtinus visos organizacijos nariams.

Kaip opozicija kognityvinei organizacinio mokymosi teorijai, kuria pabrėžiama individualaus mokymosi svarba tam tikrame organizacinio mokymosi kontekste, yra mokslininkų, kurie teigia, kad organizacinis mokymasis yra gebėjimas mokytis ir kurti naujas, organizacijai svarbias, žinias kolektyve (Nonaka ir Takeuchi, 1995; Dyck ir kt, 2005). Toks požiūris atveria organizacinio mokymosi kultūrinius aspektus ir visai kitą organizacinio mokymosi tyrimų perspektyvą.

Nonaka ir Takeuchi (1995) siūlo SECI modelį, kuriame žinių kūrimas pateikiamas kaip ciklinis virsmas tarp slypinčių ir išreikštų žinių, apimantis keturis etapus: *socializaciją, eksternalizaciją, kombinaciją bei internalizaciją* (žr. 5 pav., p. 20). Modelyje didžiausias dėmesys sutelkiamas kolektyviniam mokymuisi organizacijoje, tačiau minėti autoriai neįrodo, kad vykstant sudėtingesniems procesams nevyksta individualus mokymasis.

Marks ir Louis (1999) išskiria, kad būtent organizacinio mokymosi metu kuriama informacija ar žinios organizaciją pasiekia aiškiau, bendru supratimu ir ilgainiui sąlygoja visą organizacijos elgseną

Pasak Senge (2000), organizacinis mokymasis vyksta, kai organizacija palaiko individualų asmens mokymąsi, tačiau, jeigu vyksta tik individualus mokymasis, jis neužtikrina organizacinio mokymosi. Pats organizacinio mokymosi procesas tiek primena individualų mokymąsi, kiek jis nagrinėjamas kiekvieno individo mokymosi aspektu (visada mokosi individas, bet jis gali mokytis arba individualiai, arba grupėje, organizacijoje). Vis dėlto, individualus mokymasis ir organizacinis mokymasis negali būti paprastai tapatinami. Organizacinis mokymasis stipriai skiriasi nuo individualaus mokymosi (Dyck ir kt, 2005).

Kognityvinę organizacinio mokymosi teoriją palaikantys mokslininkai, teigia, kad organizacinis mokymasis yra individualus mokymasis tam tikrame organizacinio mokymosi kontekste (Dyck ir kt, 2005; Johanson, 2007). Tokia perspektyva, rodo, kad organizacinis mokymasis yra priklausomas nuo pažinimo procesų (Dyck ir kt, 2005). Vis dėlto, autoriai neįrodo, kad vykstant individualiam mokymuisi nevyksta kolektyvinis mokymasis. Organizacinis mokymasis yra individualaus mokymosi pratęsimas, dalijantis žiniomis su organizacijos nariais siekiant palengvinti organizacinių tikslų vykdymą (Dyck ir kt, 2005). Taigi, neišvengiamai vyksta kolektyvinis mokymasis (Dyck ir kt, 2005; Binham ir Jerayr, 2012).

Mulford'as (2005) teigia, kad organizacinis mokymasis – tai ne tik vienkartinis veiksmas padedantis nustatyti ir ištaisyti klaidas, tačiau gali būti traktuojamas ir kaip ilgalaikė pokyčių strategija (Mulford, 2005).

Kognityvinę organizacinio mokymosi teoriją palaikantis – Johanson'as kritikuoja plačiai naudojamą Nonaka ir Takeuchi modelį ir teigia, kad „organizacinio mokymosi teorijos turi individualaus mokymosi šaknis“ (Johnson, 2007, p. 126). Individualus mokymasis vyksta bet kada, kai žmogus dirba

grupėje. Taigi, vykstant kolektyviniam mokymuisi atitinkamai vyksta ir individualus mokymasis. Tačiau ar tikrai galime išskirti, kuris - individualus ar kolektyvinis mokymasis yra esminis organizaciniam mokymuisi? O taip pat kyla klausimas ar tikrai reikia būti tokiems kategoriškiems brėžiant ribą ir išskiriant, kad tik individualus ar tik kolektyvinis mokymasis organizacijai yra esminis?

Vera ir Crossan (2003) teigia, kad organizacinio mokymosi procesai vyksta individualiame, grupių ir visos organizacijos lygmenyse. Taigi, galima teigti, kad vykstant organizaciniam mokymuisi organizacijoje individualus ir kolektyvinis mokymasis papildo vienas kitą, tačiau, vykstantys atskirai, jie neužtikrina visos organizacijos mokymosi.

Organizacinis mokymasis yra procesas, kurio rezultatas - besimokanti organizacija (Tamaševičius ir Jasinskas, 2004). Organizacinis mokymasis kartais traktuojamas kaip pagalbinė priemonė siekiant, kad organizacija būtų besimokanti (Othman ir Leman, 2005). Tačiau besimokanti organizacija – tai tokia organizacija, kuri formuoja ir vysto save taip, kad jų nariai gali nuolat mokytis vienas iš kito patirties ir iš aplinkinio pasaulio, siekiant išspręsti problemas bei nuolat tobulėti (Senge, 2012). Atsižvelgiant į tai, galima teigi, kad organizacinis mokymasis reikšmingas kiekvienai organizacijai, kuri nuolatos mokosi (Chiva ir kt. 2014; Indumathi, 2016) ir siekia prisitaikyti prie kintančios aplinkos. Organizacinis mokymasis - tai visa apjungiantis procesas, kuris yra ne tik priemonė, tačiau ir besimokančios organizacijos tikslas ir rezultatas. Besimokanti organizacija – tai tokia organizacija, kuri vadybinėmis priemonėmis yra įgalinusi organizacinį mokymąsi, kuris vyksta savaime, siekiant vis naujų organizacijos tikslų.

Organizacijos susidūrusios su problemomis, turi reaguoti į aplinkos pokyčius, netgi keisdamos savo tikslus (Binham ir Jerayr, 2012). Atsižvelgiant į tokią autorių nuomonę ir tai, kad organizacinis mokymasis vyksta individualiu ir kolektyviniu lygmeniu siekiant organizacinių tikslų, kyla klausimas: koku lygmeniu turi būti aptikta ir sprendžiama problema (ar individualiu, ar kolektyviniu, ar abiem lygmenimis), kad galima būtų traktuoti, jog vyksta organizacinis mokymasis? Taip pat negalima išvengti dar vieno klausimo: ar visi organizacijos darbuotojai turi būti paruošti pamatyti problemas ir gebėti jas spręsti siekiant organizacijai naudingų tikslų?

Binham'as ir Jerayr'as (2012) atskleidė, kad neįgyvendinti organizaciniai tikslai atkreipia vadovų dėmesį į tai, kas buvo *ne taip* atlikta. Iš tokių situacijų organizacija gali mokytis ir lengviau interpretuoti problemas, vėliau - sukauptas žinias panaudoti susidūrus iššūkiams. Vis dėlto, autoriai neįrodo, kad visuose organizacijos lygmenyse problema nustatoma ir interpretuojama vienodai.

Organizacinis mokymasis, kaip organizacijos veiksmų tobulinimo procesas, skatina geresnį žinių suvokimą ir supratimą. Šis dalijimasis auga, didėjant tarpusavio supratimui (Binham ir Jerayr, 2012). Tačiau čia gali kilti klausimas: koks yra šio dalijimosi rezultatas? Ar išplėtotos kiekvieno nario individualios žinios, ar sukonstruotos kolektyvinės žinios?

Binham'as ir Jerayr'as (2012) teigia, kad individai, dalindamiesi žiniomis, plėtoja individualias žinias ir jas perduoda kitiems per tam tikrą laiką. Tačiau autoriai išskiria ir tai, kad organizacinis mokymasis gali vykti ir bendrai kolektyvui kuriant žinias, kai dauguma individų kolektyve savo noru tuo pačiu metu kuria bendrą supratimą ir sprendimus. Taigi, organizacinio mokymosi metu išplėtojamos ir individualios kiekvieno nario žinios, ir sukonstruojamos kolektyvinės žinios. Toks požiūrių supanašėjimas yra itin svarbus gilesniam organizacijos organizacinio mokymosi supratimui.

Mozuriūnienė, Jucevičienė ir Mozuriūnas (2013, p. 282) išskiria, kad kiekvienas „Nonaka ir Takeuchi (1995) modelio etapas galėtų būti papildytas Johnson individualiu mokymusi, kuris atsiranda procese konstruojant jos/jo asmenines žinias“.

Taigi, organizacinis mokymasis ne tik leidžia pasiekti bendrą supratimą organizacijoje (Chiva ir kt., 2014), ne tik suteikia galimybes kiekvienam organizacijos nariui tobulinti savo, kaip organizacijos nario, individualią veiklą (vis tiek išlieka klausimas – ar tai individualios, ar kolektyvinės žinios), bet ir sudaro sąlygas kiekvienam individui plėtoti ir savo asmenines žinias, gebėjimus, požiūrius.

Organizacinis mokymasis padeda pritaikyti žinias siekiant organizacinių tikslų. Ilgainiui šis procesas keičia organizacijos elgseną, kadangi organizacijos nariai išmoksta mokytis iš pačio mokymosi organizacijoje proceso bei gautų rezultatų (Indumathi, 2016).

Nors yra daug organizacinio mokymosi sampratų, kuriomis remiamasi tyrinėjant skirtingus organizacinio mokymosi aspektus, tačiau **šiam magistriniam tyrimui tinkamiausiu laikomas** Jucevičienės (2015) apibrėžimas, kad organizacinis mokymasis - tai darbuotojų nuolatinis mokymasis konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias, kai siekiama vis naujų organizacijos tikslų.

Apibendrinant 1.1 poskyrį galima teigti, kad organizacinis mokymasis – tai darbuotojų nuolatinis mokymasis konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias, kai siekiama vis naujų organizacijos tikslų. Organizacinis mokymasis, kaip pokyčių strategija, yra labai svarbus kiekvienai organizacijai, kuri siekia tapti besimokanti. Tai besimokančios organizacijos tikslas ir rezultatas, pasiektas įvairiomis vadybinėmis priemonėmis.

1.2. Organizacinio mokymosi lygmenys

Siekiant atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi esmę, svarbu įžvelgti kaip jis vyksta, kokie lygmenys jam yra būdingi. Nagrinėjant mokslinę literatūrą galime rasti mokslininkų diskusijų palaikančių skirtingas teorines pozicijas analizuojant organizacinio mokymosi lygmenis.

Pasak Armstrongo (2005), pačios organizacijos nesimoko, o mokosi jų individai. Jie veikia taip, kad organizacijoje vyksta mokymosi procesai. Johnson'as (2007) teigia, kad individualus mokymasis organizacijoje yra pats svarbiausias, o individai yra pagrindinis mokymosi subjektas, kuris sukuria organizacines formas, leidžiančias mokytis tokiais būdais, kurie palengvina pokyčius organizacijoje.

Individualus mokymasis – tai individo mokymosi procesas, kurio rezultatas yra naujos individualios žinios ir įgūdžiai (Binham ir Jerayr, 2012). Nors šis mokymasis yra neatsiejamas mokymosi organizacijoje procesas, tačiau siekiant, kad vyktų organizacinis mokymasis, tik individualaus mokymosi nepakanka (Leithwood 1998; Senge, 2000; Dyck ir kt., 2005; Thornton ir kt., 2007; Karataş-Özkan ir Murphy, 2010).

Marks ir Louis (1999), Dyck'as ir kt. (2005) teigia, kad organizacinis mokymasis apima individualų mokymąsi (kognityvinė perspektyva), tačiau pranoksta atskirų organizacijos narių mokymąsi. Minėti autoriai akcentuoja, kad organizacinis mokymasis taip pat vyksta tarp kolektyvo narių, pabrėžiant šio proceso stiprius sociokultūrinius aspektus. Jucevičienė (2007) teigia, kad organizacinis mokymasis vyksta, kai mokosi individai, tačiau mokymasis gali vykti ir individualiame, ir kolektyviniame lygmenyse. Vis dėlto, Dyck'as ir kt. (2005) teigia, kad individai atskirai negali pasiekti visos organizacijos tikslų.

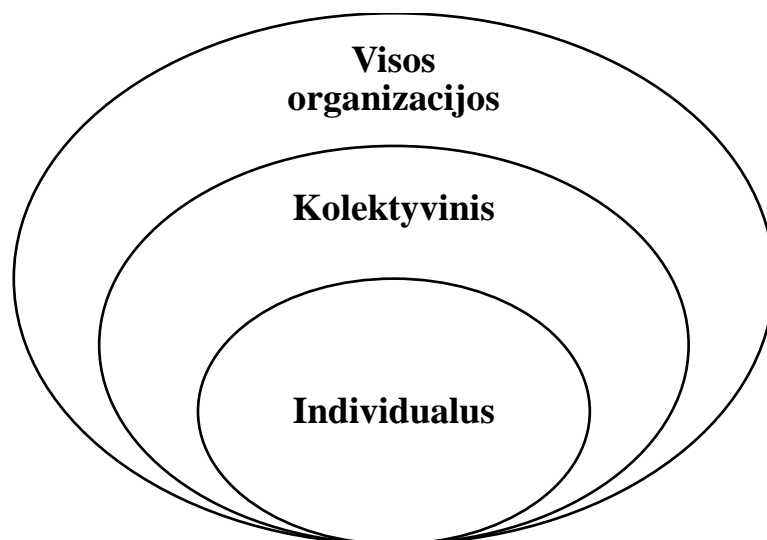
Mokymasis individualiame lygmenyje organizacijoje siejamas su konkretaus individo atskirai atliekamu organizacijai reikalingu darbu (Karataş-Özkan ir Murphy, 2010), kai individualūs organizacijos nariai kuria ir keičiasi žiniomis, norint geriau organizuoti veiklą. Socialinis konstruktyvistinis požiūris į mokymąsi sustiprina tokią autorių nuomonę, pripažįstant sudėtingą ir dinamišką mokymosi organizacijose pobūdį, kuris yra praturtintas socialine sąveika. Vis dėlto Dibbon'as (1999) mini tai, kad organizacinis mokymasis yra žymiai daugiau nei individualus ir kolektyvinis mokymasis. Pasak Nonaka ir Takeuchi (1998), organizacinis mokymasis prasideda individo lygmeniu ir pereina į bendruomenių, skirtingų sektorių, departamentų, ar net organizacijų sąveikų lygmenį.

Dibbon'as (1999) tyrinėjo organizacinio mokymosi lygius švietimo organizacijoje. Tyrimo rezultatai rodo, kad individualus mokymasis vyksta nuolatos ir svyruoja nuo labai mažo susidomėjimo individualiu mokymusi iki labai sudėtingo mokymosi lygio mokyklose, kuris apima visą organizaciją.

Organizacinis mokymasis apima mokymąsi, kuris yra svarbus organizacijai individualiame, kolektyviniame - grupių, padalinių ir visos organizacijos - lygmenyse (Vera ir Crossan, 2003; Friedman, 2003; Mulford, 2005; Jucevičienė, Mozuriūnienė, 2009) (žr. 2 pav.).

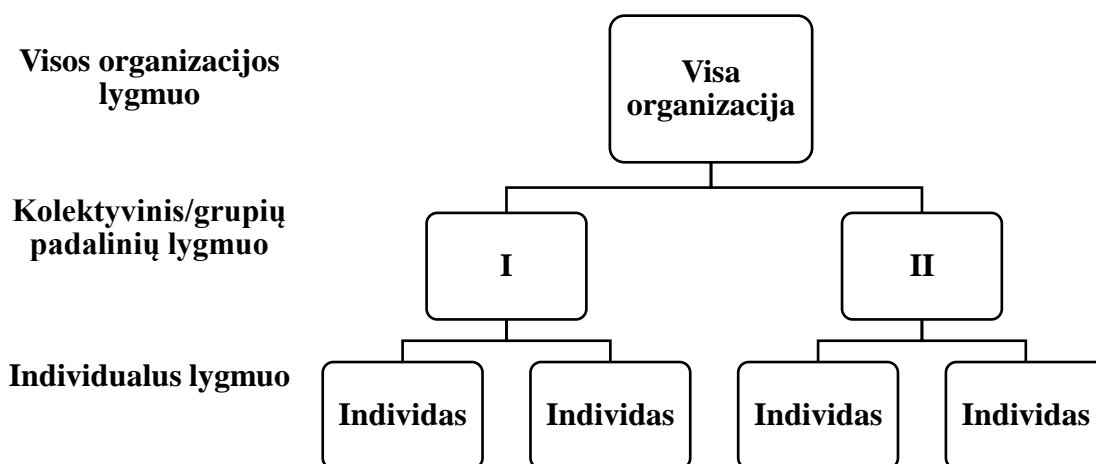
2 paveiksle nurodyti individualus, kolektyvinis - grupės ir visos organizacijos – mokymosi lygmenys, kurie sąveikauja tarpusavyje, o organizacijoje, kuri mokosi, tokie procesai kaip veiklos integracija turi vykti nuolat visuose šiuose lygmenyse (Simonaitienė, 2001).

Mulford'as (2005) itin svarbiu įvardina organizacijos individų mokymąsi kolektyve ir teigia, kad tam prireikia itin sudėtingo gebėjimo, kuris realizuojamas, kai organizacijos nariai veikia bendrai organizacijos padaliniuose, grupėse, komandose ar visos organizacijos mastu. Tiesa, ne visose organizacijose, kuriose vyksta organizacinis mokymasis, vyksta produktyvus, kolektyvinis mokymasis.



2 pav. Organizacinio mokymosi lygmenys (sudaryta autorės, remiantis Vera ir Crossan, 2003; Friedman, 2003; Mulford, 2005; Jucevičienė, 2007)

Binham’as ir Jerayr’as (2012) teigia, kad organizacinis mokymasis efektyviausias, kai organizacijos nariai bendradarbiauja ir dalinasi žiniomis grupėje. Šiuo bendru supratimu ir sprendimais darbo grupė dalinasi su kitomis organizacijos darbo grupėmis. Atsižvelgiant į tokią autorių nuomonę, galima daryti prielaidą, kad tose organizacijose, kuriose dirba kelios skirtingos darbo grupės ar yra keli padaliniai, organizacinis mokymasis turėtų būti skiriamas ne į tris vertikalius (individualų, grupės ir visos organizacijos) lygmenis, tačiau ir į horizontaliai išsidėsčiusius organizacinio mokymosi lygmenis (žr. 3 pav.).



3 pav. Horizontalūs organizacinio mokymosi lygmenys (sudaryta autorės, remiantis Binham ir Jerayr, 2012)

3 paveiksle galime pastebėti tuos pačius tris organizacinio mokymosi lygmenis (individualų, grupės ir visos organizacijos). Vis dėlto, šis paveikslas taip pat atskleidžia dar vieną svarbią organizacinio mokymosi dalį, – kaip vyksta organizacinis mokymasis kai dvi ar daugiau organizacijos grupės ar padaliniai (paveiksle pažymėta I ir II) keičiasi bendru supratimu ir rezultatais vieni su kitais.

Pavyzdžiui: organizacijoje X yra du padaliniai – I ir II, kiekvienas padalinys siekia to paties organizacinio tikslo, atlikdami skirtingas funkcijas. Atsižvelgiant į tai, kad padalinių funkcijos iš esmės skiriasi, skiriasi ir jų supratimas. Kiekvienas padalinys, vykstant kolektyviniam mokymuisi keičiasi savo žiniomis ir ilgainiui tuose padaliniuose išsivysto bendras padalinio supratimas, todėl priimami bendri sprendimai ir rezultatai. Vis dėlto, kad tinkamai vyktų organizacinis mokymasis visos organizacijos lygmeniu, padalinys I ir padalinys II, bendro susirinkimo ar kitokių susitikimų metu turi pasidalinti savo supratimu vienas su kitu. Ilgainiui, tokių susirinkimų metu, padalinyje I ir padalinyje II, kaip vienetuose, atsiranda bendras supratimas. Pasak Binham'o ir Jerayr'o (2012), šis mokymasis yra labai svarbus organizaciniam mokymuisi, tačiau mažai tyrinėjamas.

Apibendrinant tai, kas pasakyta, galima teigti, kad organizacinis mokymasis vyksta kai mokosi individai, tačiau jis gali vykti ir individualiame bei kolektyviniame lygmenyse. Mokymasis individualiame lygmenyje yra susietas su konkretaus individo atskirai atliekamu organizacijai reikalingu darbu. Individų mokymasis kolektyviniame lygmenyje vyksta, kai organizacijos nariai veikia bendrai organizacijos padaliniuose, grupėse, komandose ar visos organizacijos mastu. Kolektyviniame lygmenyje taip pat gali vykti mokymasis, kai organizacijos padalinys, grupė ar komanda dalinasi bendru supratimu ir rezultatais su kitu organizacijos padaliniu, grupe ar komanda. Organizacinio mokymosi proceso metu išplėtojamos individualios kiekvieno nario žinios ir konstruojamos kolektyvinės žinios, kai dauguma individų kolektyve, savo noru tuo pačiu metu kuria bendrą supratimą ir sprendimus. Toks mąstymas ilgainiui keičia individų elgseną. Kad būtų sukurtos organizacinės žinios mokymosi procesas turi vykti visuose lygmenyse.

1.3. Organizacinio mokymosi proceso raiška

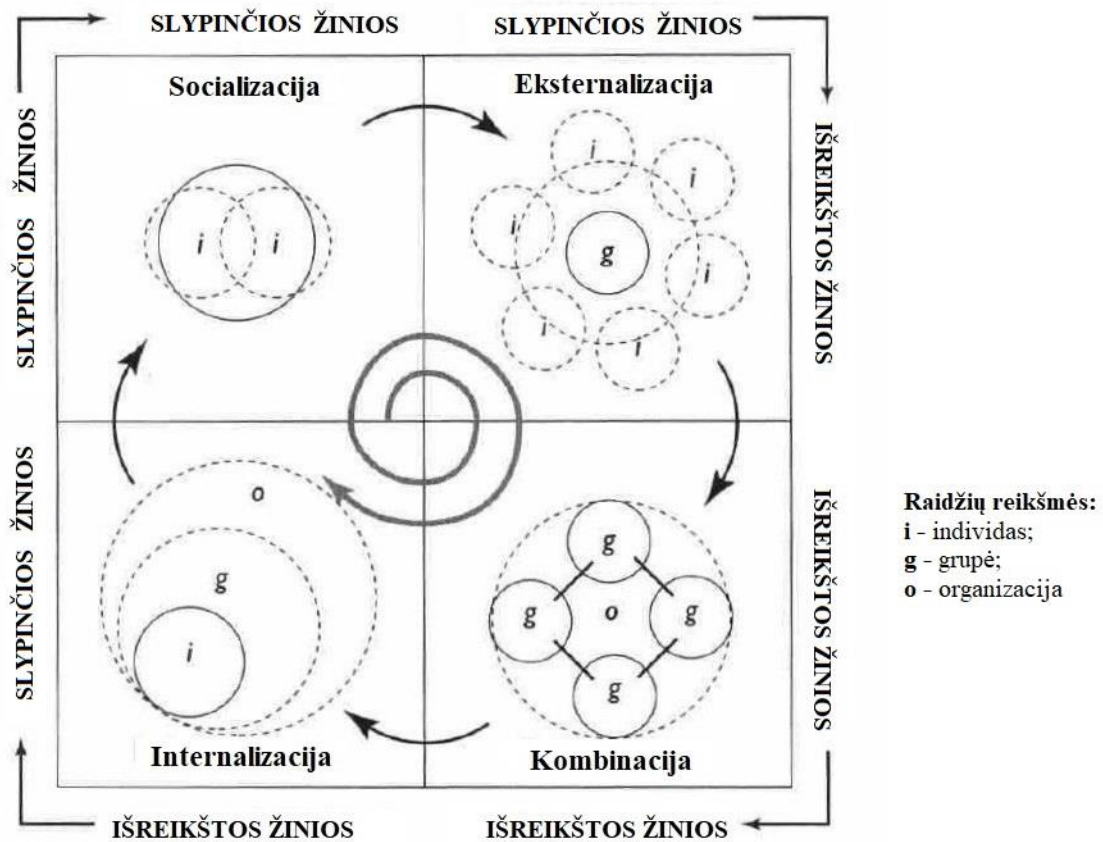
Organizacinio mokymosi procesas nagrinėjamas įvairiais aspektais, pasitelkiant organizacinio mokymosi modelius. Dyck'as su bendraautoriais išskiria, kad vienas tinkamiausių modelių atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi ypatumus yra Nonaka ir Takeuchi (1995) SECI modelis (žr. 4 pav.).

4 paveiksle matome žinių kūrimo ciklą, kurio metu sąveikauja slypinčios ir išreikštos žinios keturiuose etapuose/fazėse: *socializacijoje, eksternalizacijoje, kombinacijoje bei internalizacijoje.*

SECI modelio esmė – neapibrėžtų, kitaip dar vadinamų slypinčiomis, asmeninių žinių pavertimas į išreikštas žinias, prieinamas kitiems organizacijos nariams.

Slypinčios žinios yra neartikuliuotos, intuityvios bei neverbalinės (Jucevičienė, 2007). Tai itin asmenišką ir sunkiai formalizuojamas žinios, kurias itin sunku komunikuoti ar pasidalinti su kitais asmenimis. Tai - subjektyvios išvalgos, intuicija bei nuojauta. Slypinčios žinios stipriai susijusios su individo veiksmais ir patirtimi, jos veikia individo idėjas, vertybes bei emocijas. Slypinčios žinios, pasak modelio autorių, skirstomos į technines dimensijas – tai „žinoti-kaip“ (angl. „know-how“) ir

kognityvines dimensijas, kurios apima supratimą, įsitikinimus, idėjas, vertybes, mąstymo modelius, kurie mus stipriai veikia. Būtent per kognityvines dimensijas mes suvokiame pasaulį (Nonaka ir Konno, 1998).



4 pav. Organizacinio žinojimo kūrimo SECI modelis (Nonaka ir Takeuchi, 1995)

Išreikštos žinios gali būti apibrėžtos žodžiais, skaičiais ir pasidalintos duomenimis, mokslinėmis formulėmis ir kitomis formomis (Nonaka ir Konno, 1998). Šios žinios yra lengvai perduodamos individams formaliai ir sistemingai.

Nonaka ir Takeuchi'o (1995) modelis plačiai taikomas įvairiose, skirtingo pobūdžio organizacijose, siekiant atskleisti įvairius organizacinio mokymosi proceso aspektus. Kokie organizacinio mokymosi etapai būdingi šiam modeliui?

Socializacija – tai slypinčių žinių generavimas, darbuotojams būnant kartu (Dyck ir kt., 2005). Tai patirties (mąstymo ar techninių gestų) pasidalijimas kuriant naujas, slypinčias žinias. Šio proceso metu *slypinčios žinios pasidalinamos tarp individų per bendrą veiklą*: būnant kartu, leidžiant laiką ar gyvenant toje pačioje aplinkoje. Darbo aplinkoje – kartu dirbant, stebint, keičiantis idėjomis, informacija ir pan. Socializacijos metu žinių pasidalinimas vyksta greičiau nei skaitant užrašytas ar įsisavinant kitokias verbalines instrukcijas (Nonaka ir Konno, 1998). Taip pat svarbu pastebėti, kad atsižvelgiant į instinktyvų šio proceso pobūdį, tai pati lengviausia žinių pasidalinimo forma tarp individų. Neformali komunikacija sukuria tam tikrus mechanizmus, kurių dėka individai gali lengviau diskutuoti apie alternatyvas ir keistis slypinčiomis žiniomis, kad būtų koordinuojama bendra organizacinė elgsena

(*ibid*). Taigi, neformali komunikacija padeda susiformuoti bendram slypinčiam, neįvardintam, bet jaučiamam supratimui (Binham ir Jerayr, 2012). Vis dėlto tai neužtikrina, kad žinios bus formaliai užfiksuotos ir apibrėžtos, todėl toks procesas, kaip organizacinis mokymasis, yra pakankamai ribotas.

Eksternalizacija – tai slypinčių žinių transformavimas į išreikštas žinias refleksijos ir dialogo metu (Dyck ir kt., 2005). Slypinčios žinios pateikiamos tokiomis formomis, kurias gali suprasti ir kiti individai, todėl tai - priemonė organizacijoje, palengvinanti naujų idėjų ir koncepcijų kūrimą. Eksternalizacijoje dialogas yra itin svarbus komponentas siekiant organizacinio mokymosi. Slypinčių žinių virsmas išreikštomis *reikalauja techniky, kurios padeda lengviau suprasti individo* idėjas, mintis kaip žodžius, koncepcijas, vaizdingą kalbą (metaforas, analogijas, samprotavimus) (Nonaka ir Konno, 1998). Įvairias būdais pateiktos žinios turi būti formaliai užfiksuotos ir apibrėžtos. Vis dėlto ne visos eksternalizacijos metu užfiksuotos žinios yra naudingos organizacijai.

Kombinacija yra jau išreikštų žinių stiprinimas, kai išreikštos žinios transformuojamos į labiau kompleksiškus išreikštų žinių rinkinius (Dyck ir kt., 2005). Kitaip tariant, iš formaliai apibrėžtų žinių (tai vyko eksternalizacijos etapo metu) kombinacijos etape yra atrenkamos organizacijai naudingos žinios, jos sisteminamos ir virsta visos organizacijos sprendimais – taisyklėmis, normomis ir kt. Kombinacijos metu kuriamos naujos žinios, dalyvaujant kelioms organizacijos grupėms/padaliniams. Šioje stadijoje vyksta trys pagrindiniai procesai. Pirma, *užfiksuojamos įvairių grupių pasiūlytos išreikštos žinios duotu klausimu ir integruojamos* (duomenų rinkimas ir sisteminimas). Reikia turėti mintyje, kad sisteminant žinios jau patiria pokyčius ir įgyja naujumo. Antra, *tiesiogiai perleidžiamos susistemintos žinios visiems organizacijos nariams prieinama forma* fizinėje ar virtualioje aplinkoje (prezentacijų, susirinkimų metu ir pan.). Tokiu būdu žinios paplinta tarp organizacijos narių. Sulaukus grįžtamojo ryšio pasitikrinama, ar šioms susistemintoms (naujumo įgijusioms) žinioms pritaria organizacijos nariai. Jeigu yra pasiūlymų daryti pokyčius šiose susistemintose žiniuose, tai ir atliekama (dirba šios kelios grupės, atsakingos už kombinacijos etapą), ir vėl šios koreguotos žinios skleidžiamos tarp organizacijos narių. Tai kartojama tiek kartų, kol galų gale vis naujai sisteminamoms žinioms organizacijos nariai pritaria konsensusu. Trečia, *redaguojamos ir apdorojamos išreikštos žinios* taip, kad jos būtų lengviau panaudojamos (planai, ataskaitos ir pan.) siekiant organizacinių tikslų (Nonaka ir Konno, 1998). Tai yra – šios žinios įgyja taisyklių, normatyvų, sąlygojančių organizacijos veiklą, formą. Pagrindinės probleminės sritys kombinacijos stadijoje - komunikacijos procesas ir žinių sisteminimas. Valinevičienė (2017) teigia, kad mažose organizacijose eksternalizacijos ir kombinacijos etapai gali būti sujungti į vieną.

Internalizacija vyksta, kai išreikštos žinios virsta į neišreikštas žinias (Dyck ir kt., 2005). Šis procesas apibrėžiamas kaip mokymasis veikiant, dirbant (*angl.* learning by doing). Neretai tokio mokymosi pradinė stadija – mokymai organizacijoje, kai sukurtos naujos taisyklės ir kt. pristatomi visiems organizacijos nariams, toliau jas praktikuojant veikloje ir neišvengiamai – mokantis iš šios

veiklos. Toks mokymasis padeda individui identifikuoti, atskirti iš jam pateikiamų naujai sukurtų taisyklių bei normatyvų ir kt. jam asmeniškai svarbias žinias ar žinių sritį, jas suvokti ir įsisavinti. Individo įsisavintos įvairios išreikštos žinios didėja ir prisitaiko prie individo mąstymo modelio (turimų slypinčių žinių). Kombinacijos metu apdorotos žinios integracijos stadijoje integruojamos į visos organizacijos patirtį. Toks organizacinis mokymasis keičia darbuotojų suvokimą ir elgesį (Dyck ir kt., 2005), todėl ilgainiui darbuotojai, siekdami organizacinių tikslų, savo funkcijas atlieka kitaip, tobuliau. Internalizacija pasižymi dviem aspektais: pirma, *išreikštos žinios turi būti įveiklinamos*. Išreikštų žinių dėka internalizacijos metu įgyvendinami strategijų, taktikų, inovacijų ir tobulinimo metodai. Antra, kombinacijos etape pagamintos žinios naudojamos internalizacijos etape, pasitelkiant modelius ir eksperimentus, kurie skatina mokymąsi. Tokiame procese *gali būti išmoktos naujos koncepcijos ar metodai*. Vis dėlto, autoriai Nonaka ir Konno (1998) teigia, kad internalizacija nėra paskutinis SECI modelio etapas, jų nuomone, šie keturi etapai/fazės vyksta kaip spiralinis ciklas, o šiuose etapuose sąveikaujančios slypinčios ir išreikštos žinios nuolat vystosi. Taip pat pastebima, kad nevisuomet pavyksta lengvai įgyvendinti šio modelio etapus, todėl tenka grįžti į ankstesnes stadijas (Dyck ir kt., 2005). Vis dėlto Nonaka ir Takeuchi (1995) pastebi, jog norint, kad žinios taptų vertingos individui, grupei ir visai organizacijai, jos turi pasiekti ir įveikti internalizacijos stadiją.

Eksternalizacijos ir kombinacijos etapai reikalauja formalaus bendravimo: asmenys gali kolektyviai aptarti veiksmus ir rezultatus bei kartu sukurti bendrą supratimą, priimti bendrus sprendimus (Binham ir Jerayr, 2012). Internalizacijos etape formalus bendravimas apsiriboja naujų taisyklių, normatyvų pristatymu, toliau vykstant individų praktinei veiklai, taikant naujas, susistemintas žinias praktikoje tol, kol jos virsta kiekvieno organizacijos nario slypinčiomis žiniomis.

Itin svarbu paminėti, kad SECI modelio stadijos etapuose įgyjamos žinios ir kompetencijos papildo organizacijos žinių banką (Valinevičienė, 2017). Žinių banką sudaro individualios ir kolektyvinės žinios bei žinojimas. Tai emocinės žinios, žinojimas kaip veikti (*angl. know-how*) ir kitos žinios, kurios padeda organizacijos nariams siekti organizacinių tikslų. **Organizacijos žinių bankas** yra organizacinio mokymosi metu naudojamos turimos organizacinės žinios ir naujai sukurtos organizacinės žinios, kurios yra organizacinio mokymosi proceso rezultatas.

1.3.1. Organizacinio mokymosi modelis, papildytas Ba aplinkomis

Organizacinio mokymosi etapai vyksta tam tikrame socialiniame kontekste, kuris sustiprina ir pagreitina išreikštų ir slypinčių žinių sąveiką. Tačiau nesunku suvokti, kad bet kokia socialinė sąveika vyksta tam tikroje aplinkoje. Atsižvelgiant į tai, kad Nonaka, Konno ir Toyama (1998) patobulino SECI modelį. Patobulintame modelyje organizacinis mokymasis įgalinamas per Ba aplinkų sukūrimą.

Ba – tai bendra žinių kūrimo erdvė (Nonaka, Konno ir Toyama, 1998). Tai laikina vieta, kur galima ieškoti naujų išvalgų, mokytis, socializuoti ir kurti naujas idėjas. Autoriai išskiria tris Ba aplinkas:

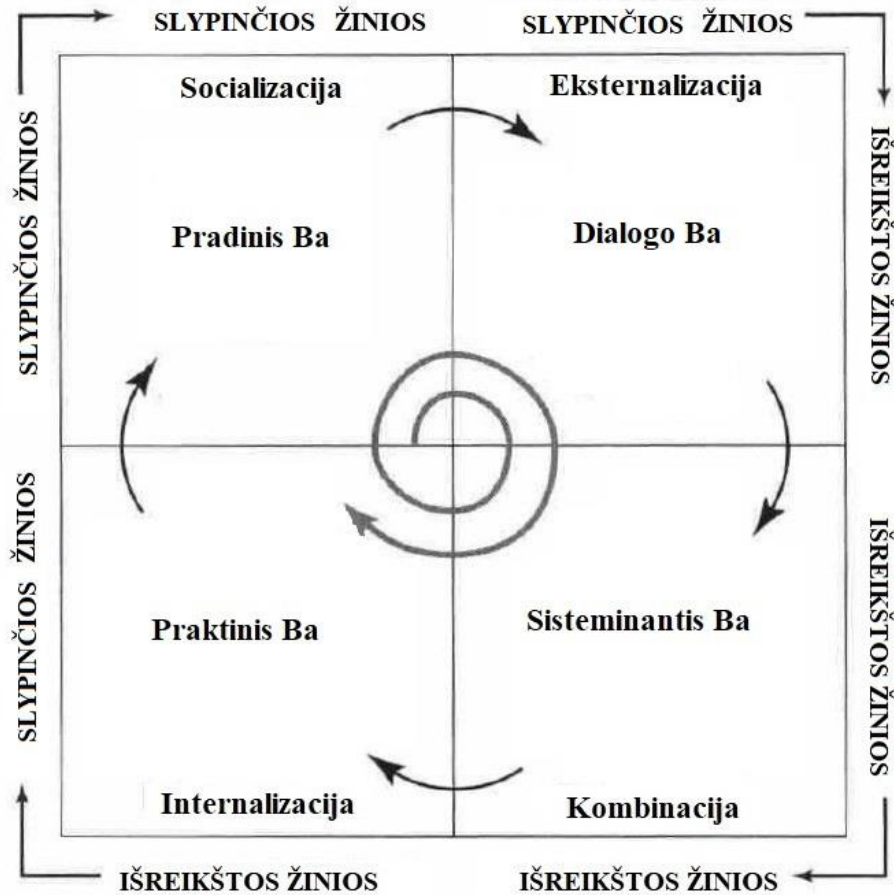
- *fizinė erdvė* (mokykloje tai gali būti: mokytojo kabinetas, konferencijų salė, mokyklos kavinė, vadovo kabinetas ir pan.);
- *virtuali erdvė* (mokykloje tai gali būti: elektroninis paštas, vaizdo konferencija, diskusijų forumas ir pan.);
- *protinė erdvė* (mokykloje tai gali būti: mokyklos narių idėjos, bendros vertybės ir mąstymo modeliai).

Pradinis bendro suvokimo kontekstas – tai ribos, kurios užtikrina Ba atsiradimą. Tai vyksta tada, kai skirtingi organizacijos nariai tuos pačius reiškinius ar daiktus suvokia panašiai arba vienodai. Bendro suvokimo kontekstas sąveikauja su individualiu asmens kontekstu, kurį sąlygoja asmeninė patirtis, išsilavinimas, kompetencija. Organizacijos darbuotojai sąveikauja tarpusavyje ir su juos supančia aplinka, tokiu būdu vyksta organizacinio mokymosi procesas. Taigi, *SECI* modelis papildytas *Ba* atskleidžia socialinį konstruktyvistinį požiūrį į organizacinį mokymąsi bei padeda suvokti besimokančiųjų sąveiką su aplinka.

Pasak Nonaka, Konno ir Toyama (1998), gali būti keturi *Ba* tipai, atitinkantys keturis *SECI* modelio etapus (žr. 5 pav.):

- **Pradinis Ba** (socializacijos etapas) yra neformali protinė, fizinė organizacijos erdvė, kurioje vyksta organizacijos darbuotojų tarpusavio bei kitais, su organizacijos veikla susijusiais, individais sąveika „akis į akį“. Šioje erdvėje stiprinamos turimos ir kuriamos naujos neišreikštos žinios.
- **Dialogo Ba** (eksternalizacijos etapas) – tai gali būti fizinė arba virtuali erdvė, kurioje dialogo metu grupėje, kolektyve ar bendruomenėje dalinasi slypinčiomis žiniomis (mąstymo modeliais, patirtimi) pasitelkdami įvairias technikas. Šioje erdvėje efektyviai apibrėžti slypinčias žinias galima tuomet, kai individų suvokimas, patirtis ir kompetencijos yra panašios.
- **Sisteminis Ba** (kombinacijos etapas) – tai dažniausiai yra tam tikra virtuali erdvė, kurioje vyksta išreikštų žinių palyginimas, sisteminimas. Toks žinių apdorojimas paprastai vyksta individams komunikuojant vienas su kitu tarpgrupinėje erdvėje, o šio proceso rezultatas – tai apibrėžta ir lengvai suprantama žinių forma visai organizacijai. Vis dėl to, sisteminis Ba gali vykti ir fizinėje erdvėje (pvz.: situacijos peržiūrai užvikuoti reikalingas tik vietoje pildomas protokolas).

- **Praktinis Ba** (internalizacijos etapas) – tai kasdieninė darbo erdvė, kurioje vyksta individuali darbinė veikla. Šios veiklos metu praktiškai pritaikomos žinios, kurios gimusios bendrame kontekste, individualiam asmens kontekstui. Šio proceso metu formuojami nauji įgūdžiai ir patirtis.



5 pav. Organizacinio mokymosi SECI modelis papildytas keturiomis Ba charakteristikomis (Nonaka, Konno, 1998)

5 paveiksle pavaizduotas modelis pabrėžia atvirumą, pasitikėjimą ir motyvaciją keisti žiniomis bei jas gauti. Organizacinis mokymasis vyksta siekiant tobulėjimo ir išlikti konkurencingoje aplinkoje, tačiau dažnai organizacijos susiduria su įvairiomis problemomis. To pasekoje tenka atnaujinti organizacinius tikslus. Tam, kad juos būtų galima įgyvendinti, nuolat formuojasi nuolatinis naujų organizacinių žinių poreikis, todėl vyksta nuolatinė sąveika tarp SECI žinių kūrimo fazių ir Ba aplinkų. Tačiau neretai pasitaiko, kad organizacijos kontekstas ir žinios (tiksliau – informacija) yra sukuriami organizacijos vadovo bei administracijos darbuotojų ir „nuleidžiami iš viršaus“ - pateikiami kitiems organizacijos nariams (Binhamas ir Jerayr, 2012). Tokiu atveju nepasitelkiamos žinios, sukurtos visų organizacijos narių. Reikia paminėti, kad Ba negali būti sukurta tokiu dominavimo principu, tačiau turi vykti natūraliai, organizacijos nariams savanoriškai veikiant per visus SECI modelio etapus, įgalinant organizacinį mokymąsi per Ba.

Apibendrinant 1.3. poskyrį, galima teigti, kad organizacinio mokymosi proceso raišką atskleidžia plačiai taikomas japonų mokslininkų Nonakos ir Takeučio (1995) organizacinio mokymosi modelis SECI, kurio metu sąveikauja slypinčios ir išreikštos žinios keturiuose etapuose: socializacijos, eksternalizacijos, kombinacijos bei internalizacijos. Svarbus organizacinio mokymosi pagrindas yra žinių bankas, kuris apima organizacinio mokymosi metu naudojamas turimas organizacines žinias ir naujai sukurtas organizacines žinias, kurios yra organizacinio mokymosi proceso rezultatas. Organizacinio mokymosi etapai vyksta tam tikrame socialiniame kontekste (Ba), kuris sustiprina ir pagreitina išreikštų ir slypinčių žinių sąveiką, įgalinant organizacinį mokymąsi.

SECI modelis dėl savo lengvo pritaikomumo plačiai naudojamas ir šiomis dienomis tiek organizacijų praktikoje, tiek atliekant organizacinio mokymosi tyrimus verslo bei švietimo organizacijose. Šis modelis atskleidžia nuolatinį tobulėjimą, žinių kūrimą organizacijoje. Tai yra itin svarbu konkurencingoje aplinkoje. SECI modelis yra taikomas ir plačiai naudojamas tyrinėjant švietimo organizacijų bei jų narių organizacinį mokymąsi (Dibbon, 1999; Dyck ir kt., 2005; Binham ir Jerayr, 2012). Taigi, nepaisant modelio pirminės paskirties, modelis bus adaptuotas ir taikomas šiame darbe, siekiant atlikti empirinį tyrimą ir atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas bei ypatumus.

1.4. Mokytojų organizacinio mokymosi esmė

Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad organizacinis mokymasis – tai darbuotojų nuolatinis mokymasis konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias, kai siekiama vis naujų organizacijos tikslų. Tai socialinės sąveikos procesas vykstantis tam tikroje aplinkoje. Šiame poskyryje atskleidžiama mokytojų organizacinio mokymosi esmė.

Pasaulyje vyksta daug švietimo reformų. Siekiant prisitaikyti prie pokyčių, mokyklos raginamos nuolatos mokytis, o mokytojai skatinami būti žinių darbuotojais, kad galėtų sėkmingai įsiveikti su besikeičiančia aplinka (Schleicher, 2015). **Organizacinis mokymasis įvardinamas esminiu faktoriumi, lemiančiu organizacijos gebėjimą prisitaikyti prie socialinių, ekonominių, kultūrinių ir kitų pokyčių, įveikti nuolatinis iššūkius ir tobulėti** (Imants, 2003; Mulford, 2005; Stoll, 2009; Schleicher, 2015; Gomes, 2017).

Anksčiau iš mokyklos buvo tikimasi, kad mokytojai aprūpins mokinius tokiomis žiniomis ir įgūdžiais, kurių pakaks likusiam gyvenimui. Taigi, jei mokinys ugdymo įstaigoje įgydavo tam tikras žinias, kurias gebėdavo pritaikyti praktikoje, mokykla galėjo didžiuotis užtikrinusi teigiamus mokymo rezultatus. Vis dėlto šiais laikais tokio tradicinio požiūrio į mokymą nepakanka. Pasak Schleicher'io (2015), kognityviniai gebėjimai (pvz.: raštingumas, problemų sprendimas) vis dar yra labai svarbūs, tačiau siekiant išugdyti šiuolaikinį pilietį ir darbuotoją, mokytojas turi įgyvendinti šiuos kiekvienai mokyklai svarbius organizacinius tikslus:

- 1) paruošti mokinius gyventi ir dirbti sparčiai besikeičiančioje aplinkoje, kurti darbo vietas ir naudoti technologijas, kurių dar nėra sukurta;
- 2) ugdyti mokinius kuriant tvirtus socialinius ir emocinius pagrindus, reikalingus asmenims tvirtai jaustis ne tik dinamiškoje darbo rinkoje, tačiau ir sparčiai besikeičiančiame pasaulyje;
- 3) ugdyti mokinių kūrybiškumą ir kritinį mąstymą bei ugdyti mokėjimo mokytis kompetencijas, kad mokinys gebėtų prisitaikyti prie besikeičiančios aplinkos.

Mokytojas, kuris užtikrintų visas šias sąlygas, gebėtų parengti savo mokinius tiek dabarčiai, tiek ateičiai (Schleicher, 2015). Vis dėlto, vienas asmuo negali užtikrinti visos organizacijos funkcionavimo, o **nepaisant teorinio žinojimo, praktikoje daugeliui mokyklų trūksta gebėjimo pačioms inicijuoti ir įgyvendinti tokias naujoves** (*ibid*). Taip pat organizacijoms itin sunku ieškoti strategijų, kurios padėtų sparčiau prisitaikyti prie pokyčių (Higgins ir kt., 2012). Galima pastebėti, kad mokytojai susiduria su įvairiais iššūkiais ir problemomis siekiant išugdyti ateities kartas, ir tai lemia įvairūs faktoriai. Taigi, organizacinis mokymasis švietimo organizacijoje yra ne tik naudingas, tačiau ir būtinas, nuo to negalima atsieti ir mokytojo.

Mokytojas neatsiejamas nuo mokyklos, kaip pagrindinio organizacinio mokymosi konteksto, kuris yra palankiausias tirti mokytojų organizacinį mokymąsi (Imants, 2003). Autorius išskiria sąlygas, dėl kurių mokykla yra optimali mokytojų organizacinio mokymosi aplinka:

- mokytojų bendradarbiavimas;
- pasidalintoji lyderystė;
- lygybė tarp mokytojų;
- iššūkiai, savarankiškumas ir pasirinkimo laisvė mokytojų darbe;
- aiškūs organizaciniai tikslai ir grįžtamojo ryšio mechanizmai;
- darbo ir mokymosi apjungimas;
- išorinių mokymosi šaltinių prieinamumas.

Mokslininkas Mulfordas (2005) teigia, kad mokyklos turėtų būti traktuojamos ir plėtojamos kaip mokymosi organizacijos. Įvairūs mokslininkai jau maždaug prieš dešimtmetį mokyklą apibūdino besimokančia organizacija (Mulford, 2005, Senge, 2012). **Besimokanti organizacija** – tai tokia organizacija, kuri formuoja ir vysto save taip, kad jų nariai gali nuolat mokytis vienas iš kito patirties ir iš aplinkinio pasaulio, siekiant išspręsti problemas bei nuolat tobulėti (Senge, 2012). Tačiau ar tikrai galima taip kategoriškai traktuoti kiekvieną ugdymo įstaigą kaip besimokančią organizaciją? Ar galime pagrįsti tokį teiginį, t. y. kiekvieną mokyklą vadinti besimokančia organizacija, jei tai - tik teorinės diskusijos, kurios nepagrįstos empiriškai praktikoje (neanalizuota empiriškai *kiekviena* mokykla kaip besimokanti organizacija). Tai pagrįsti (kad mokykla yra gebanti įgalinti organizacijos narius, mokytojus nuolat mokytis vienas iš kito patirties ir iš aplinkinio pasaulio ir mokymasis vyksta ne tik dėl

to, kad reikia mokytis, tačiau siekiant išspręsti problemas) reikalauja daug laiko ir išteklių. Reikia atsižvelgti į įvairius kintančios aplinkos faktorius ir į kiekvieną organizacijos narį (ypač – mokytoją) atskirai. Vis dėlto reikia nepainioti organizacinio mokymosi ir mokyklos, besimokančios organizacijos, sąvokų.

Othmanas ir Lemanas (2005) teigia, kad organizacinis mokymasis yra pagalbinė priemonė organizacijai, kuri siekia būti besimokanti. Kiek vėliau organizacinis mokymasis buvo identifikuotas kaip pagrindinis veiksnys mokyklai, kuri siekia tapti besimokančia ir pasiekti konkurencinį pranašumą (Chiva ir kt., 2014). **Organizacinis mokymasis** yra mokyklos, kuri nori tapti besimokančia pagrindinis tikslas ir rezultatas. Besimokanti mokykla sukuria visas sąlygas organizaciniam mokymuisi, taigi - įgalina mokytojus organizaciniam mokymuisi.

Nuolat **besimokančių mokyklų pranašumai yra:** inovatyvumas, veiksmingumas, konkurencingumas ir sąveika su besikeičiančia aplinka (Othman ir Leman, 2005). Mokykla, kurios nariai nuolat mokosi, gali užtikrinti, kad mokyklos veiklos, tokios kaip ugdymas, ugdymo įstaigos veiklos vertinimas, planavimas bei ugdymo aprūpinimas bus efektyviai įgyvendinami (Chiva ir kt., 2014). Besimokanti mokykla įgalina mokytojus organizaciniam mokymuisi.

Šiuolaikiškos mokyklos valdymas padeda žvelgti į priekį bei galvoti apie ateitį, kaip iš tradicinės, žinių suteikiančios mokyklos tapti nuolat besimokančia, kuriančia ir besikeičiančia, mokinių ir visuomenės poreikius atliepiančia mokykla (LR ŠMM, 2015), kurioje nuolatos vyksta mokytojų organizacinis mokymasis. Vis dėl to, kad įveiktų nuolat besikeičiančios aplinkos sąlygotus iššūkius, mokytojų organizacinis mokymasis turi vykti kasdien, jie turi gebėti pritaikyti savo žinias sprenddami problemas bei siekdami organizacinių tikslų. **Tik tada, kai nuolat mokosi ir galvoja apie tai, kaip tobulinti savo praktiką, mokytojai gali kolektyviai sukurti optimalias sąlygas mokinių mokymuisi** (Mulford, 2005). **Socialinis kontekstas suteikia žmonėms galimybę klausytis ir bendrauti, stebėti organizacijos narių veiklą, aptarti mokyklos veiklos rezultatus, sėkmę ir nesėkmes, naudotis nauja informacija ir gauti aiškius ir prasmingus atsiliepimus apie individualius ir mokyklinius pasiekimus bei jų pasekmes.** Bendradarbiavimo ir grįžtamojo ryšio pagalba galima efektyviai tobulinti mokytojų mokymąsi ir praktinę veiklą (Imants, 2003; Schleicher, 2015).

Simonaitienė (2001) **akcentuoja organizacinio mokymosi mokykloje naudą ir teigia, kad tokio mokymosi rezultatai lemia** vadovavimo mokyklai kokybę, kaitą mokytojo veikloje, mokyklos santykį su aplinka, struktūrą, ugdymo turinio kaitą. Atsižvelgiant į autorės nuomonę, negalima nepastebėti, kad šis itin dinamiškas procesas sąlygoja itin skirtingus mokyklos konteksto aspektus bei jų kaitą organizacijoje.

Mokyklos rezultatai neatsiejami nuo mokytojų organizacinio mokymosi (Chiva ir kt., 2014). Svarbu, kad mokytojai mokytųsi taip, kad būtų sukurti pozityvūs ir vertingi rezultatai visai organizacijai: nuolatos vykėtų pokytis, priklausomai nuo besikeičiančios aplinkos, mokytojai būtų aktyvūs, naudotų

kritinę refleksiją, eksperimentuotų ir būtų inovatyvūs. Visos šios dedamosios išskiriamos kaip potencialūs mokytojų mokymosi darbo vietoje rezultatai. Taigi efektyvus mokytojų organizacinis mokymasis užtikrina teigiamus mokyklos veiklos rezultatus, o neefektyvus mokytojų organizacinis mokymasis gali sąlygoti neigiamus mokyklos veiklos rezultatus.

Organizacinis mokymasis mokykloms užtikrina stabilumą vykstant pokyčiams ir galimybę judėti į priekį, neprarandant savo tradicijų. Organizacinio mokymosi pagalba mokyklai lengviau suvokti pokyčius, sukurti ir palaikyti ryšį tarp darbuotojų, veiklos kryptį ir tęstinumą bei suteikti naujų galimybių mokytojų profesiniam tobulėjimui. Organizacinis mokymasis itin svarbus tuo, kad kiekviename organizacinio mokymosi etape, organizacinis žinių bankas papildomas naujomis organizacinėmis žiniomis (Valinevičienė, 2017). Tai vyksta, kai yra prieiga prie naujų idėjų, kurių pagrindiniai šaltiniai yra: a) žinios, kurias teikia profesionalai, tėvai, studentai ir bendruomenės nariai; b) kitų mokyklų ekspertų žinios ir patirtis; c) žinios, kurias sukūrė mokyklos bendruomenės nariai konkrečioms klausimams ar problemoms spręsti. Taigi žinių bankas yra ir pagrindas, ir rezultatas organizaciniam mokymuisi. Žinių bankas nuolat naudojamas siekiant organizacinių tikslų.

Imants'as (2003) ir Rikkerink'as su bendraautoriais (2015) **išskiria individualų ir kolektyvinių (grupių ir visos organizacijos) organizacinio mokymosi lygmenis mokyklos kontekste:**

- mokytojų ar mokyklos lyderių individualus mokymasis mokyklos kontekste (individualus);
- mokymasis mažose grupėse ar mokytojų komandose (grupių);
- mokymasis, kuris vyksta visos mokyklos lygmeniu, kai mokosi visi organizacijos nariai (kolektyvinis).

Mokyklose organizacinis mokymasis savaime priimtinas visos organizacijos lygiu (Binham ir Jerayr, 2012). **Nepaisant to, ar mokytojų mokymasis vyksta individualiai ar grupėje, mokyklos konteksto faktoriai sąlygoja šį mokymąsi** (Louis ir Lee, 2016). Kalbant apie mokymąsi tam tikrame kontekste svarbu paminėti Burkšienės (2011) tyrimo rezultatus, kuriuos gavo analizuodama mokymąsi darnaus vystymosi kontekste, remiantis Vygotsky asmenybės išsivystymo teorija, kurioje pateikiami trys asmenybės išsivystymo lygiai. Jucevičienė (2007) teigia, kad aktualus išsivystymo lygmenyje panaudojamas žmogaus kognityvinis potencialas, vis dėlto nevystomas dėl to, kad vykdoma užduotis yra per lengva. Potencialiame išsivystymo lygmenyje žmogus susiduria su iššūkiu, kadangi vykdoma jam pateikta užduotis yra tokia sunki, kad jam reikalingas nuolatinis vadovavimas. Tuo tarpu geriausiu mokymosi lygmeniu apibūdinamas tarpinis variantas, esantis tarp aktualaus ir potencialaus išsivystymo lygio – artimiausio vystymosi lygmuo. Šis lygmuo rodo, kad besimokantysis yra pajėgus mokytis savarankiškai, tačiau tam reikia pastangų ir konsultuotis. Burkšienė (2011) atskleidė, kad už tam tikrą organizacinę tikslą konkrečiame kontekste atsakingi asmenys turi turėti bazines to konteksto žinias, remiantis asmenybės išsivystymo teorija. Tačiau bazinėse individo žiniose gali būti ne tik išreikštų, bet ir taip vadinamų *slypinčių* žinių, o jos yra sunkiai fiksuojamos ir gali būti atskleidžiamos, individui

papildomai stengiantis reflektuoti arba ekspertams iš šalies stebint jo tuos veiksmus, kuriuose pasireiškia tos slypinčios žinios ir jas atpažįstant. Svarbu paminėti, kad organizacinio mokymosi metu, mokantis grupėje, kai dauguma grupės narių yra ekspertai, potencialaus mokymosi lygmenyje esantis asmuo gali būti „ištrauktas“ iš šio lygmens į artimiausią mokymosi lygį (Burkšienė, 2011).

Nazemir’as ir Mozaiini (2014) išskiria septynias pagrindines veiklas, skatinančias organizacinį mokymąsi tam tikrame kontekste individualiu ir kolektyviniu (grupės ir visos organizacijos) lygmenimis (žr. 2 lentelę).

2 lentelė. Septynios pagrindinės veiklos, skatinančias organizacinį mokymąsi individualiu ir kolektyviniu (grupės, visos organizacijos) lygmenimis (sudaryta autorės, remiantis Nazemir ir Mozaiini (2014))

Individualus lygmuo	Kolektyvinis lygmuo	
Individualus	Grupės/padalinio	Visos organizacijos
<ul style="list-style-type: none"> • nuolatinių mokymosi galimybių kūrimas; • tyrimo ir dialogo skatinimas. 	<ul style="list-style-type: none"> • skatinimas bendradarbiauti ir mokytis komandoje. 	<ul style="list-style-type: none"> • sukurti sistemas, skirtas kaupti ir dalintis mokymosi metu sukurtomis žiniomis; • įgalinti žmones siekti kolektyvinės vizijos; • organizacijos prijungimas prie aplinkos; • strateginio vadovavimo mokymui teikimas.

2 lentelėje galima pastebėti, kad vyktų mokytojų organizacinis mokymasis visuose organizacijos lygmenyse ypatingai svarbu ne tik nuolat palaikyti, tačiau ir kurti sąlygas, skatinančias mokytojų organizacinį mokymąsi šiuose lygmenyse (Nazemir ir Mozaiini, 2014; Gomes, 2017).

Imants’as (2003) teigia, kad **mokytojų mokymąsi skatinančių sąlygų kūrimas** turi būti laikomas organizacinio mokymosi proceso dalimi. Vis dėlto, svarbu suprasti, kad pats **organizacinio mokymosi procesas vyksta natūraliai, kiekvienam proceso dalyviui įsitraukiant savanoriškai**. Siekis organizacinio mokymosi etapus sukurti dirbtinai ar valdyti juos, įsikišant iš šalies, gali sukelti priešingą, neigiamą besimokančiųjų reakciją. **Mokytojų organizacinio mokymosi proceso valdymo galimybės yra silpnos** (Imants, 2003). **Taigi mokyklos valdžia neturėtų siekti suvaldyti mokytojų organizacinio mokymosi procesą, tačiau užtikrinti visas reikalingas sąlygas skatinančias mokytojų organizacinio mokymosi proceso efektyvumą.**

Mokytojų organizacinis mokymasis taip pat atsiranda, kai išgyventa neigiama organizacinė patirtis interpretuojama ir komunikuojama visiems organizacijos nariams visuose organizacijos lygmenyse. Ilgainiui turi būti priimami bendri sprendimai, siekiant išvengti klaidų pasikartojimo (Binhamir ir Jerayr, 2012). Atskleista, kad ankstyvoje organizacinio mokymosi stadijoje mokytojų organizacinis mokymasis dažniausia yra paviršutinis, lėtas, ir įvairūs pokyčiai yra atsitiktiniai, paremti mokytojų elgesiu. Tuo tarpu mokykloms pasiekus aukščiausią organizacinio mokymosi stadiją, jis

tampa itin sudėtingas. Susidūrusi su sunkumais, organizacija gali nuolat judėti mokymosi ciklu ir stebėti, kur suklydo, bei spręsti problemas siekiant organizacinių tikslų. Tačiau remiantis darbe akcentuojamu socialinio konstruktyvizmo požiūriu, kad žinių kūrimas vyksta mokytojams sąveikaujant tarpusavyje ir su mokymosi aplinka, kyla klausimas: ar mokyklos vadovas yra pasiruošęs rizikai neįgyvendinti organizacinių tikslų? Vis dėlto jis atsako už mokyklos valdymą, taigi - ir už mokyklos bendrus rezultatus. Nepasiekti mokyklos bendri tikslai ar klaidos mokytojo darbe gali sąlygoti neigiamą aplinkos reakciją bei mokytojo ir mokyklos vadovo pasmerkimą, kadangi mokyklos veikla pirmiausia orientuota į mokinių švietimą. Neigiami mokytojo veiklos rezultatai ne tik gali grėsti mokytojui, kad jis neteks darbo, tačiau ir pats mokyklos vadovas gali būti priverstas pasitraukti iš vadovo pareigų. Taigi kyla klausimas: ar nepaisant rizikos nepasiekti organizacinių tikslų, mokyklos vadovas suteikia sąlygas organizaciniam mokymuisi, t. y. ar vadovas leidžia klysti mokytojui, nepaisant įvertintos galimos rizikos?

Apibendrinant galima teigti, kad mokytojų organizacinio mokymosi esmė – tai mokytojų mokymasis darbo vietoje, siekiant organizacinių tikslų, individualiu ir kolektyviniu (grupės ar visos organizacijos) lygmeniu konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias. Šio mokymosi rezultatas - sukurtos vertingos organizacinės žinios. Mokykla – optimaliausia aplinka tirti mokytojų organizacinį mokymąsi. Mokytojų organizacinis mokymasis yra mokyklos, kaip besimokančios organizacijos, tikslas ir rezultatas. Besimokanti organizacija imasi aktyvių veiksmų organizacinio mokymosi įgalinimui. Visų pirma, organizacinis mokymasis sąlygoja organizacijos gebėjimą prisitaikyti prie įvairių pokyčių, įveikti nuolatinius iššūkius ir tobulėti; antra, skatina mokyklos inovatyvumą, veiksmingumą, konkurencingumą ir sąveiką su besikeičiančia aplinka; trečia, yra esminis procesas siekiant išugdyti šiuolaikinius mokinius, prisitaikančius prie besikeičiančios aplinkos; ketvirta, užtikrina mokytojų nuolatinį mokymąsi ir tobulėjimą praktinėje veikloje.

Siekiant realizuoti pirmąjį magistrinio darbo uždavinį - atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi esmę ir jo priklausomybę nuo konteksto ir atsižvelgiant į tai, kad mokykla yra optimaliausia aplinka tirti mokytojų organizacinį mokymąsi, teorinėje darbo dalyje siekiant analizuoti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas pasirenkamas mokyklos kontekstas. Toliau darbe išskiriamos šio mokyklos konteksto sąlygotos prielaidos.

1.5. Mokytojų organizacinio mokymosi priklausomybė nuo konteksto

Naujausi moksliniai tyrimai atskleidė, kad mokytojų organizacinio mokymosi kontekstas sąlygoja mokytojų organizacinį mokymąsi (Binham ir Jerayr, 2012; Louis ir Lee, 2016). Taigi, remiantis moksline literatūra atskleistos mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos, sąlygotos mokyklos konteksto.

Mokytojų organizacinio mokymosi priklausomybę nuo konteksto kaip mokymosi prielaidas nagrinėja Binham'as ir Jerayr'as (2012), remdamiesi atribucijos teorija. Tai - socialinės psichologijos teorija, kuri nagrinėja kaip individai suvokia ir aiškina savo ir kitų asmenų elgesį bei poelgius. Organizacijos nariai įvykiams ir reiškiniams priskiria priežastis, o tokio suvokimo pozicijos sąlygoja veiklos organizavimą. Remiantis šia teorija, anksčiau minėti autoriai (*ibid*) teigia, kad **mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos gali būti:**

- **išorinės** (situacinės) – priklausančios nuo išorinių veiksnių (pvz.: švietimo kaitos);
- **vidinės** (polinkio) – priklausančios nuo asmeninių veiksnių (pvz.: mąstymo modelių, pasitikėjimo bendradarbiais ir pan.) (*žr.* 8 pav.).

Kad tinkamai suprastume, kaip mokytojų organizacinis mokymasis priklauso nuo konteksto, svarbu plačiau ir giliau paaiškinti, kaip mokytojų organizacinį mokymąsi skatina vidinės ir išorinės mokymosi prielaidos. Toliau darbe aprašomos išorinės ir vidinės mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos bei kaip mokytojų organizacinis mokymasis SECI etapuose nuo jų yra priklausomas.

1.5.1. Mokytojų organizacinio mokymosi kontekstas kaip išorinės mokymosi prielaidos

Išorinės (situacinės) mokymosi prielaidos yra priklausomos nuo išorinių veiksnių (Binhamas ir Jerayras, 2012). Mokytojų organizacinio mokymosi kontekstą, kaip išorines mokymosi prielaidas, nagrinėja įvairūs mokslininkai (Imants, 2003; Mulford, 2005; Rush, 2005; Schleicher, 2015; Louis ir Lee, 2016).

Dibbon'as (1999) identifikuoja šešias organizacinio mokymosi sąlygas: bendros mokyklos vizijos kūrimas, transformaciniai lyderiai mokykloje, priimtina organizacijos kultūra, išlaikyta lanksti organizacijos struktūra, kuriama bendradarbiavimo kultūra, suteikiami mokymosi ištekliai. Taip pat autorius išskiria keturias mokytojų organizacinio mokymosi kliūtis: siekiama išlaikyti „status quo“, išteklių ir paramos trūkumas, nėra laiko mokymosi refleksijai ir intelektinė izoliacija. (Dibbon, 1999).

Marks ir Louis (1999) išskyrė penkias dedamąsias, nuo kurių priklauso organizacijos gebėjimas organizaciniam mokymuisi: organizacijos struktūra, bendri įsipareigojimai ir bendradarbiavimas, žinios ir įgūdžiai, lyderystė, grįžtamasis ryšys ir atskaitomybė.

Apibendrinant tai, kas pasakyta, galima išskirti **keturias esmines mokytojų organizacinio mokymąsi išoriškai sąlygojančias prielaidas:**

- 1) organizacijos kultūra;
- 2) vadovo lyderystė organizacijoje;
- 3) kintanti švietimo politika;
- 4) kintantis mokyklos kontekstas.

Toliau darbe aprašomos visos šios išorinės mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos.

Organizacijos kultūra. Kiekviena organizacija turi savo unikalią mokymosi kultūrą. Mokymosi kultūra laikoma veiksminga, *kai ji remia organizacinius tikslus ir formuoja organizacinio mokymosi vystymuisi reikalingą erdvę* (Breda-Verjudin, Heijboer, 2016). Mokytojų organizacinis mokymasis priklauso nuo organizacijos kultūros, - tai visą organizaciją apimanti, natūraliai išsivysčiusi organizacijos narių bendravimo forma, vertybės, papročiai (*ibid*). Vis dėl to ne visuomet vyraujanti mokykloje kultūra savaime skatina mokytojų ir kitų organizacijos narių mokymąsi. Svarbu, kad organizacijos vizija, vertybės, tikslai būtų kuriami bendrai, atsižvelgiant į visus organizacijos narius (vadovus, mokytojus, kitus darbuotojus, mokinius ir bendruomenės narius). Toks bendrumo jausmas skatina mokytojus organizaciniam mokymuisi. Kad organizacija būtų pažangi ir nuolat tobulėtų, reikia tam tikros aplinkos, vyraujančių bendrų organizacinių vertybių bei nuostatų (Stripeikis, Ramanauskas, 2011). Taigi, turi būti suformuota tinkama organizacinė kultūra (Breda-Verjudin, Heijboer, 2016). Šios dvi sąvokos *organizacijos kultūra* ir *organizacinė kultūra* nėra tapačios. Organizacijos kultūra – tai ne tik organizacinė kultūra, kuri yra organizacijos kultūros sudėtinė dalis, bet ir kitos vertybės bei elgesys, būdingi atskiriems jos darbuotojams. Ši organizacijos kultūros dalis susiklosto savaime, tuo tarpu organizacinė kultūra mokykloje yra kuriama sąmoningai, organizacijos vadovo bei administracijos, siekiant paryškinti organizacijos išskirtinumą aplinkoje. Viena iš stipriausių mokytojų organizacinį mokymąsi mokykloje skatinančių priemonių įvardijama nuolatinis mokymosi kultūros kūrimas mokykloje. Tokia kuriama ir skatinama organizacinė kultūra stiprina mokytojų gebėjimą organizaciniam mokymuisi ir gali mokyklai suteikti konkurencinį pranašumą (Mulford, 2005; Breda-Verjudin, Heijboer, 2016, Louis ir Lee, 2016). Monkevičius ir Čiužas (2015) teigia, kad mokytojų profesinė besimokanti bendruomenė yra savanoriškumo principu veikianti mokytojų grupė, kritiškai vertinanti mokyklos praktiką bei kurianti kaitos lūkesčius ir tikslus, kurianti naują žinojimą, mąstymo ir veikimo būdus, skatinančius mokyklos kaitą ir reformos idėjų įgyvendinimą praktiškai. Taigi, nuolatos vyksta mokytojų organizacinis mokymasis - individualiai ir grupėje. Pavyzdžiui, informacijos apdorojimas ir jos parengimas pateikti visiems organizacijos nariams yra itin svarbi, tačiau mokyklose retai vykstanti grupinė veikla, kuri dažniausia vyksta mažose, suskaidytose grupėse (Marks ir Louis, 1999). Suburta mokytojų profesinė besimokanti bendruomenė gali būti puiki priemonė efektyviam organizacinių žinių apdorojimui (Mulford, 2005). Siekiant tokios bendruomenės reikia puoselėti savanoriškumo principą, pagarbą individų skirtumams, praktikuoti bendrą sprendimų priėmimą, siekti orientacijos į užduotį, reflektivaus dialogo, pasidalintosios lyderystės. Taip pat svarbūs geri tarpusavio santykiai, emocinė aplinka ir susitikimų pastovumas. Atsižvelgiant į tai, kas pasakyta, galima teigti, kad ypač svarbu sukurti ir palaikyti besimokančią organizacinę kultūrą mokykloje.

Taigi, **mokykloje turi būti kuriama ir palaikoma organizacinė kultūra, skatinanti mokytojų organizacinį mokymąsi, tokia, kurioje** (Mulford, 2005; Monkevičius ir Čiužas, 2015; Breda-Verjudin, Heijboer, 2016):

- *mokyklos vizija, vertybės, tikslai yra orientuoti į mokinių mokymosi pasiekimų gerinimą;*
- *savanoriškai prisiimta kolektyvinė atsakomybė už mokinių ugdymosi tobulinimą ir akademinį pažangumą;*
- *mokytojų mokymasis vienas iš kito individualiai ir grupėje (reflektuojant patirtis, bendradarbiaujant, pasitelkiant reflektyvų dialogą, kartu įvardijant problemas bei ieškant jų sprendimo, dalinantis įžvalgomis, sutelkiant jėgas bendro tikslo siekimui, kuriant naujas žinias);*
- *mokytojai geba ieškoti naujos informacijos ir pritaikyti ją praktikoje, siekiant organizacinių tikslų;*
- *žinių apdorojimas ir parengimas visai organizacijai vyksta individualiu ir kolektyviniu lygmenimis;*
- *bendravimo kultūra pasižymi ir spontaniškumu, ir tikslingumu - orientacija į tikslus, pagarbiai ir jautriai reaguojama į bendradarbių patirtį ir keliamas problemas, geri emociniai santykiai bei glaudūs tarpusavio ryšiai.*

Atsižvelgiant į ta, kas pasakyta, svarbu paminėti, kad organizacijos kultūra apima visą organizaciją (Breda-Verjudin, Heijboer, 2016), taigi nuo jos priklauso visi mokytojų organizacinio mokymosi etapai mokykloje (socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija).

Vadovo lyderystė organizacijoje. Lyderystę mokykloje, kaip išorinę mokytojų organizacinį mokymąsi įtakojančią prielaidą, aprašo Rikkernik'as su bendraautorais (2015). Jie teigia, kad mokyklos vadovo lyderystė stiprina mokytojų organizacinio mokymosi kokybę, taigi, tai - itin svarbus mokyklos vadovo gebėjimas. Vadovas - lyderis paveikia ir nukreipia organizacijos darbuotojus taip, kad jie judėtų tinkame linkme siekiant organizacinių tikslų. Taigi, mokyklos vadovai turi priimti organizacijai keliamus iššūkius ir ugdyti save bei savo darbuotojus naujiems iššūkiams, nelaukiant, kol šie iššūkiai taps nebeįveikiamomis problemomis. Vis dėlto kyla daug klausimų, kuriuos būtų svarbu atskleisti: ar mokyklos vadovas geba greitai reaguoti į aplinkos pokyčius ir ar yra pasiruošęs priimti naujus iššūkius taip, kad mokytųsi pats ir mokytų kitus? Ar vadovas suteikia mokytojui sąlygas mokytis iš savo klaidų ir jas taisyti? Toks procesas užimtų daug laiko, kol mokytojas suvoktų savo klaidas ir jas taisyti, tuo pačiu kyla rizika, kad organizacijos tikslai gali būti nepasiekti. Kiti autoriai taip pat pritaria, kad organizacinis mokymas gali būti skatinamas keliais organizacijos valdymo veiksniais, tokiais kaip eksperimentavimas, rizikavimas, dialogas, sąveika su išorine aplinka ir dalyvavimas (Chiva ir kt, 2014). Taigi, vadovo lyderystė gali sąlygoti mokytojų organizacinį mokymąsi formalioje aplinkoje (pvz., grupės veikloje, visos organizacijos susirinkime ir pan.), tačiau vadovas negali įtakoti mokytojų mąstymo modelių, kurie ypatingai reikšmingi socializacijos ir internalizacijos stadijose.

Kalbant apie lyderystę, organizacinio mokymosi įgalinimo prasme dažniausiai autoriai mini du jos tipus – transformacinę lyderystę ir pasidalintą lyderystę.

Transformacinė lyderystė – tai įtakos procesas, keičiantis ir transformuojantis žmones. Ji yra itin svarbi mokyklų vadovų darbe, siekiant perteikti mokyklos viziją. Organizacinis mokymasis reikalauja vadovaujančio vaidmens formuluojant organizacinius tikslus. Dalyvavimas tikslų formulavimo veikloje turi būti reikšmingas visiems organizacijos nariams. Todėl vadovas turi veikti ne tik kaip mokymo vadovas, bet ir skatinti mokytojų intelektinę sąveiką, tariantis reformų ir veiklos tobulinimo klausimais. Taigi, svarbus yra vadovo, kaip ugdančiojo lyderio, vaidmuo, kuris skatina organizacinio mokymosi sąlygų kūrimą individualiam ir kolektyviniam mokymuisi. Pasak Burkšienės (2012), vadovybės palaikymas ir rėmimas yra svarbi organizacinio mokymosi dalis. Vadovo palaikymas yra reikšmingas sudarant tinkamas sąlygas kurti organizacines žinias, jas dokumentuoti ir kitaip formalizuoti.

Taip pat daug dėmesio skiriama pasidalintajai lyderystei (Rikkernik ir kt., 2015; Monkevičius ir Čiužas, 2015). Mokyklos, palaikančios pasidalintą lyderystę, skatina mokytojų mokymąsi (Monkevičius ir Čiužas, 2015). Mokyklos vadovas turi ne tik pats būti lyderiu, tačiau siekti motyvuoti ir kitus asmenis tapti neformaliais mokyklos lyderiais. Reikšminga, kad mokytojai būtų įtraukiami priimant svarbius organizacijai sprendimus. Organizacijos administracija taip suteikia mokytojams galimybę imtis lyderio vaidmens. Nepaisant skirtingos autorių nuomonės, svarbu ne tai, koku lyderystės stiliumi vadovaujama mokytojams, tačiau tai, kad atsiskleistų konkrečiame kontekste reikalingi vadovo lyderio bruožai, skatinantys organizacinį mokymąsi. Rikkernik'as su bendraautoriais (2015) teigia, kad vadovas - lyderis skatina mokytojų organizacinį mokymąsi gerindamas organizacijos aplinkos sąlygas ir kurdamas bei stiprindamas organizacinę kultūrą. Taigi, **siekiant mokytojų organizacinio mokymosi, vadovas lyderis turi:**

- *siekti „užkrėsti“ lyderyste mokytojus, skatinti juos tapti neformaliais mokyklos lyderiais;*
- *įtraukti mokytojus priimant svarbius organizacijai sprendimus, taip skatinant jų lyderystę;*
- *nukreipti mokytojus veikti tinkama linkme siekiant organizacinių tikslų;*
- *pasitikėti savo darbuotojais, įkvėpti ir motyvuoti juos siekti organizacinių tikslų;*
- *kurti ir palaikyti palankias mokyklos organizacines ir kultūrinės sąlygas mokytojų organizaciniam mokymuisi individualiu ir kolektyviniu lygmeniu;*
- *skatinti mokytojų intelektinę sąveiką reformų ir tobulinimo klausimais.*

Apibendrinant, galima teigti, kad nuo vadovo lyderystės nepriklauso visi organizacinio mokymosi etapai (Chiva, Ghauri, Alegre, 2014), nuo vadovo lyderystės priklauso eksternalizacijos, kombinacijos ir internalizacijos etapai, taip pat vadovo pozicija svarbi ir socializacijos etapui (svarbu, kiek žmonės gali bendrauti darbo veikloje), tačiau šis etapas nuo vadovo veiksmų priklauso mažiau, nes darbuotojai gali bendrauti ir informaliai, netgi po darbo.

Kintanti švietimo politika. Anot Bartaševičiaus ir Targamadzės (2012), švietimo politika - tai viešosios politikos definicijų esmės pritaikymas švietimo sričiai tam tikru lygmeniu: nacionaliniu ar regioniniu, tam tikros vietos ar konkrečios ugdymo įstaigos, pavyzdžiui, mokyklos. Viešoji politika reaguoja į pasaulines problemas kuriant tam tikrą veiksmų kursą arba planą (tai apima sprendimą kažką daryti arba nieko nedaryti). Mokyklos švietimo politiką, pasak Bartaševičiaus ir Targamadzės (2012), reikia vadinti mokyklos ugdymo veiklos politika. Ji yra kryptingų veiksmų visuma, kuriais siekiama įgyvendinti strateginius mokyklos tikslus. Ši veikla apima vertybes, prioritetus, tikslus, sprendimus ir priemonės tikslams įgyvendinti (*ibid*). Taigi, galima teigti, kad švietimo politikos kaita įtakoja vis naujus iššūkius mokyklai – mokykla privalo neatsilikti nuo pokyčių, kelti naujus tikslus, uždavinius bei jų siekti. Švietimo politika paliečia ne tik išorines, tačiau ir vidines mokytojų organizacinio mokymosi konteksto prielaidas. Taigi, tokia kaita sąlygoja efektyvesnę mokytojų organizacinę mokymąsi. Nuo kintančios švietimo politikos priklauso visi mokytojų organizacinio mokymosi etapai.

Mokyklos, turinčios stiprių organizacinių gebėjimų, linkusios kurti griežtus atskaitomybės standartus (kolegoms ir kitiems mokykloje), tačiau organizacinis mokymasis yra silpnas, jei mokykloje susidariusi kultūra, kai svarbūs tik išorinio vertinimo rezultatai (pvz.: išorinio audito vertinimas ir pan.) (Marks ir Louis, 1999; Imants, 2003; Schleicher, 2015).

Ir vidinės, ir išorinės prielaidos visgi gali sąlygoti tai, kad mokyklos išsikelti organizaciniai tikslai nebuvo pasiekti (Binham ir Jerayr, 2012; Louis ir Lee, 2016). Tačiau, analizuojant šias prielaidas, pastebimi tam tikri skirtumai. Anksčiau minėti mokslininkai pastebi, kad organizaciniai tikslai mokykloje yra sunkiai pasiekiami ar visai nepasiekiami, kai tikslo siekį lemia išorinės organizacinio mokymosi prielaidos (pvz.: neigiami išorinio audito rezultatai). Šitaip mažiau tikėtina, kad tai skatins organizacijos darbuotojus keisti savo elgesį. Tuo tarpu, vidinės prielaidos (pvz.: asmuo pats atpažįsta klaidas ir jas taiso) stiprina vadovaujančias pareigas užimančių organizacijos narių organizacinę mokymąsi, kadangi asmenys linkę prisiimti atsakomybę už savo veiksmus. Vis dėl to, autoriai neatskleidžia kaip vidinės ar išorinės prielaidos sąlygoja mokytojų organizacinio mokymosi ypatumus.

Dauguma mokyklų susiduria su sunkumais siekiant mokytojų organizacinio mokymosi, kai valdžia to nepalaiko (Rush, 2005). Prisitaikyti prie kintančios aplinkos sunkiau valstybinėms mokykloms, todėl šiuo aspektu savivaldybės turėtų teikti joms paramą. **Mokykloms veikiant kintančios švietimo politikos sąlygomis ir siekiant skatinti mokytojų organizacinio mokymosi ir svarbu:**

- *mokytojų skatinimas kryptingai siekti mokyklos strateginių tikslų;*
- *mokytojų skatinimas atpažinti ir įvardyti problemines sritis, trukdančias pasiekti organizacinius tikslus;*
- *skatinimas kelti naujus organizacinius tikslus ir uždavinius siekiant pastovaus pokyčio mokytojo veikloje;*

- *savarankiškumo suteikimas mokytojams nustatant veiklos gaires, įgyvendinant organizacinius tikslus;*
- *atsakomybės už savo darbo rezultatus priėmimas;*
- *mokytojų organizacinio mokymosi skatinimas.*

Taigi, kintanti švietimo politika yra kryptinga, visą mokyklą apimanti veiksmų visuma, kuriais siekiama įgyvendinti strateginius mokyklos tikslus (Bartaševičius ir Targamadžė, 2012), taigi nuo jos priklauso visi mokytojų organizacinio mokymosi etapai: socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija.

Kintantis mokyklos kontekstas. Mokyklos kontekstas – tai mokyklos struktūra, kultūra, valdymo struktūra, mokyklos bendruomenė, o kintantis mokyklos kontekstas – tai visų šių elementų kaita. Louis'as ir Lee (2016) atskleidė, kad mokyklos lygmuo (pradinė, pagrindinė ir vidurinė mokykla) sąlygoja mokytojų dėmesį tarpdalykiniam (pradinėje mokykloje) arba dalykiniam (pagrindinėje mokykloje ir gimnazijoje) arba mokymuisi. Minėti autoriai (*ibid*) nustatė, kad tarpdalykinis aspektas sudaro palankesnes sąlygas mokytojų bendruomenėje (pvz., metodiniai rateliai) vykstančiam organizaciniam mokymuisi. Tuo tarpu dalykiniu principu veikiančiuose metodiniuose rateliuose organizacinis mokymasis nėra toks sėkmingas. Todėl, kaip teigia Louis ir Lee (*ibid*), lyginant mokytojų organizacinį mokymąsi sekoje: pradinė, pagrindinė mokykla ir gimnazija pastebimas organizacinio mokymosi sumažėjimas.

Kaip ribotumai organizaciniam mokymuisi išskiriami: sumenkęs veiklos koordinavimas mokyklos viduje, priimti tokie sprendimai, kurie daugelio mokytojų vertinami kaip nesąžiningi. Stipri hierarchinė kontrolė taip pat gali būti kliūtis organizaciniam mokymuisi organizacijoje. Mokyklose, kuriose vyrauja mokinių perteklius (į mokyklos sąrašus ar konkrečias klases įtraukiama daugiau negu rekomenduojama mokinių), mokytojas gali nespėti suteikti grįžtamąjį ryšį tiek mokytojui, tiek suinteresuotiems asmenims. Grįžtamasis ryšis sąlygoja organizacinio mokymosi stiprėjimą, taigi esant mokinių pertekliui – sąlygoja organizacinio mokymosi silpnėjimą. Organizacijos veiklos veiksmingumą sąlygoja mokyklos organizacinė struktūra, kuri apima vidaus struktūrą ir valdymo sistemą (*ibid*). Taigi, **kad sėkmingai vyktų mokytojų organizacinis mokymasis mokyklos lygmens kontekste svarbu:**

- *mokytojų mokymosi refleksijos skatinimas;*
- *mokyklos veiklos koordinavimo stiprinimas;*
- *atsižvelgimas į visų organizacijos narių nuomonę priimant svarbius organizacijai sprendimus;*
- *savarankiškumo suteikimas mokytojams nustatant veiklos gaires;*
- *skatinamas kolektyvinės atsakomybės už organizacijos veiklos rezultatus savanoriškas priėmimas;*

- skatinama mokytojų pasirinkimo laisvė priimant su mokytojo veikla susijusius sprendimus;
- skatinamas grįžtamasis ryšys.

Remiantis Louis ir Lee (2016) atskleista, kad kintantis mokyklos kontekstas apima visą mokyklos veiklą, taigi nuo jo priklauso visi keturi SECI modelyje pateikti organizacinio mokymosi etapai.

Apibendrinant 1.5.1 skyrelį, galima teigti, kad mokytojų organizacinis mokymasis priklauso nuo išorinių mokymosi prielaidų. Jos priklauso ne nuo besimokančiojo, o nuo išorinės mokymosi aplinkos. Išorinės mokykloje vykstančio mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos yra kintanti švietimo politika, kintantis mokyklos kontekstas, organizacijos kultūra, mokyklos vadovo lyderystė. . Nuo kintančios švietimo politikos, kintančio mokyklos konteksto ir organizacijos kultūros priklauso visi mokytojų mokymosi etapai (socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija), nuo vadovo lyderystės priklauso eksternalizacijos, kombinacijos ir internalizacijos etapai, taip pat vadovo pozicija svarbi ir socializacijos etapui (svarbu, kiek žmonės gali bendrauti darbo veikloje), tačiau šis etapas nuo vadovo veiksmų priklauso mažiau, nes darbuotojai gali bendrauti ir informaliai, netgi po darbo.

1.5.2. Mokytojų organizacinio mokymosi kontekstas kaip vidinės mokymosi prielaidos

Vidinės (polinkio) mokymosi prielaidos priklauso nuo asmeninių veiksnių (pvz.: mąstymo modelių, pasitikėjimo bendradarbiais ir pan.). Senge (1990) galima laikyti vienu reikšmingiausių autorių – tyrinėjant organizacinį mokymąsi. Savo publikacijoje (angl., *The fifth dimension: The art and practice of the learning organization*) jis pristatė besimokančios organizacijos modelį „Penkios disciplinos“, kuriame išskiria penkis pagrindinius besimokančios organizacijos aspektus: **sisteminis mąstymas, mąstymo modeliai, asmeninis meistriškumas, bendra vizija bei komandinis mokymasis** (žr. 6 pav.).

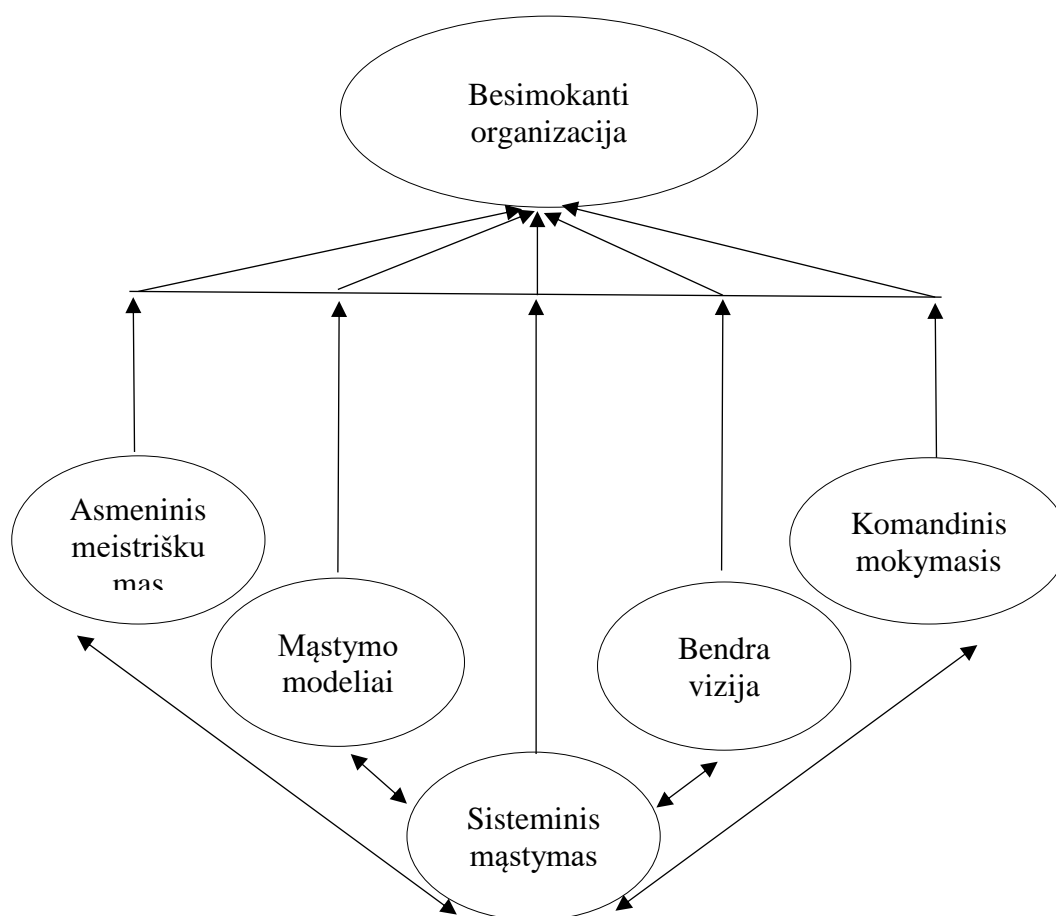
Galima pastebėti, kad autorius šiuo modeliu išryškina mokymosi organizacijoje svarbą ir teigia, kad besimokanti organizacija yra ta, kurioje žmonės nuolat plečia savo gebėjimus kurti iš tiesų pageidaujamus rezultatus, kai ugdomi nauji ir platūs mąstymo modeliai, laisvai išreiškiantys kolektyvinius siekius ir kur žmonės nuolat mokosi kaip mokyti kartu (Senge, 1990). Šis autoriaus pateiktas modelis puikiai atliepia mokytojų organizacinio mokymosi konteksto vidines prielaidas. Toliau darbe plačiau bus apžvelgiamos kiekviena iš penkių dedamųjų.

Parkas (2008) teigia, kad visos organizacijos, įskaitant mokyklas, turėtų plėtoti šias penkias pagrindines disciplinas visoje organizacijoje, kad jos taptų besimokančios mokyklos. Atsižvelgiant į modelio paprastumą ir aiškumą, Senge' so *Penkios disciplinos*, kaip plėtros ir verslo strategija, susilaukė didelio dėmesio ir pripažinimo vadybos, psichologijos ir žmoniškųjų išteklių srityse. Šis modelis taip pat taikomas tyrinėjant organizacinį mokymąsi švietimo įstaigose (Park, 2008).

Senge pateiktas Modelis leidžia išskirti penkias esmines mokytojų organizacinio mokymąsi sąlygojančias vidines mokymosi prielaidas:

- 1) asmeninis meistriškumas;
- 2) komandinis darbas;
- 3) bendra vizija;
- 4) sisteminis mąstymas;
- 5) mąstymo modeliai.

Toliau darbe plačiau aprašomos visos šios prielaidos.



6 pav. Besimokančios organizacijos modelis „Penkios disciplinos“ (Senge, 1990)

Asmeninis meistriškumas. Tai žmonių asmeninis siekis būti aktyviais nuolatos mokytis, siekiant asmeninių rezultatų ir organizacijai svarbių tikslų (Park, 2008). Išskiriami du svarbūs veiksniai šioje *disciplinoje*: a) apibrėžti tai, kas yra svarbu mums; b) sugebėti matyti dabartinę tikrovę tokią, kokia ji yra. Skirtingai nei verslo organizacijose, mokykloje stokojama resursų investuoti į darbuotoją mainais už asmeninius jo darbo rezultatus, nors jie yra naudingi ir visai organizacijai, todėl švietimo įstaigose mokytojų organizacinis mokymasis dažniausia kyla iš nesavanaudiškų paskatų (Mulford, 2005). Vis dėl to, dauguma mokyklų susiduria su sunkumu diegiant organizacinę kultūrą, skatinančią mokytojų organizacinį mokymąsi. Senge (1990) teigia, kad itin yra svarbu asmeninis noras įsitraukti, asmeninė

motyvacija ir noras nuolatos tobulėti, apsisprendimo laisvė. Taigi, **asmeninis meistriškumas, kaip vidinė mokymosi prielaida yra tai**, kad:

- *mokytojai supranta, kaip siekti mokyklos vizijos;*
- *mokytojai sugeba įveikti kylančius iššūkius;*
- *mokytojai geba siekti kolektyvinio supratimo;*
- *mokytojai geba nuolat tobulėti.*

Atsižvelgiant į tai, kad asmeninis meistriškumas yra pačio besimokančiojo siekis siekti tiek asmeninių tiek organizacijai svarbių tikslų (Park, 2008) galima teigti, kad nuo asmeninio meistriškumo priklauso visi mokytojų organizacinio mokymosi etapai (socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija).

Komandinis darbas. Komandinio darbo skatinimas svarbus dėl dviejų dalykų: a) veiksmingas komandinis darbas lemia rezultatus, kurių individai negalėjo pasiekti savarankiškai; b) komandos nariai mokosi daugiau ir greičiau, nei mokytojai individualiai. Komandinio mokymosi tikslas - pasiekti vieningą nuomonę apie organizacijos veiklą ir veiksmus. Komandos nariai turi būti pasirengę keisti savo mąstymo modelius ir mokytis iš savo kolegų. *Refleksija, dalijimasis patirtimis, bendrų žinių kūrimas tobulėjimui, bendradarbiavimas kuriant naujas žinias ir mokymo programas, normų, susijusių su pedagogine praktika ir studentų veikla, nustatymas skatina pasitikėjimą tarp mokytojų* (Louis ir Lee, 2016). Pasitikėjimas tarp mokytojų skatina bendradarbiavimą ir dalijimąsi informacija apie mokymą ir mokinių mokymąsi bei efektyvesnį valdymą, sąlygoja suteikiamą paramą mokiniams bei akademinės spaudos kokybę (Dibbon, 1999; Imants 2003). Pasitikėdami vienas kitu, mokytojai lengviau pasidalina darbais. Mulford'as (2005) teigia, kad *pasidalinimas darbais* skatina organizacinį mokymąsi organizacijoje. Svarbu, kad organizacija siektų bendradarbiavimo ir stengtųsi į darbuotojus investuoti kiek galima daugiau. Tokiomis sąlygomis organizacija skatina organizacinio mokymosi procesus, o mokytojai noriau mokosi ir individualiai, ir grupėje, dalinasi žiniomis ir reflektuoja. Taigi, atsiranda bendri įsipareigojimai ir bendradarbiavimas organizacijoje. Marks ir Louis (1999) tyrimu atskleidė tvirtą ir nuoseklų organizacinio mokymosi ir pasitikėjimo tarp mokytojų tarpusavio ryšį, kuris vertinamas kaip mokyklos organizacinė charakteristika bei atskirų mokytojų patirtis. *Pasitikėjimas tarp mokytojų* yra itin svarbus siekiant bendro supratimo, noro bendradarbiauti, kelia motyvaciją būti aktyviais ir nuolatos tobulėti. Pasitikėjimas tarp mokytojų gali būti ugdomas komandiniu darbu. Taigi, komandinį darbą skatinantys veiksniai, priklausantys nuo paties mokytojo yra šie:

- *kiekvienas mokytojas priima kiekvieną savo kolegą kaip komandos narį;*
- *vadovas skatina mokytojų komandinį darbą (tačiau skatinimo specifika priklauso nuo paties asmens, kaip jis priima skatinimą ir kas jam tinka);*
- *vadovas sudaro sąlygas mokytojams jaustis saugiais.*

Taigi, nuo komandinio darbo priklauso mokytojų organizacinis mokymasis kolektyviniame lygmenyje (grupėje ar padalinyje), taigi, nuo komandinio darbo priklauso mokytojų organizacinis mokymasis eksternalizacijos ir kombinacijos stadijose.

Bendra vizija. Mokyklos vizija ir strategija turi būti kuriama visos mokyklos bendruomenės, būti aiški visiems organizacijos nariams bei įkvėpti nuolatiniam mokymuisi ir tobulėjimui (Park, 2008). Tai reiškia, kad visi mokytojai turi tą pačią viziją. Tik tuomet, kai ji yra bendrai priimta, mokytojai laisvanoriškai dalyvaus įvairiuose mokyklos veiklos tobulinimo procesuose, siekiant šią viziją įgyvendinti. Bendra vizija reiškia, kad:

- *mokytojai turi bendrą mokyklos ateities vizijos supratimą;*
- *mokytojai pritaria mokyklos bendrai vizijai.*

Taigi, aiški organizacijos bendra vizija įkvėpia nuolatiniam mokymuisi ir tobulėjimui (Park, 2008), taigi nuo jos priklauso visi keturi mokytojų mokymosi etapai (socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija).

Sisteminis mąstymas yra naudojamas analizuojant organizacijos struktūrą ir žvelgiant į ją holistiniu požiūriu, o ne stengiantis įžiūrėti mažas, atskirai valdomas dalis (Senge, 1990). Kaip pavyzdį autorius naudoja *dramblio metaforą*, kai padalinus dramblį į dvi dalis, negausi dviejų mažų dramblių. Taip pat yra ir su organizacija - kaip su gyvu organizmu, reikia dirbti kaip su vienu. Žvelgiant į 6 paveikslą, galima pastebėti, kad *sisteminis mąstymas* yra pagrindinė disciplina, kuri apjungia į darnią visumą kitas keturias disciplinas. Sisteminis mąstymas kaip mokytojų organizacinį mokymąsi skatinanti prielaida yra tai, kad:

- *kiekvienas mokytojas supranta savo vaidmenį mokyklos bendroje veikloje;*
- *mokyklos vadovas suvokia mokyklos veiklą kaip sistemą, t. y. bet koks pokytis, veikiantis bet kurį mokyklos elementą, turi įtaką visai mokyklai, kaip sistemai.*

Taigi, esminis aspektas, nors ir išskirtas kaip vienis, tačiau sąveikauja su visais kitais modelyje pateiktais aspektais (mąstymo modeliais, asmeniniu meistriškumu, bendra vizija bei komandiniu mokymusi) bei padeda žvelgti į organizaciją holistiniu požiūriu, o ne į atskirtai valdomas dalis (Park, 2008), galima teigti, kad nuo jo priklauso mokytojų organizacinio mokymosi etapai – socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija.

Mąstymo modeliai apibūdinami kaip asmens daromos prielaidos ir apibendrinimai, kurie turi įtakos jų veiksams (Senge, 1990). Kad pakeistų mąstymo modelius, žmogus turi apmąstyti savo elgesį ir įsitikinimus. Vienas iš mąstymo modelių, kuris yra kiekvienoje organizacijoje – tai oficiali hierarchija. Senge (ten pat) išskiria, kad šis aspektas itin svarbu darbuotojams; jie turi būti atviri ir sąžiningi apmąstydami ir išreiškdami savo poreikius. **Mąstymo modeliai reiškia**, kad:

- *mokytojai žino ir pritaria mokyklos, kaip organizacijos vertybėms;*

- mokytojai supranta savo mokyklos, kaip organizacijos, paskirtį ir esminius tikslus;
- mokytojai sugeba keisti savo mąstymą padėdami mokyklai diegti naujoves.

Apibendrinant, galima teigti, kad mąstymo modeliai įtakoja visus organizacinio mokymosi etapus (socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija), kadangi nuo jų priklauso kaip asmens daromos prielaidos ir apibendrinimai, kurie turi įtakos jų veiksmams (Senge, 1990).

Taigi, 1.5.2 skyrelyje atskleista, kad mokytojų organizacinis mokymasis priklauso nuo vidinių mokymosi prielaidų: sisteminio mąstymo, mąstymo modelių, asmeninio meistriškumo, bendros vizijos bei komandinio mokymosi, tačiau ne visos šios prielaidos sąlygoja mokytojų organizacinį mokymąsi SECI etapuose. Visinės mokymosi prielaidos, kurios sąlygoja visus mokytojų organizacinio mokymosi etapus yra: asmeninis meistriškumas, bendra vizija, mąstymo modeliai. Nuo sisteminio mąstymo priklauso aukštesnieji mokytojų organizacinio mokymosi etapai, - kombinacija ir internalizacija, o nuo komandinio darbo priklauso eksternalizacijos ir kombinacijos stadijos.

Mokslinės literatūros analizė padėjo atskleisti, kad mokytojų organizacinis mokymasis vykstantis mokykloje priklauso nuo vidinių ir išorinių mokytojų mokymosi prielaidų (žr. 3 lentelę).

3 lentelė. Mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos, sąlygotos mokyklos konteksto

Mokymosi kontekstas	Mokymosi prielaida	Mokymąsi mokyklos kontekste skatinantys veiksniai
Vidinis mokymosi kontekstas	Asmeninis meistriškumas	<ul style="list-style-type: none"> • mokytojai supranta, kaip siekti mokyklos vizijos; • mokytojai sugeba įveikti kylančius iššūkius; • mokytojai geba siekti kolektyvinio supratimo; • mokytojai geba nuolat tobulėti.
	Mąstymo modeliai	<ul style="list-style-type: none"> • mokytojai žino ir pritaria mokyklos, kaip organizacijos, vertybėms; • mokytojai supranta savo mokyklos, kaip organizacijos, paskirtį ir esminius tikslus; • mokytojai sugeba keisti savo mąstymą padėdami mokyklai diegti naujoves
	Komandinis mokymasis	<ul style="list-style-type: none"> • kiekvienas mokytojas priima kiekvieną savo kolegą kaip komandos narį; • vadovas skatina mokytojų komandinį darbą; • vadovas sudaro sąlygas mokytojams jaustis saugiais.
	Sisteminis mąstymas	<ul style="list-style-type: none"> • kiekvienas mokytojas supranta savo vaidmenį mokyklos bendroje veikloje; • mokyklos vadovas suvokia mokyklos veiklą kaip sistemą, t.y. bet koks pokytis, veikiantis bet kurį mokyklos elementą turi įtaką visai mokyklai, kaip sistemai.
	Bendra vizija	<ul style="list-style-type: none"> • mokytojai turi bendrą mokyklos ateities vizijos supratimą; • mokytojai pritaria mokyklos ateities bendrai vizijai
		Lentelės tęsinys kitame puslapyje

Mokymosi kontekstas	Mokymosi prielaida	Mokymąsi mokyklos kontekste skatinantys veiksniai
Išorinis mokymosi kontekstas	Organizacijos kultūra	<ul style="list-style-type: none"> • mokyklos vizija, vertybės, tikslai yra formuojami atsižvelgiant į organizacijos narių išsakytus pasiūlymus; • mokytojai skatinami/sudaromos sąlygos savanoriškai prisiimti kolektyvinę atsakomybę už edukacinių sąlygų sudarymą mokiniams siekti geriausių rezultatų. • mokytojai skatinami/sudaromos sąlygos mokytis vienas iš kito (reflektuojant patirtis, bendradarbiaujant, pasitelkiant reflektyvų dialogą, kartu įvardijant problemas bei ieškant jų sprendimo, dalinantis išvalgomis, sutelkiant jėgas bendro tikslo siekimui, kuriant naujas žinias); • mokytojai skatinami/jiems sudaromos sąlygos ieškoti naujos informacijos ir pritaiko ją praktikoje, siekdami organizacinių tikslų; • mokytojų, sukūrusių naujas žinias, grupė skatinama šias žinias suprantamai skleisti kitiems mokyklos mokytojams; • mokytojai skatinami/jiems sudaromos sąlygos bendrauti laisvanoriškai, siekiant bendro organizacijos tikslo.
	Mokyklos vadovo lyderystė	<ul style="list-style-type: none"> • vadovas siekia „užkrėsti“ lyderyste mokytojus, skatina juos tapti neformaliais mokyklos lyderiais; • vadovas įgyvendina pasidalintą lyderystę įtraukdamas mokytojus priimant svarbius organizacijai sprendimus; • vadovas įkvepia mokytojus veikti siekiant organizacinių tikslų; • vadovas pasitiki savo darbuotojais; • vadovas kuria ir palaiko palankias mokyklos organizacines sąlygas mokytojų organizaciniam mokymuisi individualiame ir kolektyviniame lygmenyje; • vadovas skatina mokytojų dalijimąsi žiniomis reformų ir tobulinimosi klausimais.
	Kintanti švietimo politika	<ul style="list-style-type: none"> • mokytojai skatinami/ jiems sudaromos sąlygos atpažinti ir įvardyti problemines sritis, trukdančias pasiekti organizacinius tikslus; • mokytojai skatinami/ jiems sudaromos sąlygos kelti naujus organizacinius tikslus ir uždavinius siekiant atliepti pokyčių reikalaujančius iššūkius mokytojų veiklai; • mokytojams patikima savarankiškai nustatyti jų veiklos gaires, įgyvendinant organizacinius tikslus; • sudaromos sąlygos/ skatinamas mokytojų organizacinis mokymasis.
	Kintantis mokyklos kontekstas	<ul style="list-style-type: none"> • mokytojų mokymosi refleksijos skatinimas; • mokyklos veiklos pokyčiai yra koordinuojami; • atsižvelgiama į visų organizacijos narių nuomonę priimant svarbius organizacijai sprendimus; • savarankiškumo suteikimas mokytojams nustatant veiklos gaires; • skatinamas savanoriškas bendros atsakomybės priėmimas už organizacijos veiklos rezultatus; • skatinamas mokytojo savarankiškumas ir pasirinkimo laisvė priimant su mokytojo veikla susijusius sprendimus.

3 lentelėje pateiktos esminės išorinės mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos yra: organizacijos kultūra, vadovo lyderystė organizacijoje, kintanti švietimo politika, kintantis mokyklos kontekstas. Esminės vidinės mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos: asmeninis meistriškumas, komandinis darbas, bendra vizija, sisteminis mąstymas, mąstymo modeliai. Ir išorinės, ir vidinės mokytojų mokymosi prielaidos gali skatinti mokytojų organizacinį mokymąsi, tačiau aptarti 1.5.1. ir 1.5.2. skyriai atskleidė, kad kiekvieną etapą gali skatinti ne visi veiksniai.

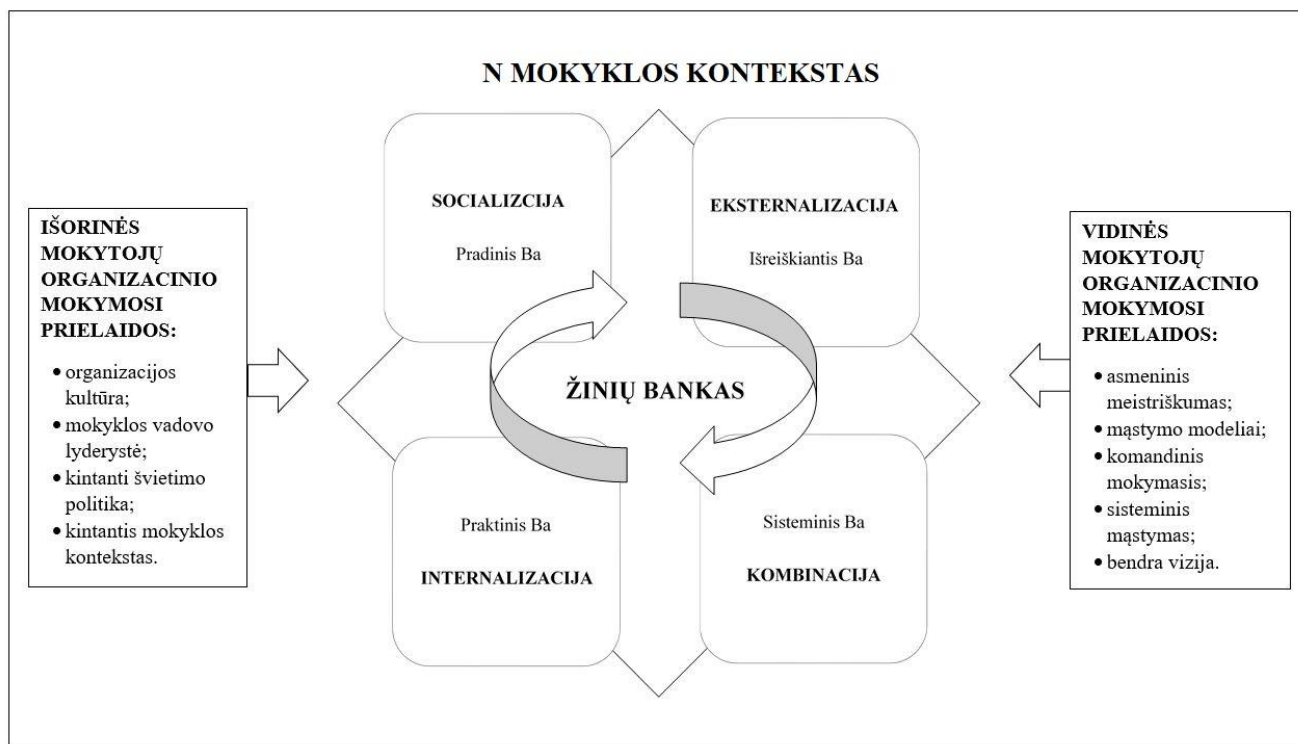
Socializacijos etapas. Šiame etape mokytojų organizacinį mokymąsi skatinantys vidiniai veiksniai yra: asmeninis meistriškumas, mąstymo modeliai, bendra vizija, sisteminis mąstymas. Išoriniai šį etapą skatinantys veiksniai yra organizacijos kultūra, kintantis švietimo kontekstas ir kintantis mokyklos kontekstas.

Eksternalizacijos etapas. Šiame etape vidiniai mokytojų mokymąsi skatinantys veiksniai yra asmeninis meistriškumas, mąstymo modeliai, komandinis mokymasis, bendra vizija, sisteminis mąstymas. Išoriniai veiksniai - organizacijos kultūra, kintantis švietimo kontekstas ir kintantis mokyklos kontekstas ir vadovo lyderystė.

Kombinacijos etape pagrindiniai mokytojų organizacinį mokymąsi skatinantys vidiniai veiksniai yra: asmeninis meistriškumas, mąstymo modeliai, bendra vizija, komandinis darbas ir sisteminis mąstymas. Skatinantys išoriniai veiksniai yra organizacijos kultūra, kintantis švietimo kontekstas, kintantis mokyklos kontekstas ir vadovo lyderystė.

Internalizacijos etapas. Šiame etape vidiniai mokytojų mokymąsi skatinantys veiksniai yra asmeninis meistriškumas, mąstymo modeliai, bendra vizija, sisteminis mąstymas. Išoriniai veiksniai - organizacijos kultūra, kintantis švietimo kontekstas ir kintantis mokyklos kontekstas.

7 paveiksle pateikiama mokytojų organizacinio mokymosi priklausomybė nuo vidinių ir išorinių mokymosi prielaidų mokyklos kontekste, pasitelkiant organizacinio mokymosi SECI modelį papildytą keturiomis Ba charakteristikomis (Nonaka, Konno, 1998)).



7 pav. Mokytojų organizacinio mokymosi sąlygoto mokyklos konteksto modelis (sudaryta autoriaus remiantis Nonaka, Konno (1998) SECI modeliu papildytu keturiomis Ba charakteristikomis)

Apibendrinant 1.5. poskyrį, galima teigti, kad mokytojų organizacinę mokymąsi mokyklos aplinkoje sąlygoja vidinės mokymosi prielaidos, priklausančios nuo pačio asmens. Taip pat organizacinis mokymasis priklauso nuo išorinių mokymosi prielaidų, kurios nuo asmens nepriklauso, tačiau kiekviena mokykla, kaip organizacija, susiduria su šiomis prielaidomis, taigi tai paliečia visus organizacijos narius – mokytojus taip pat.

Išorinės mokymosi prielaidos, kurios gali sąlygoti mokytojų organizacinę mokymąsi, yra kintanti švietimo politika, kintantis mokyklos kontekstas, organizacijos kultūra, mokyklos vadovo lyderystė. Nuo kintančios švietimo politikos, kintančio mokyklos konteksto ir organizacijos kultūros priklauso visi mokytojų mokymosi etapai (socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija), nuo vadovo lyderystės priklauso eksternalizacijos, kombinacijos ir internalizacijos etapai, taip pat vadovo pozicija svarbi ir socializacijos etapui (svarbu, kiek žmonės gali bendrauti darbo veikloje), tačiau šis etapas nuo vadovo veiksmų priklauso mažiau, nes darbuotojai gali bendrauti ir informaliai, netgi po darbo.

Vidinės mokymosi prielaidos, kurios sąlygoja visus mokytojų organizacinio mokymosi etapus yra: asmeninis meistriškumas, bendra vizija, mąstymo modeliai. Nuo jo priklauso mokytojų organizacinio mokymosi etapai – socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija, o nuo komandinio darbo priklauso eksternalizacijos ir kombinacijos stadijos.

Nepaisant to, kad mokytojų organizacinio mokymosi procesas negali būti suvaldytas (mokykloje - organizacijos administracijos ar konkrečiai mokyklos vadovo) – jis gali būti skatinamas sudarant mokymuisi palankias sąlygas. Susidūrus su išorinėmis mokymosi prielaidomis, vadovas turi sudaryti

sąlygas taip, kad jis vyktų mokykloje ir individualiu, ir kolektyviniu lygmenimis visuose SECI modelyje atskleistuose etapuose. Taigi, svarbios ne tik Nonaka, Konno (1998) išskiriamos Ba aplinkos, tačiau ir išskirtiniai veiksniai, kurie skatina mokytojų organizacinę mokymąsi. Tuo tarpu vidinės mokytojų organizacinę mokymąsi sąlygojančios prielaidos yra penkios ir jos priklauso nuo kiekvieno mokytojo individualiai. Svarbu, kad mokykla plėtotų šias Penkias disciplinas, kadangi ilginiui susiformuoja vidiniai mokytojo mokymąsi skatinantys veiksniai.

2. MOKYTOJŲ ORGANIZACINIO MOKYMOSI PRIELAUDŲ IR YPATUMŲ TYRIMO METODOLOGIJA

Šiame skyriuje pagrindžiama tyrimo metodologija: tyrimo strategija, tyrimo duomenų rinkimo, apdorojimo metodai, pagrindžiamas tyrimo instrumentas, tyrimo imtis bei pateikiama tyrimo etika.

2.1. Tyrimo strategija ir dizainas

Siekiant atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas ir ypatumus, sąlygotus konkretaus konteksto, pasirinkta tyrimo strategija - **atvejo studija**. Pasak (Yin, 2018), pagrindinis atvejo studijos tikslas – suprasti atvejį: kas tai? Kaip veikia? Kaip sąveikauja su savo aplinkos kontekstu? Taigi atvejo studija tinkama strategija nustatyti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidas ir ypatumus.

Vieno atvejo studijos tyrimo dizainas tinkamas, kai siekiama įsigilinti į tyrinėjamą konkretų, išskirtinį atvejį (Yin, 2018), taigi yra itin tinkamas, tiriant mokytojų organizacinį mokymąsi konkrečiame kontekste. Vis dėlto, siekiant labiau įsigilinti į mokytojų organizacinį mokymosi prielaidas ir ypatumus pabrėžiant konkretų, išskirtinį kontekstą, o ne pritaikyti tyrimo rezultatus visai populiacijai patartina laikytis kokybinės metodologinės nuostatos (Yin, 2018). Taigi, reikia tirti vieną konkretų atvejį, kuriame mokytojų grupė siekia organizacinio tikslo (Dyck ir kt., 2005).

Siekiant realizuoti tyrimo tikslą, išsikelti kokybinio tyrimo klausimai:

- Kokie mokytojų organizacinio mokymosi ypatumai atskleidžiami sąlygojant konkrečiam mokymosi kontekstui?
- Kokios vidinės mokymosi prielaidos sąlygoja mokytojų organizacinį mokymąsi?
- Kokios išorinės mokymosi prielaidos sąlygoja mokytojų organizacinį mokymąsi?

2.2. Tyrimo imties pagrindimas

Imants'as (2003) teigia, kad dėl optimaliausia aplinka tirti mokytojų organizacinį mokymąsi yra mokykla. Remiantis Dyck'u su bendraautorais (2005), galima išskirti, kad tinkama mokykla tirti organizacinį mokymąsi yra tokia, kurioje:

- dirbtų 10 – 30 mokytojų;
- būtų siekiamas organizacinis tikslas (svarbu kuo tiksliau identifikuoti tiriamo atvejo ribas);
- tam tikru metu aktyviai įsitraukiama į naujų žinių kūrimą. Šis procesas turi turėti aiškia pradžią ir pabaigą (pvz.: mokykloje organizuojama „matematikos olimpiada“ ar „savaitė prieš patyčias“, siekiama įgyvendinti metinį tikslą – gerinti mokinių pažangumą ir pan.);

- tyrėjui suteikiama neribotą prieigą tyrimui atlikti.

Atsižvelgiant į tai, kas pasakyta, optimali ir tinkama vieta realizuoti tyrimo tikslą pasirinkta nedidelio miestelio N **mokykla-daugiafunkcis centras**. Pasirenkant šią organizaciją remtasi **netikimybine patogiaja atranka**, kai tyrimui parenkami lengviausiai pasiekiami: situacija, individai ar dokumentai. Pasak Yin'o (2014), realaus gyvenimo tyrimai yra itin naudingi, kai tarp analizuojamo fenomeno ir konteksto nėra nustatytos aiškios ribos. Todėl svarbus atrankos kriterijus yra tai, kad 2014 m. rajono savivaldybės sprendimu mokykla pertvarkyta į mokyklą-daugiafunkcij centrą. Tai sąlygojo daug pasikeitimų organizacijoje bei palietė kiekvieną mokytoją asmeniškai. Mokyklos vadovas informavo, kad mokykloje iki šiol nėra atlikti tyrimai, analizuojantys mokytojų organizacinę mokymąsi, bei pritarė, kad tyrimo rezultatai gali būti itin svarbūs pačiai organizacijai pritaikant gautus rezultatus savo praktikoje, siekiant skatinti mokytojų organizacinę mokymąsi. Mokyklos vadovas suteikė visą reikalingą pagalbą bei informaciją tyrėjui.

Taip pat, remiantis netikimybine patogiaja atranka N mokykloje-daugiafunkciame centre **pasirinktas analizuoti atvejis** – mokytojų darbo grupė, siekianti organizacinio tikslo (sukurti mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą 2018-2021). Apibrėžtos atvejo ribos ir **pasirinktas atvejo vienetis** – mokytojų darbo grupės organizacinis mokymasis, įgyvendinant konkretų mokyklos-daugiafunkcio centro strateginio plano 2018-2021 kūrimo iškeltą uždavinį. Šis atvejo vienetis pasirinktas, kadangi turi konkrečią pradžią ir pabaigą. Pradžią apibrėžia kovo 24 d. mokyklos-daugiafunkcio centro vadovo iškeltas tikslas darbo grupei. Pasirinkto atvejo pabaigą apibrėžia susirinkimas balandžio 30 d. Atsižvelgiant į pasirinktą mokytojų organizaciniam mokymuisi analizuoti konkretų atvejį, pasirinkta tyrimo imtis. Tyrimo imtį sudaro – mokyklos vadovas ir 6 konkrečios darbo grupės mokytojai. Visi šie asmenys sudaro mokyklos-daugiafunkcio centro strateginio plano kūrimo grupę. Tyrimo metu siekta apklausti visus darbo grupę sudarančius mokytojus ir vadovą.

Atsižvelgiant į tai, kad organizacinis mokymasis yra daugialypis, persipynęs procesas (Nonaka ir Takeuchi, 1995; Imants, 2003; Mulford, 2005; Higgins ir kt. 2012), kurį siekiant išnagrinėti įvairiuose etapuose, reikia visiškos prieigos prie formalios ir neformalios aplinkos, kurioje sąveikauja mokytojai kurdami organizacines žinias. Tačiau toliau atliekant empirinį tyrimą, pasirinkta apsiriboti tik SECI modelio eksternalizacijos etapu (tai sąlygojo realios atvejo galimybės). Tokį pasirinkimą lėmė apribojimas, kad mokytojų organizacinę mokymąsi tyrėjas galėjo stebėti tik formaliai sukurtoje mokymosi aplinkoje.

2.3. Tyrimo duomenų rinkimo metodai

Tyrimo metodologinė nuostata – akcentuojamas kokybinis tyrimas. Siekiant kuo nuodugnesnio įsigilinimo ir išsikeltos mokslinės problemos sprendimo, *taikoma metodų trianguliacija*. Ja remiantis

tyrimui reikalinga informacija yra renkama iš skirtingų informacijos šaltinių, naudojant skirtingus duomenų rinkimo metodus. Duomenų rinkimui dažniausiai pasitelkiami interviu, stebėjimo ir dokumentų analizės metodai (Yin, 2014). Kokybiniam tyrimui atlikti pasirinkti šie duomenų rinkimo metodai:

Stebėjimas. Stebėjimas yra vienas iš dažniausiai taikomų atvejo tyrimo duomenų rinkimo metodas, atliekamas tuomet, kai nesikišama į tiriamą aplinką. Stebėti galima fizinę aplinką, realią situaciją ir žmonių elgesį joje (Yin, 2014). Metodas taikomas metodinės grupės siekiančios organizacinio tikslo formaliam susirinkimui stebėti. Stebėjimas atliekamas remiantis iš anksto numatytais stebėjimo kriterijais (žr. 6 lentelę). Vis dėl to stebėjimo metu tyrėjas gali atrasti naujų kriterijų, taip papildydamas tyrimą naujais atradimais. Stebėjimo metu siekiama identifikuoti mokytojų organizacinio mokymosi raišką bei ypatumus konkrečiame mokymosi kontekste – darbo grupės susirinkimo metu.

Dokumentų analizė. Kaip papildomas metodas papildyti stebėjimo metu renkamiems duomenims, pasirinktas dokumentų analizės metodas. Šiam metodui atlikti galima pasitelkti įvairius šaltinius: bylas, protokolus, kitus įstaigos dokumentus, tinklalapius ir kt. (Mayring, 2014). Atsižvelgiant į dokumentų analizės tikslą, analizuojami tik tie dokumentai, kurie padėtų atskleisti mokymosi kontekstą. Analizuojami šie viešieji (valstybiniai) ir privatūs mokyklos-daugiafunkcio centro dokumentai:

- Valstybinė švietimo strategija 2013-2022;
- N r. N mokyklos – daugiafunkcio centro nuostatai;
- N r. N mokyklos- daugiafunkcio centro 2016-2018 metų strateginis planas;
- N mokyklos – daugiafunkcio centro 2018 metų veiklos planas;
- N r. N mokyklos- daugiafunkcio centro direktoriaus 2018 m. įsakymas „Dėl darbo grupės N mokyklos-daugiafunkcio centro 2019-2021 metų strateginio plano projektui parengti“;
- N r. N mokyklos- daugiafunkcio centro darbo grupės narių gyvenimo aprašymai.

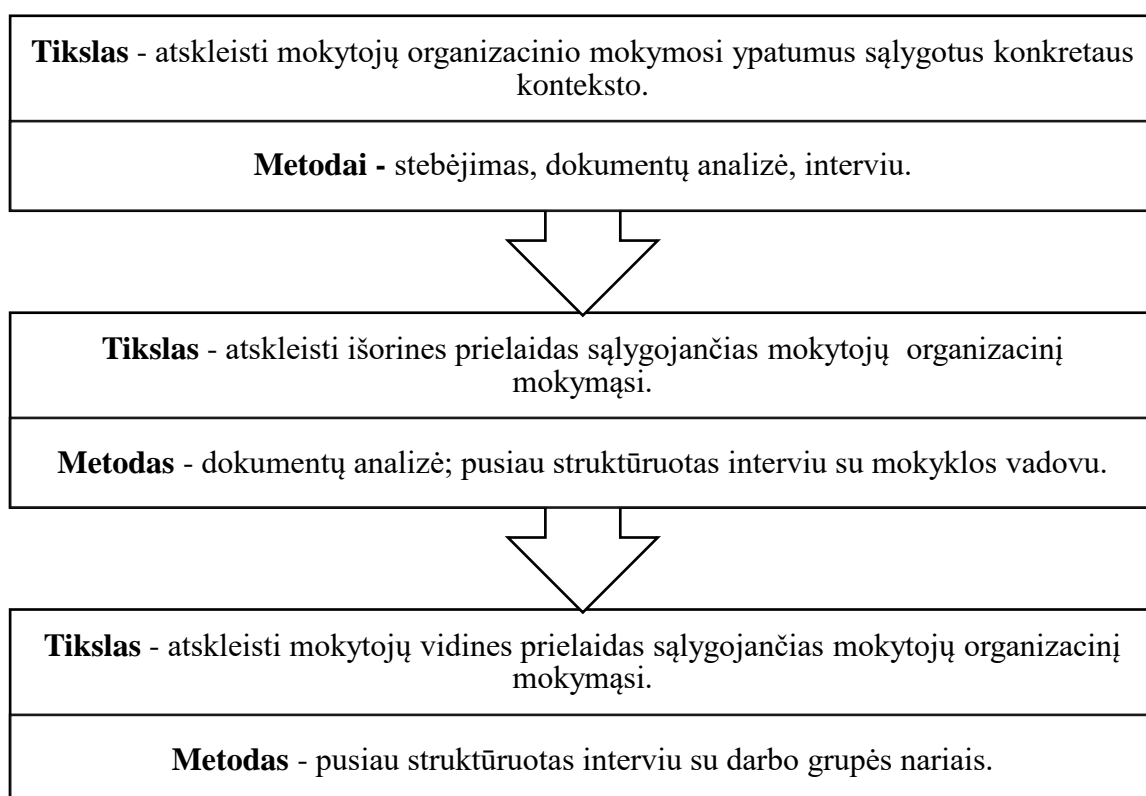
Dokumentai analizuojami išsikeliant tikslus kurie atskleistų konkretų tiriamo atvejo kontekstą (žr. 9 priedas).

Pusiau struktūruotas interviu. Šis metodas puikiai tinka, kai informantams tema yra itin aktuali ir žinoma (Bhattacharjee, 2012). Šis metodas taikomas tiesiogiai bendraujant su tiriamaisiais, remiantis iš anksto numatytais, pagrįstais klausimais vadovui (žr. 4 lentelę) ir mokytojams (žr. 5 lentelę), suformuluotais remiantis moksline literatūra. Interviu metu siekiama surinkti kuo daugiau kokybinių duomenų, kurie atskleistų vidines ir išorines prielaidas bei kiekvieno individo asmeninę nuomonę konkrečiu klausimu.

Pusiau struktūruoto interviu metodas taikomas apklausiant:

- **Mokyklos vadovą** (interviu atliekamas, siekiant atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi išorines prielaidas sąlygotas konkretaus konteksto bei asmeninę mokyklos-daugiafunkcio centro vadovo nuomonę);
- **Darbo grupės narius** (interviu siekiama atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi vidines prielaidas sąlygotas konkretaus konteksto bei asmeninę kiekvieno mokytojo nuomonę konkrečiu klausimu).

Pasitelkiant trianguliacijos principą, siekiama užtikrinti empirinio tyrimo vidinį patikimumą bei siekiant patvirtinti tyrimo rezultatų išsamumą. Taip pat šio principo taikymas padeda išvengti subjektyvumo; tai yra svarbu, kai kokybinį tyrimą atlieka ir analizuoja vienas tyrėjas (Anfara ir kt., 2002). Taip pat trianguliacija naudinga siekiant kuo nuodugnesnio įsigilinimo ir išsikeltos mokslinės problemos sprendimo. Ja remiantis tyrimui reikalinga informacija yra renkama iš skirtingų informacijos šaltinių, naudojant skirtingus duomenų rinkimo metodus (Yin, 2014). Empirinio tyrimo loginė schema pateikiama 8 paveiksle.



8 pav. Empirinio tyrimo duomenų rinkimo loginė schema

Empirinio tyrimo duomenų rinkimo loginė schema atskleidžia, kokia eilės tvarka taikomi duomenų rinkimo metodai. Toks duomenų rinkimo eiliškumas pasirinktas neatsitiktinai. Stebėjimas yra metodas, kurį sunku atlikti tyrėjui, atėjusiam iš „šalies“ į organizaciją. Atsižvelgiant į tai, svarbu itin gerai pasiruošti stebėjimui. Taip pat interviu metu surinkti duomenys gali daryti įtaką tam, kaip stebėjimas bus atliktas, kadangi stebėtojas gali turėti susidaręs išankstinę nuomonę apie kiekvieną iš

dalyvių. Atsižvelgiant į tai, stebėjimas pasirinktas pirmuoju metodu rinkti duomenis. Tuomet nuspręsta vykdyti interviu su mokyklos vadovu ir mokytojais. Bendru susitarimu su mokyklos vadovu interviu pirmiausia vykdytas su juo ir po to - su mokytojais. Tyrimui reikalingi duomenys rinkti 2018 m. balandžio – 2018 m. gegužės mėnesiais. Tyrimui buvo pasiruošta rengiant tyrimo instrumentus ir repetuojant interviu klausimus prieš vykdant interviu.

2.4. Tyrimo instrumentų pagrindimas

Stebėjimas pasitelkiamas kaip papildomas tyrimo metodas, atliekamas nesikišant į tiriamą aplinką. Stebėti galima fizinę aplinką, realią situaciją ir žmonių elgesį joje (Yin, 2014). Stebėjimo metu galima surinkti vertingą informaciją, kuri padės atskleisti įvairius socialinius procesus. Todėl atliekant kokybinį tyrimą, visų pirma, siekiant išsiaiškinti esamą situaciją buvo pasitelktas mokslinio stebėjimo metodas, kai N mokykloje buvo stebimas darbo grupės siekiančios organizacinio tikslo susirinkimas. Siekiant atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi procesus ir kuriamas organizacines žinias, naudojamas struktūruotas stebėjimas. Stebėjimo planas parengtas remiantis Valinevičienės (2017) parengtu užsiėmimo stebėjimo planu, tačiau jis buvo tiriamam atvejui. Plano laikomasi, siekiant išvengti subjektyvumo interpretuojant stebėjimo rezultatus ir siekiant atliepti stebėjimo tikslą (žr. 4 lentelę).

4 lentelė. Stebėjimo parametrai

Susirinkimo detalės	Susirinkimo tikslas;
	Susirinkimo trukmė;
	Susirinkimo dalyviai;
Susirinkimo proceso aprašymas	Susirinkimo erdvė (Ba aplinka);
	Susirinkimo metu naudojami sukaupti mokyklos duomenys (žinių bankas);
	Žinių dalinimosi metodai, technikos;
	Mokytojų aktyvumas susirinkimo metu;
	Išskirtiniai pasisakymai, įvykiai;
	Vadovo vaidmuo.
Susirinkimo rezultatai	Ko pasiekta susirinkimo metu?
	Ar įgyvendintas susirinkimo tikslas?

Siekiant realizuoti tyrimo tikslą, pasirenka atlikti pusiau struktūruotą interviu. Šis metodas puikiai tinka, kai informantams tema yra itin aktuali ir žinoma (Bhattacharjee, 2012). Interviu akis į akį leidžia geriau įsigilinti į tiriamą problemą. Taip pat interviu, lyginant su kitais apklausos būdais, užtikrina didesnę surinktų duomenų patikimumą. Pusiau struktūruotas interviu metodas pasirinktas atsižvelgiant į tai, kad jo nuoseklumas, pateikiant tiriamiesiems pusiau struktūruotus klausimus, gali kisti. Taip pat, taikant pusiau struktūruotą interviu, tyrėjas gali ne tik keisti klausimų tvarką, tačiau ir pateikti

papildomus klausimus, siekiant surinkti kuo išsamesnę informaciją. Yin (2018) teigia, kad interviu metodas tinkamas naudoti kartu su kitais kokybinio tyrimo metodais. Remiantis autoriumi, pagrindiniai tyrimo klausimai numatyti iš anksto, tačiau tyrimo eigoje, informantams gali būti užduoti papildomi klausimai, siekiant surinkti tikslesnę, išsamesnę informaciją. Svarbu užtikrinti, kad tyrimo klausimai būtų tinkami realizuoti tyrimo tikslui (Anfara ir kt., 2002), todėl pusiau struktūruoto interviu klausimai sudaryti vadovaujantis teoriniu modeliavimu, t. y. išskirtomis mokyklos konteksto sąlygotomis išorinėmis mokytojų organizacinio mokymosi prielaidomis (žr. 3 lentelė). Vadovo interviu klausimų sudarymo kriterijai pateikti 5 lentelėje. Tyrimo hipotezės iš anksto nebuvo numatytos.

5 lentelė. Vadovo interviu kriterijai ir indikatoriai (klausimai)

Tiriamas parametras	Kriterijai	Indikatoriai (klausimai)
Išorinis mokymosi kontekstas	Kintanti švietimo politika	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Kaip mokykla-daugiafunkcis centras įveikia nuolatinius iššūkius sąlygotus kintančios švietimo politikos?</i> 2. <i>Kaip šie pokyčiai veikia mokytojus?</i> 3. <i>Kaip ruošiate mokytojus švietimo pokyčiams?</i>
	Kintantis mokyklos kontekstas	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Kuriate mokyklos-daugiafunkcio centro strategiją. Kokiais kriterijais rėmėtės pasirinkdami darbo grupės narius kurti šiai mokyklos-daugiafunkcio centro strategijai? (galbūt tai buvo savanoriškas įsitraukimas?)</i> 2. <i>Kaip manote, ar svarbu įtraukti kitus organizacijos narius į strategijos kūrimo procesą?</i> <i>Jei taip: kaip tai įgyvendinsite?</i> <i>Jei ne: kodėl taip manote?</i> 3. <i>Kaip manote ar organizacijos nariai aktyviai dalyvauja svarbių organizacijai sprendimų priėmime?</i>
	Organizacijos kultūra	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Ar remiatės mokyklos kultūros bruožais kurdami mokyklos strategiją? Kokiais?</i> 2. <i>Ar Jūsų mokykloje kuriama organizacinė kultūra skatinanti mokytojų mokymąsi ir tobulėjimą? Kaip?</i>
	Mokyklos vadovo lyderystė	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Kaip manote koks Jūsų vaidmuo siekiant mokytojų organizacinio mokymosi?</i> 2. <i>Kaip manote ar svarbus vadovo kaip lyderio vaidmuo siekiant mokytojų organizacinio mokymosi?</i>

Pusiau struktūruoto interviu klausimai skirti mokytojams taip pat sudaryti vadovaujantis teoriniu modeliavimu, t. y. išskirtomis mokyklos konteksto sąlygotomis vidinėmis mokytojų organizacinio mokymosi prielaidomis (žr. 3 lentelė). Mokytojų interviu klausimų sudarymo kriterijai pateikti 6 lentelėje.

6 lentelė. Darbo grupės narių interviu/ klausimai, klausimų kriterijai

Tiriamas parametras	Kriterijai	Indikatoriai (klausimai)
Vidinis mokymosi kontekstas	Asmeninis meistriškumas	1. <i>Kaip manote ar darbas grupėje yra naudingas kuriant mokyklos strategiją?</i> <i>Jei taip: gal galite plačiau papasakoti apie darbo grupėje/komandoje pranašumus?</i> <i>jei ne: įvardinkite kodėl?</i> 2. <i>Ar kuriant šią mokyklos-daugiafunkcio centro strategiją Jūs susiduriate su iššūkiais? (pvz.: žinių, kompetencijos, įgūdžių trūkumas)</i> <i>Jei taip: kaip juos įveikiate?</i> <i>Jei ne: su kokiais iššūkiais galite dar susidurti strategijos kūrimo procese? Kaip juos įveiksite?</i>
	Mąstymo modeliai	1. <i>Kokios Jūsų organizacijos vertybės? Ar jos sutampa su Jūsų asmeninėmis vertybėmis?</i> 2. <i>Kokia Jūsų organizacijos misija? Ar pritariate jai?</i> 3. <i>Kaip manote ar svarbu Jūsų darbo grupės kuriamas naujas strateginis planas?</i> <i>Jei taip: kuo jis svarbus Jūsų organizacijai?</i> <i>Jei ne: gal galite įvardinti kodėl?</i>
	Komandinis mokymasis	1. <i>Kaip manote ar visi darbo grupės nariai yra svarbus kuriant mokyklos strategiją?</i> 2. <i>Kaip manote ar mokyklos vadovas užtikrina sąlygas efektyviam Jūsų grupės darbui?</i> <i>Jei taip: gal galite įvardinti kaip tai įgyvendinama?</i> <i>Jei ne: gal galite įvardinti ko dar reikėtų, kad Jūsų darbas vyktų efektyviau?</i>
	Sisteminis mąstymas	1. <i>Kaip manote koks Jūsų darbo grupės vaidmuo mokyklos bendroje veikloje?</i> 2. <i>Kaip manote koks Jūsų vaidmuo darbo grupės bendroje veikloje?</i>
	Bendra vizija	1. <i>Kokia yra Jūsų mokyklos vizija?</i> 2. <i>Kaip manote ar pritariate mokyklos vizijai?</i>

1.1. Tyrimo duomenų analizės metodas

Kokybinio empirinio tyrimo duomenys analizuojami naudojantis *turinio (angl. content) analizės metodą*. Šis metodas pasirinktas dėl kokybinio empirinio tyrimo pobūdžio bei pasirinktų tyrimo metodų, kadangi yra tinkamas analizuoti dokumentus bei pusiau struktūruoto interviu ir stebėjimo metu surinktus tyrimo duomenis (Bhattacharjee, 2012; Mayring, 2014; Yin, 2018). Pagrindinis kokybinės turinio analizės tikslas sukurti sistemingos, kokybiškai orientuoto teksto analizės metodus (Mayring, 2014).

Turinio analizė gali būti naudojama analizuojant įvairius tekstus metodologine prasme pagrindžiant šios analizės žingsnius (Bitinas ir kt., 2008; Bhattacharjee, 2012). *Bitinas su bendraautoriais (2008) išskiria du pagrindinius kokybinės turinio analizės etapus:*

- 1) informantų aprašų skaitymas ir išskyrimas esminių aspektų, kuriuos atspindi frazės, sakiniai, žodžiai, tiesiogiai susiję su tiriamu fenomenu, bei kategorijų išskyrimas, remiantis pagrindiniais žodžiais;
- 2) prasminių elementų nustatymas (kategorijų turinio skaidymas į elementus).

Atliktus šiuos du pagrindinius etapus duomenys analizuoti ir interpretuoti.

2.5. Tyrimo etika

Atliekant mokytojų organizacinio mokymosi prielaidų ir ypatumų tyrimą, laikomasi tyrėjo etikos principų (Guzman ir kt., 2017). Tyrėjo etikos laikomasi, siekiant nepažeisti tyrimo dalyvių teisių, tuo pačiu išlaikant tyrimo metu gautų rezultatų patikimumą (*ibid*). Tyrimo metu laikomasi šių principų:

- **Organizacijos informuotumo ir informacijos atskleidimo** – tiriamos mokyklos vadovui prieš pradėdant tyrimo vykdymą, pateiktas raštiškas prašymas dėl leidimo vykdyti tyrimą. Leidimas gautas. Organizacijos vadovas, administracija ir tyrimo subjektai informuoti apie tyrimo tikslą, eigą bei kokie naudojami informacijos rinkimo metodai. Tiriamos mokyklos vadovas susirinkimo metu supažindino visą organizaciją apie vykdomą tyrimą. Atlikus tyrimą bus užtikrinta teisė gauti informaciją organizacijai apie tyrimą ir tyrimo rezultatus.
- **Konfidencialumo** – tyrimo metu laikomasi konfidencialumo principo, stengiamasi neatskleisti jokių asmeninių detalių nesusijusių su vykdomu tyrimu. Tyrimo metu įvardijami demografiniai duomenys, tačiau neatskleisti jokie duomenys, kurie leistų identifikuoti tiriamuosius.
- **Laisvanoriškumo** – visi tyrimo dalyviai patys priėmė sprendimą dalyvauti tyrime. Prieš tai buvo supažindinami su tyrimo tikslu bei kaip bus panaudoti surinkti duomenys. Interviu su kiekvienu respondentu buvo įrašomas naudojant diktofoną, tik gavus respondento sutikimą.

3. MOKYTOJŲ ORGANIZACINIO MOKYMOSI PRIELAUDŲ IR YPATUMŲ EMPIRINIO TYRIMO REZUKTATAI IR DISKUSIJA

3.1. Tyrimo rezultatų analizė

Šio skyriaus tikslas atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi prielaidų ir ypatumų tyrimo eigą ir rezultatus.

3.1.1. Dokumentų analizės rezultatai

Siekiant nustatyti konkretų tiriamo atvejo kontekstą, pasitelkiamas dokumentų analizės metodas. Kaip ir minėta mokslinės literatūros analizėje, mokykla yra optimaliausia aplinka tirti mokytojų organizaciniam mokymuisi (Imants, 2003). Vis dėlto, kiekviena mokykla, taigi ir jos kontekstas yra skirtingi, priklausomai nuo įvairių priežasčių. **Pasirinktas tirti atvejis** – mokytojų darbo grupė, kurianti mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą, *taigi empirinio tyrimo kontekstą apima šiuo metu vykdoma švietimo politika, pačio N. r. N. mokyklos-daugiafunkcio centro kontekstas, kurioje dirba darbo grupė ir tiriamos darbo grupės sudėtis.* Siekiant atskleisti šį kontekstą, analizuoti šie dokumentai (žr. 9 priedas):

- Valstybinė švietimo strategija 2013-2022;
- N r. N mokyklos – daugiafunkcio centro nuostatai;
- N r. N mokyklos- daugiafunkcio centro 2016-2018 metų strateginis planas;
- N r. N mokyklos- daugiafunkcio centro direktoriaus 2018 m. įsakymas „Dėl darbo grupės N mokyklos-daugiafunkcio centro 2019-2021 metų strateginio plano projektui parengti“;
- N r. N mokyklos- daugiafunkcio centro darbo grupės narių gyvenimo aprašymai.

Siekiant atskleisti ar šiuo metu vykdoma valstybinė švietimo politika palanki mokytojų organizaciniam mokymuisi analizuota Valstybinė švietimo strategija 2013-2020. Atlikus dokumento analizę, atskleista, kad strategijoje išskiriama IV strategijos prioritetinė sritis - mokymasis ir įgalinimas visą gyvenimą bei išskiriama, kad darbo vietoje įgyta patirtis ir kompetencijos dažnai neturi savo formalios išraiškos, todėl nepripažįstamos darbdavių dėl šių priežasčių numatytos veiklos kryptis: skatinti mokymąsi visą gyvenimą; stiprinti motyvaciją mokytis; teikiant individualizuotą įvairių formų pagalbą realioje ir virtualioje aplinkoje, plečiant tam reikalingus gebėjimus ir galimybes, ugdant svarbias kompetencijas. Taip pat minima, kad būtina atrasti paskatų ir sąlygų kurtis reflektuojančių, kūrybingų ir profesionalių mokytojų ir dėstytojų bendruomenėms, ugdyti švietimo įstaigų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų ir kitų asmenų telkiančios ir pasidalytosios lyderystės gebėjimus. Teigiama, kad švietimo politika ir numatomos švietimo kaitos kryptys turi sutelkti švietimo bendruomenę ir visus Lietuvos žmones nuolat kryptingai lavintis (mokytis), didinti mokytojų profesionalumą, *taigi galima teigti, kad mokytojų organizacinis mokymasis yra svarbi švietimo politikos dalis bei tai, kad šiuo metu vyraujanti švietimo politika nukreipta į sąlygų mokytojui mokytis sudarymą.*

Siekiant atskleisti mokyklos-daugiafunkcio centro kontekstą, kurioje dirba darbo grupė, analizuoti privatūs mokyklos dokumentai: N r. N mokyklos – daugiafunkcio centro nuostatai ir N r. N mokyklos- daugiafunkcio centro 2016-2018 metų strateginis planas; N mokyklos – daugiafunkcio centro 2018 metų veiklos planas. Mokyklos kontekstas – tai mokyklos struktūra, kultūra, valdymo struktūra, mokyklos bendruomenė (Louis, 2016). Toliau aprašomas šis kontekstas.

N. r. N. mokykla-daugiafunkcis centras (žr. 7 lentelė). Mokykla yra miestelio centre, 15 km nuo rajono centro. Mokykla įvardijama kaip seniausia mokykla rajone, turinti šimtametę istoriją, rašytiniuose šaltiniuose minima nuo 1595 m.

2014 m. rajono savivaldybės sprendimu pertvarkyta į N mokyklą-daugiafunkcij centrą, kurio pagrindinis **veiklos tikslas** — tenkinti vietos bendruomenės įvairių interesų ir amžiaus grupių edukacinius, kultūros ir sporto poreikius, užtikrinant ikimokyklinį ir priešmokyklinį, pradinį, pagrindinį ugdymą ir neformalųjį švietimą (N mokyklos-daugiafunkcio centro 2016-2018 metų strateginis planas).

7 lentelė. N mokykla-daugiafunkcis centras

Mokyklos pavadinimas	N mokykla-daugiafunkcis centras
Vietovė, kurioje yra mokykla	Miestelis
Mokyklos įsteigimo data	1595 m.
Įstaigos grupė	bendrojo ugdymo mokykla
Įstaigos tipas	pagrindinė mokykla
Mokykloje vykdomos programos	priešmokyklinio ugdymo programa, ikimokyklinio ugdymo programa, neformaliojo vaikų švietimo programa, pradinio ugdymo programa, pagrindinio ugdymo programa
Darbuotojų skaičius mokykloje	53 darbuotojai
Pedagogų skaičius mokykloje	30 darbuotojų
Klasių skaičius mokykloje	11 klasių komplektų su jungtine priešmokyklinio ugdymo grupe; 2 ikimokyklinio ugdymo grupės.
Mokinių skaičius mokykloje	132 mokiniai su jungtine priešmokyklinio ugdymo grupe; 38 ikimokyklinio ugdymo vaikai.

Mokyklos-daugiafunkcio centro filosofija – mokyklos-daugiafunkcio centro veikla grindžiama demokratiniais principais, bendra su vietos bendruomene ateities vizija, bendradarbiavimu ir partnerystės stiprinimu bendruomenėje.

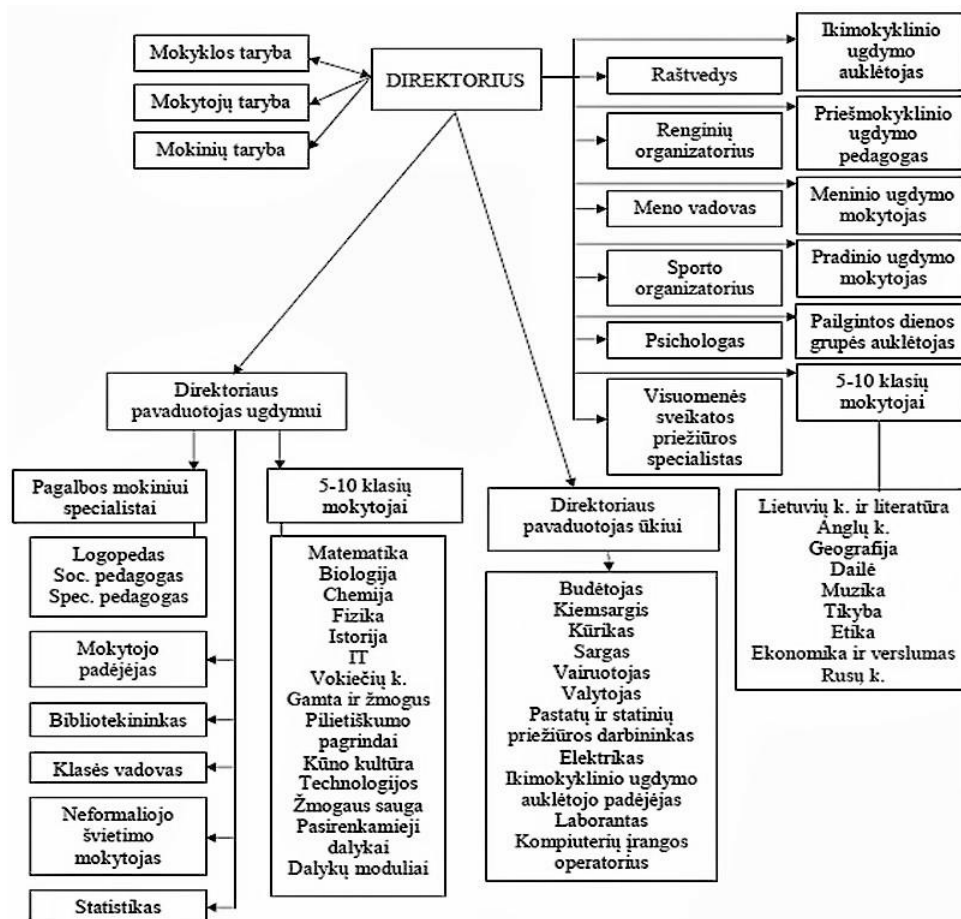
Mokyklos-daugiafunkcio centro vizija – N mokykla – daugiafunkcis centras – svarbiausia vietos bendruomenės organizacija, teikianti švietimo, kultūros, sporto, užimtumo paslaugas įvairių interesų bei įvairaus amžiaus asmenims.

Mokyklos-daugiafunkcio centro misija – kokybiškai tenkinti mokyklos – daugiafunkcio centro ir vietos bendruomenės edukacinius, meninius, kultūrinius, sportinius ir užimtumo poreikius, užtikrinant ikimokyklinį, priešmokyklinį, pradinį ir pagrindinį ugdymą, neformalųjį švietimą bei siekiant organizacijos ir kiekvieno bendruomenės nario asmeninės pažangos.

Mokyklos-daugiafunkcio centro vertybės:

- atvirumas kitokiam požiūriui, pozityvioms iniciatyvoms, dialogui, bendradarbiavimui, naujovėms;
- kūrybingumas ir saviraiška;
- atsakomybė už savo veiksmus;
- pažangos siekis – nuolatinis mokymasis, klaidų pripažinimas ir tobulėjimas (N mokyklos-daugiafunkcio centro strateginiame plane 2016-2018.)

9 paveiksle pateikiama mokyklos valdymo struktūros schema. Mokykloje-daugiafunkciame centre dirba 53 darbuotojai, iš jų 30 yra pedagoginiai darbuotojai. Mokytojai turi tokias kvalifikacines kategorijas: 15 mokytojų metodininkų, 6 vyresnieji mokytojai, 7 mokytojai. Direktorius ir direktoriaus pavaduotojas ugdymui įgiję antrąją vadybos kvalifikacinę kategoriją, 2015 m. patvirtino atitiktį (N mokyklos-daugiafunkcio centro nuostatai, 2014; N mokyklos – daugiafunkcio centro 2018 metų veiklos planas).



9 pav. Mokyklos valdymo struktūros schema

2017-2018 mokslo metų pradžioje mokykloje-daugiafunkciame centre buvo 10 pagrindinio ugdymo klasių komplektų, 1 jungtinė priešmokyklinio ugdymo grupė, 2 ikimokyklinio ugdymo grupės. Mokykloje mokėsi 132 mokiniai (su jungtine priešmokyklinio ugdymo grupe), vaikų darželį lankė 38 vaikai. (N mokyklos-daugiafunkcio centro nuostatai, 2014; N mokyklos – daugiafunkcio centro 2018 metų veiklos planas).

Mokyklos strateginio plano kūrimo darbo grupė. Siekiant atskleisti darbo grupės narių sudėtį analizuoti šie privatūs mokyklos dokumentai: N r. N mokyklos- daugiafunkcio centro direktoriaus 2018 m. įsakymas „Dėl darbo grupės N mokyklos-daugiafunkcio centro 2019-2021 metų strateginio plano projektui parengti“; N. r. N mokyklos- daugiafunkcio centro darbo grupės narių gyvenimo aprašymai; N r. N mokyklos – daugiafunkcio centro nuostatai.

Analizuojant mokyklos-daugiafunkcio centro nuostatus atskleista, kad mokyklos vadovė vadovauja mokyklos strateginio plano rengimui. Tai patvirtino ir direktorės įsakymas, kuriame vadovavimą darbo grupei ji pasilieka sau. Analizuojamą darbo grupę sudaro 7 asmenys, atrinkti mokyklos vadovo. 6 mokytojai ir mokyklos vadovė, kurie *nuo kovo 26 d. iki balandžio 30 d. dirbo individualiai.*

Darbo grupės vadovė. Mokyklos – daugiafunkcio centro direktorė mokiniams dėsto žmogaus saugą. 58 metų (gim. 1960 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis. 1983 m. baigė VU Filologijos fakultetą, gijo rusų kalbos ir literatūros specialybę bei filologo, dėstytojo kvalifikacijas; 2005 m. VDU Socialinių mokslų fakultete įgijo edukologijos magistro kvalifikaciją, ugdymo organizavimo profesinius gebėjimus. 2009 m. suteikta antroji vadybos kvalifikacinė kategorija, 2015 m. patvirtinta atitiktis.

Darbo grupės narys. Geografijos mokytojas ir direktoriaus pavaduotojas ugdymui. 53 metų (gim. 1965 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis. 1988 m. baigė VVPI Istorijos fakultetą ir įgijo vidurinės mokyklos istorijos, visuomenės mokslo ir tarybinės teisės mokytojo kvalifikaciją; 2006 m. baigė VPU Gamtos mokslų fakultetą, įgijo geografijos bakalauro laipsnį ir mokytojo kvalifikaciją; 2007 m. sausio 17 d. suteikta geografijos mokytojo metodininko kvalifikacinė kategorija.

Darbo grupės narys. Istorijos mokytojas, 61 metų (gim. 1957 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis. 1982 m. baigė VVPI Istorijos pedagogikos fakultetą ir įgijo istorijos mokytojo ir auklėjamojo darbo metodininko kvalifikaciją; dėstomi dalykai — istorija, pilietiškumo pagrindai, giminės pažinimas; kvalifikacinė kategorija — istorijos mokytojas metodininkas.

Darbo grupės narys. Informacinių technologijų mokytojas, bibliotekininkas, 50 metų, moteris, išsilavinimas — aukštasis. Mokiniams dėsto informacines technologijas, kvalifikacinė kategorija — mokytojas metodininkas, neformalus ugdymas 5 klasės mokiniams - metraštininkų būrelis.

Darbo grupės narys. Ikimokyklinio ugdymo auklėtojas ir priešmokyklinio ugdymo pedagogas, 48 metų (gim. 1970 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis neuniversitetinis. 1990 m. baigė Marijampolės pedagoginę muzikos mokyklą ir įgijo ikimokyklinio ugdymo auklėtojo specialybę, 2014 m. baigė Kauno kolegiją ir įgijo socialinio pedagogo specialybę, dirba jungtinės priešmokyklinio ugdymo grupės auklėtoja, ikimokyklinio ugdymo grupės auklėtoja, neformalaus ugdymo būrelis „Menų studija“. Mokykloje dirba tik 2 metus.

Darbo grupės narys. Gamtos mokslų mokytojas, 52 metų (gim. 1966 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis, 1989 m. baigė VU Chemijos fakultetą ir įgijo chemijos specialybę, 2016 m. baigė LEU

Biologijos modulį ir įgijo gamtos mokslų mokytojo specialybę, dėstomi dalykai: chemija, biologija, gamta ir žmogus, technologijos, kvalifikacinė kategorija — vyresnioji mokytoja.

Darbo grupės narys. Lietuvių kalbos mokytojas, 42 metų (gim. 1975 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis, baigė VPU ir įgijo lietuvių kalbos ir literatūros mokytojo specialybę, studijavo MRU (neparašytas magistro darbas), mokiniams dėsto lietuvių kalbą ir literatūrą, kvalifikacinė kategorija — mokytojas metodininkas.

Dokumentų analizė atskleidė, kad valstybinė švietimo politika yra palanki mokytojų organizaciniam mokymuisi.

Tiriama darbo grupė dirba mokykloje-daugiafunkciame centre, kurioje vykdoma: priešmokyklinio ugdymo programa, ikimokyklinio ugdymo programa, neformaliojo vaikų švietimo programa, pradinio ugdymo programa ir pagrindinio ugdymo programa. Mokykla į daugiafunkcij centrą pertvarkyta 2014 metais. Mokykloje dirba 53 darbuotojai, 30 iš jų mokytojai. 2017-2018 mokslo metų pradžioje mokykloje-daugiafunkciame centre buvo 10 pagrindinio ugdymo klasių komplektų, 1 jungtinė priešmokyklinio ugdymo grupė, 2 ikimokyklinio ugdymo grupės. Mokykloje mokėsi 132 mokiniai, vaikų darželį lankė 38 vaikai.

Analizuojamą darbo grupę sudaro 7 asmenys – 6 mokytojai ir mokyklos vadovė. Darbo grupės mokytojai moko geografiją, gamtos mokslus, istoriją, informacines technologijas ir lietuvių kalbą. Taip pat viena grupės narė yra ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė. Iš jų 5 mokytojai yra tarpdalykinių metodinių grupių pirmininkai ir vienas mokytojas mokinių tarybos kuratorius. 5 mokytojai įgiję aukštąjį universitetinį išsilavinimą, 1 mokytojas įgijęs aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą. Darbo grupės kvalifikacinės kategorijos yra mokytojai metodininkai (4 asmenys), 1 vyresnioji mokytoja ir mokytoja. 2 darbo grupės mokytojai mokykloje turi papildomus darbus. Vienas iš jų mokytojas ir mokyklos bibliotekininkas, kitas mokytojas ir direktoriaus pavaduotojas ugdymui. 1 mokytojas mokykloje dirbo tik 2 metus, taigi nėra iki šiol dalyvavęs mokyklos-daugiafunkcio centro strategijos kūrime.

Darbo grupės nariai nuo kovo 26 d. iki balandžio 30 d. dirba individualiai.

3.1.2. Stebėjimo rezultatų pristatymas ir analizė

Stebėjimas buvo atliekamas N. r. N. mokykloje-daugiafunkciame centre. Stebėjimo tikslas - atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi ypatumus, sąlygotus konkretaus konteksto. Stebėjimas buvo darbo grupės susirinkimas, kuris vyko mokykloje-daugiafunkciame centre 2018 m. balandžio 30 d. 14 val. ir truko 1 val. 47 min. Susirinkimo metu buvo prisistatyta visiems mokytojams, suteikta informacija apie organizaciją, kurioje mokosi tyrėjas, tyrimo temą, tikslą bei pristatytas stebėjimo metodas. Darbo grupė sutiko, kad būtų vykdomas tyrimas, tačiau vienas iš darbo grupės mokytojų nesutiko, kad

susirinkimas būtų filmuojamas ar įrašinėjamas diktofonu, todėl tyrėjas stebėjo susirinkimą remiantis sudarytu stebėjimo planu (žr. 4 lentelė) bei žymėjosi esmines detales. Stebėjimas vykdytas tyrėjui nesikišant į tiriamą atvejį. Stebėjimo rezultatai pateikti 18 priede.

Susirinkime dalyvavo: mokyklos vadovė, geografijos mokytoja/direktorės pavaduotoja ugdymui, istorijos mokytoja, lietuvių kalbos mokytoja, informacinių technologijų mokytoja/ mokyklos bibliotekininkė, gamtos mokslų mokytoja, ikimokyklinio ugdymo auklėtoja/priešmokyklinio ugdymo pedagogė. Kiekvienas mokytojas atstovauja tam tikrą tarpdalykinę metodinę grupę, mokinius ir pan., taigi surinktą informaciją, nuomones iš savo atstovaujamo „rato“ atnešė į susirinkimą ir ją pristatė kitiems atstovams. Taip mokytojai keičiasi supratimu ir bendrai grupėse priimtais rezultatais vieni su kitais. Toks mokymasis yra labai svarbus organizaciniam mokymuisi (Binham ir Jerayr, 2012). Taip pat, svarbu paminėti, kad 5 mokytojai iš 6 yra kūrę mokyklos strateginį planą, taigi jau turi bazines šio proceso žinias, o 1 mokytojas strateginio plano kūrimo procese nėra dalyvavęs, taip pat nėra baigęs su strateginiu valdymu susijusių mokslų, todėl gali būti, kad bazinių žinių apie mokyklos ar bendrai strategijos kūrimą neturi.

Mokyklos vadovė, kaip ir atskleista dokumentų analizės metu, vadovavo darbo grupei. Taip pat vedė susirinkimą, skatino mažiau aktyvius mokytojus įsitraukti. Vadovė užtikrino, kad būtų įgyvendintas susirinkimo tikslas, apibendrino susirinkimo rezultatus ir numatytus uždavinius.

Susirinkimo tikslas, pristatyti ir aptarti mokytojų metodinėse grupėse parengtus pasiūlymus dėl mokyklos-daugiafunkcio centro filosofijos, vizijos, misijos ir vertybių, mokytojams mokyklos vadovės buvo pateiktas 2018-03-26 d., taigi mokytojai turėjo 4 dienas pasiruošti susirinkimui.

Susirinkimo eiga. Pirmiausia dalyviai savo surinktas žinias dalinosi su savo kolegomis dialogo metu. Keletas mokytojų pasakojo savo patirties pavyzdžius, buvo naudojama vaizdinga kalba. Vienas mokytojas dalindamasis savo žiniomis naudojo užrašais, kuriuos vis papildydavo kitų mokytojų pateiktomis idėjomis. Pastebėta, kad mokytojai kelia probleminius klausimus ir reflektuoja, dalinasi savo asmenine patirtimi. Kiekvienam mokytojui pasisakius, dauguma įsitraukė į diskusiją, pritarė pasisakiusiam arba pagrindė pateiktos idėjos trūkumus, papildė kitų mintis savo idėjomis.

Kiekvieno pasisakiusio mintys buvo užfiksuojamos, vienas mokytojas viską rašėsi į juodraštį. Pastebėta, kad susirinkimui įpusėjus buvo pereita į jau išreikštų idėjų atmetimą arba plėtojimą. Šią susirinkimo dalį iniciavo vadovė.

Visiems mokytojams išsakius savo nuomonę, bendru sprendimu buvo atrinkta tai, kas svarbu siekiant galutinio tikslo (sukurti strateginį planą).

Priėmus sprendimus, nutarta pasidalinti užduotimis. Viskas buvo formaliai užfiksuota (informaciją rašėsis mokytojas sutiko viską perrašyti į švarraštį ir pasidalinti su grupės nariais). Vadovė pažadėjo apie atliktus darbus ir numatytus tolimesnius uždavinius pranešti visiems mokytojams artimiausio susirinkimo metu. Taigi, nors susirinkimas vyko fizinėje erdvėje, susirinkimo metu nutarta,

kad apibendrintos žinios bus perkeliamos į virtualią erdvę, kur dar kartą bus redaguotos vieno iš mokytojų. Tuomet susirinkimo rezultatai dar kartą peržiūrės vadovė ir pateiks visiems mokytojams.

Taigi, **stebėjimo rezultatai atskleidė, kad susirinkime vyko vienas SECI modelio etapas** – eksternalizacija. Tačiau, kad vyktų eksternalizacijos etapas, turi būti praeitas ir socializacijos etapas, kuris mokyklos aplinkoje vyksta kartu dirbant, vienas kitą stebint, keičiantis idėjomis, informacija. Socializacijos etapas tokioje mažoje mokykloje gali vykti nuolatos tarp grupės narių. Neformali komunikacija padeda susiformuoti bendram slypinčiam, neįvardintam, bet jaučiamam supratimui (Binham ir Jerayr, 2012). Tokį bendrą susiformavusį supratimą taip pat galima pagrįsti viena išsiskyrusia situacija susirinkimo metu, kai mokytojas neatlikęs savo užduoties ir teigė “<...>Aš tai nieko nepadariau, sirgau, visokiausios nelaimės. Neturiu ką Jums paduoti <...>namuose nebeturiu Windows, todėl negaliu naudotis kompiuteriu namuose visiškai <...>“. Pastebėta, kad nė vienas mokytojas nepareišė nepasitenkinimo ar kitų neigiamų emocijų, kad grupės narys neatliko užduoties. Visi mokytojai dalinosi mintimis, idėjomis, kaip išspręsti problemą, su kuria susiduria mokytojas. Pastebėtas mokytojų palaikymas ir motyvuojantys atlikti užduotį paskatinimai mokytojui. **Toks įvykis susirinkimo metu atskleidžia, kad tarp grupės mokytojų vyrauja supratimas ir atjauta kitam, susiformavusi palaikymo, pasitikėjimo ir bendradarbiavimo kultūra.**

Mokyklos vadovė taip pat parodė supratingumą, tačiau ir tai, kad užduotis turi būti atlikta. Į šią diskusiją įsitraukė visi grupės nariai ir svarstė kada turi vykti sekantis grupės susitikimas. Bendrai priimta visiems priimtina data. Po šio įvykio buvo jaučiama šiltesnė atmosfera kabinete, mokytojai pradėjo juokauti. Jautėsi, kad mokytojai labiau atsipalaidavę, aktyviau įsitraukia į diskusijas. Mokytojai pradėjo atviriau dalintis asmenine neigiama darbo patirtimi.

Susirinkimas vyko fizinėje erdvėje, kurioje dialogo metu grupė dalinosi slypinčiomis žiniomis (mąstymo modeliais, patirtimi) pasitelkdami įvairias technikas, taip pat žinių apdorojimas vyko komunikuojant tarpgrupinėje erdvėje (šiuo atveju tai buvo metodinių grupių atstovai), proceso rezultatas – apibrėžta ir lengvai suprantama žinių forma visiems grupės nariams.

Taigi **susirinkime pasireiškė Dialogo Ba** (fizinėje erdvėje, dialogo metu grupėje, pasidalinta žiniomis, pasitelkiant vaizdingą kalbą, metaforas).

Susirinkimo metu buvo naudojami vidiniai mokyklos dokumentai: mokyklos-daugiafunkcio centro strategija, nuostatai, 2018 m. veiklos planas. Šie dokumentai yra bendri sukaupti mokyklos duomenys, taigi – **organizacijos Žinių bankas.**

Stebėjimo metu surinkti duomenys atskleidė, kad 2 kartus susirinkimas buvo pertrauktas telefono skambučio, 2 iš 6 mokytojų pasisakė kolegoms, kad nenori dalyvauti susirinkime. Pilnai pasirengę ir pasisakę, kad atliko užduotis susirinkimui (surinkę reikiamą informaciją iš metodinių grupių) 3 mokytojai.

Susirinkimo metu aktyviausi buvo 2 mokytojai ir vadovė. Šių mokytojų elgesyje atsispindėjo, kad jie jau yra kūrę strateginį planą ar turi tam reikalingų žinių, kompetencijų. Jie buvo atsipalaidavę, diskutavo susirinkimo tema. 3 mokytojai į diskusiją įsitraukė patys (tie, kurie pasisakė, kad yra pasirengę susirinkimui), 3 mokytojai mažai pasisakė patys, daugiausia atsakinėjo į užduotus klausimus.

Mažiau aktyvus buvo mokytojas, kuris pirmą kartą dalyvavo strateginio plano kūrimo grupės susirinkime. Narys susirinkimo metu naudojo mobiliu telefonu asmeniniams poreikiams. Tai vyko tik susirinkimo pradžioje, pastebėta, kad dalyvis jautėsi nepatogiai (sukryžiuotos rankos ir kojos), buvo mažiau aktyvus diskusijose. Susirinkimui įpusėjus pasikeitė dalyvio poza ir aktyvumas. Taigi, gali būti, kad vykęs organizacinis mokymasis susirinkimo metu „ištempė“ mokytoją iš situacijos, kurioje mokytojui atrodė užduotis itin sunki ir neįgyvendina. Mokytojas įgavo pakankamai naujų žinių, susijusių su strateginio plano kūrimu, kad sutelkęs jėgas buvo pajėgus įsitraukti į diskusijas.

Susirinkimo rezultatai. Nepaisant įvairių trukdžių susirinkimo metu, apibendrinamas vadovė pritarė, kad įgyvendintas susirinkimo tikslas. Susirinkimo metu buvo priimti preliminarūs sprendimai (žr. 8 priedas), išgrynintos naujos sąvokos, koncepcijos, apibrėžti pirminiai mokyklos filosofijos, vizijos, misijos, vertybių variantai bei priimti nutarimai pristatyti atliktus darbus visiems mokytojams artimiausiame susirinkime, koreguoti mokyklos filosofiją, viziją, misiją, vertybes po atliktos S.S.G.G. analizės, vidinio audito, mokinių ir mokytojų apklausos. Mokyklos-daugiafunkcio centro strategijos kūrimo grupės susirinkimo tikslas buvo įgyvendintas.

Apibendrinant stebėjimo rezultatus, galima teigti, kad susirinkimo metu vyko mokytojų organizacinis mokymasis, kuris yra sudėtingas, kompleksiškas procesas. Darbo grupės susirinkime dalyvavo septyni nariai: mokyklos vadovė, geografijos mokytoja/direktorės pavaduotoja ugdymui, istorijos mokytoja, lietuvių kalbos mokytoja, informacinių technologijų mokytoja/ mokyklos bibliotekininkė, gamtos mokslų mokytoja, ikimokyklinio ugdymo auklėtoja/priešmokyklinio ugdymo pedagogė. Svarbu pastebėti, kad vienas mokytojas pirmą kartą dalyvauja strategijos kūrimo procese, tačiau grupės narių dėka buvo įtrauktas pasisakant įvairiais klausimais ir priimant bendrus grupės sprendimus. Nepaisant susirinkimo metu buvusių trigdžių, išsikeltas organizacinis tikslas buvo įgyvendintas, taigi – mokytojų organizacinio mokymosi rezultatas – sukurtos naujos mokyklai-daugiafunkciui centrai naudingos organizacinės žinios. Mokyklos vadovė valdė grupės darbą, kad organizacinis tikslas būtų pasiektas, taip buvo skatinamas mokytojų organizacinio mokymosi proceso efektyvumas. Susirinkime vyko organizacinio mokymosi eksternalizacijos stadija. Susirinkimas vyko fizinėje erdvėje, pasireiškė Dialogo Ba. Susirinkimo metu buvo naudojamas organizacijos Žinių bankas - vidiniai mokyklos dokumentai: mokyklos-daugiafunkcio centro strategija, nuostatai, 2018 m. veiklos planas, kurie yra bendrai sukaupti mokyklos duomenys. Susirinkimo metu atskleista, kad tarp grupės mokytojų vyrauja supratimas ir atjauta kitam, susiformavusi palaikymo, pasitikėjimo ir bendradarbiavimo kultūra.

Darbo grupės nariai nuo kovo 26 d. iki balandžio 30 d. dirbo individualiai, o balandžio 30 d. įvyko grupės susirinkimas, kurį galima apibūdinti kaip SECI modelio eksternalizacijos etapą.

3.1.3. *Interviu su mokyklos vadovu rezultatų pristatymas ir analizė*

Pasitelkiant pusiau struktūruotą interviu su mokyklos vadovu, duomenys rinkti siekiant atskleisti išorines prielaidas, sąlygojančias mokytojų organizacinį mokymąsi. Ruošiantis pusiau struktūruotam interviu, pagrindiniai tyrimo klausimai buvo iš anksto numatyti bei apgalvota klausimų pateikimo informantui tvarka (Anfara ir kt., 2002). Remiantis autoriumi Yin'u (2018), tyrimo eigoje taikant pusiau struktūruotą interviu buvo užduoti papildomi klausimai, siekiant surinkti tikslesnę, išsamesnę informaciją.

Su informantu dėl susitikimo laiko, vietos buvo tariamasi iš anksto kelis kartus skirtingais būdais. Pirmąjį kartą tartasi tiesiogiai, apsilankius mokykloje-daugiafunkciame centre, kuris yra N rajone už Kauno rajono ribų. Susitikimo metu tyrėja pristatė įstaigą, kurioje mokosi, tyrimo temą, tikslą, atsakė į iškilusius klausimus. Su mokyklos vadove buvo tartasi dėl jai patogaus laiko ir vietos interviu atlikimui. Antrąjį kartą su mokyklos direktore susisiekta elektroniniu paštu. Informantui dar kartą nusiųstas išsamus laiškas su prisistatymu ir tyrimo tema. Gautas sutikimas ir patvirtinimas dėl tikslaus interviu laiko ir vietos. Norint atlikti interviu, tyrėjui teko vykti į mokyklą-daugiafunkcij centrą. Interviu su mokyklos vadovu vyko 2018 m. gegužės 11 d.

Mokslinėje literatūroje galima rasti skirtingų nuomonių, kiek turi trukti interviu. Bitinas su bendraautoriais (2008) teigia, kad surinkti reikalingiems duomenims gali užtekti ir itin trumpo 10 – 15 minučių interviu, tačiau interviu gali trukti ir ilgiau. Vis dėlto, tyrėjas turi prisitaikyti prie tokio interviu laiko, kurį jam siūlo tiriamasis asmuo. Interviu su mokyklos vadovu truko 35:02 minutes. Toks interviu laikas buvo pakankamas išgauti visus iš anksto numatytus klausimus, taip pat laiko užteko nenumatytoms, papildomoms diskusijoms. Pusiau struktūruotas interviu buvo įrašinėjamas pasitelkiant mobiliojo telefono garso įrašymo programą, o vėliau transkribuojamas. Vadovo interviu transkribuotas tekstas pateikiamas 22 priede.

Interviu rezultatai pagal atsakymus buvo sustruktūruoti į keturias kategorijas: kintanti švietimo politika (I), kintantis mokyklos kontekstas (II), organizacinė kultūra (III) ir vadovo lyderystė (IV). Toliau darbe pateikiami gauti duomenys pagal kategorijas, kurie analizuoti atliekant turinio analizę, keliais etapais (Bitinas ir kt., 2008): 1) skaitomi informantų aprašai, išskiriami esminiai aspektai, kuriuos atskleidžia frazės, sakiniai ar žodžiai, kurie yra tiesiogiai susiję su tiriamu fenomenu (žr. 1 priedas); 2) prasminių elementų nustatymas skaidant turinio kategorijas į elementus (žr. 2 priedas).

I. Interviu su mokyklos vadovu atskleistos kintančios švietimo politikos prielaidos mokytojų organizaciniam mokymuisi tiriamo atvejo kontekste.

Aštuntoje lentelėje pateikiami susiję su kintančios švietimo politikos prielaidomis mokytojų organizaciniam mokymuisi.

8 lentelė. Kintančios švietimo politikos prielaidos mokytojų organizaciniam mokymuisi tiriamo atvejo kontekste

Kategorija	Turinio elementai	Tikslas
Turinio kategorija – mokyklos- daugiafunkcio centro gebėjimas įveikti kintančius švietimo politikos pokyčius	„...įveikiame taip, kad dirbam kartu , pas mus tokia struktūra: metodinė taryba, metodinės grupės, kadangi maža mokykla tai negali būti atskirų grupių skirtingiems dalykams...išsirenkame pirmininkus, per juos kontaktuojam, išsikeliame užduotis, jie tas užduotis atsineša į savo grupes. Visą laiką pristatome naujoves per įvairius pasitarimus, mokytojų tarybos bei tarybos išplėstinius posėdžius...mano toks požiūris, kad reikia tartis su žmonėmis...“	Informanto nuomonės apie mokyklos- daugiafunkcio centro gebėjimą įveikti kintančius švietimo politikos pokyčius atskleidimas.
	Darbas kartu	
	Maža mokykla	
	Tarpdalykinės darbo grupės	
	Grupių pirmininkai - tarpininkai	
	Užduočių grupėms kėlimas	
	Naujovių pristatymas	
Tarimasis		
Turinio kategorija – kintančios švietimo politikos pokyčių daroma įtaka mokytojams	„... didesni iššūkiai...visos reformos kaip vidurinė, iš vidurinės į pagrindinę, iš pagrindinės į daugiafunkcij. Tam reikėjo stipriai pasiruošti...iš anksto informuoti, išsinagrinėjam dokumentus... mokytojai kažkaip geranoriškai viską priima...bendromis jėgomis mums pavyksta...būna...su ašaromis pas mane ateina mokytojai ir prašo, kad paskirčiau kitą užduotį, nes su esama nepavyksta susidoroti, bet yra ir tokių kurie viską ima ir padaro.“	Informanto nuomonės apie kintančios švietimo politikos įtaką mokyklos- daugiafunkcio centro mokytojams išsiaiškinimas.
	Didesni iššūkiai	
	Reikalaujamas stiprus pasiruošimas	
	Gaunama išankstinė (nauja) informacija	
	Dokumentų nagrinėjimas	
	Bendrų jėgų sutelkimas	
	Neigiamos emocijos sukeltos neįgyvendinamos užduoties	
Neįgyvendinamos užduotys		
Visiškas užduočių įgyvendinimas		
Turinio kategorija – mokytojų paruošimas švietimo pokyčiams	„... turime savo kryptį nusistatę kvalifikacijos tobulinimo, viena iš jų dalykinė...kitos yra bendros pagal mokyklos tikslus... žiūrime kas mums yra aktualiausia...pagal mokyklos veiklos planą, kuris išplaukia iš mokyklos strateginio plano ir tokiu būdu mes tą kvalifikaciją keliamės. Leidžiame mokytojams asmeniškai pasirinkti mokymus, pagal dėstomą pamoką, kur jiems yra aktualu vykti, kur išgirstų apie naujus metodus ar to dalyko naujoves.“	Išsiaiškinti kaip mokyklos- daugiafunkcio centro mokytojai ruošiami švietimo politikos pokyčiams.
	Kryptingumas	
	Kvalifikacijos tobulinimas	
	Dalykinių kompetencijų tobulinimas	
	Bendrųjų kompetencijų tobulinimas	
	Veikla remta aktualumu	
	Veikimas pagal veiklos planą	
Veikimas pagal strateginį planą		
Suteikiama laisvė pasirinkti mokymus atsižvelgiant į dėstomą dalyką		

Tiriant kintančios švietimo politikos prielaidas organizaciniam mokytojų mokymuisi ir atsižvelgiant į mokyklos-daugiafunkcio centro vadovės nuomonę buvo **išskirtos trys esminės turinio kategorijos**: 1) mokyklos - daugiafunkcio centro gebėjimas įveikti kintančius švietimo politikos pokyčius; 2) kintančios švietimo politikos pokyčių daroma įtaka mokytojams; 3) mokytojų paruošimas švietimo pokyčiams. Iš interviu turinio su informantu buvo paimtos svarbiausios pokalbio citatos, tokiu

būdu pavyko išskirti tris turinio kategorijas, kurioms pavyko išvėlgti prasminius interviu turinio elementus ir nustatyti atskirus tikslus.

1) **Pirmosios interviu turinio kategorijos** tikslas buvo nustatyti informanto nuomonę apie mokyklos - daugiafunkcio centro gebėjimą įveikti kintančius švietimo politikos pokyčius. Kalbėdama šia tema mokyklos-daugiafunkcio centro vadovė akcentavo *darbo kartu svarbą, pabrėžė, kad mokykla nėra didelė ir, kad visi procesai joje turi vykti kartu*. Itin svarbu mokytojų organizaciniam mokymuisi, *mokykla yra maža ir metodinės grupės nariai dirba tarpdalykinėse grupėse*. Tokioje praktikoje, kiekvienas mokytojas gali pasisemti žinių ir jas integruoti iš visiškai skirtingų dalykų. Vis dėlto, tai gali turėti ir trūkumų, pavyzdžiui, dalyko mokytojas negali pasitarti dėl specifinių metodų taikymo darbe su kitu, to paties dalyko mokytoju, o kito dalyko mokytojas, gali neturėti tokios patirties ar kompetencijų patarti šiuo klausimu. **Šioje turinio kategorijoje pavyko išskirti septynis prasminius turinio elementus, tai:** darbas kartu, maža mokykla, tarpdalykinės darbo grupės, grupių pirmininkai – tarpininkai, užduočių grupėms kūrimas, naujovių pristatymas bei tarimasis tarpusavyje.

2) **Antrosios interviu turinio kategorijos** tikslas buvo išsiaiškinti informanto nuomonę apie kintančios švietimo politikos įtaką mokyklos-daugiafunkcio centro mokytojams. *Informantė pokalbio metu atskleidė, kad tiriamoje mokykloje, jos mokytojams daugybę kartų teko prisitaikyti prie kintančios švietimo politikos pokyčių, nes mokyklos statusas net keletą kartų buvo pakeistas, visų pirma iš vidurinės į pagrindinę, o vėliau iš pagrindinės į daugiafunkcij centrą bei teigė, kad pokyčiams reikėjo didelių pasikeitimų*. Šie pokyčiai stipriai veikia mokyklos struktūrą, keliami nauji uždaviniai mokytojo darbe. Tai, kad mokykla įveikė šiuos pokyčius, parodo mokytojų gebėjimą prisitaikyti kintančioje aplinkoje. Tačiau, *vadovė neslėpė, kad būna ir nelengvų situacijų, kai mokytojams užduotys pasirodo per sunkios (<...>su ašaromis pas mane ateina mokytojai ir prašo, kad paskirčiau kitą užduotį<...>)*. Taigi, mokyklos vadovė susiduria su faktu, kad mokytojui užduotis atrodo per sunki. Tačiau tuomet kyla klausimas, jei mokytojui užduotis atrodo per sudėtinga, galbūt jam trūksta kompetencijos atlikti užduotį? O galbūt mokytojui tiesiog trūksta laiko ar kitų išteklių atlikti užduotį? Mokyklos vadovė į tokią mokytojų reakciją turi reaguoti išsiaiškinant kas sąlygojo tokias mokytojo neigiamas emocijas. Vis dėlto, pati mokyklos vadovė teigė, kad *yra tokių mokytojų, kurie šias užduotis atlieka*. Iš tokio atsakymo sunku nustatyti ar vadovė suteikia mokytojui, kuris susidūrė su iššūkiu, palankias sąlygas (pvz., mokytojas dalyvavo kvalifikacijos tobulinimo kursuose) ar tiesiog perdavė neatliktą užduotį mokytojui, kuris numatyta, kad atliks užduotį? **Šioje interviu turinio kategorijoje buvo išskirti aštuoni esminiai turinio elementai:** didesni iššūkiai, reikalaujamas stiprus pasiruošimas, gaunama išankstinė informacija, dokumentų nagrinėjimas, bendrų jėgų sutelkimas, neigiamos emocijos, neįgyvendinamos užduotys ir visiškas užduočių įgyvendinimas.

3) **Trečiosios turinio kategorijos** pagrindinis tikslas buvo išsiaiškinti kaip mokyklos-daugiafunkcio centro mokytojai ruošiami švietimo politikos pokyčiams. *Išsiaiškinta, kad, atsižvelgiant*

į mokyklos veiklos bei strateginius planus, yra kryptingai parenkami reikiami kvalifikacijų kėlimo kursai. Tai rodo mokyklos gebėjimą veikti kryptingai, siekiant organizacinių tikslų. *Mokyklos direktorė teigia, kad patys mokytojai laisvai gali pasirinkti reikalingus kvalifikacijos tobulinimo kursus, jei šie yra susiję su dėstomu dalyku.* Tai, kad mokykla buvo performuota 2014 metais į daugiafunkcij centrą rodo, kas ši reforma dar vis nauja, o tai, kad mokykla yra maža, rodo, kad mokytojai turi dalyvauti daug įvairesnėse veiklose, dirbti tarpdalykinėse metodinėse grupėse ir pan. Tačiau, vadovė neįvardino, kad mokytojas gali pasirinkti kursus, kurie nėra susiję su jo dėstomu dalyku ir jo aktualijomis, tačiau susiję su papildomomis mokyklos-daugiafunkcio centro veiklomis, pavyzdžiui, mokyklos strategijos kūrimu. Taip pat, nors ir pabrėžiama, kad atsižvelgiama į tai, kas yra aktualu, tačiau mažai kalbama apie pačių mokytojų įtraukimą į pasiruošimą pokyčiams. ***Trečioje interviu turinio kategorijoje apie mokytojų paruošimą švietimo politikos pokyčiams viso buvo išskirti aštuoni prasminiai turinio elementai:*** kryptingumas, kvalifikacijos tobulinimas, dalykinių kompetencijų tobulinimas, bendrųjų kompetencijų tobulinimas, veikla remta aktualumu, veikimas pagal veiklos planą, veikimas pagal strateginį planą bei laisvė pasirinkti reikšmingus mokymus.

Taigi atlikus turinio analizę pavyko nustatyti tris prasmines turinio kategorijas, tai mokyklos - daugiafunkcio centro gebėjimas įveikti kintančius švietimo politikos pokyčius; kintančios švietimo politikos pokyčių daroma įtaka mokytojams bei mokytojų paruošimas švietimo pokyčiams. Turinio kategorijoms buvo išskirti atitinkami tikslai ir interviu metu nuodugnai nagrinėjant turinio kategorijas buvo išskirti net 24 reikšmingi prasminiai turinio elementai. Vis dėlto, interviu rezultatai rodo, kad vadovas mažai akcentuoja kintančių švietimo politika ir daugiau kalba apie kintantį mokyklos-daugiafunkcio centro kontekstą, kurį ir akcentuoja.

II. Interviu su mokyklos vadovu atskleistos kintančios mokyklos konteksto prielaidos mokytojų organizaciniam mokymuisi tiriamo atvejo kontekste.

Tiriant kintančios mokyklos konteksto prielaidas organizaciniam mokytojų mokymuisi ir analizuojant mokyklos-daugiafunkcio centro vadovo nuomonę, pavyko nustatyti atskirus tikslus ir išskirti keturias esmines turinio kategorijas bei įžvelgti interviu turinio prasminius elementus (žr. 3 priedas). **Taip pat išskirtos keturios esminės turinio kategorijos:** 1) kriterijai renkantis strateginio plano kūrimo darbo grupės narius, 2) visų organizacijos narių įtraukimas į strateginio plano kūrimo procesą, 3) mokytojų aktyvumas organizacijai svarbių sprendimų priėmime, 4) organizacijos narių (ne grupės narių) reakcija į gaunamą naują informaciją.

1) ***Pirmosios turinio kategorijos,*** — kriterijai renkantis strateginio plano kūrimo darbo grupės narius, tikslas buvo identifikuoti kriterijus, pagal kuriuos buvo renkami darbo grupės nariai kurti mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą. *Intervantas teigė, kad kriterijai seniai nusistovėję, jie apibrėžti nuostatuose, kas dveji metai yra renkami metodinių grupių pirmininkai, jiems tarifikuojamos valandos už metodinę veiklą.* Vis dėlto, vadovė nekalba apie tai, kad atrenkant žmones, dalyvauti darbo

grupėje reikalingos tam tikros dalykinės, tarpdalykinės kompetencijos ir kompetencijos dirbti grupėje. Taip pat, reikalingos bazinės žinios susijusios su strateginio plano kūrimu arba žmogus būtų pakankamai gabus, neturint žinių įsitraukti į grupės veiklą. Darbo grupėje kompetencijų neturėjimas gali sąlygoti mokytojų organizacinį mokymąsi kolektyviniame lygmenenyje. Taip pat minima, *įsitraukimas į darbo grupę gali būti ir savanoriškas ir kad suteikiama proga pabandyti visiems*, tačiau nekalbama apie tai, kas vyksta, jei savanoriškai įsitraukęs mokytojas susiduria su sunkumais dėl kompetencijos stokos. Kyla klausimas, ar mokytojas yra paruošiamas darbui grupėje? **Pirmojoje turinio kategorijoje pavyko išskirti keturis turinio elementus:** *rėmimasis nuostatais; metodinės grupės pirmininkas; žmogus, gebantis valdyti grupę; gali būti savanoris.*

2) **Antrosios turinio kategorijos**, — visų organizacijos narių įtraukimas į strateginio plano kūrimo procesą, tikslas — atskleisti informanto požiūrį apie organizacijos narių įtraukimą į strateginio plano kūrimo procesą. *Intervantas teigė, kad į strategijos kūrimą įtraukiami visi, visas kolektyvas, kad valdymas toks: pasidalinama funkcijomis, užduotimis, sprendžiama, kaip, iki kada ir kas bus daroma. Intervantas pabrėžė, kad kūrime dalyvauja visi, ir mokinių atstovai, ir mokinių tėvai, ir kiti darbuotojai, nes, intervanto nuomone, kiekvienas turi žinoti mokyklos viziją, turi žinoti, kaip ir kas daroma. Intervantas pabrėžė, kad kitaip strateginio plano kūrimo ir neįsivaizduoja.* Vis dėl to, tai atskleidžia tik darbą grupėje ir grupės darbo rezultatų pristatymą kitiems organizacijos nariams, tačiau trūksta informacijos ar vyksta darbas grupėse ar atskirose grupėse svarstomi organizacijai svarbūs klausimai. Gali būti, kad informanto nuomone darbas atskirose grupėse nėra svarbus, taip pat gali būti, kad toks darbas nevyksta, tuomet nevyksta visos organizacijos kolektyvinis mokymasis, arba pati vadovė nežino apie tai, kad vyksta ir kaip vyksta mokymasis atskirose grupėse. **Šioje turinio kategorijoje išsikristalizavo septyni turinio elementai:** *įtraukiamas kolektyvas, įtraukiami mokinių atstovai, įtraukiami mokinių tėvai, įtraukiami kiti darbuotojai, kiekvienas turi žinoti viziją, kiekvienas turi žinoti misiją, kiekvienas turi žinoti veiklą.*

3) **Trečiosios turinio kategorijos**, — mokytojų aktyvumas organizacijai svarbių sprendimų priėmimo, tikslas buvo sužinoti apie mokytojų (ne darbo grupės) aktyvumą svarbių organizacijai sprendimų priėmimo. Pusiau struktūruoto interviu metu buvo išaiškinta, kad *mokykloje sprendimai priimami per mokytojų, metodinės tarybos posėdžius, vaiko gerovės komisijos posėdžius, kad darbo grupių nutarimai yra pristatomi visiems viešai susirinkimuose, el. svetainėje ir yra svarstomi. Informantas teigė, kad visada laukiama pasiūlymų, pastabų, kad būna atvejų, kai nepriimamas dokumentas, nes reikia jį pataisyti, papildyti.* Taigi, atskleista, kad mokykloje vyksta ir darbas atskirose grupėse (svarstoma, priimami bendri sprendimai ir pan.). *Daugiafunkcio centro vadovė pabrėžė, kad pagrindinė našta vis tiek yra tiems, kurie atsakingi už tam tikrą projektą, kad mokytojai atsakingai imasi sprendimų: susigrupuoja, pasitaria, pasiskirsto užduotis, paskui surašo, ką kiekvienas gali ir nori atlikti, ir vadovei pristato jau baigtą produktą. Informantas teigia, kad darbo iš karto visi griebiasi.* Taigi, tai rodo

mokytojų asmeninę motyvaciją įgyvendinti organizacinius tikslus ir išskirtos tam tikros darbo grupėje kompetencijos, kurias turi mokytojai (pasiskirsto užduotimis, patys susigrupuoja ir pan.). Tai sąlygoja mokytojų organizacinio mokymosi efektyvumą. **Trečiojoje turinio kategorijoje pavyko išskirti dešimt turinio elementų:** svarbūs organizacijai sprendimai pristatomi visiems; svarbūs organizacijai sprendimai svarstomi viešai; išsakomos pastabos; išsakomi pasiūlymai; atsakomybės pasiskirstymas, asmeninis apsisprendimas, gebėjimas susiskirstyti grupėmis; gebėjimas pasiskirstymas užduotimis; baigto produkto pristatymas vadovui, veikimas iškart.

4) **Ketvirtosios turinio kategorijos**, — organizacijos narių (ne grupės narių) reakcija į gaunamą naują informaciją, tikslas — atskleisti mokyklos vadovo nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro narių (ne darbo grupės) reakciją į gaunamą naują informaciją. Pusiau struktūruoto interviu metu atskleista nuomonė, *kad mokytojai teigiamai reaguoja į naują informaciją, užsirašo, pasižymi, vadovo paprašyti siunčia savo pastabas, savo nuomones el. paštu ar perteikia kitais būdais*. Taigi, tai parodo mokytojų aktyvumą ir įsitraukimą dalyvaujant organizacijai svarbiuose sprendimuose. *Pasak interviu, mokytojai naujus dalykus, reformas priima visai teigiamai. Mokyklos vadovo nuomone, nebuvo atvejo, kad kolektyvas atsisakytų, priešintųsi ar nepritartų pokyčiams, kad sugrįžus po įvairių mokymų vyksta dalinimasis informacija, gerą patirtimi su visu kolektyvu. Interviantas teigė, kad nuolatos vyksta mokymasis, kad paskėstų toje jūroje reformų, jei nebūtų nuolatinio mokymosi.* **Ketvirtojoje turinio kategorijoje buvo išskirti vienuolika turinio elementų:** nauja informacija užsirašoma, išsakomi pastebėjimai virtualioje erdvėje, išsakoma asmeninė nuomonė, reakcija atitinka informacijos pateikimui, teigiama reakcija į reformas, neatsisako pokyčių, nesipriešina pokyčiams, pritaria pokyčiams, informacijos dalinimasis su kolektyvu, gerosios patirties dalinimasis su kolektyvu, nuolatinis mokymasis.

Pusiau struktūruoto interviu su mokyklos vadovu siekiant atskleisti kintančios mokyklos konteksto prielaidas mokytojų mokymuisi buvo nustatyta keturios prasminės turinio kategorijos: 1) kriterijai renkantis strateginio plano kūrimo darbo grupės narius, 2) visų organizacijos narių įtraukimas į strateginio plano kūrimo procesą, 3) mokytojų aktyvumas organizacijai svarbių sprendimų priėmimo, 4) organizacijos narių (ne grupės narių) reakcija į gaunamą naują informaciją. Kiekvienai turinio kategorijai buvo nustatyti atskiri tikslai. Pusiau struktūruoto interviu metu nagrinėjant turinio kategorijas, pavyko išskirti turinio prasminius elementus, iš viso 32 turinio kategorijų elementai.

III. Interviu su mokyklos vadovu atskleistos organizacijos kultūros prielaidos mokytojų organizaciniam mokymuisi tiriama atvejo kontekste.

Šioje lentelėje pateikiami išsamūs kokybinio tyrimo duomenys ir rezultatai susiję su organizacinės kultūros prielaidomis mokytojų organizaciniam mokymuisi (žr. 4 priedas). Nagrinėjant organizacinės kultūros prielaidas organizaciniam mokytojų mokymuisi ir analizuojant tiriamos mokyklos-

daugiafunkcio centro vadovo nuomonę, pavyko išskirti tris esmines turinio kategorijas, kiekvienai iš jų nustatyti atskirus tikslus ir įžvelgti interviu turinio prasminius elementus. **Išskirtos trys esminės turinio kategorijos:** 1) organizacinės kultūros svarba kuriant strateginį planą; 2) mokyklos-daugiafunkcio centro bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene; 3) organizacinė kultūra, skatinanti mokytojų mokymąsi.

1) **Pirmosios turinio kategorijos**, — organizacinės kultūros svarba, kuriant strateginį planą, tikslas — nustatyti mokyklos-daugiafunkcio centro nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro kultūros svarbą, kuriant strateginį planą. *Pusiau struktūruoto interviu metu, vadovė teigė, kad kuriant strategiją atsižvelgiama į tai, kad yra mokykla ir daugiafunkcis centras, tad strategija, vizija, misija ir filosofija turi aprėpti visas tas funkcijas, kurias dabar atlieka mokykla-daugiafunkcis centras, nuo ikimokyklinukų ugdymo nuo dviejų metų iki kultūrinės veiklos tiems, kam per septyniasdešimt metų.*

Informantė teigė, kad mokyklos daugiafunkcio centro organizacinė kultūra turi atliepti ne tik tą siauresnę švietimo sritį, tačiau daug daugiau, nes įsikūrė darželis, sporto klubas, atsirado netgi anoniminių alkoholikų klubas. Intervantas pabrėžė, kad mokykla-daugiafunkcis centras turi mero potvarkį, kuriame nustatyta, jog patalpos turi būti pritaikytos bendruomenės poreikiams, edukacijoms ir kitai veiklai. **Pirmojoje turinio kategorijoje pavyko išskirti šešis prasminius turinio elementus:** *atsižvelgiama į tai, kad mokykla yra daugiafunkcis centras; aprėpiamos visos atliekamos funkcijos; yra daugiau nei švietimo sritis; susijungimas; kultūra apimanti visas kartas; kultūra apimanti visą bendruomenę.*

2) **Antrosios turinio kategorijos**, — mokyklos-daugiafunkcio centro bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene, tikslas buvo išsiaiškinti informanto nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro bendradarbiavimą su bendruomene.

Pusiau struktūruoto interviu metu mokyklos-daugiafunkcio centro vadovė teigė, kad *planuojamas taip pat ir metinis bendruomenės planas, kuriame apjungiami dauguma miestelio įstaigų, yra nusprendžiama, kas ir ką darys, kas už ką atsakingas, numatoma partnerystė. Intervantas nurodė, kad pradėta labai gražiai draugauti, kad kiekvienų metų pabaigoje susirenkama ir sprendžiama, numatomi renginiai, šventės. Vadovė kalbėjo, kad visi pažįstami, kad pažįsta mokinius ir jų tėvus, ir jų šeimas, yra ir taip, kad buvę mokiniai atveda jau ir savo vaikus.*

Antrojoje turinio kategorijoje pavyko išskirti aštuonis prasminius turinio elementus: *kartu planuojamas metinis bendruomenės planas; bendri sprendimai; atsakomybės pasidalinimas; partnerystė; draugystė; kartu švenčiami renginiai; visi pažįstami; buvę mokiniai atveda mokytis savo vaikus.*

3) **Trečiosios turinio kategorijos**, — organizacinė kultūra, skatinanti mokytojų mokymąsi, tikslas buvo numatyti, ar kuriama mokymąsi skatinanti mokyklos-daugiafunkcio centro kultūra. Intervantas teigė, kad neįmanoma nesimokyti, kad labai padeda informacinės technologijos, kad galima šviestis

nuotoliniu būdu, kad patys mokytojai pasako, kur norėtų nuvažiuoti, ką norėtų padaryti, nes toje srityje dar trūksta žinių. Pamokų stebėjimas, intervanto nuomone, vyksta, nes siekiama tobulėti, nes iš šono geriau matosi, kur kam galima dar pasistengti, tiesiog norima pakreipti dar labiau teigiama linkme. Intervantas nurodė, kad pasikviečiamos pamokų stebėti praktikantės, tačiau ne dėl to, kad pedagogas kažką daro blogai, o todėl, kad būtų galima padaryti dar geriau ir jam palengvinti bei patobulinti viską, dalomą, vaizdinę ir kitą medžiagą.

Trečiojoje turinio kategorijoje pavyko išskirti devynis prasminius turinio elementus: nuolat mokomasi; mokomasi informacinių technologijų pagalba; mokymasis nuotoliniu būdu; mokytojai aktyvūs renkantis mokymus; mokytojai geba atrasti sritį, kurioje trūksta žinių; pamokų stebėjimas (tarp mokytojų); pamokų stebėjimas (kai stebi kiti asmenys); ieškoma kaip palengvinti mokytojo darbą; tobulinamos mokytojo veiklos sritys.

Pusiau struktūruoto interviu su intervantu buvo nustatyta trys prasminės turinio kategorijos: organizacinės kultūros svarba kuriant strateginį planą, mokyklos-daugiafunkcio centro bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene, organizacinė kultūra, skatinanti mokytojų mokymąsi. Kiekvienai turinio kategorijai buvo nustatyti atskiri tikslai. Pusiau struktūruoto interviu metu nagrinėjant turinio kategorijas, pavyko išskirti turinio prasminius elementus, iš viso 23 turinio kategorijų elementai.

IV. Interviu su mokyklos vadovu atskleistos vadovo lyderystės prielaidos mokytojų organizaciniam mokymuisi tiriamo atvejo kontekste.

Tiriant vadovo lyderystės prielaidas organizaciniam mokytojų mokymuisi ir atsižvelgiant į mokyklos-daugiafunkcio centro direktorės nuomonę buvo išskirtos trys esminės turinio kategorijos: 1) mokyklos vadovo vaidmuo, 2) mokyklos vadovo, kaip lyderio vaidmuo, 3) mokytojų skatinimas (žr. 5 priedas).

1) ***Pirmosios interviu turinio kategorijos***, — mokyklos vadovo vaidmuo, tikslas buvo atskleisti informanto nuomonę apie savo, kaip mokyklos-daugiafunkcio centro vadovo vaidmenį mokytojų organizaciniam mokymuisi. Kalbėdama šiuo klausimu vadovė akcentavo, kad *jos vaidmuo tikrai yra svarbus mokytojų mokymuisi organizacijoje, tačiau daug laiko atima popierių tvarkymas, todėl su mokytojais tiesioginiam bendravimui daugiau laiko skiria direktoriaus pavaduotoja ugdymui. Taip pat teigė, kad vadovai turi žiūrėti strategiškai valdant mokyklą ir numatyti ko reikia mokyti, ką daryti, kad viskas būtų naudinga, kad būtų aprūpinta mokytojo darbo vieta. Svarbu paminėti, kad iš mokyklos vadovės jaučiamas supratimas mokytojo darbe keliamiems iššūkiams ir tai, kad ji turi padėti mokytojui prisitaikyti bei tai, kad dėl visų problemų kaltinamas mokytojas, o tai suvaldyti vadovui galėtų padėti palaikymas iš išorės (pvz.: švietimo ministerija peržiūrėtų mokymų programas). Šioje turinio kategorijoje pavyko išskirti penkiolika prasminių turinio elementų, tai:* vadovo svarba, atsakingas už mokyklos dokumentus, skatina pavaduotoją gyvam bendravimui su mokytojais, svarbus strateginis

matymas, siekiama mokymų naudingų veiklos kokybei, aprūpina mokytoją darbo priemonėmis, skatina mokytojus pasitelkti naujoves, informatorius, pristatyto mokytojams kaip ir ką daryti, naujos veiklos naudos mokytojui atskleidimas, specialistų organizavimas siekiant suvaldyti veiklos procesus, mokytojo ginėjas, faktorių, įtakančių mokinių rezultatus atskleidimas, palaikymo mokytojams iš švietimo ministerijos atskleidimas ir supratimo mokytojui rodymas.

2) **Antrosios turinio kategorijos**, — mokyklos vadovo, kaip lyderio vaidmuo, tikslas — išsiaiškinti informanto supratimą apie vadovo, kaip lyderio vaidmenį mokytojų organizaciniam mokymuisi. *Informantė pokalbio metu atskleidė, kad svarbiausia mokyklos vadovui turėti lyderio bruožų bei būti tokiam į kūrį mokytojas galėtų atsiremti, gauti reikiamus atsakymus. Taip pat mini, kad vadovo lyderystė atsispindi geruose mokyklos rezultatuose. Mokyklos-daugiafunkcio centro vadovė teigia, kad lyderiu gali būti kiekvienas, tačiau būna ir taip, kad vieni iš karto kategoriškai atmeta tokią galimybę. Šioje interviu turinio kategorijoje buvo išskirti septyni esminiai turinio elementai:* lyderio bruožai, parama, konsultantas, atsako į kilusius klausimus, sklandus organizacijos darbas, lyderystės skatinimas, motyvuoja išbandyti save.

3) **Trečiosios turinio kategorijos**, — mokytojų skatinimas, tikslas buvo atskleisti vadovo nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro mokytojų skatinimą. Pusiau struktūruoto interviu metu paaikškėjo, kad mokyklos vadovės nuomonė, *kad skatinant darbuotojus labai atidžiai kriterijus reikia susidėlioti, kad neatsirastų susiskaldymas dėl skirtingo požiūrio kas dirba geriau ir kas dirba prasčiau. Vis dėlto, vadovė stengiasi skirti vienodas premijas už gerus darbus nediferencijuojant mokytojų. Nors pabrėžia, kad aiškiai mato kas ką gali ir ką sugeba, nes viskas labai ryškiai jaučiasi ir matosi ir pamokose ir veiklose.* Taigi, nepaisant išsikeliamų kriterijų vertinti mokytojo veiklą mokykloje bei skirtingų mokytojų darbo rezultatų, visi mokytojai gauna vienodas premijas. **Trečioje interviu turinio kategorijoje viso buvo išskirti devyni prasminiai turinio elementai:** padėka, skatinami siekiant gero mikro-klimato, premija, nediferencijuojama siekiant išvengti susiskaldymo, remiamasi kriterijais, visiems vienodai, palaikymas.

Taigi viso pusiau struktūruoto interviu metu su mokyklos-daugiafunkcio centro direktore pavyko nustatyti tris prasmines turinio kategorijas: mokyklos vadovo vaidmuo, mokyklos vadovo, kaip lyderio vaidmuo ir mokytojų skatinimas. Turinio kategorijoms buvo išskirti atitinkami tikslai ir interviu metu nuodugnai nagrinėjant turinio kategorijas buvo išskirta net 30 reikšmingų turinio elementų.

Tyrimo rezultatai pagrindė, kad mokytojų darbo grupės organizacinio mokymosi procesas priklauso nuo kintančios švietimo politikos, kintančio mokyklos konteksto, organizacijos kultūros ir mokyklos vadovo lyderystės. Mokytojų organizacinio mokymosi išorinės prielaidos, turėjusios įtaką mokytojų organizaciniam mokymuisi buvo kintanti švietimo politika, kintantis mokyklos kontekstas, organizacijos kultūra, vadovo lyderystė. Mažiau įtakos mokytojų organizaciniam mokymuisi turėjo kintanti švietimo politika, nes ji buvo mažiau akcentuota. Svarbesnę įtaką turėjo mokytojų

organizaciniam mokymuisi kintantis mokyklos kontekstas, organizacijos kultūra, vadovo lyderystė. Mokyklos vadovė vadovauja darbui grupėje, skatina mokytojus įsitraukti į mokymosi procesą, tačiau nėra linkusi rizikuoti ir eksperimentuoti.

3.1.4. Pusiau struktūruoto interviu su darbo grupe rezultatų pristatymas ir analizė

Pasitelkiant pusiau struktūruotą interviu su mokyklos strateginio plano kūrimo mokytojais duomenys rinkti siekiant atskleisti vidines prielaidas sąlygojančias mokytojų organizacinį mokymąsi. Remiantis Anfara su bendraautoriais (2002) , ruošiantis šiems pusiau struktūruotiems interviu su darbo grupės mokytojais, numatyti pagrindiniai tyrimo klausimai bei apgalvota klausimų pateikimo informantui tvarka, vis dėlto, tyrimo eigoje siekiant įgyvendinti tyrimo tikslą, mokytojams teko užduoti papildomus klausimus. Taip pat, atlikus interviu su dviem mokytojais, tyrimų klausimų tvarka buvo dar kartą pakeista, dėl kelių priežasčių: mokytojai į skirtingus klausimus atsakinėjo tais pačiais, jau pateiktais klausimais, mokytojams reikdavo užduoti papildomus, tikslinančius klausimus.

Dėl susitikimo laiko, vietos buvo tariamasi ne su pačiais mokytojais, o su mokyklos vadove, kuri užtikrino, kad visa reikalinga informacija mokytojams bus perduota. Iš mokyklos vadovo gautas sutikimas ir patvirtinimas dėl tikslaus interviu laiko ir vietos. Norint atlikti interviu tyrėjui teko vykti į mokyklą-daugiafunkcij centrą. Interviu su visais mokytojais vyko tą pačią dieną 2018 m. gegužės 11 d. Mokytojai davė interviu per pertraukas ir pamokų metu, savo darbo vietoje (klasėse, kabinetuose). Visi mokytojai sutiko, kad interviu būtų įrašinėjamas pasitelkiant mobiliojo telefono garso įrašymo programą.

Pirmasis pusiau struktūruotas interviu buvo atliktas su ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagoge. Pasirinkta interviu atlikti vieta – klasė, pokalbio trukmė – 7:40 min. Pusiau struktūruotas interviu buvo taip pat transkribuotas pasitelkiant turinio analizę , pagrindines turinio kategorijas (žr. 6 priedas) bei esminiai turinio elementai (žr. 7 priedas). Visi kiti interviu buvo analizuojami taikant tokius pačius turinio analizės etapus, bendros kategorijų ir turinio elementų lentelės pateiktos darbe.

Antrasis pusiau struktūruotas interviu atliktas su istorijos mokytoja. Interviu vietą mokytojas pasirinko savo darbo kabinetą, pokalbio trukmė iš viso 13:29 min. Pusiau struktūruotas interviu transkribuotas, o pasitelkiant turinio analizę išskirtos pagrindines turinio kategorijas bei esminiai turinio elementai.

Trečiasis pusiau struktūruotas interviu buvo atliktas su gamtos mokslų mokytoja, pamokos metu, todėl pasirinkta informanto vieta interviu atlikti – mokyklos koridorius. Interviu trukmė 8:41 min. Pusiau struktūruotas interviu transkribuotas, o pasitelkiant turinio analizę išskirtos pagrindines turinio kategorijas bei esminiai turinio elementai.

Ketvirtasis pusiau struktūruotas interviu atliktas su geografijos mokytoja/ direktoriaus pavaduotoja ugdymui. Interviu vietą pasirinko savo darbo kabinetą, pokalbio trukmė – 16:33 min. Pusiau struktūruotas interviu transkribuotas, o pasitelkiant turinio analizę išskirtos pagrindinės turinio kategorijos bei esminiai turinio elementai.

Penktasis pusiau struktūruotas interviu vyko su lietuvių kalbos mokytoja, klasėje ir truko 15:05 min. Transkribuotas interviu tekstas pateiktas 25 priede. Pusiau struktūruotas interviu transkribuotas, o pasitelkiant turinio analizę išskirtos pagrindinės turinio kategorijos bei esminiai turinio elementai.

Šeštasis pusiau struktūruotas interviu atliktas su informacinių technologijų mokytoja, kuri taip pat yra mokyklos bibliotekininkė. Interviu atliktas mokyklos-daugiafunkcio centro bibliotekoje, pokalbis užtruko 7:54 min. Pusiau struktūruotas interviu transkribuotas, o pasitelkiant turinio analizę išskirtos pagrindinės turinio kategorijos bei esminiai turinio elementai.

Devintoje lentelėje pateikiami išsamūs kokybinio tyrimo duomenys ir rezultatai susiję su kintančios švietimo politikos prielaidomis mokytojų organizaciniam mokymuisi. Lentelė sudaryta atlikus pusiau struktūruotą interviu su tiriamos mokyklos-daugiafunkcinio centro mokytojais (darbo grupės nariais). Interviu teikė šeši darbo grupės nariai.

Analizuojant tiriamos mokyklos-daugiafunkcinio centro informantų nuomonę turinio kategorijoje, - darbo grupėje nauda, buvo nustatytas tikslas: informantų požiūrio apie darbo grupėje naudą, siekiant organizacinio tikslo, atskleidimas.

Išanalizavus pusiau struktūruoto interviu su darbo grupės mokytojais turinį, buvo paimtos svarbiausios pokalbių citatos ir išskirti 49 prasminiai turinio elementai.

Nustatyta, kad pusė apklaustų mokytojų (3) teigė, kad darbas grupėje yra naudingas; daugiau kaip pusė (4) teigė, kad darbas grupėje yra komandinis: komandinis darbas, jautiesi komandos dalimi, komandiniai įgūdžiai, komandinis susiklausymas.

Visi mokytojai (6) nurodė darbo grupėje naudą, įvardydami skirtingus elementus: daugiau minčių, daugiau idėjų, daug nuomonių, surenkama daugiau informacijos, galima pasitarti, diskutuoti, pažinti vienas kitą, priimami geriausi sprendimai, surandamas kompromisas, darbinga atmosfera, sklandus darbas, pastebimos silpnos vietos.

Beveik visi mokytojai (5) pabrėžė bendradarbiavimo darbo grupėje naudą, nurodydami tokius turinio elementus: bendradarbiavimas, bendrų tikslų siekimas, pasidalinimas darbais, priimami bendri sprendimai, ieškomas kompromisas, daroma bendra analizė, bendra vizija, bendra misija, diskusija, darbas kartu. Visi apklaustieji (6) pabrėžė, kad darbo grupėje vyrauja geri darbiniai santykiai: atsižvelgiama į kiekvieno nuomonę, suartina, numato kito elgesį, kompromiso paieškos, darbinga atmosfera, geranoriški santykiai. Vienas mokytojas teigė, kad nors bendradarbiavimas yra mados dalykas, tačiau kartu dirbant kyla daugiau idėjų.

9 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie darbo grupėje naudą

Turinio kategorija - darbo grupėje nauda	Turinio elementai	Tikslas
<i>Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė:“...Tai žinoma, kad naudingas...daugiau minčių, daugiau idėjų...Pranašumai, kad iš daugiau žmonių susirenka daugiau informacijos ir įvairesnės nuomonės, negu, kad dirbtų vienas žmogus. Komandinis darbas... Bendradarbiavimas svarbu. Diskutuojam ir kažkaip prieinam bendrus tikslus. Uždavinius ir visas veiklas per diskusijas aptariam...Tiesiog išklausoma nuomonė, atsižvelgiama į tai. Manau, kad tai svarbu...”</i>	Naudingas	Informanto požiūrio apie darbo grupėje naudą, siekiant organizacinio tikslo atskleidimas
	Daugiau minčių	
	Daugiau idėjų	
	Surenkama daugiau informacijos	
	Skirtingos nuomonės	
	Komandinis darbas	
	Bendradarbiavimas	
	Diskusijos	
	Bendrų tikslų pasiekimas	
	Atsižvelgiama į kiekvieno nuomonę	
<i>Istorijos mokytoja:„...Taip. Taip... Mes galim pasitarti, išdiskutuoti, pasidalinti darbais, užduotimis. Mus tai suartina, skatina bendradarbiauti. Jautiesi komandos dalis.</i>	Pasitarimas	
	Diskusija	
	Pasidalinimas darbais	
	Suartina	
	Skatina bendradarbiauti	
	Jautiesi komandos dalimi	
<i>Lietuvių kalbos mokytoja:„...Jis tikrai yra naudingas...Na matot, ta grupė, praktiškai kas sudaro strateginį planą, tai sudaro ir metinius veiklos planus. ...tikrųjų vienas kitą pažįstame ir žinome ko laukti vienas iš kito galime...”</i>	Naudingas	
	Sudaro ir metinius veiklos planus	
	Vienas kito pažinimas	
	Numato kito elgesį	
<i>Gamtos mokslų mokytoja:“...Tikrai naudingas, visiškai pritariu ir negali būti kitaip... Visų pirma tai daug nuomonių, kartais vienam atrodo taip, o kitam kitaip ir tas bendro sprendimo, kompromiso ieškojimas veda prie geriausių sprendimų... darbas grupėje ir su mokiniais yra kur kas efektyvesnis, žinoma yra ir individualistų, tačiau darbas grupėje paprastai duoda puikius rezultatus...komandiniai įgūdžiai...įdirbis jau yra, taip pat besikeičianti veikla ir tie patys žmonės su kuriais esame jau susidirbę per daug metų.</i>	Naudingas	
	Daug nuomonių	
	Bendri sprendimai	
	Kompromiso paieškos	
	Geriausi sprendimai	
	Efektyvumas	
	Puikūs rezultatai	
	Komandiniai įgūdžiai	
	Įdirbis	
	Sklandus darbas	
<i>Geografijos mokytoja, direktorės pavaduotoja ugdymui: „...taip. pas mus yra nusistovėjusios ir tradicijos, visgi ne pirmą strateginį planą kuriame, ne pirmą veiklos planą, manau jau yra toks komandinis susiklausymas ir ta darbinga atmosfera. Kaip ir pati buvau susirinkime, buvo tokie atsipalaidavę...o paskui kaip sueinam kartu ir aptarinėjam nuveiktus darbus, tikslus, uždavinius, tuomet jau analizuojame visi kartu komandoje, viską ką turime susinešę, tuomet jau vyrauja darbinė atmosfera. Manau, kad tikrai padarome viską gerai, tinkamai iki galo, nes būna ir įvertinimai, ir tie visi mūsų dokumentai yra pakankamai gerai vertinami, ... tinkamai ir logiškai mąstome ir svarbiausia, kad mes turime savo mokyklos viziją, mes žinome, kur einame, ko mes siekiame, ko mes norime, matome kas pas mus yra negerai, kur yra mūsų silpnosios vietos.</i>	Nusistovėjusios tradicijos	
	Komandinis susiklausymas	
	Darbinga atmosfera	
	Atsipalaidavimas	
	Nuveiktų darbų aptarimas	
	Bendra analizė	
	Darbinė atmosfera	
	Tinkamai įgyvendinami darbai	
	Geras vertinimas	
	Loginis mąstymas	
	Bendra vizija	
	Bendra misija	
	Aiškūs poreikiai	
Pastebimos silpnosios vietos		
<i>Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė: „...Na bendradarbiavimas apskritai dabar madingas ir kartu dirbant kyla daugiau idėjų, galima jas pasitikrinti, padiskutuoti... Geranoriški kolegų santykiai, man atrodo tai svarbiausias dalykas.</i>	Darbas kartu	
	Daugiau idėjų	
	Pasitikrinimas	
	Diskusija	
	Geranoriški santykiai	

10 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie tai su kokiais iššūkiais susiduria informantas strategijos kūrimo procese

Turinio kategorija – strategijos plano kūrimo iššūkiai mokytojui	Turinio elementai	Tikslas
<i>Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė: „...Šiaip manau, kad man trūksta įgūdžių, nes tai man buvo pirmas plano kūrimas. Ir žinių, aišku, nes nesu susidūrusi gyvenime su juo....“</i>	Trūksta įgūdžių	Atskleisti informanto nuomonę apie tai su kokiais iššūkiais susiduria informantas strategijos kūrimo procese
	Trūksta žinių	
Strateginis planas kuriamas pirmą kartą		
<i>Istorijos mokytoja: „...Taip... Na pavyzdžiui, aš turiu išsiaiškinti ir gerai suprasti ką reiškia kiekviena sąvoka, kiekviena formuluotė...Be to, man reikalinga vis papildoma informacija...“</i>	Nežinomos sąvokos	
	Nesuprantamos formuluotės	
<i>Lietuvių kalbos mokytoja: „...turi skaityti, papildomai žinių semtis, turi eiti pas protingesnę kolegą ir sakyti „būk geras tu žmogus, padėk man, aš nesuprantu...matome, kad kažkas galbūt nesupranta,...tarkim tas visas strateginio plano dėliojimas yra siaubingas darbas. Tai yra administravimo, tarkime įstaigų administravimo specialybė, kur žmogus mokosi šito dalyko. Mes mokomės, aš mokiausi lietuvių kalbos leksikologijos, akcentologijos, o ne strateginio plano dėliojimo ir panašiai. Tai iš tiesų tai yra labai sunku... visi žmonės dirbame, mes visi baigę tam tikras mokyklas. Mes iš tikrųjų esame pedagogai, o ne strategai...Taigi, tu turi perlipti per save, atrasti iš kur paimti... suprasti tai, ko galbūt gyvenime tau nereikėjo. Taip gaunasi...“</i>	Reikalinga papildoma informacija	
	Reikia papildomai semtis žinių	
	Turi kreiptis į kolegą	
	Turi pripažinti, kad nesupranta	
	Plano dėliojimas yra „siaubingas“ darbas	
	Nesimokė strateginio plano kūrimo	
	Pedagogas nėra strategas	
Reikia „perlipti save“		
<i>Gamtos mokslų mokytoja: „...tų iššūkių yra, nes tu planuoji ateitį, kartu įvertini ir savo darbą, lygini save su kitais...“</i>	Reikia suprasti tai, ko „niekada nereikėjo“	
	Planuoti ateitį	
	Įvertinti savo darbą	
	Lyginti save su kitais	
<i>Geografijos mokytoja, direktorės pavaduotoja ugdymui: „...matytume, jog turime padaryti bendrą užduotį, o ne tai, kad mane įrašė į tą grupę aš atėjau ir pasėdėjau tarp kitko. Visi turi turėti tą norą, strateginis planas yra mūsų visos komandos reikalas ir mes jį turime gerai paruošti, ne bet kaip, nes pagal jį dirbsime tris metus...“</i>	Atsižvelgti į pasikeitusį mokyklos statusą	
	Atlikti bendrą užduotį	
	Įtraukti visa komandą	
<i>Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė: „...reikia ir skirti tam laiko... nėra koks paprastas pasisėdėjimas, tai yra darbas. Planavimas man apskritai yra sunkus darbas, o ypač plano, kuris aprėpia kelis metus. Tai nėra lengva.“</i>	Gerai paruošti strateginį planą	
	Reikalauja laiko	
	Nėra paprasta	
	Sunkus darbas	

Dešimtoje lentelėje pateikiami išsamūs kokybinio tyrimo duomenys ir rezultatai susiję su mokyklos-daugiafunkcio centro informantų nuomone apie strategijos plano kūrimo iššūkius mokytojams. Lentelė sudaryta pagal strategijos plano kūrimo iššūkių turinio kategoriją, kuriai buvo išskeltas pagrindinis tikslas – atskleisti informantų nuomonę apie tai, su kokiais iššūkiais susiduria informantai strategijos kūrimo procese. Tarp apklaustųjų vyravo panaši nuomonė, kad strategijos plano kūrimas nėra lengvas procesas ir tam reikia daug papildomo laiko, įgūdžių, žinių bei patirties. Visi (6) informantai teigė, kad strategijos plano kūrimas jiems yra pakankamai sunkus darbas. Pusė visų apklaustųjų (3) teigė, kad jie pastebėjo, jog kuriant mokyklos-daugiafunkcio centro strategijos planą,

jiems stinga žinių apie tokių planų kūrimą, daugelis jų tokios patirties nėra turėję anksčiau, nes dirbo tik mokykloje, o dabar ji ir daugiafunkcis centras. Kai kurie informantai atvirai teigia, kad tokio plano kūrimas yra siaubingas darbas ir, kad norint jį atlikti reikia perlipti patį save, nes niekada anksčiau nėra mokęsi, kaip reikia atlikti tokį darbą, tenka pripažinti žinių ir kompetencijų trūkumą. Kai kurie iš informantų teigia, kad strateginio plano kūrimas nėra lengva užduotis, ir kad ji reikalauja daug laiko, tačiau sutelkus visą komandą bendram tikslui ir darbui viskas yra įgyvendinama. Daugiau nei pusė (4) apklaustų mokytojų mano, jog šis planas turi labai didelę reikšmę visai mokyklai-daugiafunkciam centrui, nes vadovaujantis ir atsižvelgiant į tą planą bus dirbama net ris metus. Išanalizavus strateginio plano kūrimo iššūkio turinio kategoriją buvo nustatyti 24 prasminiai turinio elementai.

11 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie gebėjimą įveikti strateginio plano kūrimo iššūkius

Turinio kategorija – Mokytojų gebėjimas įveikti strateginio plano kūrimo iššūkius	Turinio elementai	Tikslas
<i>Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė: "...Tai skaitinėju, domėjau, analizavau kitų. Ir iš savivaldybės strateginius planus ir kitų įstaigų. Ir literatūros trupučiuoką skaičiau. Domėjau ir taip kažkaip."</i>	Skaito savivaldybės strateginius planus	Atskleisti informanto nuomonę apie tai kaip įveikia iššūkius
	Skaito, analizuoja kitų įstaigų strateginius planus	
	Skaito literatūrą	
<i>Istorijos mokytoja: "...Papildoma informacija ...ieškau metodinėje literatūroje, žodynuose. Nagrinėjame ir mokyklos dokumentus, pavyzdžiui, per pirmąjį mūsų susitikimą pasidalinome užduotimis. Aš iš karto žiūrėjau į mūsų ankstesnį strateginį planą, analizavom mes jį ..."</i>	Informacijos ieškojimas	
	Mokyklos dokumentų nagrinėjimas	
	Pasidalinimas užduotimis	
	Strateginio plano analizė	
<i>Lietuvių kalbos mokytoja: "...Tarpusavyje bandome kažkaip spręsti tuos iššūkius kartu...kažkas tuomet padedam. Tempiam vieni kitus ir stumiamės į priekį...Perlipi per save, nuo to „nesuprantu“ tiesiog prievarta pats save priverti.."</i>	Sprendžia kartu	
	Padedam vieni kitiems	
	"Prievarta perlipa save"	
<i>Gamtos mokslų mokytoja: "...stebi kaip vyksta darbo procesas kitose mokyklose. Tuo labiau, kad dabar pasikeitė tas mokyklos statusas į daugiafunkcinį centrą..."</i>	Stebėti kitų mokyklų darbo procesą	
<i>Geografijos mokytoja, direktorės pavaduotoja ugdymui: "...Todėl labai svarbu yra pastebėti, kur slypi mūsų trūkumai, dėl to atliekame S.S.G.G. analizę, kad galėtume įsivertinti esamą situaciją..."</i>	S.S.G.G. analizė	
	Esamos situacijos įsivertinimas	
<i>Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė: "...kažką paskaityti, pasidomėti..."</i>	Skaito	
	Domisi	

11 lentelėje pateikiami atlikto tyrimo duomenys apie mokytojų gebėjimo įveikti strateginio plano kūrimo iššūkius turinio kategoriją. Šios turinio kategorijos tikslas buvo atskleisti informanto nuomonę apie tai kaip jie įveikia iššūkius, atlikus tyrimą šioje kategorijoje buvo išskirta 15 prasminių turinio kategorijų. Visi (6) informantai teigė, kad jie siekiant įveikti kylančius iššūkius aktyviai domisi nauja užduotimi, visi įsitraukia, ieško informacijos, pasiskirsto užduotimis. Vienas informantas (1), kuris mokykloje užima ir direktoriaus pavaduotojo pareigas pabrėžė, kad siekiant įsivertinti esamą situaciją buvo pasitelkta SSGG, stiprybių, silpnybių, galimybių ir grėsmių analizė, dėl kurios buvo aišku kur dar reikia įdėti darbo, kad būtų pasiekti norimi rezultatai ir sukurtas sėkmingas strateginis planas. Pusė (3) apklaustųjų akcentavo tai, kad labai svarbus yra pasidalinimas užduotimis ir pagalba bei vienas kito

palaikymas, tai įrodo ir išskirti tokie turinio elementai kaip: pasidalinimas užduotimis, sprendžia kartu, padeda vieni kitiems. Taip pat labai svarbu atkreipti dėmesį į tai, jog informantai noriai priima iššūkius, nes beveik visi (5) informantai atskleidė, jog jie domėjosi, ieškojo informacijos, skaitė kitus strateginius planus, ieškojo papildomos informacijos, stebėjo ir analizavo kitų analogiškų mokyklų-daugiafunkcių centrų strateginius planus bei darbą, tai nusako ir tokie išskirti turinio elementai: savivaldybės strateginių planų skaitymas, kitų įstaigų strateginių planų skaitymas, mokyklų duomenų nagrinėjimas, kitų mokyklų darbo proceso stebėjimas.

12 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie organizacijos vertybes

Turinio kategorija – Organizacijos vertybių supratimas	Turinio elementai	Tikslas	
Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė: „... <i>Mūsų organizacijos vertybės yra atvirumas kitokiam požiūriui, bendradarbiavimui, naujovėms. Kūrybingumas ir saviraiška, atsakomybė už savo veiksmus, pažangos siekis ir nuolatinis mokymasis, klaidų pripažinimas ir tobulėjimas...Sutampa...Atitinka mano vertybėms, aš pritariu...</i> “	Informantas žino vertybes	Informanto nuomonės atskleidimas apie mokyklos-daugiafunkcio centro vertybes	
	Sutampa su asmeninėmis		
	Pritarimas vertybėms		
Istorijos mokytoja: „... <i>Pagrindinės mūsų vertybės yra ...Mes vadovaujamės jomis dirbdami...pagrindinės vertybės yra tai, kad mes ... Tą rodo ir mūsų darbo grupės veikla. Mes nuolat bendraujam, kalbamės, dirbame kartu. Naujovėms esame atviri, siekiame kūrybiškumo, saviraiškos... savo patirtį, įsivertiname savo veiklą. Mes siekiame pasitikėti vienas kitais. Ir ne tik siekiame, mes pasitikime vieni kitais, pavyzdžiui, jeigu iškyla kokia problema eini pas kolegą, kalbiesi aiškiniesi. Į administraciją, pas direktorę, pavaduotoją. Mes vieni kitais tikrai pasitikime ir savo mokiniais netgi...</i> “	Informantas žino vertybes		
	Vadovaujasi vertybėmis dirbant		
	Vertybės grįstos veikla		
	Bendros vertybės		
	Vertybės, kaip siekiai		
	Vertybės skatinančios tarpusavio pasitikėjimą		
Lietuvių kalbos mokytoja: „... <i>Ir prisimenu ir tas vertybes ir tą smulkmeniškumą. Tas smulkmeniškumas kartais žinokite, jis yra perdėtas. Kiekvienas žodis yra atrinktas kas mums tinka ir kas artima yra mūsų mokyklai.</i> “	Prisimena vertybes		
	Pastebimas perdėtas smulkmeniškumas		
	Tinkamai atrinktos vertybės		
	Artimos mokyklai		
Gamtos mokslų mokytoja: „... <i>vertybės, gal ir pasikartosiu, bet apie ta bendravimą, bendradarbiavimą, mokėjimą prisitaikyti ir atsižvelgti į kiekvieną, surasti bendrus sprendimus, būti tolerantiškam labai svarbu. Taip pat reikia norėti keistis, nepriprasti prie seno, priimti naujoves, kas labai svarbu šiuolaikiniam jaunimui... Tai be abejo, nepritarti neįmanoma...</i> “	Žino vertybes		
	Išskiria svarbą		
	Pritaria vertybėms		
Geografijos mokytoja, direktorės pavaduotoja ugdymui: „... <i>Aš manyčiau, kad sutampa su asmeninėmis, nes visgi mes sėdėjom prie tų vertybių, dabar galbūt daugiau į humanizmą orientuojamės, nes apie tai kalba ir tie nauji dokumentai, gali būti, kad tos mūsų vertybės gali kiek keistis, bet vis tiek viskas yra daroma dėl vaiko ir dėl vaiko labo...</i> “	Sutampa su asmeninėmis		
	Prisidėjo prie vertybių atrinkimo		
	Orientuotos į humanizmą		
	Gali kisti		
Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė: „... <i>pas mus labai akcentuojamas kūrybiškumas, tolerancija ir aš joms taip pat pritariu.</i> “	Pritaria vertybėms		
	Pastebi labiau akcentuojamas vertybes		

12 lentelėje pateikiami organizacijos vertybių supratimo turinio kategorijos tyrimo rezultatai. Nagrinėjant šią turinio kategoriją pagrindinis tikslas buvo atskleisti informantų nuomonę apie mokyklos-

daugiafunkcio centro vertybes. Atlikus turinio analizę buvo nustatyti ir išskirti 22 prasminiai turinio elementai.

Visi (6) apklaustieji teigė, žinantys, kokios yra pagrindinės organizacijos vertybės. Dauguma informantų išskyrė tokias jiems žinomas vertybes kaip: atvirumas kitokiam požiūriui, bendradarbiavimas, kūrybingumas, saviraiška, pažangos siekis, tolerantiškumas, humanizmas. Pastebėta, kad išskirtinai visi (6) informantai teigė, jog visiškai pritaria tokioms organizacijos vertybėms ir, kad iš esmės jos sutampa su jų asmeninėmis vertybėmis.

Geografijos mokytojos nuomone išskirtos vertybės laikui bėgant gali ne žymiai kisti, nes atsiranda įvairiausių veiklos pakitimų, tačiau iš esmės jos lieka tokios pačios, nes viskas pagrinde yra daroma dėl vaikų ir jų ateities. Lietuvių kalbos mokytoja pastebi, kad jų vertybės yra labai detalios ir smulkmeniškai atrinktos, nes prie jų buvo daug dirbama ir skiriamas itin didelis dėmesys. Istorijos mokytojos nuomonė iš esmės sutampa su išsakyta lietuvių kalbos mokytojos nuomone, kad darbo grupėje buvo daug dėmesio skiriama vertybėms, ta tema daug bendrauta, tartasi ir diskutuota.

Tiriant organizacinių vertybių supratimo turinio kategoriją buvo pastebėtas informantų nuomonių tapatumas. Šioje turinio kategorijoje išsiskyrė tokie prasminiai turinio elementai kaip: vertybių žinojimas, pritarimas vertybėms, organizacijos vertybių atitikmuo asmeninėms, vertybėmis grįsta veikla, orientacija į humanizmą, vertybės skatinančios tarpusavio pasitikėjimą, bendros, visiems priimtinos vertybės.

Lentelėje pateikiami tyrimo duomenys apie organizacijos misijos supratimo turinio kategoriją (žr. **13 lentelė**). Šios turinio kategorijos pagrindinis tikslas išsiaiškinti informantų nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro misiją ir jos supratimą.

Visi (6) informantai tikino žinantys savo organizacijos misiją, iš esmės jai pritaria ir mano, jog ji yra pilnai įgyvendinama, tai atskleidžia ir tokie išskirti prasminiai turinio elementai kaip: mokyklos misijos, jos reikšmės ir naudos žinojimas, pritarimas misijai, misijos įgyvendinamumas. Pusė (3) informantai, kaip vieną pagrindinių organizacijos misijos dalių įvardino kokybiškų paslaugų teikimą ne tik mokyklai, bet ir visai vietos bendruomenei, jos gerovės kūrimui. Tokia misija, anot apklaustųjų leidžia geriau pažinti mokinius, įsilieti į vietos bendruomenę, pažinti jos ypatybes, suvokti kas reikalinga, kuria kryptimi toliau vykdyti ir nukreipti savo veiklą.

Keletas informantų (2) įvardina ne tik vietos bendruomenės stiprinimą, bet ir jos plėtoją, naujų ryšių su naujais partneriais užmezgimą, tvarių santykių su jau esamais partneriais užtikrinimą. Informantai akcentuoja ir tai, kad ypatingai svarbus yra naujų santykių užmezgimas su tokio pačio tipo mokyklomis-daugiafunkciais centrais. Siekiant abipusio tobulėjimo tokio tipo bendradarbiavimas, gerosios patirties, įspūdžių pasidalinimas abiem pusėms gali būti naudingas ir tai numatyta tiriamos mokyklos-daugiafunkcio centro misijoje. Tai parodo ir tokie išskirti turinio elementai kaip: siekis mokytis iš kitų organizacijų, noras dalintis gerąja patirtimi.

13 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie organizacijos misiją

Turinio kategorija – Organizacijos misijos supratimas	Turinio elementai	Tikslas
Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė: „... <i>Mūsų organizacijos misija yra kokybiškai tenkinti mūsų mokyklos-daugiafunkcio centro ir ... Manau, kad visa tai vyksta ir yra svarbu, reikalinga...</i> “	Informantas žino mokyklos misiją	Informanto nuomonės apie mokyklos-daugiafunkcio centro misiją atskleidimas
	Misija įgyvendinama	
	Reikalinga	
Istorijos mokytoja: „... <i>Mūsų misija yra...reiškia, ...Tai tokia misija...aš manau taip, leidžia labiau, geriau pažinti mokinius, įsilieti į vietos bendruomenę, pažinti vietos bendruomenės ypatybes, susivokti kas reikalinga, kuria kryptimi vykdyti savo veiklą...Manau, kad visi pritaria šitai misijai, nes toks yra ir mūsų darbas...</i> “	Žino misijos reikšmę	
	Žino misijos naudą	
	Misija padedanti suprasti veiklos kryptį	
	Mano, kad visi pritaria misijai	
Lietuvių kalbos mokytoja: „... <i>Taip ir misija, ir vizija, ir filosofija, ir vertybės, jos tikrai labai smulkiai buvo atrinktos ir kiekvienas žodis buvo pasvertas, tai taip, aš pritariu...</i> “	Žino misiją	
	Apsvarstyta kiekvienas žodis	
	Pitaria misijai	
Gamtos mokslų mokytoja: „... <i>Siekis jis aišku yra...stiprinti pačią bendruomenę, ją plėtoti, taip pat užmegzti naujus ryšius su naujais partneriais ir palaikyti ryšius su dabartiniais...Taip pat dabar dar bandome užmegzti ryšius ir su kitomis mokyklomis... tokiai pačiai mokyklai kaip mūsų ir tiesiog bendrauti dalintis gerą patirtimi, išpūdziais bendra veiklą ir žiūrėti ką jie, ką mes gerai darome ir iš to pasimokyti.</i> “	Žino misiją	
	Įvardina naujus įgyvendinimo būdus	
	Siekia dalintis gerą patirtimi su kitomis įstaigomis	
	Siekia mokytis iš kitų įstaigų	
Geografijos mokytoja, direktorės pavaduotoja ugdymui: „... <i>aš jai pritariu... kad mes reikalaujam asmens ugdymosi sėkmės siekianti organizacija esame ir viską orientuojame į asmenį, jo sėkmę, kiekvieno vaiko sėkmę. Dabar ant bangos yra kiekvieno vaiko asmeninė pažanga, sėkmė ir ja džiaugiamės. Reikia žiūrėti į tą socialinį kontekstą...Ne vien akademiniai rezultatai parodo vaiko sėkmę ir pažangą...Mes žiūrime pagal savo socialinį kontekstą, kas yra pas mus mokykloje pažanga to konkretaus vaiko, jo sėkmė.... Mes norėjome organizuoti mokymus visiems mokytojams, kuriuos organizavo “Šviesos” leidykla...tačiau finansiškai neužteko tam pinigų.</i> “	Pitaria misijai	
	Orientuota į asmeninę sėkmę	
	Orientuota į asmeninę pažangą	
	Aktuali	
	Atsižvelgia į socialinį kontekstą	
	Pritaikoma kiekvienam individualiai	
	Apima ne tik akademinis rezultatus	
Trūksta lėšų diegti naujovėms		
Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė: „... <i>Misija tai yra kokybiškų paslaugų teikimas ir ne tik mokyklai, bet ir bendruomenei, ir kadangi iš mokyklos tapome daugiafunkciu centru tai aš ir manau, kad misija atspindi tą mūsų veiklą, kokybiškų paslaugų teikimą.</i> “	Žino misiją	
	Apimanti bendruomenę	
	Veiklos atspindys	
	Kokybiškų paslaugų teikimo atspindys	

Direktoriaus pavaduotoja, dar išskyrė tai, kad jų mokykla-daugiafunkcis centras yra nuolatinio asmens ugdymosi sėkmės siekianti organizacija, kuri orientuojasi į kiekvieną asmenį ir jo sėkmę, prasminai turinio elementai: orientacija į asmeninę pažangą ir sėkmę, atsižvelgiama į socialinį kontekstą, pritaikoma kiekvienam individualiai. Tiriant organizacijos misijos supratimo turinio kategoriją iš viso nustatyti ir išskirti 26 prasminiai turinio elementai.

14 lentelėje pateikiami kokybinio tyrimo duomenys apie siekiamo organizacinio tikslo (sukurti mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą) informantų suvokimą. Šios turinio kategorijos tikslas atskleisti informantų nuomonę apie kuriamą mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą ir jo suvokimą. Beveik visi (5) informantai mokyklos-daugiafunkcio centro strateginio plano sukūrimą

išskiria ir pabrėžia kaip labai svarbų organizacinį tikslą. Apklaustieji tokią savo nuomonę motyvuoja tuo, kad remiantis tokiu strateginiu planu yra įgyvendinamos ir visos kitos organizacijos veiklos, nustatomos ir numatomos tolimesnės veiklos kryptys, tokiu būdu efektyvinamas mokyklos darbas ir gerinama pati ugdymo bei ugdymosi kokybė.

14 lentelė. Darbo grupės mokytojų nuomonė apie siekiamą siekiamą organizacinį tikslą (sukurti mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą)

Turinio kategorija – siekiamo organizacinio tikslo (sukurti mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą) suvokimas	Turinio elementai	Tikslas
Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė: <i>Svarbus, nes gali keistis prioritetai, silpnybės ir stiprybės gali keistis ir atsinaujinti būtina... Ir stipriosios ir silpnosios pusės ir prioritetai, kaip sakiau. Tai efektyvina mokyklos darbą, gerina ugdymo kokybę.</i>	Svarbus	Atskleisti informanto nuomonę apie kuriamą mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą
	Kintantys prioritetai	
	Kintančios silpnybės	
	Kintančios stiprybės	
	Efektyvina darba	
	Gerina ugdymo kokybę	
	Atsinaujinimo būtinybė	
Istorijos mokytoja: <i>„Na manau, kad svarbu....Mes išanalizuojame savo mokyklos situaciją...Kiek įveikta, kas padaryta, kas nepadaryta. ...formuluojam tikslus tolesnei veiklai...mes nusimatome savo veiklos kryptį ir tada dirbam kryptingai...“</i>	Svarbus	
	Mokyklos situacijos analizė	
	Formuluojami veiklos tikslai	
	Numatoma veiklos kryptis	
Lietuvių kalbos mokytoja: <i>„..., jis yra svarbus, nes pagal jį mes kuriame savo visas kitas veiklas...trims metams mes jį kuriame ir po to mes jį smulkiname į metų veiklos planus mokyklos, pagal kuriuos ir dirbame. Viskas griežtai eina pagal dokumentacijas pas mus mokykloje iš tikrųjų...“</i>	Svarbus	
	Kuriamas pagal veiklas	
	Smulkinamas į veiklos planus	
	Dirbama pagal strateginį planą	
	Veikla remta griežta dokumentacija	
Gamtos mokslų mokytoja: <i>„...svarbus, jis yra toks kaip ir siekiamybė mūsų visų bendro tikslo. Žinoma, jis gali būti ir nepasiektas, galbūt dalis pasiekta, bet tas tikslas, nurodantis link kur tu eini ir turėtum eiti privalo būti, kitaip nelabai išeiti ko nors pasiekti...“</i>	Siekiamybė	
	Bendras tikslas	
	Gali būti neįgyvendintas	
	Nurodantis veiklos kryptį	
	Privalomas	
Geografijos mokytoja, direktorės pavaduotoja ugdymui: <i>„...be strategijos negali būti mokykla, aišku, per tris metus ji kiek keičiasi, koreguojant veiklos planus, bet mokykla privalo turėti strategiją, žinoti ką tu veiksi link kur norima eiti...“</i>	Kintanti	
	Privaloma mokyklai	
	Suteikianti žinių apie veiklos kryptį	
Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė: <i>„...iš to plano išplaukia ir kiti planai. Strateginiu planu remiasi veiklos planai ir kiti. Visi planavimo dokumentai praktiškai. Aš taip manau.“</i>	Paremti kiti planai	

Nepaisant to, vienas iš informantų įžvelgė ir tai, kad tas numatytas ir sukurtas strateginis planas gali būti nepasiektas, gali būti pasiekta tik jo dalis, tačiau juo nurodoma pagrindinė kryptis, kuria turėtų būti judama. Dar (2) informantai pastebėjo, kad remiantis šiuo strateginiu planu yra kuriami ir kiti mokyklos dokumentai bei planai vėliau smulkinami iki metinių strateginių planų.

Apibendrinant visų (6) informantų nuomonę galima teigti, kad visi informantai vieningai pritaria ir suvokia mokyklos-daugiafunkcio centro strateginio plano sukūrimo organizaciniam tikslui ir jo svarbai. Kaip vieni iš pagrindinių prasminių turinio elementų šioje turinio kategorijoje išsiskyrė:

strateginio plano svarba, ugdymo kokybės gerinimas, numatoma veiklos kryptis, strateginiu planu paremti kiti organizacijos planai, darbo efektyvinimas. Viso šioje turinio kategorijoje buvo išskirti 25 prasminiai turinio elementai.

15 lentelė. Darbo grupės narių nuomonė apie darbo grupės narių vaidmens svarbą

Turinio kategorija – darbo grupės narių vaidmens svarba	Turinio elementai	Tikslas
Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė: „... <i>Na visi svarbūs, nes pirmiausia viskas aptariama kiekvienoje metodinėje grupėje, o paskui mes sunešame, metodinių grupių pirmininkai visas idėjas. Manau, kad svarbūs visi, nuo pačių mokytojų iki metodinės tarybos narių...</i> “	Svarbūs visi	Informanto požiūrio apie skirtingų darbo grupės narių vaidmenis siekiant organizacinio tikslo atskleidimas
	Aptarimas metodinėje grupėje	
	Sunešamos idėjos	
Istorijos mokytoja: „... <i>Taip, aš manau, kad kiekvienas grupės narys gali pareikšti savo nuomonę, atlieka savo darbo dalį, įneša savo indėlį, kartais vienas laiku pasakytas žodis yra labai svarbus...</i> “	Kiekvienas išsako savo nuomonę	
	Atlieka savo darbo dalį	
	Įneša savo indėlį	
Lietuvių kalbos mokytoja: „... <i>Mes dabar va grupėje visi dalim, dalim, dėliojam, susirenkam, aptariam ir tada jau „nuleidžia“... yra...kiekvienas įneša savo indėlį... Svarbus kiekvieno žmogaus indėlis, vis dėl to...</i> “	Svarbus kiekvieno indėlis	
	Surenka (informaciją)	
	Kiekvienas įneša savo indėlį	
Gamtos mokslų mokytoja: „... <i>grupė ir yra sudaryta iš įvairių sričių specialistų, yra ir istorikų, geografų... tiesiog patys dažnai tas „bėdas“ išsakome ir ieškome bendrų sprendimų. Taip yra ir visoje mokyklos veikloje ir konkrečioje mokyklos strategijos darbo grupėje.</i> “	Skirtingų sričių specialistai	
	Prisideda prie siūlymų	
	Išsako problemas	
	Ieško bendrų sprendimų	
Geografijos mokytoja, direktorės pavaduotoja ugdymui: „ <i>Manau, kad taip, kiekvieno indėlis yra svarbus, nes visi ateina su skirtingais požiūriais. Gali būti, kad vieni yra stipresni vienoje srityje, kiti kitoje, galbūt vieni atsiskleis planuojant veiklas atskiriems uždaviniams, kiti galbūt formuluodami tikslus ir uždavinius bus stipresni treti viziją, misiją, vertybes peržiūrėdami, taigi manau, kad kiekvieno indėlis yra reikšmingas... Galbūt mūsų energetika labiausiai sutampa su viena iš mokytojų ir mes daugiausiai padarome...</i> “	Kiekvieno indėlis svarbus	
	Skirtingas požiūris	
	Skirtingos stipriosios pusės	
	Sutampant	
	Daug darbo atlieka su viena iš narių	
Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė: „... <i>tikrai turėtų būti vienodai svarbus, bet atvirai pasakius ne visų darbo grupės narių indėlis yra vienodai svarbus, tačiau iš esmės jie visi yra svarbūs... Pirmiausiai nuo pačių žmonių aktyvumo, nuo jų požiūrio. Yra tokių, kurie labai daug dirba ir labai daug padaro, dar priklauso ir nuo laiko, kiek kas jo turi ir gali tam skirti, jeigu tu jo turi mažiau, paprasčiausiai ir galėsi padaryti kiek mažiau. Yra tokių, kurie labai motyvuoti, kiti mažiau, todėl ir atsiranda tas ne vienodas darbo grupės narių indėlis.</i> “	Turi būti vienodai svarbūs	
	Narių indėlis nėra vienodai svarbus	
	Priklauso nuo aktyvumo	
	Priklauso nuo požiūrio	
	Priklauso nuo to kiek gali skirti laiko	
Skiriasi motyvacija		

15 lentelėje pateikiami tyrimo duomenys apie darbo grupės narių vaidmens svarbą. Šios turinio kategorijos pagrindinis tikslas išsiaiškinti informantų nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro misiją ir jos supratimą. Keturi mokytojai išskyrė, kad visų grupės narių vaidmuo yra svarbus arba jų darbo indėlis yra svarbus. Tačiau vienas mokytojas teigia, kad grupės narių vaidmuo turi būti vienodai svarbus, tačiau toks nėra. Mokytojas teigia, kad visų narių skirtinga motyvacija darbu, ne visi turi tiek pat laiko dirbti, skiriasi jų požiūris. Mokytojai išskiria, kad visų vaidmenys yra svarbūs, nes sunešamos

idėjos, kiekvienas išsako savo nuomonę, atlieka savo darbo dalį yra skirtingų sričių specialistai (2), skirtingas požiūris (3).

16 lentelė. Darbo grupės narių nuomonė apie darbo grupės veiklos sąlygų užtikrinimą

Turinio kategorija – darbo grupės veiklos sąlygų užtikrinimas	Turinio elementai	Tikslas
Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė: „... <i>Manau, kad užtikrina, nes yra pakankamai laiko pasiruošti, aptarti. Susirinkimai paskiau organizuojami, kur vyksta metodinės tarybos darbas...</i> “	Užtikrinamos darbo sąlygos	Išsiaiškinti informanto nuomonę apie vadovo sudaromas darbo sąlygas grupei siekiančiai organizacinio tikslo
	Pakanka laiko	
Organizuojami darbo susirinkimai		
Istorijos mokytoja: „ <i>Manau, kad taip... direktorė koordinuoja visą grupės veiklą...Skatina domėtis, mokytis, dalyvauti, įtraukia visą bendruomenę. Per metodines grupes įtraukia mokinių tėvus, nuolat pristato nuveiktus darbus visiems mokytojams ir visai bendruomenei mokyklos. Pavyzdžiui, šiandien, per išplėstinį metodinės tarybos posėdį, pristatė....</i> “	Koordinuoja grupės veiklą	
	Skatina domėtis	
	Skatina mokytis	
	Įtraukia mokinių tėvus per metodines grupes	
Lietuvių kalbos mokytoja: „... <i>Dokumentaliai viskas labai gerai apskaičiuojama, sudėliojama, tiesa. Ir tu tiesiog negali nepadaryti to darbo, nes liksi tiesiog nesuprastas... Yra ieškomos nišos, kur pristatyti visus šiuos dalykus. Be mokytojo žinios – nieko. kai yra sudaroma ta grupė darbo, jau yra „pasveriamą“.</i> „Pasveria“ vadovas kiek, kas gali, kiek, kas įneš. Ir atsirenka galbūt tuos žmones, kurie iš tikrųjų jau yra patikrinti.... Jūs sėdėkit darykit kaip jūs suprantate...Jūs pristatykit. O mes žiūrėsime, kas gerai, kas negerai...šiek tiek tos „diktatūros“, kaip sakau, tiesa, tas yra priežiūra. Bet jei neprižiūrėsi, kartais gaunasi, na pati suprantate.“	Pristato nuveiktus darbus mokyklos bendruomenei	
	Gerai parengti dokumentai	
	Pristato atliktus darbus visai organizacijai	
	Užtikrina, kad mokytojai dalyvautų svarbių sprendimų priėmimo	
	Atrenka darbo grupės narius įvertinus kiekvieno galimybes	
	Skatina daryti taip, kaip supranta pats mokytojas	
	Taiso klaidas	
	Prižiūri grupės veiklą	
Gamtos mokslų mokytoja: „... <i>be abejo užtikrina... kaip tik paskutiniu metu buvo atliekama tokia apklausa mokytojams, kas mokykloje netinkama ir galėtų būti tobulinama...</i> “	Užtikrina darbo sąlygas	
	Naudoja apklausą renkant svarbius sprendimus	
Geografijos mokytoja, direktorės pavaduotoja ugdymui: „... <i>vadovė yra reikli, turi savo viziją, kaip turi atrodyti mūsų mokykla. Jeigu yra taip, kad ji pasakė, jog tam tikri dalykai turi būti atlikti iki tam tikros dienos, reiškiasi tas turi būti padaryta ir ji reikalauja... reiklumas yra gerai... ji vadovauja visam grupės darbui...važiuojame į seminarus, kvalifikacijos kėlimo kursus tobulintis...</i> “	Reikli atliekamoms užduotims	
	Reikli laiko atžvilgiu	
	Vadovauja grupės darbui	
	Užtikrina sąlygas kvalifikacijos tobulinimui	
Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė: „... <i>Vadovas pats labai daug dirba ir tai motyvuoja ir kitus...kai yra užduotis iškyla kažkokia, tai ir vadovas dirba ir visi dirba. Vadovo indėlis motyvuoja ir kitus pasistengti, surasti kažkokį tai variantą.</i> “	Daug dirbamas motyvuoja kitus daug dirbti	
	Dirba kartu su mokytojais	
	Vadovo indėlis motyvuoja mokytojus pasistengti	

Nagrinėjant darbo grupės veiklos sąlygų užtikrinimo turinio kategoriją buvo nustatyti ir išskirti 24 prasminiai turinio elementai (žr. 16 lentelę). Analizuojant šią turinio kategoriją buvo siekiama išsiaiškinti informantų nuomonę apie vadovo sudaromas darbo sąlygas visai darbo grupei siekiančiai bendro organizacinio tikslo.

Daugiau nei pusė (4) informantų teigia pritariantys, jog yra užtikrinamos tinkamos darbo grupės veiklos sąlygos. Informantai tvirtina, kad vadovė skatina visą kolektyvą domėtis, mokytis, dalyvauti, pats įsitraukia į tas veiklas, įtraukia ir mokinių tėvus, suinteresuotus aktyvius bendruomenės narius,

pristato nuveiktus ir būsimus darbus, ištaiso klaidas ir tai motyvuoja darbo grupės narius. Tokią informantų nuomonę pagrindžia šie išskirti turinio elementai: grupės veiklos koordinavimas, skatinimas domėtis, mokytis, naudoja apklausą priimant svarbius sprendimus, dirba kartu su mokytojais, vadovo indėlis motyvuoja.

Atlikus tyrimą nustatyta, kad vyravo ir kiek kitokių keletu (2) informantų nuomonių, kurie teigė, jog vadovė yra itin reikli, kad visos užduotys turi būti atliktos laiku, nustatomi terminai. Tačiau informantai tai pažymėjo kaip reikalingus požymius, nes jei nebūtų tinkamos kontrolės, nebūtų ir teigiamų rezultatų. Tokią informantų nuomonę atspindi šie išskirti prasminiai turinio elementai: prižiūri grupės veiklą, naudoja apklausos metodus, reikli laiko atžvilgiu, vadovauja grupės darbui.

17 lentelė. Darbo grupės narių nuomonė apie darbo grupės vaidmenį mokyklos bendroje veikloje

Turinio kategorija – darbo grupės vaidmuo mokyklos bendroje veikloje	Turinio elementai	Tikslas
Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė: „... <i>Na, manau kad vaidmuo yra svarbus, nes strateginis planas yra labai svarbus dokumentas, nes jame viskas ką planuojame. Manau, kad svarbus...susirinkę viską aptariame ir kuriame strategiją...</i> “	Svarbus	Išsiaiškinti informanto nuomonę apie asmeninį vaidmenį darbo grupės bendroje veikloje
	Visą veiklos planą apimantis	
	Kuriame strategiją	
Istorijos mokytoja: „... <i>Normalus vaidmuo, pas mus visi svarbūs...Na mes svarbūs esame, kiekvienas turi savo indėlį, kurį įneša. Pas mus toks darbo procesas vyksta nuolatos. Jei kuriam kokius darbus, tai mes juos ir pristatome visiems...Mes dirbam kartu, dalijamės gerąja patirtimi, dalijamės...</i> “	Svarbus	
	Kiekvienas įneša savo indėlį	
	Pristato atliktus darbus	
	Dirba kartu	
Lietuvių kalbos mokytoja: „... <i>Ta grupė, tai galima sakyti „juodas darbinis arkliukas ...Iš tų smulkių dalių, mes susidėliojame tą galutinį variantą...Jis iš tiesų yra svarbus. Kaip pasakyti, tas strateginis planas, jis nėra „nuleistas nuo debesies“...Tai kas yra gerai iš to, kuo šita grupė yra svarbi, tai kad tas planas yra „nuleistas prie mūsų pačių“...pasižiūrime per auditą ir jau tas problemines sritis dedame į strateginį planą...pristatome visą šį strateginio plano projektą.. Ir po to, žiūrime, bandome surasti tą bendrą nuomonę, taisome, žiūrime tą galutinį variantą“</i>	Dalijamasi gerąja patirtimi	
	Dėlioja galutinį variantą smulkesnių dalių	
	Priartina strateginio plano kūrimą prie mokytojo	
	Peržiūri problemines sritis	
	Pristato strateginio plano projektą	
	Ieško bendros organizacijos nuomonės	
Gamtos mokslų mokytoja: „... <i>ieškome įvairių sprendimų...derinamės, bandome prisitaikyti, kad kiek įmanoma patenkinti mokinių lūkesčius ir norus... per susirinkimus, bendrus renginius, pertraukų metu, žinoma svarbesnius sprendimus užfiksuojaime, protokoluojame.... kiekvienais metais mes prisidedame prie visų veiklų keitimo ir siūlome, sakome savo pasiūlymus, jeigu kažkas yra negerai...</i> “	Taiso galutinį projektą	
	Ieško įvairių sprendimų	
	Siekia patenkinti mokinių lūkesčius	
	Protokoluoja priimtus svarbius sprendimus	
	Prisideda prie veiklos keitimo	
Geografijos mokytoja, direktorės pavaduotoja ugdymui: „... <i>iš tikrųjų mes jau daug padarome...</i> “	Išsako pasiūlymus	
	Daug atlieka	
Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė: „... <i>kad tas vaidmuo tikrai labai svarbus yra...</i>	Svarbus	

17 lentelėje pateikiami atlikto tyrimo duomenys apie darbo grupės vaidmenį mokyklos bendroje turinio kategoriją. Šios turinio kategorijos tikslas buvo atskleisti informanto nuomonę apie strateginio plano kūrimo darbo grupės vaidmenį, o atlikus turinio analizę šioje kategorijoje buvo išskirtas 21

prasminė turinio elementas. Mokytojai (3) įvardina, kad darbo grupės vaidmuo yra svarbus. Visi organizacijos nariai išskiria, kad darbo grupės naudą bendroje mokyklos veikloje: kuria strategiją, daug atlieka, siekia patenkinti mokinių lūkesčius, priartina strateginio plano kūrimą prie mokytojo, mokytojai (2) kalba apie bendrą darbą grupėje ir teigia: kuriame strategiją, darbas kartu. Dauguma mokytojų (5) išskiria konkrečius strategijos kūrimo žingsnius: pristato atliktus darbus (2), dėlioja galutinį variantą smulkesnių dalių, peržiūri problemines sritis, ieško bendros organizacijos nuomonės (2), taiso galutinį projektą, protokoluoja priimtus svarbius sprendimus. Atskleidžiama mokytojų (2) nuomonė apie darbo grupės narių vaidmenį, kaip svarbius darbo grupėje: išsako pasiūlymus, Dalijamasi gerąja patirtimi, kiekvienas įneša savo indėlį. Taigi, visi mokytojai įvardino darbo grupės svarbą. Nei vienas mokytojas nepasisakė neigiamai šiuo klausimu.

18 lentelė. Darbo grupės narių nuomonė apie asmeninį mokytojo vaidmenį darbo grupėje

Turinio kategorija – mokytojo asmeninis vaidmuo darbo grupėje	Turinio elementai	Tikslas
Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė: „...atstovaujame darželį. Esu priešmokyklinės grupės pedagogė ir auklėtojų metodinės grupės pirmininkė. Tai va, darželio nuomonės, idėjas susirenku aš, o paskui jas perduodu...Tai mano toks indėlis...“	Atstovauja darželį	Išsiaiškinti informanto nuomonę apie asmeninį vaidmenį darbo grupės bendroje veikloje
	Renka nuomones	
	Renka idėjas	
	Perduoda surinktą informaciją	
Istorijos mokytoja: „...Pavyzdžiui aš asmeniškai renku informaciją iš savo metodinės grupės mokytojų. Taip pat aš juos įtraukiu į veiklą...“	Renka informaciją metodinės grupės mokytojų	
	Įtraukia metodinės grupės mokytojus į veiklą	
Lietuvių kalbos mokytoja: „...Pavyzdžiui mano vaidmuo pačiam strateginiam plane yra kaip analitiko.... žiūrint pagal visas audito lenteles kaip yra gerai įgyvendintas tas uždavinys. Kas yra gerai, kas yra labai gerai, kas yra prastai. Tai vien už metus pasėdėti ir suskaičiuoti užima daug laiko, kad būtų idealu.“	Analitiko vaidmuo	
	Veiklos planų analizavimas	
	Analizuoja kaip įgyvendinti uždaviniai	
	Darbas užimantis daug laiko	
Gamtos mokslų mokytoja: „...Iš mano asmeninės pozicijos tai aš esu ta jungtis, tarpininkas tarp mokinių, mokytojų ir vadovų, nes dirbu su mokinių taryba, nes mes ten su jais...nes būna, kad mokinių norai neatitinka realių sąlygų...Vyksta tiesiog pačių diskusijų su mokiniais metu..., aš pati su mokinių taryba daug dirbu...“	Jungtis tarp darbuotojų ir mokinių	
	Diskutuoti su mokiniais jų poreikius	
Geografijos mokytoja, direktorės pavaduotoja ugdymui: „Aš asmeniškai manau, kad turiu tikrai nemažai kompetencijų, nemažai žinių toje srityje ir manau, kad indėlis tikrai yra nemažas, nes daug ką suprantu ir tiesiog nusimanau.... esu ir mokytoja...popierizmas kaip pavaduotojai atima be galo daug laiko..kai nueinu į pamokas aš sakau, jog aš “kaifuoju”, tuomet tu jautiesi tikra mokytoja, o čia vadybinis darbas...Aišku turi ir savo dalyką, bet labai gerai, nes kada dirbi mokytoja, tada pamatai kas yra kas...bet kai tu pati dirbi ir matai..“	Turi kompetencijų	
	Turi žinių	
	Nemažas indėlis	
	Dalyko mokytoja	
	Pavaduotoja ugdymui	
	Direktorės pavaduotoja	
Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė: „... nėra toks itin reikšmingas, nes grupėje esu daugiau kaip bibliotekininkas nei pedagogas ...kokios užduotys man skiriamos tai bandau padaryti jas kuo geriau...“	Nėra itin reikšmingas	
	Pedagogas	
	Bibliotekininkas	

18 lentelėje pateikiami duomenys apie mokytojų vaidmenį darbo grupėje. Šioje turinio kategorijoje buvo siekiam atskleisti kaip mokytojas supranta savo asmeninį vaidmenį darbo grupėje.

Visi mokytojai (6) įvardino savo asmeninį vaidmenį darbo grupėje. Visų mokytojų atsakymai buvo skirtingi: darželio atstovas, mokytojas įtraukiantis metodinės darbo grupės mokytojus į veiklą, analitikas, jungtis tarp darbuotojų ir mokytojų, dalyvauja kaip dalyko mokytoja ir pavaduotoja, dalyvauja kaip pedagogas ir bibliotekininkas. 3 mokytojai pasisakė, kad renka: informaciją, idėjas, nuomones, vienas mokytojas diskutuoja mokinių poreikius.

Ryškiai išsiskyrė dviejų mokytojų nuomonė. Vienas mokytojas teigė, kad turi kompetencijų, žinių bei tai, kad jo indėlis nemažas. Kitas mokytojas teigė, kad jo vaidmuo darbo grupėje nėra reikšmingas.

Išanalizavus mokytojo asmeninio vaidmens darbo grupėje supratimo turinio kategoriją buvo nustatyti 21 prasminiai turinio elementai.

19 lentelė. Darbo grupės narių nuomonė apie organizacijos viziją

Turinio kategorija – organizacijos vizijos supratimas	Turinio elementai	Tikslas
Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja ir priešmokyklinio ugdymo pedagogė: „...Vizija yra ...Pritariu, aišku, ... Įvairaus amžiaus, nuo darželio iki pat senyvo amžiaus žmonių užimtumas vykdomas...manau, kad pavyko įgyvendinti viziją. Mes jau aptarėme visą tai grupėse ir manome, kad pavyko...“	Informantas žino viziją	Atskleisti informanto atskleidžia savo požiūrį apie mokyklos-daugiafunkcio centro viziją
	Pritaria vizijai	
	Vizija apimanti įvairaus amžiaus žmones	
	Įgyvendinta	
Istorijos mokytoja: „...žinoma aš pritariu mūsų mokyklos vizijai...Mūsų mokykla-daugiafunkcis centras yra svarbiausia vieta, ne tik mokyklos, bet ir vietos bendruomenės organizacija. Nuolat besimokanti, nuolat kintanti, nuolat tobulėjanti. Teikianti švietimo, kultūros, sporto, laisvalaikio organizavimo paslaugas...Vyksta bendri renginiai viso miestelio mastu ir tai vyksta pas mus jau nuo seniai.“	Pritaria vizijai	
	Įvardina viziją	
	Vizija apimanti bendruomenę	
	Vizija įgalinanti žmones dalyvauti būreliuose	
	Vizija apimanti kartas	
Lietuvių kalbos mokytoja: „...mūsų grupės sėdėta ir labai ilgai prieš tris metus dėliota. Jau tiesiog nepritariu yra neįmanoma. Aš dar kartą sakau, aš žinau, kaip tai atrodo, bet atmintinai nemoku, nes man visą laiką atrodo, kad geriau yra žinoti kur pasižiūrėti, negu nežinoti iš vis, nesigaudyti situacijoje...“	Prisidėjo prie vizijos kūrimo	
	Pritaria vizijai	
	Žino viziją	
	Negali įvardinti atmintinai	
	Žinoti kur rasti yra svarbiau nei nežinoti vizijos	
Gamtos mokslų mokytoja: „...pritariu, nes ji yra mūsų pačių kurta ir dėliota, o vizija dabar pagrįsta orientuota į tą bendruomeniškumą, stengiamasi daug dirbti ir su bendruomene, nes mūsų veikla apima viską ir kultūrinę veiklą ir mokymą ir bendruomenę, negali šios veiklos būti pavienės nedideliuose regionuose ... labai suartina visą bendruomenę.“	Pritaria vizijai	
	Kūrė viziją	
	Vizija orientuota į bendruomeniškumą	
	Pritaikyta nedideliame regionui	
	Veikla suartinti bendruomenę	
Geografijos mokytoja, direktorės pavaduotoja ugdymui: „...aš jai pritariu ir vis dėlto mūsų mokykla yra mūsų bendruomenės centras, čia verda visas gyvenimas kaip mokykloje...vaikai čia gyvena, grįžta, įsitraukia į kultūrinę, sportinę veiklą, ateina ir jų tėvai į renginius. Tai manau, kad tikrai tai yra tas traukos centras. Tas pats bendradarbiavimas ir su seniūnija ir su bendruomene tikrai esame toks kaip ir žiedas.“	Pritaria vizijai	
	Bendruomenės centras	
	Traukos centras	
	Bendradarbiavimas su bendruomene	
Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė: „...Tai mūsų vizija ir yra, ...aš tikrai visiškai pritariu. ...Bendruomenei tai tikrai taip, mūsų kaip mokytojų, mokinių tiek daug nepalietė, o bendruomenė tikrai turėjo pajusti, kad jiems skiriama daugiau dėmesio, ...dabar mūsų auditorija ne tik mokiniai, bet ir visa vietos bendruomenė...“	Žino viziją	
	Pritaria vizijai	
	Įtraukia bendruomenę	

19 lentelėje pateikiami išsamūs kokybinio tyrimo duomenys ir rezultatai atskleidžiantys mokytojų nuomonę apie mokyklos viziją. Išanalizavus organizacijos vizijos supratimo turinio kategoriją buvo nustatyti 26 prasminiai turinio elementai. Visi informantai (6) teigia, kad žino ir pritaria mokyklos vizijai. 1 informantas teigia, kad prisidėjo prie vizijos kūrimo proceso. Tarp apklaustųjų vyravo panaši nuomonė, kad mokyklos vizija apima ne tik mokyklą, tačiau ir bendruomenę: vizija apima įvairaus amžiaus, kartų žmones (2), vizija orientuota, pritraukianti bendruomenę (5), suartina bendruomenę (5). Galima pastebėti, kad visi mokytojai pabrėžia, kad į mokyklos veiklą įtraukiami ne tik mokytojai, tačiau ir visa bendruomenė kaip naudą mokyklai. Vienas mokytojas pasisakė, kad mokyklos-daugiafunkcio centro vizija pritaikyta nedideliame regionui.

Apibendrinant gautus, kokybinio tyrimo, pusiau struktūruotų interviu, rezultatus nustatyta 11 turinio kategorijų, pagal kurias buvo nagrinėjamos informantų nuomonės apie mokytojų organizacinio mokymosi vidines prielaidas (mąstymo modeliai, bendra vizija, komandinis darbas, asmeninis meistriškumas, sisteminis mąstymas. Viso kokybinio tyrimo metu pavyko išskirti net 253 prasminius turinio elementus, tačiau kai kurie jų buvo pasikartojantys, todėl galima daryti išvadą, kad jie buvo patys svarbiausi.

*Tarp informantų skirtingose turinio kategorijose išryškėjo ir labiau reikšmingi turinio elementai, kurie pasikartojo bent keletą kartų. Darbo grupės naudos turinio kategorijoje skirtingi informantai akcentavo ir buvo pastebėtas tokių turinio elementų pasikartojimas: **darbo grupės naudingumas, diskusija, bendri sprendimai, darbas kartu**. Strategijos plano kūrimo iššūkių mokytojui turinio kategorijoje išsiskyrė tokie pasikartojantys ir labiau reikšmingi turinio elementai kaip: **įgūdžių bei žinių trūkumas, sunkus darbas bei planavimo svarba**. Analizuojant mokytojų gebėjimo įveikti strateginio plano kūrimo iššūkių turinio kategoriją išaiškėjo, kad tokie prasminiai turinio elementai kaip: **domėjimasis, skaitymas, informacijos paieška**, yra pasikartojantys ir galima teigti, kad labiau reikšmingi už kitus. Tiriant informantų organizacinių vertybių supratimo turinio kategoriją išskiriami tokie pasikartojantys turinio elementai: **vertybių žinojimas, organizacijos vertybių tapatumas asmeninėms vertybėms, pritarimas vertybėms**. Siekiant išsiaiškinti informantų nuomonę apie organizacijos misijos supratimą, šioje turinio kategorijoje buvo pastebėti tokie reikšmingų turinio elementų pasikartojimai: **misijos žinojimas, pritarimas misijai, orientacija į bendruomenę, pažangą ir sėkmę, veiklos atspindys**. Toliau tyrinėjat apklaustųjų nuomonę apie siekiamo organizacinio tikslo (sukurti mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą) suvokimo turinio kategoriją labiausiai išryškėjo tokie pasikartojantys turinio elementai: **strateginio plano svarba, numatoma ir nurodoma veiklos kryptis, ugdymo kokybės gerinimas, situacijos analizė**. Darbo grupės narių vaidmens svarbumo turinio kategorijoje nustatyti tokie pasikartojantys ir labiau už kitus reikšmingi turinio elementai: **visi nariai svarbūs, skirtingos nuomonės, skirtingų sričių specialistai, bendri sprendimai**. Atlikus darbo*

grupės veiklos sąlygų užtikrinimo turinio kategorijos kokybinio tyrimo analizę buvo nustatyti tokie pasikartojantys prasminiai turinio elementai: **tinkamų darbo sąlygų užtikrinimas, vadovo įsitraukimas į darbo grupės veiklą, vadovo reiklumas, darbo grupės narių skatinimas, vadovas motyvuoja**. Išanalizavus darbo grupės vaidmenį mokyklos bendroje veikloje buvo pastebėti tokie besikartojantys turinio elementai: **darbo grupės svarba, daug apimanti, priimanti svarbius sprendimus, bendros nuomonės ieškojimas, probleminių sričių peržiūra, pasiūlymų teikimas**. Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti ir koks yra mokytojų asmeninis vaidmuo darbo grupėje, šioje turinio kategorijoje buvo užfiksuotas tik vienas turinio elementų pasikartojimas: **informacijos rinkimas**. Galima daryti išvadą, jog šioje turinio kategorijoje pastebėta itin mažai pasikartojančių turinio elementų dėl to, kad čia išsiskyrė daug ir skirtingų informantų individualių savybių, kurios visos vienodai reikšmingos produktyviai darbo grupės veiklai. Paskutinėje tyrimo metu išskirtoje turinio kategorijoje apie tai, kaip informantai supranta organizacijos viziją buvo išskirti tokie turinio elementai: **organizacijos vizijos žinojimas, pritarimas vizijai, orientacija į bendruomeniškumą, vizija apimanti ir įtraukianti skirtingas kartas**.

1.1. Tyrimo rezultatų apibendrinančioji diskusija ir tyrimų apribojimai

Mokytojų organizacinio mokymosi prielaidų ir ypatumų tyrimo rezultatai diskutuojami atsižvelgiant į tyrimo metu atrastus pastebėjimus bei tyrimo rezultatų atitikmenis mokslinėje literatūroje.

Šiame tyrime gauti rezultatai vertinami, magistro darbe pagrįsto mokytojų organizacinį mokymąsi, sąlygojančių išorinių ir vidinių mokymosi prielaidų konkrečiame kontekste teorinio modelio, kuris atskleidžia kaip *SECI* organizacinio mokymosi modelyje (Nonaka ir Takeuchi, 1995) pateikti organizacinio mokymosi etapai (socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija) sąlygojami šių prielaidų, ir kitų autorių, analizavusių mokytojų organizacinį mokymąsi kontekste.

Analizuojant atvejį, buvo atliekami trys skirtingi tyrimo metodai, kurie atitiko skirtingus tikslus. Stebėjimas ir dokumentų analizė pasitelkti, siekiant atskleisti mokytojų organizacinio mokymosi ypatumus, sąlygotus konkrečiaus konteksto, iš dalies struktūruotas interviu su mokyklos vadovu buvo pasitelktas, siekiant atskleisti išorines prielaidas, sąlygojančias mokytojų organizacinį mokymąsi, pusiau struktūruotas interviu su darbo grupės nariais buvo pasitelktas, siekiant atskleisti mokytojų vidines prielaidas, sąlygojančias mokytojų organizacinį mokymąsi. Išsikeltus tikslus pavyko įgyvendinti atlikus tyrimą N. r. N mokykloje-daugiafunkciame centre.

Kalbant apie išorines mokymosi prielaidas, atlikta dokumentų analizė atskleidė, kad šiuo metu veikianti švietimo politika yra palanki mokytojų organizaciniam mokymuisi (Valstybinė švietimo strategija 2013-2022). Tačiau interviu su mokyklos vadovu rezultatai atskleidė, kad mokykloms ir mokytojams trūksta palaikymo ir supratimo iš valdžios. Taip pat interviu su mokytojais metu atskleista,

kad diegti naujovėms dažnai pritrūksta lėšų, todėl tenka apsiriboti tik su mokytojo dėstomu dalyku susijusių kompetencijų tobulinimu. Prisitaikyti prie kintančios aplinkos sunkiau valstybinėms mokykloms, todėl šiuo aspektu savivaldybės turėtų teikti joms paramą, dauguma mokyklų susiduria su sunkumais, siekiant mokytojų organizacinio mokymosi, kai valdžia to nepalaiko (Rush, 2005). Apibendrinant galima teigti, kad praktiškai įgyvendinant švietimo strategiją, atrandami ribotumai, kurie trukdo efektyviai vykti mokytojų organizaciniam mokymuisi.

Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad mokyklos vadovas pasitelkdamas eksperimentavimą, rizikavimą skatina mokytojų organizacinį mokymąsi (Chiva, Ghauri, Alegre, 2014). Tačiau tyrimo rezultatai atskleidė, kad mokyklos vadovas nėra linkęs rizikuoti. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad darbo grupės narius kurti mokytojų organizacinį mokymąsi vadovas rinko pats. Vadovo interviu metu neatskleista, kad būtų atsižvelgiama į mokytojų kompetencijas renkant narius dirbti grupėje. Mokytojų interviu metu atskleista, kad vadovas atrinka į grupę tuos narius, kurie yra „patikrinti“ ir gali įgyvendinti užduotį.

Kalbant apie vidines mokymosi prielaidas ir ypatumus svarbu paminėti, kad tyrimo atlikti rezultatai atskleidė, kad vienas mokytojas mokyklos-daugiafunkcio centro strategijos kūrimo dalyvauja pirmą kartą, taip pat svarbu akcentuoti, kad mokytojas mokykloje dirba tik dvejus metus, tačiau yra baigęs aukštąjį neuniversitetinį mokslą. Asmens interviu surinkti rezultatai patvirtino, kad asmuo susiduria su iššūkiais įgyvendinant organizacinį tikslą (mokytojui trūksta žinių ir įgūdžių dalyvauti strategijos kūrimo grupėje), tačiau informantas teigė, kad darbo grupės nariai, turintys patirties dalyvauti strategijos kūrimo procese padeda mokytojui. Taigi atsižvelgiant į tai, kad susirinkimo metu išsikeltas organizacinis tikslas buvo pasiektas bendrai, ir Burkšienės (2011) atliktu tyrimu, kuriame analizuotas mokytojų organizacinis mokymasis tam tikrame kontekste pasitelkiant Vygotsk'io (1986) asmenybės išsivystymo teoriją, galima teigti, kad mokytojai ekspertai (strateginio plano kūrimo grupę valdė mokyklos vadovas, turintis strateginio valdymo žinių ir kompetencijų, 5 mokytojai dalyvauja strategijos kūrimo procese jau ne pirmą kartą, taigi turi sukauptų žinių ir asmeninės patirties, 1 mokytojas yra ir direktoriaus pavaduotojas ugdymui ir turi strateginio plano kūrimo kompetencijų) padėjo mokytojui iš potencialaus lygmens pasiekti artimiausią vystymosi lygį, kai įtempiant pastangas ir konsultuojantis, mokytojas gali pakankamai savarankiškai mokytis. Tai yra itin svarbu mokykloje, kadangi mokytojas yra tik 2014 metais prijungtų (po rekonstrukcijos į daugiafunkcij centrą) ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo grupių atstovas, taigi turi ne tik suprantamai perteikti susirinkimo metu sukauptas žinias savo metodinėje grupėje, tačiau ir turėti supratimą, kaip ir kokias visai organizacijai svarbias žinias reikia surinkti iš metodinės grupės mokytojų, mokinių ar tėvų. Kad tai įgyvendintų, mokytojas turi sistemiškai mąstyti, suvokti savo vaidmenį ir metodinės grupės vaidmenį mokykloje, gebėti dirbti komandoje, suvokti organizacijos viziją bei turėti vidinę motyvaciją siekti organizacinių tikslų. Pasiekti organizacinio mokymosi rezultatai įrodo, kad mokytojų vidinių organizacinio mokymosi

prielaidų veiksniai skatina organizacinį mokymąsi. Taigi, mokykloje yra įgyvendinamos Senge (1990) *Penkios disciplinos*. Šių disciplinų plėtojimas padeda mokyklai tapti besimokančia (Park, 2008). Tai, kad mokykla yra besimokanti, suteikia jai konkurencinį pranašumą. Mokyklos nariai, kurie nuolat mokosi, gali užtikrinti, kad mokyklos veiklos, tokios kaip ugdymas, ugdymo įstaigos veiklos vertinimas, planavimas bei ugdymo aprūpinimas, bus efektyviai įgyvendinami (Chiva, Ghauri, Alegre, 2014).

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad mokytojų darbo grupės (kuriančios mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą) susirinkime (kuriame buvo stebėtas pasirinktas atvejo vienetas – mokytojų darbo grupės organizacinis mokymasis, įgyvendinant konkretų mokyklos-daugiafunkcio centro strateginio plano 2018-2021 kūrimo iškeltą uždavinį, vyko eksternalizacijos ir kombinacijos stadijos, kurios susijungė į vieną.

Tyrimu patvirtintas teiginys, kad organizacinio mokymosi procesas vyksta mokykloje natūraliai, kiekvienam proceso dalyviui įsitraukiant savanoriškai (Imants, 2003). Tyrimo rezultatai atskleidė, kad mokykloje-daugiafunkciame vyksta organizacinis mokymasis individualiame ir kolektyviniame lygmenyse, siekiant organizacinių tikslų, tačiau jis daugiau priklauso nuo vidinių mokymosi prielaidų bei bendradarbiavimu ir nuolatiniu mokymusi grįstos organizacinės kultūros.

Galima toliau tyrinėti, nustatant kaip išorinės ir vidinės mokymosi prielaidos sąlygoja mokytojų organizacinio mokymosi ypatumus socializacijos ir internalizacijos stadijose. Taip pat galima tyrinėti, kaip vidinės ir išorinės mokymosi prielaidos sąlygoja mokytojų organizacinį mokymąsi individualiame ir kolektyviniame lygmenyse. Analizuoti, kaip vidinės ir išorinės mokymosi prielaidos sąlygoja mokytojų organizacinį mokymąsi neformalioje aplinkoje.

Ateityje atliekant tyrimus mokytojų organizacinio mokymosi tema, būtų tikslinga atkreipti dėmesį į šio tyrimo taikymo ribotumus:

- Daugiau teigiamus pusiau struktūruoto interviu metodu surinktus mokytojų ir mokyklos vadovo atsakymus galėjo sąlygoti tai, kad tyrinėtoja pažadėjo mokyklai suteikti visą naudingą informaciją apie tyrimą, tyrimo eigą ir rezultatus. Taigi, numatyta, kad mokytojais ar mokyklos vadovais turės prieigą prie tyrimo metu surinktos informacijos.
- Atliekant tyrimą, nebuvo patikrintas mokytojų organizacinį mokymąsi sąlygojančių išorinių ir vidinių mokymosi prielaidų konkrečiame kontekste teorinio modelio taikymas socializacijos ir internalizacijos stadijose.

IŠVADOS

1. Atlikta mokytojų organizacinio mokymosi prielaidų ir ypatumų teorinė analizė leidžia padaryti šias išvadas:

Organizacinis mokymasis – tai darbuotojų nuolatinis mokymasis, konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias, kai siekiama vis naujų organizacijos tikslų. Organizacinis mokymasis vyksta, kai mokosi individai, tačiau jis gali vykti individualiame bei kolektyviniame lygmenyse. Organizacinio mokymosi proceso metu išplėtojamoms individualios kiekvieno nario žinios ir konstruojamos kolektyvinės žinios, kai dauguma individų savo noru tuo pačiu metu kuria bendrą supratimą ir sprendimus. Organizacinio mokymosi proceso raišką atskleidžia Nonaka ir Takeuchi'o (1995) organizacinio mokymosi modelis SECI, kurio metu sąveikauja slypinčios ir išreikštos žinios keturiuose etapuose: socializacijos, eksternalizacijos, kombinacijos bei internalizacijos. Svarbus organizacinio mokymosi pagrindas yra žinių bankas, kuris apima organizacinio mokymosi metu naudojamas organizacines žinias ir naujai sukurtas organizacines žinias, kurios yra organizacinio mokymosi proceso rezultatas. Organizacinio mokymosi etapai vyksta tam tikrame socialiniame kontekste (Ba), kuris sustiprina ir pagreitina išreikštų ir slypinčių žinių sąveiką, įgalinant organizacinį mokymąsi.

Mokytojų organizacinio mokymosi esmė – tai mokytojų mokymasis, siekiant organizacinių tikslų, individualiu ir kolektyviniu (grupės ar visos organizacijos) lygmeniu konstruojant naujas organizacijai reikalingas žinias. Šio mokymosi rezultatas – sukurtos vertingos mokyklai žinios.

Mokytojų organizacinis mokymasis priklauso nuo organizacinio mokymosi konteksto kaip vidinių ir išorinių mokymosi prielaidų. Išorinės mokymosi prielaidos, kurios gali sąlygoti mokytojų organizacinį mokymąsi, yra kintanti švietimo politika, kintantis mokyklos kontekstas, organizacijos kultūra, mokyklos vadovo lyderystė. Nuo kintančios švietimo politikos, kintančio mokyklos konteksto ir organizacijos kultūros priklauso visi mokytojų mokymosi etapai (socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija), o nuo vadovo lyderystės priklauso eksternalizacijos, kombinacijos ir internalizacijos etapai, taip pat vadovo pozicija svarbi ir socializacijos etapui (svarbu, kiek žmonės gali bendrauti darbo veikloje), tačiau šis etapas nuo vadovo veiksmų priklauso mažiau, nes darbuotojai gali bendrauti ir informaliai, netgi po darbo. Vidinės mokymosi prielaidos, kurios sąlygoja visus mokytojų organizacinio mokymosi etapus yra: asmeninis meistriškumas, bendra vizija, mąstymo modeliai. Nuo sisteminio mąstymo priklauso mokytojų organizacinio mokymosi etapai – socializacija, eksternalizacija, kombinacija ir internalizacija, o nuo komandinio darbo priklauso eksternalizacijos ir kombinacijos stadijos.

2. Parengus mokytojų organizacinio mokymosi prielaidų ir ypatumų tyrimo metodologiją daromos tokios išvados:

Tyrimo strategija – atvejo studija, taikant kokybinį tyrimą. Naudojami metodai: dokumentų analizė, stebėjimas bei pusiau struktūruoti interviu su mokyklos vadovu ir darbo grupės nariais.

Siekiant patikimumo, taikoma duomenų rinkimo metodų ir jų metu gautų duomenų trianguliacija.

3. Atliktas empirinis tyrimas leido nustatyti:

Mokytojų organizacinis mokymasis yra sudėtingas, kompleksiškas procesas, priklausomas nuo konkretaus konteksto bei veikiamas šio konteksto vidinių (priklausančių nuo asmens) ir išorinių (priklausančių nuo išorinio konteksto) mokymosi prielaidų.

Vidinės mokytojų prielaidos, turėjusios svarbią įtaką mokytojų organizaciniam mokymuisi buvo bendra vizija, asmeninis meistriškumas, komandinis mokymasis, sisteminis mąstymas ir mąstymo modeliai. Mažiau mokytojų organizacinę mokymąsi sąlygojo sisteminis mąstymas, nes ne visi darbo grupės mokytojai suprato savo vaidmens svarbą mokyklai. Mokytojų organizacinio mokymosi prielaidos, stipriai sąlygojusios mokytojų organizacinio mokymosi efektyvumą, buvo bendra vizija, asmeninis meistriškumas, komandinis mokymasis ir mąstymo modeliai.

Mokytojų organizacinio mokymosi išorinės prielaidos, turėjusios įtaką mokytojų organizaciniam mokymuisi buvo kintanti švietimo politika, kintantis mokyklos kontekstas, organizacijos kultūra, vadovo lyderystė. Mažiau įtakos mokytojų organizaciniam mokymuisi turėjo kintanti švietimo politika, nes ji buvo mažiau akcentuota. Svarbesnę įtaką turėjo mokytojų organizaciniam mokymuisi kintantis mokyklos kontekstas, organizacijos kultūra, vadovo lyderystė.

REKOMENDACIJOS

- Mokyklos vadovui – siekiant efektyvesnio organizacinio mokymosi daugiau dėmesio skirti mokytojų įtraukimui į mokymosi procesą siekiant priimti bendrus organizacijai sprendimus. Susidūrus su faktu, kad mokytojui pateikta užduotis atrodo neįveikiama, atsižvelgti į mokytojo kompetenciją atliktą užduotį, sukurti sąlygas, kad mokytojas galėtų įveikti užduotį. Leisti daugiau mokytojams rizikuoti ir eksperimentuoti, siekiant efektyvesnio mokymosi organizacijoje.
- Mokytojams – įvertinti savo atliekamą vaidmenį mokyklos bendroje veikloje bei kuo šis vaidmuo naudingas siekiant geresnių rezultatų siekiant suvokti asmeninio vaidmens prasmę. Stengtis pastebėti ir įtraukti mokytojus į darbo grupės veiklas, kurie jaučia, kad jų vaidmuo grupėje nėra toks svarbus. Siekti nuolat tobulėti ir tobulinti ne tik bendrąsias ar su dėstomu dalyku susijusias kompetencijas, tačiau ir kitas reikalingas kompetencijas dirbant mokykloje-daugiafunkciame centre (pvz., strateginio valdymo).

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Anfara, V. A., Brown, J., Kathleen, M., Mangione, T. L. (2002). Qualitative Analysis on Stage: Making the Research Process More Public. *Educational Researcher*, 31(7), 28-38. [žiūrėta 2018-02-15]. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/0013189X031007028>
2. Argyris, C., Schön, D. A. (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. Oxford, England: Jossey-Bass.
3. Argyris, C., Schön, D. A. (1978). *Organizational learning: A theory of action perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
4. Armstrong, M. (2005). *Human Resource Management Practice*. London and Sterling, VA: Hogan Page.
5. Bartaševičius, R. ir Targamadžė, V. (2012). Bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo politika: sąvokinės erdvės kontūrų brėžtis. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 28, 107-120. [žiūrėta 2018-04-15]. Prieiga per internetą: <http://www.zurnalai.vu.lt/acta-paedagogica-vilnensia/article/viewFile/2933/2080>
6. Bhattacharjee, A. (2012). Social Science Research: Principles, Methods, and Practices. *University of South Florida Scholar Commons. Textbook Collection. Book 3* [žiūrėta 2018-01-15]. Prieiga per internetą: http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=oa_textbooks
7. Bhattacharjee, A. (2012). Social Science Research: Principles, Methods, and Practices. Textbook Collection. Book 3.
8. Binham, C. B., Jerayr, J. H. (2012). How firms learn heuristics: Uncovering missing components of organizational learning. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 6(2), 152-177. <https://doi.org/10.1002/sej.1132>
9. Bitinas B., Rupšienė L., Žydžiūnaitė V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*. Vadovėlis vadybos ir administravimo studentams. I dalis. Klaipėda.
10. Breda-Verduijn, H., Heijboer, M. (2016). Learning culture, continuous learning, organizational learning anthropologist. *Industrial and Commercial Training*, 48(3), 123-128. <https://doi.org/10.1108/ICT-11-2015-0074>
11. Burkšienė, V. (2011). Individualių bazinių darnaus vystymosi žinių identifikavimas, remiantis Vygotskio asmenybės išsivystymo teorija. *Management theory and studies for rural business and infrastructure development*, 1(25). 77-86.
12. Burkšienė, V. (2012). *Darnaus vystymosi organizacinis mokymasis: daktaro disertacija*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
13. Burkšienė, V., ir Račaitė, E. (2014). Organizacinis mokymasis Lietuvos Respublikos ministerijose. *Regional formation and development studies*, 1 (11), 29 - 44.
14. Chiva, R., Ghauri, P., Alegre, J. (2014). Organizational Learning, Innovation and Internationalization: A Complex System Model. *British Journal of Management*, 25, 687-705. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.12026>
15. Daft, R. L., Weick, K. E. (1984). Toward model of organizations as interpretation systems. *Academy of Management Review*, 9(4), 284-295.

16. Daugiafunkčių centrų koncepcija (2015). Ugdymo plėtotės centro direktoriaus įsakymas Nr. VK-35. [žiūrėta 2018-05-15]. Prieiga per internetą: http://www.esparama.lt/documents/10157/490675/20150310-DC_KONCEPCIJA.pdf/6b071deb-5a81-4f96-a0cc-ac19b44b4f57
17. Dibbon, D., C. (1999). *Assessing the organizational learning capacity of schools. A thesis of the Ph. D.* Ontario institute: University of Toronto.
18. Dyck, B. ir kt. (2005). Learning to Build a Car: An Empirical Investigation of Organizational Learning. *Journal of Management Studies*, 42(2), 387-416. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2005.00501.x>
19. Fiol, C. M., Lyles, M. A. (1985). Organizational Learning. *Academy of Management. Academy of Management Review*, 10, 803-813. <https://doi.org/10.5465/amr.1985.4279103>
20. Friedman, V., J. (2003). *The Individual as Agent of Organizational Learning. Handbook of Organizational Learning and Knowledge.* Oxford University Press.
21. Gomes, G., Wojagn, R., M. (2017). Management Organizational learning capability, innovation and performance: study in small and medium-sized enterprises (SMES). *RAUSP Management Journal*, 52(2017) 163-175. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rausp.2016.12.003>
22. Hedberg, B. (1981). How organisations learn and unlearn. In *Handbook of Organisational Design*, Edited by: Nystrom, P. and Starbuck, W. 3–27. Oxford University Press.
23. Heijboer, H. B. V. (2016). Learning culture, continuous learning, organizational learning anthropologist. *Industrial and Commercial Training*, 48(3). 123 – 128. <http://dx.doi.org/10.1108/ICT-11-2015-0074>
24. Higgins, M., Ishimaru A., Holcombe R., Fowler A. (2012). Examining organizational learning in schools: The role of psychological safety, experimentation, and leadership that reinforces learning. *Journal of Educational Change*, 13(1), 67-97. DOI 10.1007/s10833-011-9167-9
25. Huber 1991
26. Yin, R. K. (2014). *Case study research: design and methods* (5 th ed.), Thousand Oaks, CA: Sage Publications. [žiūrėta 2018-02-09]. Prieiga per internetą: <https://pdfs.semanticscholar.org/89c8/30dc397c4d76c8548b8f5f99def607798feb.pdf>
27. Yin, R. K. (2018). *Case Study Research: design and methods.* Los Angeles. [Calif.]: SAGE.
28. Imants, J. (2003). Two basic mechanisms for organisational learning in schools. *European Journal of Teacher Education*, 26(3), 293-311. DOI: 10.1080/0261976032000128157A
29. Indumathi, N. (2016). Knowledge management and organizational learning. *International Journal of Science Technology and Management*, 5(09), 343-357.
30. Johnson, W. H. (2007). Mechanisms of tacit knowing: Pattern recognition and synthesis. *Journal of Knowledge Management*, 11(4), 123-139. <https://doi.org/10.1108/13673270710762765>
31. Jucevičienė, P. (1996). *Organizacijos elgsena.* Kaunas: Technologija.
32. Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas: monografija.* Kaunas: Technologija.
33. Jucevičienė, P. (2015). Looking for the conceptual basis of staff learning and knowledge creation at public institutions: questioning the Dewey's theory. *Viešoji politika ir administravimas*, 14(1). 40-53. <http://dx.doi.org/10.5755/j01.ppaa.14.1.10150>

34. Jucevičienė, P., Burkšienė, V. (2009). A model of organizational learning for solution of problems of sustainable development. – Kaunas: Technologija.
35. Jucevičienė, P., Mozūriūnienė, V. (2009). Organizacijos žinojimo santykis su organizacijos žiniomis: pažinimo ir formalizavimo ribos. *Ekonomika ir vadyba*, 14, 1129–1138.
36. Kardelis, K. (2005). Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. 3-asis leidimas. Šiauliai: Lucilijus.
37. Karataş-Özkan, M., ir Murphy, W. D. (2010) Critical theorist, postmodernist and social constructionist paradigms in organizational analysis: a paradigmatic review of organizational learning literature. *International Journal of Management Reviews*, 12(4). 453-465. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2009.00273.x>
38. Leithwood, K., Leonard, L., Sharratt, L. (1998). Conditions Fostering Organizational Learning in Schools. [žiūrėta 2018-04-21]. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0013161X98034002005>
39. Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas. 2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281 [žiūrėta 2018-04-21]. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105>
40. Louis, S. K., Lee, M. (2016). Teachers' capacity for organizational learning: the effects of school culture and context. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(4), 534-556. DOI: <https://doi.org/10.1080/09243453.2016.1189437>
41. Mayring, P. (2014). *Qualitative Content Analysis. Theoretical Foundation, Basic Procedures and Software Solution: monograph*. Klagenfurt: Austria. [žiūrėta 2018-05-10]. Prieiga per internetą: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/39517>
42. Manuti, A., ir kt. (2017). Formal and informal learning in the workplace: a research review. *Journal of Training and Development*, 19(1), 1-17. DOI: 10.1111/ijtd.12044
43. March, J.G., & Simon, H.A. (1958). *Organizations*. Oxford, England: Wiley.
44. Marks, M. H., Louis, K. S. (1999). Teacher Empowerment and the Capacity for Organizational Learning. *Education Administration Quarterly*, 5. 707-750.
45. Monkevičius, J., Čiužas, R. (2015). Mokytojų profesinių besimokančių bendruomenių sampratos konceptualizavimas besimokančių organizacijų tyrimų kontekste. *Socialinis ugdymas / Į bendruomenę orientuota sumanioji socializacija*, 40(1), 118-132. DOI: <http://dx.doi.org/10.15823/su.2015.38>
46. Mozūriūnienė, Jucevičienė ir Mozūriūnas (2013). The Influence of Cultural Factors on Creation of Organization's Knowing. Kaunas University of Technology, Kaunas.
47. Mulford, B. (2005). Organizational Learning and Educational Change. *Extending Educational Change*, Netherlands: Springer. 336-361. [žiūrėta 2018-04-21]. Prieiga per internetą: https://link.springer.com/chapter/10.1007/1-4020-4453-4_17
48. Nazem ir Mozaiini (2014). A structural equation model of intellectual capital based on organizational culture in higher education institutions. *European Journal of Experimental Biology*, 4(1). 71-76. [žiūrėta 2018-04-21]. Prieiga per internetą: <http://www.imedpub.com/articles/a-structural-equation-model-of-intellectual-capital-based-on-organizational-culture-in-higher-education-institutions.pdf>

49. Nonaka, I., Konno, N. (1998). The concept of 'Ba': building a foundation for knowledge creation. *California Management Review*, 40(3), 40-54.
50. Nonaka, I., Konno, N., Toyama, R. (1998). Leading Knowledge Creation: A New Framework for Dynamic Knowledge Management. In *Management Conference*. Haas School of Business, 22- 24.
51. Nonaka, I., Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
52. Othman, A., ir Leman, A. (2005). A measure of the learning organization: Kuittho's experience. Review of Research Articles.
53. Park., J. H. (2008). Validation of Senge's Learning Organization Model with Teachers of Vocational High Schools at the Seoul Megalopolis. *Asia Pacific Education Review* 9(3), 270-284. [žiūrėta 2018-03-03]. Prieiga per internetą: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ835200.pdf>
54. Guzman ir kt. (2017). Ethical challenges for international collaborative research partnerships in the context of the Zika outbreak in the Dominican Republic: a qualitative case study. *Health Research Policy and Systems*, 15. 1-13. DOI 10.1186/s12961-017-0246-0
55. Rait, E. (1995). Against the current: Organizational learning in schools. In S. B. Bacharach & B. Mundell (Eds.), *Images of schools: Structures and roles in organizational behavior* Thousand Oaks, CA: Sage. 71-107.
56. Rikkernik ir kt. (2015). A new model of educational innovation: Exploring the nexus of organizational learning, distributed leadership, and digital technologies. *Journal of Educational Change*, 17(2). 223-249. DOI 10.1007/s10833-015-9253-5
57. Rush, H., J. Bessant and M. Hobday (2005), Assessing technological capabilities: Design and uses of an audit tool, unpublished paper.
58. Schleicher, A. (2015). Schools for 21st-Century Learners: Strong Leaders, Confident Teachers, Innovative Approaches. *International Summit on the Teaching Profession*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264231191-en>
59. Scribner, J. (1999). Teacher efficacy and teacher professional learning: Implications for school leaders. *Journal of School Leadership*, 9, 209-234. DOI: 10.12691/education-2-4-9
60. Senge, P. M. (1990). *The fifth dimension: The art and practice of the learning organization*. New York: Doubleday.
61. Senge, P. M. (2000). *Schools that learn: A Fifth Discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education* (1st Currency pbk. ed.). New York: Doubleday.
62. Senge, P. M., ir kt. (2012). *Schools That Learn*. New York: Crown Business. [žiūrėta 2018-03-03]. Prieiga per internetą: <https://www.amazon.com/Schools-That-Learn-Updated-Revised/dp/0385518226>
63. Simonaitienė, B. (2001). *Besimokančios organizacijos veiklos bruožų raiška gimnazijoje: daktaro disertacija*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
64. Stoll, L. (2009). Capacity building for school improvement or creating capacity for learning? A changing landscape. *Journal of Educational Change*, 10(2), 115-127. [žiūrėta 2018-03-21]. Prieiga per internetą: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-009-9104-3>

65. Stripeikis, O. Ir Ramanauskas, J. (2011). Inovacijoms palankios organizacinės kultūros veiksniai. *Management theory and studies for rural business and infrastructure development*, 1 (25), 224–230.
66. Tamaševičius, V., Jasinskas, E. (2004). Motives Influencing Organization Learning. *Engineering Economics*, 1(36), 57-61.
67. Thornton, B., Shepperson, T., Canavero, S. (2007). A systems approach to school improvement: Program evaluation and organizational learning. *Education*, 128(1), 48-55.
68. Valinevičienė, G. (2017). *Studentų individualus ir kolektyvinis mokymasis organizacinio mokymosi edukacinėje aplinkose: daktaro disertacija*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
69. Valstybinė švietimo 2013 – 2022 metų strategija (2014). Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija. Vilnius. [žiūrėta 2018-03-10]. Prieiga per internetą: https://www.sac.smm.lt/wp-content/uploads/2016/02/Valstybine-svietimo-strategija-2013-2020_svietstrat.pdf
70. Vera, D. M., Crossan, M. M. (2003). Organizational learning, knowledge management, and intellectual capital: an integrative conceptual model. TRŪKSTA leidnio pav. nr ir psl
71. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

PRIEDAI

PUSIAU STRUKTŪRUOTO INTERVIU SU MOKYKLOS-DAUGIAFUNKCIO CENTRO
VADOVU KATEGORIJŲ IŠSKYRIMAS

Informanto teiginys	Pagrindinis žodis/ kategorija	Tyrėjo pastabos
<i>Kintanti švietimo politika</i>		
<i>„...įveikiame taip, kad dirbam kartu, pas mus tokia struktūra: metodinė taryba, metodinės grupės, kadangi maža mokykla tai negali būti atskirų grupių skirtingiems dalykams...išsirenkame pirmininkus, per juos kontaktuojam, išsikeliame užduotis, jie tas užduotis atsineša į savo grupes. Visą laiką pristatome naujoves per įvairius pasitarimus, mokytojų tarybos bei tarybos išplėstinius posėdžius...mano toks požiūris, kad reikia tartis su žmonėmis...“</i>	Mokyklos gebėjimas įveikti kintančios švietimo politikos pokyčius.	Informanto požiūris apie mokyklos-daugiafunkcio centro gebėjimą kartu įveikti švietimo pokyčius.
<i>„...didesni iššūkiai...visos reformos kaip vidurinė, iš vidurinės į pagrindinę, iš pagrindinės į daugiafunkcij. Tam reikėjo stipriai pasiruošti...iš anksto informuoti, paruošti, išsinagrinišiam dokumentus... mokytojai kažkaip geranoriškai viską priima...bendromis jėgomis mums pavyksta...būna...su ašaromis pas mane ateina mokytojai ir prašo, kad paskirčiau kitą užduotį, nes su esama nepavyksta susidoroti, bet yra ir tokių kurie viską ima ir padaro.“</i>	Kintančios švietimo politikos įtaka mokyklos-daugiafunkcio centro mokytojams.	Atskleidžiama informanto nuomonė apie švietimo politikos įtaką mokytojams.
<i>„...turime savo kryptį nusistatę kvalifikacijos tobulinimo, viena iš jų dalykinė...kitos yra bendros pagal mokyklos tikslus...žiūrime kas mums yra aktualiausia...pagal mokyklos veiklos planą, kuris išplaukia iš mokyklos strateginio plano ir tokiu būdu mes tą kvalifikaciją keliamės. Leidžiame mokytojams asmeniškai pasirinkti mokymus, pagal dėstomą pamoką, kur jiems yra aktualu vykti, kur išgirstų apie naujus metodus ar to dalyko naujoves.“</i>	Mokyklos-daugiafunkcio centro mokytojų paruošimas švietimo politikos pokyčiams.	Išsiaiškinama kaip mokyklos mokytojai ruošiami švietimo kaitos pokyčiams.
<i>Kintantis mokyklos kontekstas</i>		
<i>„...kriterijai jau seniai nusistovėję...nusistatę nuostatuose...kas du metai mes renkame metodinių grupių pirmininkus ir tiems pirmininkams yra tarifikuojamos valandos už metodinę veiklą. Mes norime, kad mūsų kolektyvas tobulėtų ir augtų, todėl visiems suteikiame progą pabandyti, tačiau ne visiems skirta valdyti žmonių grupes...gali būti ir savanoriškas.“</i>	Kriterijai renkantis darbo grupės narius kurti Mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą.	Atskleidžiami kriterijai renkantis strateginio plano kūrimo grupę.
<i>„...į strategijos kūrimą įtraukiami visi, visas kolektyvas, tik tas valdymas toks, pamenate, kai buvote pasitarime, kur pasidalinome funkcijomis, užduotimis, kaip darysim, ką darysim, iki kada tai atliksim...kūrimo dalyvauja visi, ir mokinių atstovai ir mokinių tėvai ir kiti darbuotojai, nes kiekvienas turi žinoti mokyklos viziją, ko mes siekiame, ką mes darome, aš kitaip ir neįsivaizduoju.“</i>	Organizacijos narių įtraukimas į strateginio plano kūrimo procesą.	Pastebima, kad informantas mano, jog svarbu siekiant organizacinio tikslo įtraukti visus organizacijos narius.
<i>„...Sprendimų priėmimus mes darome per tarybos posėdžius, komisijos, vaiko gerovės posėdžiuose. Tie darbo grupių metu nutarti dalykai yra pristatomi visiems viešai svetainėje ir yra svarstomi, nes visada laukiame pasiūlymų, pastabų ir tikrai būna atvejų, kada nepriimam dokumento, nes reikia jį pataisyti, papildyti...užduotį duodame kažkam konkrečiai atlikti...pagrindinė našta vis tiek yra tiems, kurie atsakingi už</i>	Mokytojų (ne darbo grupės) aktyvumas svarbių organizacijai sprendimų priėmime.	Atskleidžiamas mokytojų aktyvumas organizacijai svarbių sprendimų priėmime

<p><i>tam tikrą projektą...kad mes susigrupuosim, pasitarsim, pasiskirstysim užduotis, paskui surašysim ką kiekvienas galime ir norime atlikti ir vadovei pristatysime jau baigtą produktą. Tai aš buvau labai patenkinta, nes tik paminėjau, kad kas mano nuomone palengvintų mums darbą ir iš karto visi to griebėsi.“</i></p>		<p>informanto požiūriu.</p>
<p><i>„...mačiau ir rašėsi, pasižymi...nutariam ar atsiųs savo pastebėjimus man elektroniniu paštu ar kitais būdais. ...paprastai, kad visi atsiųstų savo nuomonę...tai man buvo atsiųsta daug nuomonių ir man visas apibendrinus buvo labai svarbu turėti bendrą mūsų mokyklos poziciją. O mokytojai tuos dalykus, užduotis iš tikro priima taip kaip pristatai...reformas priima visai teigiamai ...nebuvo taip, kad kolektyvas atisakytų, priešintųsi ar nepritartų pokyčiams. Taip pat visada po įvairių mokymų visi sugrįžę dalinamės informacija, gerą patirtimi su visu kolektyvu. Nuolatos vyksta mokymasis, mes paskęstume toje jūroje reformų jei nebūtų nuolatinio mokymosi.“</i></p>	<p>Mokyklos- daugiafunkcio centro narių (ne darbo grupės) reakcija į gaunamą naują informaciją.</p>	<p>Išryškinama, kaip organizacijos nariai reaguoja į naują informaciją gautą susirinkimo metu iš informanto perspektyvos.</p>
<p>Organizacijos kultūra</p>		
<p><i>„Kurdami strategiją mes turime atsižvelgti ir į tai, kad esame ne tik mokykla, bet ir daugiafunkcis centras ir mūsų strategija, vizija, misija ir filosofija turi aprėpti visas tas funkcijas, kurias mes dabar atliekam...dabar...nuo ikimokyklinukų nuo dviejų metų iki kultūrinės veiklos kur kam per septyniasdešimt metų. Taigi ir ta organizacinė kultūra turi atsiliiepti, kad esam ne tik ta siauresnė švietimo sritis, tačiau ir daugiau...jungiasi tokios įstaigos...mes iš to išlošėme, nes nebuvo miestelyje darželio, tai buvo galvojama statyti naują ar prijungti mokyklos patalpose, tai tapus tokiu centru atsirado ir tų patalpų, kuriose įsikūrė darželis, o mums nuo to tik geriau, nes auginame vaikus nuo mažumės ir jau žinome kas ateis į mokyklą. Šiais metais mūsų centre atsirado netgi anoniminių alkoholikų klubas, nes turime mero potvarkį, kuriame nustatyta, jog patalpos turi būti pritaikytos bendruomenės poreikiams, edukacijoms ir kitai veiklai.“</i></p>	<p>Atsižvelgimas į mokyklos- daugiafunkcio centro kultūrą kuriant mokyklos strateginį planą.</p>	<p>Informanto nuomonė apie tai kokia yra organizacijos kultūra ir kad svarbu atsižvelgti į tai kuriant mokyklos- daugiafunkcio centro strateginį planą.</p>
<p><i>„...visa bendruomenė, kad ir dabar skambina bendruomenės pirmininkas, sako, jog tas miškininkas, kuris žuoliukus sodino, jis jaudinasi ar pas jus ten jie laistomi... planuojame ir metinį bendruomenės planą, kuriame apjungiamo daugumą miestelio įstaigų, sprendžiame kas ką darysime, kas už ką atsakingi, kur būsime partneriai, iš pradžių jautėsi konkurencija, tačiau ilgai pradžioje labai gražiai draugauti, kiekvienų metų lapkritį arba gruodį susirenkame ir sprendžiame kokius renginius švėsime ir panašiai...ir iš aplinkinių kaimų kokie penki kilometrai aplink, vietinių nebūtų tiek daug. O nuo rugsėjo vėlgi prijungs dar vieno miestelio mokinius, nes ten panaikino keletą klasių, todėl ir vėl reikės kurti naują strategiją jiems integruoti...mažus vaikus privalo atvesti tėvai tai mes ir pažįstami, nėra tiek daug čia tų mokinių, kad nepažintum tėvų ir jų šeimų, būna ir taip, kad buvę mokiniai atveda jau ir savo vaikus ir nepažinti jų būtų sudėtinga.“</i></p>	<p>Bendruomenės įsitraukimas į mokyklos- daugiafunkcio centro veiklą.</p>	<p>Informanto požiūris apie bendruomenės įsitraukimą ir jo naudą mokyklos- daugiafunkcio centro veiklai.</p>
<p><i>„...čia iš esmės neįmanoma nesimokyti. Žinoma, dabar tos informacinės technologijos labai padeda, daug informacijos</i></p>	<p>Mokymąsi skatinanti</p>	<p>Atskleidžiama vadovo nuomonė</p>

<p>...reikia tik noro, net nuotoliniu būdu galima šviestis, jeigu yra ...kokia nors panaši situacija susiklosčiusi...patys mokytojai sako aš dar norėčiau ten nuvažiuoti tą padaryti, nes man toje srityje dar trūksta žinių... pamokų stebėjimas, tai jis irgi tik dėl to, kad tobulėti...juk iš šono geriau viskas matosi, kur kam galima dar pasistengti, tiesiog norima pakreipti dar labiau teigiama linkme viską...turime dvi praktikantes ...pasikviečiame pastebėti iš šalies, tačiau ne dėl to, kad pedagogas kažką daro blogai, o todėl, kad būtų galima padaryti dar geriau ir jam palengvinti bei patobulinti viską, dalomą, vaizdinę ir kitą medžiagą.“</p>	<p>mokyklos- daugiafunkcio centro kultūra.</p>	<p>apie tai, kaip kuriama mokytojų mokymąsi ir tobulėjimą skatinanti organizacinė kultūra.</p>
<p>Mokyklos vadovo lyderystė</p>		
<p>„...vadovo vaidmuo tikrai yra svarbus, bet labai gaila, kad mūsų mokykla yra apkrauta begale popierių...Kai prasideda savivaldybės vidaus auditas tai aišku viskas gerai, viskas blizga, bet norint pasiekti aukštesnių rezultatų reikia labai daug dirbti ir žinoma pildyti dar daugiau popierių...norėtusi daugiau laiko skirti tam gyvam bendravimui, ugdymui. Tai gyvam bendravimui dabar aš labiau skatinu savo pavaduotoją dirbti, bet mokyklos vadovai jie paprastai turi žiūrėti plačiau, mes žiūrime strategiškai, ko mums dabar reikia mokytis, ką mums reikia daryti, žiūrime į priekį, kad viskas būtų naudinga, galbūt išmokti naudotis išmaniomis technologijomis, jau bus didelis plusas pedagogo veiklos kokybei...mano misija tai, žinoma, kad būtų aprūpinta mokytojo darbo vieta, kad būtų multimedija, internetas, kompiuteris, gal netgi koks papildomas kompiuteris, kuriuo galėtų naudotis specialų poreikių reikalaujantis mokinys. Mūsų stiprybė tai, kad mūsų požiūris labai platus, kiti mąsto labai siaurai, mes bandome tą įskiepyti, kad mokytojas nėra tas amatininkas, kad atėjo išdėstė ir uždarė duris, nėra ir negali taip būti...pastebėjau, kad ...vaikui reikia daugiau. ...mokyklos vadovo vaidmuo yra gana didelis, nes mokytojams labai svarbu skatinti pasitelkti naujoves, mokytis kartu su jais, informuoti, pristatyti kaip yra ką darom, kad ir tie standartizuoti testai, kaip manote kaip mokytojai juos priėmė, o priėmė, kad čia yra kontrolė, bet iš tikrųjų tai yra pasitikrinimas, ne tik kur mokinys silpnas, bet kur ir aš pats galėčiau pasitempti...svarbiausia parodyti, kad tai yra jiems naudinga. Būna ir taip, kad ateina mokinių su specialiais poreikiais ir mokytojams reikia dirbti dviem lygmenimis, kviečiame ir iš psichologinės pedagoginės srities specialistus, kad suvaldytų šitą procesą ir tai nėra lengva...niekas nesupranta, kad galbūt toje klasėje yra ne vienas specialiųjų poreikių reikalaujantis mokinys, kurie nesugeba įveikti numatytų programų. Stengiesi pritaikyti, individualizuoti užduotis, bet niekas negalvoja, kad tos programos yra per daug sudėtingos, gal vadovėliai neatitinka poreikių. Dabar visi galvoja, kad vaikai nuo mažumės maigydami telefoną yra labai gudrūs, bet anaipol, taip nėra. Jie sugeba atsisiųsti muziką, žaidimus, tačiau kai paprašai paprasčiausią lentelę padaryti ir jie to nesugeba. Netaisyklingas žinučių rašymas, visa kita atsiliepia ir mokymo procesui, taigi mokykla yra palikta tokioje situacijoje, kad jeigu kas nepasiseka tai mokykla lieka kalta, tai yra mūsų visuomenės bėda...tie vaikai, kurie auga inteligentų šeimose, kur yra daug knygų, jie vedami į spektaklius tai, žinoma, kad</p>	<p>Mokyklos- daugiafunkcio centro vadovo vaidmuo mokytojų organizaciniam mokymuisi.</p>	<p>Informanto požiūris apie mokyklos vadovo vaidmenį mokytojų organizaciniam mokymuisi.</p>

<p><i>jie yra kitokie, nei tie, kurie neturi nei knygų, galbūt nei stalo, o pas mus viską norima suversti vargšui mokytojui. Tas primityvus požiūris man visai nesuprantamas ir tas pats yra su mokyklos vadovu, kad visų bėdų kaltininkas yra mokyklos vadovas, nors yra daug kitų faktorių įtakančių visus rezultatus. Taigi mokykloms reikia palaikymo iš viršaus, ta pati švietimo ministerija turėtų peržiūrėti ir programas, pažiūrėti giliau, kodėl tie vaikučiai kažko negeba.“</i></p>		
<p><i>„...Jis svarbus tuo, kad jeigu vadovas nebus lyderis, tiesiog bus chaosas...jis turėtų turėti lyderio bruožų, nes be jų būtų labai sunku. Mokykloje turi būti tas sraigtelis, į kurį galėtum atsiremti, pasikonsultuoti, gal net čia ir dabar gauti visus reikiamus atsakymus į iškilusius klausimus, turi būti toks žmogus. Manau, kad geras mokyklos vadovas yra tas, kuris parėjus po, kaip pavyzdys, dviejų savaitių atostogų, pastebi kaip sklandžiai darbas vyksta, tai ir yra tavo darbo rezultatas, kai nėra to chaoso, pasimetimo viskas vyksta sklandžiai tai yra didžiausias įvertinimas. Taigi vadovo vaidmuo tikrai yra labai svarbus. Ir iš esmės mes esame nusibrėžę, kad kas keletą metų tuo lyderiu galėtų pabūti kiekvienas, esame nusimatę rotaciją, kad vyktų tas tobulėjimas ir mokymasis individualiai. Būna, kad vieni iš karto kategoriškai atmeta tą, bet mes vis tiek siekiame, kad jie pabandytų pavadovauti.“</i></p>	<p>Mokyklos- daugiafunkcio centro vadovo, kaip lyderio vaidmuo mokytojų organizaciniam mokymuisi</p>	<p>Informanto nuomonė apie vadovo, kaip lyderio vaidmenį ir jo svarbą mokytojų organizaciniam mokymuisi.</p>
<p><i>„...kartais pati pagalvoju, kad aš per mažai pagiriu, bet per dažnai pradėti girti irgi nėra gerai. Stengiamės už gerus darbus ir padėkas skirti, tas matosi, nes galas metų, o mikro-klimatas nėra blogas...mums pavyko sutaupyti pinigėlių tai galime ir premijas skirti už gerą darbą...niekada nediferencijuodavau, kad štai tu geriau dirbi, nes tada iš karto atsiranda susiskaldymas, nes gal jam atrodo, kad aš daug dirbu, o gal direktorei priešingai, todėl reikia labai atidžiai tuos kriterijus susidėlioti, kas dirba kiek geriau, o kas prasčiau už kitus dirba. Tai mes stengiamės kol buvo galimybė visiems vienodai padaryti...norisi, kad kolektyve kiekvienas pasijaustų reikalingu, nors mes vadovai labai aiškiai matome kas ką gali ir ką sugeba, tas labai ryškiai jaučiasi ir matosi ir pamokose ir veiklose. Aš paprastai dažnai esu už jaunimą, nors jis paprastai daro daug klaidų, bet stengiuosi juos palaikyti, kad jis tartųsi su tos srities veteranais profesionalais, kurie turi didelę patirtį, kas ypač reikalinga jaunimui.“</i></p>	<p>Mokyklos- daugiafunkcio centro mokytojų skatinimas.</p>	<p>Atskleidžiama kokiomis formomis mokykloje- daugiafunkciame centre skatinami mokytojai.</p>

PUSIAU STRUKTŪRUOTO INTERVIU SU MOKYKLOS-DAUGIAFUNKCIO CENTRO
VADOVU PRASMINIŲ ELEMENTŲ IŠSYRIMAS IŠSKYRIMAS

Kategorija	Turinio elementai	Tikslas
<i>Kintanti švietimo politika</i>		
<i>Mokyklos gebėjimas įveikti kintančios švietimo politikos pokyčius: „...įveikiame taip, kad dirbam kartu, pas mus tokia struktūra: metodinė taryba, metodinės grupės, kadangi maža mokykla tai negali būti atskirų grupių skirtingiems dalykams...išsirenkame pirmininkus, per juos kontaktuojam, išsikeliam užduotis, jie tas užduotis atsineša į savo grupes. Visą laiką pristatome naujoves per įvairius pasitarimus, mokytojų tarybos bei tarybos išplėstinius posėdžius...mano toks požiūris, kad reikia tartis su žmonėmis...“</i>	Darbas kartu	Informanto nuomonės apie mokyklos-daugiafunkcio centro gebėjimą įveikti kintančius švietimo politikos pokyčius atskleidimas.
	Maža mokykla	
	Tarpdalykinės darbo grupės	
	Grupių pirmininkai - tarpininkai	
	Užduočių grupėms kėlimas	
	Naujovių pristatymas	
<i>Kintančios švietimo politikos pokyčių daroma įtaka mokytojams: „...didesni iššūkiai...visos reformos kaip vidurinė, iš vidurinės į pagrindinę, iš pagrindinės į daugiafunkcij. Tam reikėjo stipriai pasiruošti...iš anksto informuoti, išsinagrinėjam dokumentus... mokytojai kažkaip geranoriškai viską priima...bendromis jėgomis mums pavyksta...būna...su ašaromis pas mane ateina mokytojai ir prašo, kad paskirčiau kitą užduotį, nes su esama nepavyksta susidoroti, bet yra ir tokių kurie viską ima ir padaro.“</i>	Tarimasis	Informanto nuomonės apie kintančios švietimo politikos įtaką mokyklos-daugiafunkcio centro mokytojams išsiaiškinimas.
	Didesni iššūkiai	
	Reikalaujamas stiprus pasiruošimas	
	Gaunama išankstinė (nauja) informacija	
	Dokumentų nagrinėjimas	
	Bendrų jėgų sutelkimas	
<i>Mokytojų paruošimas švietimo pokyčiams: „...turime savo kryptį nusistatę kvalifikacijos tobulinimo, viena iš jų dalykinė...kitos yra bendros pagal mokyklos tikslus... žiūrime kas mums yra aktualiausia...pagal mokyklos veiklos planą, kuris išplaukia iš mokyklos strateginio plano ir tokiu būdu mes tą kvalifikaciją keliamės. Leidžiame mokytojams asmeniškai pasirinkti mokymus, pagal dėstomą pamoką, kur jiems yra aktualu vykti, kur išgirstų apie naujus metodus ar to dalyko naujoves.“</i>	Neigiamos emocijos sukeltos neįgyvendinamos užduoties	Išsiaiškinti kaip mokyklos-daugiafunkcio centro mokytojai ruošiami švietimo politikos pokyčiams.
	Neįgyvendinamos užduotys	
	Visiškas užduočių įgyvendinimas	
	Kryptingumas	
	Kvalifikacijos tobulinimas	
	Dalykinių kompetencijų tobulinimas	
	Bendrųjų kompetencijų tobulinimas	
	Veikla remta aktualumu	
<i>Kintantis mokyklos kontekstas</i>	Veikimas pagal veiklos planą	Identifikuoti kriterijus pagal kuriuos buvo renkami darbo grupės nariai kurti mokyklos-daugiafunkcio
	Suteikiama laisvė pasirinkti mokymus atsižvelgiant į dėstomą dalyką	
<i>Kriterijai renkantis strateginio plano kūrimo darbo grupės narius: „...kriterijai jau seniai nusistovėję...nusistatę nuostatuose...kas du metai mes renkame metodinių grupių pirmininkus ir tiems pirmininkams yra tarifikuojamos valandos už metodinę veiklą. Mes norime, kad mūsų kolektyvas tobulėtų ir augtų, todėl visiems suteikiame progą</i>	Rėmimasis nuostatais	Identifikuoti kriterijus pagal kuriuos buvo renkami darbo grupės nariai kurti mokyklos-daugiafunkcio
	Metodinės grupės pirmininkas	
	Žmogus, gebantis valdyti grupę	
	Gali būti savanoris	

<i>pabandyti, tačiau ne visiems skirta valdyti žmonių grupes...gali būti ir savanoriškas.“</i>		centro strateginį planą.
Visų organizacijos narių įtraukimas į strateginio plano kūrimo procesą: „...į strategijos kūrimą įtraukiami visi, visas kolektyvas, tik tas valdymas toks, pamenate, kai buvote pasitarime, kur pasidalinome funkcijomis, užduotimis, kaip darysim, ką darysim, iki kada tai atliksim...kūrime dalyvauja visi, ir mokinių atstovai ir mokinių tėvai ir kiti darbuotojai, nes kiekvienas turi žinoti mokyklos viziją, ko mes siekiame, ką mes darome, aš kitaip ir neįsivaizduoju.“	Įtraukiamas kolektyvas	Atskleisti informanto požiūrį apie organizacijos narių įtraukimą į strateginio plano kūrimo procesą.
	Įtraukiami mokinių atstovai	
	Įtraukiami mokinių tėvai	
	Įtraukiami kiti darbuotojai	
	Kiekvienas turi žinoti viziją	
	Kiekvienas turi žinoti misiją	
Mokytojų aktyvumas organizacijai svarbių sprendimų priėmimo: „...Sprendimų priėmimus mes darome per tarybos posėdžius, komisijos, vaiko gerovės posėdžiuose. Tie darbo grupių metu nutarti dalykai yra pristatomi visiems viešai svetainėje ir yra svarstomi, nes visada laukiame pasiūlymų, pastabų ir tikrai būna atvejų, kada nepriimam dokumento, nes reikia jį pataisyti, papildyti...užduotį duodame kažkam konkrečiai atlikti...pagrindinė našta vis tiek yra tiems, kurie atsakingi už tam tikrą projektą...kad mes susigrupuosim, pasitarsim, pasiskirstysim užduotis, paskui surašysim ką kiekvienas galime ir norime atlikti ir vadovei pristatysime jau baigtą produktą. Tai aš buvau labai patenkinta, nes tik paminėjau, kad kas mano nuomone palengvintų mums darbą ir iš karto visi to griebėsi.“	Svarbūs organizacijai sprendimai pristatomi visiems	Sužinoti apie mokytojų (ne darbo grupės) aktyvumą svarbių organizacijai sprendimų priėmimo.
	Svarbūs organizacijai sprendimai svarstomi viešai	
	Išsakomos pastabos	
	Išsakomi pasiūlymai	
	Atsakomybės pasiskirstymas	
	Asmeninis apsisprendimas	
	Gebėjimas susiskirstyti grupėmis	
	Gebėjimas pasiskirstymas užduotimis	
	Baigto produkto pristatymas vadovui	
Veikimas iškart		
Organizacijos narių reakcija(ne grupės narių) į gaunamą naują informaciją: „...mačiau ir rašėsi, pasižymi...nutariam ar atsiųs savo pastebėjimus man elektroniniu paštu ar kitais būdais. ...paprastai, kad visi atsiųstų savo nuomonę...tai man buvo atsiųsta daug nuomonių ir man visas apibendrinus buvo labai svarbu turėti bendrą mūsų mokyklos poziciją. O mokytojai tuos dalykus, užduotis iš tikro priima taip kaip pristatai...reformas priima visai teigiamai ...nebuvo taip, kad kolektyvas atsisakyti, priešintųsi ar nepritartų pokyčiams. Taip pat visada po įvairių mokymų visi sugrįžę dalinamės informacija, gerą patirtimi su visu kolektyvu. Nuolatos vyksta mokymasis, mes paskęstume toje jūroje reformų jei nebūtų nuolatinio mokymosi.“	Nauja informacija užsirašoma	Atskleisti informanto nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro narių (ne darbo grupės) reakciją į gaunamą naują informaciją.
	Išsakomi pastebėjimai virtualioje erdvėje	
	Išsakoma asmeninė nuomonė	
	Reakcija atitinka informacijos pateikimui	
	Teigiama reakcija į reformas	
	Neatsisako pokyčių	
	Nesipriešina pokyčiams	
	Pritaria pokyčiams	
	Informacijos dalinimasis su kolektyvu	
	Gerosios patirties dalinimasis su kolektyvu	
Nuolatinis mokymasis		
Organizacijos kultūra		
Organizacinės kultūros svarba kuriant strateginį planą: „...Kurdami strategiją mes turime atsižvelgti ir į tai, kad esame ne tik mokykla, bet ir daugiafunkcis centras ir mūsų strategija, vizija, misija ir filosofija turi aprėpti visas tas funkcijas, kurias mes dabar atliekam...dabar...nuo	Atsižvelgiama į tai, kad mokykla yra daugiafunkcis centras	Nustatyti informanto nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro kultūros
	Aprėpiamos visos atliekamos funkcijos	
	Yra daugiau nei švietimo sritis	
	Susijungimas	

<p>ikimokyklinukų nuo dviejų metų iki kultūrinės veiklos kur kam per septyniasdešimt metų. ...Taigi ir ta organizacinė kultūra turi atsiliepti, kad esam ne tik ta siauresnė švietimo sritis, tačiau ir daugiau... įsikūrė darželis...atsirado netgi anoniminių alkoholikų klubas, nes turime mero potvarkį, kuriame nustatyta, jog patalpos turi būti pritaikytos bendruomenės poreikiams, edukacijoms ir kitai veiklai.“</p>	<p>Kultūra apimanti visas kartas</p> <p>Kultūra apimanti visą bendruomenę</p>	<p>svarbą kuriant strateginį planą.</p>
<p>Mokyklos-daugiafunkcio centro bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene: „...planuojame ir metinį bendruomenės planą, kuriame apjungiamo daugumą miestelio įstaigų, sprendžiame kas ką darysime, kas už ką atsakingi, kur būsime partneriai...pradėjome labai gražiai draugauti, kiekvienų metų lapkritį arba gruodį susirenkame ir sprendžiame kokius renginius švęsime...mažus vaikus privalo atvesti tėvai tai mes ir pažįstami, nėra tiek daug čia tų mokinių, kad nepažintum tėvų ir jų šeimų, būna ir taip, kad buvę mokiniai atveda jau ir savo vaikus ir nepažinti jų būtų sudėtinga.“</p>	<p>Kartu planuojamas metinis bendruomenės planas</p> <p>Bendri sprendimai</p> <p>Atsakomybės pasidalinimas</p> <p>Partnerystė</p> <p>Draugystė</p> <p>Kartu švenčiami renginiai</p> <p>Visi pažįstami</p> <p>Buvę mokiniai atveda mokyti savo vaikus</p>	<p>Išsiaiškinti informanto nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro bendradarbiavimą su bendruomene.</p>
<p>Organizacinė kultūra skatinanti mokytojų mokymąsi: „...čia iš esmės neįmanoma nesimokyti. Žinoma, dabar tos informacinės technologijos labai padeda, daug informacijos ...reikia tik noro, net nuotoliniu būdu galima šviestis, jeigu yra ..kokia nors panaši situacija susiklosčiusi...patys mokytojai sako aš dar norėčiau ten nuvažiuoti tą padaryti, nes man toje srityje dar trūksta žinių... pamokų stebėjimas, tai jis irgi tik dėl to, kad tobulėti...juk iš šono geriau viskas matosi, kur kam galima dar pasistengti, tiesiog norima pakreipti dar labiau teigiama linkme viską...turime dvi praktikančes ...pasikviečiame pastebėti iš šalies, tačiau ne dėl to, kad pedagogas kažką daro blogai, o todėl, kad būtų galima padaryti dar geriau ir jam palengvinti bei patobulinti viską, dalomą, vaizdinę ir kitą medžiagą.“</p>	<p>Nuolat mokomasi</p> <p>Mokomasi informacinių technologijų pagalba</p> <p>Mokymasis nuotoliniu būdu</p> <p>Mokytojai aktyvus renkant mokymus</p> <p>Mokytojai geba atrasti sritį, kurioje trūksta žinių</p> <p>Pamokų stebėjimas (tarp mokytojų)</p> <p>Pamokų stebėjimas (kai stebi kiti asmenys)</p> <p>Ieškoma kaip palengvinti mokytojo darbą</p> <p>Tobulinamos mokytojo veiklos sritys</p>	<p>Numatyti ar kuriama mokymąsi skatinanti mokyklos-daugiafunkcio centro kultūra.</p>
<p>Mokyklos vadovo lyderystė</p>		
<p>Mokyklos vadovo vaidmuo: „...vadovo vaidmuo tikrai yra svarbus, bet labai gaila, kad mūsų mokykla yra apkrauta begale popierių...norint pasiekti aukštesnių rezultatų reikia labai daug dirbti ir žinoma pildyti dar daugiau popierių...norėtusi daugiau laiko skirti tam gyvam bendravimui, ugdymui. Tai gyvam bendravimui dabar aš labiau skatinu savo pavaduotoją dirbti, bet mokyklos vadovai jie paprastai turi žiūrėti plačiau, mes žiūrime strategiškai, ko mums dabar reikia mokyti, ką mums reikia daryti, žiūrime į priekį, kad viskas būtų naudinga, galbūt išmokti naudotis išmaniomis technologijomis, jau bus didelis plusas pedagogo veiklos kokybei...mano misija tai, žinoma, kad būtų aprūpinta mokytojo</p>	<p>Vadovas yra svarbus</p> <p>Atsakingas už dokumentus</p> <p>Skatina pavaduotoją gyvam bendravimui su mokytojais</p> <p>Svarbus strateginis matymas</p> <p>Siekama mokymų naudingų veiklos kokybei</p> <p>Aprūpina mokytoją darbo priemonėmis</p> <p>Skatina mokytojus pasitelkti naujoves</p> <p>Informatorius</p>	<p>Atskleisti informanto nuomonę apie savo, kaip mokyklos-daugiafunkcio centro vadovo vaidmenį mokytojų organizaciniam mokymuisi.</p>

<p>mokytojo darbo vieta, kad būtų multimedija, internetas, kompiuteris, gal netgi koks papildomas kompiuteris...mokytojams labai svarbu skatinti pasitelkti naujoves, mokytis kartu su jais, informuoti, pristatyti ...kad tai yra jiems naudinga...niekas nesupranta, kad galbūt toje klasėje yra ne vienas specialiųjų poreikių reikalaujantis mokinys, kurie nesugeba įveikti numatytų programų...Būna ir taip, kad ateina mokinių su specialiais poreikiais ir mokytojams reikia dirbti dviem lygmenimis, kviečiame ir iš psichologinės pedagoginės srities specialistus, kad suvaldytų šitą procesą ir tai nėra lengva... Stengiesi pritaikyti, individualizuoti užduotis.....viską norima suversti vargšui mokytojui. Tas primityvus požiūris man visai nesuprantamas. ir tas pats yra su mokyklos vadovu, kad visų bėdų kaltininkas yra mokyklos vadovas, nors yra daug kitų faktorių įtakojančių visus rezultatus. Taigi mokykloms reikia palaikymo iš viršaus, ta pati švietimo ministerija turėtų peržiūrėti ir programas, pažiūrėti giliau, kodėl tie vaikučiai kažko negeba.“</p>	Pristatyto mokytojams kaip ir ką daryti	
	Naujos veiklos naudos mokytojui atskleidimas	
	Specialistų organizavimas siekiant suvaldyti veiklos procesus	
	Mokytojo ginėjas	
	Faktorių, įtakojančių mokinių rezultatus atskleidimas	
	Palaikymo mokytojams iš švietimo ministerijos atskleidimas	
	Supratimo mokytojui rodymas	
<p>Mokyklos vadovo, kaip lyderio vaidmuo: „...turėtų turėti lyderio bruožų, nes be jų būtų labai sunku. Mokykloje turi būti tas sraigtelis, į kurį galėtum atsiremti, pasikonsultuoti, gal net čia ir dabar gauti visus reikiamus atsakymus į iškilusius klausimus, turi būti toks žmogus. Manau, kad geras mokyklos vadovas...pastebi kaip sklandžiai darbas vyksta, tai ir yra tavo darbo rezultatas...lyderiu galėtų pabūti kiekvienas, esame nusimatę rotaciją, kad vyktų tas tobulėjimas ir mokymasis individualiai. Būna, kad vieni iš karto kategoriškai atmeta tą, bet mes vis tiek siekiame, kad jie pabandytų pavadovauti.“</p>	Lyderio bruožai	<p>Išsiaiškinti informanto supratimą apie vadovo, kaip lyderio vaidmenį mokytojų organizaciniam mokymuisi.</p>
	Parama	
	Konsultantas	
	Atsako į kilusius klausimus	
	Sklandus organizacijos darbas	
	Lyderystės skatinimas	
<p>Mokytojų skatinimas: „...Stengiamės už gerus darbus ir padėkas skirti, tas matosi, nes galas metų, o mikro-klimatas nėra blogas...mums pavyko sutaupyti pinigėlių tai galime ir premijas skirti už gerą darbą...niekada nediferencijuodavau, kad štai tu geriau dirbi, nes tada iš karto atsiranda susiskaldymas, nes gal jam atrodo, kad aš daug dirbu, o gal direktorei priešingai, todėl reikia labai atidžiai tuos kriterijus susidėlioti, kas dirba kiek geriau, o kas prasčiau už kitus dirba....visiems vienodai padaryti...norisi, kad kolektyve kiekvienas pasijaustų reikalingu, nors mes vadovai labai aiškiai matome kas ką gali ir ką sugeba, tas labai ryškiai jaučiasi ir matosi ir pamokose ir veiklose. Aš paprastai dažnai esu už jaunimą, nors jis paprastai daro daug klaidų, bet stengiuosi juos palaikyti, kad jis tartųsi su tos srities veteranais profesionalais, kurie turi didelę patirtį, kas ypač reikalinga jaunimui.</p>	Padėka	<p>Atskleidžiama nuomonė apie mokytojų skatinimą mokyklos-daugiafunkcio centro mokytojais.</p>
	Skatinami siekiant gero mikro-klimato	
	Premija	
	Nediferencijuojama siekiant išvengti susiskaldymo	
	Remiamasi kriterijais	
	Visiems vienodai	
	Palaikymas	

VADOVO INTERVIU TURINIO KATEGORIJOS IR ELEMENTAI KAIP KINTANČIOS
MOKYKLOS KONTEKSO PRIELAIDOS MOKYTOJŲ ORGANIZACINIAM MOKYMUISI
TIRIAMO ATVEJO KONTEKSTE

Kategorija	Turinio elementai	Tikslas
Turinio kategorija – Kriterijai renkantis strateginio plano kūrimo darbo grupės narius	„...kriterijai jau seniai nusistovėję... nusistatę nuostatuose...kas du metai mes renkame metodinių grupių pirmininkus ir tiems pirmininkams yra tarifikuojamos valandos už metodinę veiklą. Mes norime, kad mūsų kolektyvas tobulėtų ir augtų, todėl visiems suteikiame progą pabandyti, tačiau ne visiems skirta valdyti žmonių grupes...gali būti ir savanoriškas... “	Identifikuoti kriterijus, pagal kuriuos buvo renkami darbo grupės nariai kurti mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą.
	Rėmimasis nuostatais	
	Metodinės grupės pirmininkas	
	Žmogus, gebantis valdyti grupę Gali būti savanoris	
Turinio kategorija – Visų organizacijos narių įtraukimas į strateginio plano kūrimo procesą	Visų organizacijos narių įtraukimas į strateginio plano kūrimo procesą: „...į strategijos kūrimą įtraukiami visi, visas kolektyvas, tik tas valdymas toks, pamenate, kai buvote pasitarime, kur pasidalinome funkcijomis, užduotimis, kaip darysim, ką darysim, iki kada tai atliksim...kūrime dalyvauja visi, ir mokinių atstovai ir mokinių tėvai ir kiti darbuotojai, nes kiekvienas turi žinoti mokyklos viziją, ko mes siekiame, ką mes darome, aš kitaip ir neįsivaizduoju.“	Atskleisti informanto požiūrį apie organizacijos narių įtraukimą į strateginio plano kūrimo procesą.
	Įtraukiamas kolektyvas	
	Įtraukiami mokinių atstovai	
	Įtraukiami mokinių tėvai	
	Įtraukiami kiti darbuotojai	
	Kiekvienas turi žinoti viziją	
	Kiekvienas turi žinoti misiją Kiekvienas turi žinoti veiklą	
Turinio kategorija – mokytojų aktyvumas organizacijai svarbių sprendimų priėmimo	„...Sprendimų priėmimus mes darome per tarybos posėdžius, komisijos, vaiko gerovės posėdžiuose. Tie darbo grupių metu nutarti dalykai yra pristatomi visiems viešai svetainėje ir yra svarstomi, nes visada laukiame pasiūlymų, pastabų ir tikrai būna atvejų, kada nepriimam dokumento, nes reikia jį pataisyti, papildyti...užduotį duodame kažkam konkrečiai atlikti...pagrindinė našta vis tiek yra tiems, kurie atsakingi už tam tikrą projektą...kad mes susigrupuosim, pasitarsim, pasiskirstysim užduotis, paskui surašysim ką kiekvienas galime ir norime atlikti ir vadovei pristatysime jau baigtą produktą. Tai aš buvau labai patenkinta, nes tik paminėjau, kad kas mano nuomone palengvintų mums darbą ir iš karto visi to griežėsi.“	Sužinoti apie mokytojų (ne darbo grupės) aktyvumą svarbių organizacijai sprendimų priėmimo.
	Svarbūs organizacijai sprendimai pristatomi visiems	
	Svarbūs organizacijai sprendimai svarstomi viešai	
	Išsakomos pastabos	
	Išsakomi pasiūlymai	
	Atsakomybės pasiskirstymas	
	Asmeninis apsisprendimas	
	Gebėjimas susiskirstyti grupėmis	
	Gebėjimas pasiskirstymas užduotimis	
	Baigto produkto pristatymas vadovui Veikimas iškart	

Turinio kategorija – organizacijos narių reakcija (ne grupės narių) į gaunamą naują informaciją	„...mačiau ir rašėsi, pasižymi...nutariam ar atsiųs savo pastebėjimus man elektroniniu paštu ar kitais būdais. ...paprastai, kad visi atsiųstų savo nuomonę...tai man buvo atsiųsta daug nuomonių ir man visas apibendrinus buvo labai svarbu turėti bendrą mūsų mokyklos poziciją. O mokytojai tuos dalykus, užduotis iš tikro priima taip kaip pristatai...reformas priima visai teigiamai ...nebuvo taip, kad kolektyvas atisakytų, priešintųsi ar nepritartų pokyčiams. Taip pat visada po įvairių mokymų visi sugrįžę dalinamės informacija, gerą patirtimi su visu kolektyvu. Nuolatos vyksta mokymasis, mes paskęstume toje jūroje reformų jei nebūtų nuolatinio mokymosi.“	Nauja informacija užsirašoma	Atskleisti informanto nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro narių (ne darbo grupės) reakciją į gaunamą naują informaciją.
		Išsakomi pastebėjimai virtualioje erdvėje	
		Išsakoma asmeninė nuomonė	
		Reakcija atitinka informacijos pateikimui	
		Teigiama reakcija į reformas	
		Neatsisako pokyčių	
		Nesipriešina pokyčiams	
		Pritaria pokyčiams	
		Informacijos dalinimasis su kolektyvu	
		Gerosios patirties dalinimasis su kolektyvu	
Nuolatinis mokymasis			

VADOVO INTERVIU TURINIO KATEGORIJOS IR ELEMENTAI KAIP ORGANIZACIJOS
KULTŪROS PRIELAIDOS MOKYTOJŲ ORGANIZACINIAM MOKYMUISI TIRIAMO ATVEJO
KONTEKSTE

Kategorija	Turinio elementai	Tikslas
Turinio kategorija – organizacinės kultūros svarba kuriant strateginį planą	„...Kurdami strategiją mes turime atsižvelgti ir į tai, kad esame ne tik mokykla, bet ir daugiafunkcis centras ir mūsų strategija, vizija, misija ir filosofija turi aprėpti visas tas funkcijas, kurias mes dabar atliekam...dabar...nuo ikimokyklinukų nuo dviejų metų iki kultūrinės veiklos kur kam per septyniasdešimt metų. ...Taigi ir ta organizacinė kultūra turi atsiliepti, kad esam ne tik ta siauresnė švietimo sritis, tačiau ir daugiau... įsikūrė darželis...atsirado netgi anoniminių alkoholikų klubas, nes turime mero potvarkį, kuriame nustatyta, jog patalpos turi būti pritaikytos bendruomenės poreikiams, edukacijoms ir kitai veiklai. “	Nustatyti informanto nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro kultūros svarbą kuriant strateginį planą.
	Atsižvelgiama į tai, kad mokykla yra daugiafunkcis centras	
	Aprėpiamos visos atliekamos funkcijos	
	Yra daugiau nei švietimo sritis	
	Susijungimas	
Turinio kategorija – mokyklos-centro daugiafunkcio bendradarbiavimas su mokyklos bendruomene	„...planuojame ir metinį bendruomenės planą, kuriame apjungiamo daugumą miestelio įstaigų, sprendžiame kas ką darysime, kas už ką atsakingi, kur būsime partneriai...pradėjome labai gražiai draugauti, kiekvienų metų lapkritį arba gruodį susirenkame ir sprendžiame kokius renginius švęsime...mažus vaikus privalo atvesti tėvai tai mes ir pažįstami, nėra tiek daug čia tų mokinių, kad nepažintum tėvų ir jų šeimų, būna ir taip, kad buvę mokiniai atveda jau ir savo vaikus ir nepažinti jų būtų sudėtinga. “	Išsiaiškinti informanto nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro bendradarbiavimą su bendruomene.
	Kartu planuojamas metinis bendruomenės planas	
	Bendri sprendimai	
	Atsakomybės pasidalinimas	
	Partnerystė	
	Draugystė	
	Kartu švenčiami renginiai	
	Visi pažįstami	
Turinio kategorija – organizacinė kultūra skatinanti mokytojų mokymąsi:	„...čia iš esmės neįmanoma nesimokyti. Žinoma, dabar tos informacinės technologijos labai padeda, daug informacijos ...reikia tik noro, net nuotoliniu būdu galima šviestis, jeigu yra ...kokia nors panaši situacija susiklosčiusi...patys mokytojai sako aš dar norėčiau ten nuvažiuoti tą padaryti, nes man toje srityje dar trūksta žinių... pamokų stebėjimas, tai jis irgi tik dėl to, kad tobulėti...juk iš šono geriau viskas matosi, kur kam galima dar pasistengti, tiesiog norima pakreipti dar labiau teigiama linkme viską...turime dvi praktikantes ...pasikviečiame pastebėti iš šalies, tačiau ne dėl to, kad pedagogas kažką daro blogai, o todėl, kad būtų galima padaryti dar geriau ir jam palengvinti bei patobulinti viską, dalomą, vaizdinę ir kitą medžiagą. “	Numatyti ar kuriama mokymąsi skatinanti mokyklos-daugiafunkcio centro kultūra.
	Nuolat mokomasi	
	Mokomasi informacinių technologijų pagalba	
	Mokymasis nuotoliniu būdu	
	Mokytojai aktyvūs renkantis mokymus	
	Mokytojai geba atrasti sritis, kurioje trūksta žinių	
	Pamokų stebėjimas (tarp mokytojų)	
	Pamokų stebėjimas (kai stebi kiti asmenys)	
	Ieškoma kaip palengvinti mokytojo darbą	
Tobulinamos mokytojo veiklos sritys		

VADOVO INTERVIU TURINIO KATEGORIJS IR ELEMENTAI KAIP VADOVO
LYDERYSTĖS PRIELAIDOS MOKYTOJŲ ORGANIZACINIAM MOKYMUIŠI TIRIAMO
ATVEJO KONTEKSTE

Kategorija	Turinio elementai	Tikslas	
Turinio kategorija – mokyklos vadovo vaidmuo	„...vadovo vaidmuo tikrai yra svarbus, bet labai gaila, kad mūsų mokykla yra apkrauta begale popierių...norint pasiekti aukštesnių rezultatų reikia labai daug dirbti ir žinoma pildyti dar daugiau popierių...norėtuši daugiau laiko skirti tam gyvam bendravimui, ugdymui. Tai gyvam bendravimui dabar aš labiau skatinu savo pavaduotoją dirbti, bet mokyklos vadovai jie paprastai turi žiūrėti plačiau, mes žiūrime strategiškai, ko mums dabar reikia mokytis, ką mums reikia daryti, žiūrime į priekį, kad viskas būtų naudinga, galbūt išmokti naudotis išmaniomis technologijomis, jau bus didelis plusas pedagogo veiklos kokybei...mano misija tai, žinoma, kad būtų aprūpinta mokytojo mokytojo darbo vieta, kad būtų multimedija, internetas, kompiuteris, gal netgi koks papildomas kompiuteris...mokytojams labai svarbu skatinti pasitelkti naujoves, mokytis kartu su jais, informuoti, pristatyti ...kad tai yra jiems naudinga...niekas nesupranta, kad galbūt toje klasėje yra ne vienas specialiųjų poreikių reikalaujantis mokinys, kurie nesugeba įveikti numatytų programų...Būna ir taip, kad ateina mokinių su specialiais poreikiais ir mokytojams reikia dirbti dviem lygmenimis, kviečiame ir iš psichologinės pedagoginės srities specialistus, kad suvaldytų šitą procesą ir tai nėra lengva... Stengiesi pritaikyti, individualizuoti užduotis.....viską norima suversti vargšui mokytojui. Tas primityvus požiūris man visai nesuprantamas. ir tas pats yra su mokyklos vadovu, kad visų bėdų kaltininkas yra mokyklos vadovas, nors yra daug kitų faktorių įtakojančių visus rezultatus. Taigi mokykloms reikia palaikymo iš viršaus, ta pati švietimo ministerija turėtų peržiūrėti ir programas, pažiūrėti giliau, kodėl tie vaikučiai kažko negeba.“	Vadovas yra svarbus	Atskleisti informanto nuomonę apie savo, kaip mokyklos-daugiafunkcio centro vadovo vaidmenį mokytojų organizaciniam mokymuisi.
	Atsakingas už dokumentus		
	Skatina pavaduotoją gyvam bendravimui su mokytojais		
	Svarbus strateginis matymas		
	Siekiami mokymų naudingų veiklos kokybei		
	Aprūpina mokytoją darbo priemonėmis		
	Skatina mokytojus pasitelkti naujoves		
	Informatorius		
	Pristatyto mokytojams kaip ir ką daryti		
	Naujos veiklos naudosis mokytojui atskleidimas		
	Specialistų organizavimas siekiant suvaldyti veiklos procesus		
	Mokytojo ginėjas		
	Faktorių, įtakojančių mokinių rezultatus atskleidimas		
Palaikymo mokytojams iš švietimo ministerijos atskleidimas			
Supratimo mokytojui rodymas			
Turinio kategorija – Mokyklos vadovo, kaip lyderio vaidmuo	„...turėtų turėti lyderio bruožų, nes be jų būtų labai sunku. Mokykloje turi būti tas sraigtelis, į kurį galėtum atsiremti, pasikonsultuoti, gal net čia ir dabar gauti visus reikiamus atsakymus į iškilusius klausimus, turi būti toks žmogus. Manau, kad geras mokyklos vadovas...pastebi kaip sklandžiai darbas vyksta, tai ir yra tavo darbo rezultatas...lyderiu galėtų pabūti kiekvienas, esame nusimatę rotaciją, kad vyktų tas tobulėjimas ir mokymasis individualiai. Būna, kad vieni iš karto kategoriškai	Lyderio bruožai	Išsiaiškinti informanto supratimą apie vadovo, kaip lyderio vaidmenį mokytojų organizaciniam mokymuisi.
	Parama		
	Konsultantas		
	Atsako į kilusius klausimus		
	Sklandus organizacijos darbas		
	Lyderystės skatinimas		
	Motyvuoja išbandyti save		

	<i>atmeta tą, bet mes vis tiek siekiame, kad jie pabandytų pavadovauti.“</i>		
Turinio kategorija – mokytojų skatinimas	<p>„...Stengiamės už gerus darbus ir padėkas skirti, tas matosi, nes galas metų, o mikro-klimatas nėra blogas...mums pavyko sutaupyti pinigėlių tai galime ir premijas skirti už gerą darbą...niekada nediferencijuodavau, kad štai tu geriau dirbi, nes tada iš karto atsiranda susiskaldymas, nes gal jam atrodo, kad aš daug dirbu, o gal direktorei priešingai, todėl reikia labai atidžiai tuos kriterijus susidėlioti, kas dirba kiek geriau, o kas prasčiau už kitus dirba....visiems vienodai padaryti...norisi, kad kolektyve kiekvienas pasijaustų reikalingu, nors mes vadovai labai aiškiai matome kas ką gali ir ką sugeba, tas labai ryškiai jaučiasi ir matosi ir pamokose ir veiklose. Aš paprastai dažnai esu už jaunimą, nors jis paprastai daro daug klaidų, bet stengiuosi juos palaikyti, kad jis tartųsi su tos srities veteranais profesionalais, kurie turi didelę patirtį, kas ypač reikalinga jaunimui.</p>	Padėka	Atskleisti vadovo nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro mokytojų skatinimą.
		Skatinami siekiant gero mikro-klimato	
		Premija	
		Nediferencijuojama siekiant išvengti susiskaldymo	
		Remiamasi kriterijais	
		Visiems vienodai	
		Palaikymas	

PUSIAU STRUKTŪRUOTO INTERVIU SU MOKYKLOS-DAUGIAFUNKCIO CENTRO IKI
MOKYKLINIO UGDYMO AUKLĖTOJA IR PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGĖ
KATEGORIJŲ IŠSKYRIMAS

Informanto teiginys	Pagrindinis žodis/ kategorija	Tyrėjo pastabos
Asmeninis meistriškumas		
<i>“...Tai žinoma, kad naudingas...daugiau minčių, daugiau idėjų...Pranašumai, kad iš daugiau žmonių susirenka daugiau informacijos ir įvairesnės nuomonės, negu, kad dirbtų vienas žmogus. Komandinis darbas... Bendradarbiavimas svarbu. Diskutuojam ir kažkaip prieinam bendrus tikslus. Uždavinius ir visas veiklas per diskusijas aptariam...Tiesiog išklausoma nuomonė, atsižvelgiama į tai. Manau, kad tai svarbu...”</i>	Darbo grupėje nauda kuriant mokyklos strateginį planą	Informanto požiūris apie darbo grupėje naudą siekiant organizacinio tikslo
<i>„...Šiaip manau, kad man trūksta įgūdžių, nes tai man buvo pirmas plano kūrimas. Ir žinių, aišku, nes nesu susidūrusi gyvenime su juo....</i>	Mokyklos strategijos plano kūrimo iššūkiai mokytojui	Atskleidžiama informanto nuomonė apie tai su kokiais iššūkiais susiduria informantas strategijos kūrimo procese ir kaip juos įveikia
<i>Tai skaitinėjam, domėjausi, analizavau kitų. Ir iš savivaldybės strateginius planus ir kitų įstaigų. Ir literatūros trupučiuką skaičiau. Domėjausi ir taip kažkaip.”</i>	Gebėjimas įveikti mokyklos strategijos plano kūrimo iššūkius	Atskleidžiama kaip informantas įveikia iššūkius
Mąstymo modeliai		
<i>„...Mūsų organizacijos vertybės yra atvirumas kitokiam požiūriui, bendradarbiavimui, naujovėms. Kūrybingumas ir saviraiška, atsakomybė už savo veiksmus, pažangos siekis ir nuolatinis mokymasis, klaidų pripažinimas ir tobulėjimas... Sutampa...Atitinka mano vertybėms, aš pritariu...”</i>	Organizacinių vertybių supratimas	Informantas atskleidžia nuomonę apie mokyklos-daugiafunkcio centro vertybes
<i>„...Mūsų organizacijos misija yra kokybiškai tenkinti mūsų mokyklos-daugiafunkcio centro ir vietos bendruomenės edukacinius, meninius, kultūrinius, sportinius užimtumo poreikius, užtikrinant ikimokyklinį, priešmokyklinį, pradinį, pagrindinį, neformalų švietimą siekiant organizacijos ir kiekvieno nario pažangos. Manau, kad visa tai vyksta ir yra svarbu, reikalinga...”</i>	Organizacijos misijos supratimas	Informanto nuomonė apie mokyklos-daugiafunkcio centro misiją
<i>“...Svarbus, nes gali keistis prioritetai, silpnybės ir stiprybės gali keistis ir atsinaujinti būtina... Ir stipriosios ir silpnosios pusės ir prioritetai, kaip sakiau. Tai efektyvina mokyklos darbą, gerina ugdymo kokybę.”</i>	Siekiamo organizacinio tikslo (sukurti mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą) suvokimas	Informantas atskleidžia savo nuomonę apie kuriamą mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą

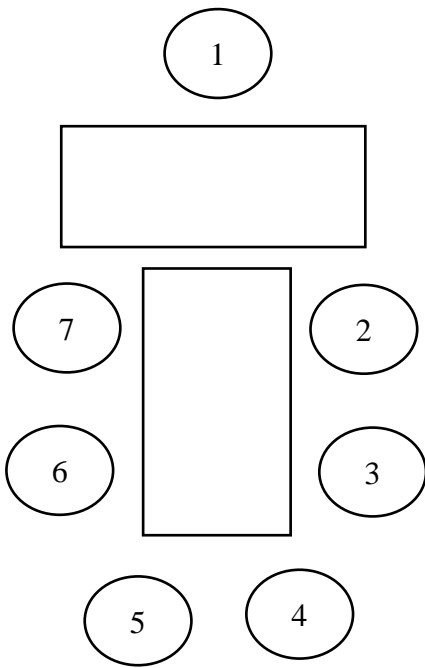
Komandinis mokymasis		
<i>“...Na visi svarbūs, nes pirmiausia viskas aptariama kiekvienoje metodinėje grupėje, o paskui mes sunešame, metodinių grupių pirmininkai visas idėjas. Manau, kad svarbūs visi, nuo pačių mokytojų iki metodinės tarybos narių...”</i>	Darbo grupės narių vaidmens svarba	Informantas atskleidžia skirtingų darbo grupės narių vaidmens svarbą siekiant organizacinio tikslo
<i>„...Manau, kad užtikrina, nes yra pakankamai laiko pasiruošti, aptarti. Susirinkimai paskiau organizuojami, kur vyksta metodinės tarybos darbas...”</i>	Darbo grupės veiklos sąlygų užtikrinimas	Informanto nuomonė apie vadovo sudaromas sąlygas darbo grupei siekiančiai organizacinio tikslo
Sisteminis mąstymas		
<i>„...Na, manau kad vaidmuo yra svarbus, nes strateginis planas yra labai svarbus dokumentas, nes jame viską planuojame. Manau, kad svarbus...susirinkę viską aptariame ir kuriame strategiją...”</i>	Strateginio plano kūrimo darbo grupės vaidmuo mokyklos bendroje veikloje	Informanto požiūris apie darbo grupės vaidmenį mokyklos bendroje veikloje
<i>„...Aš esu auklėtojų metodinės grupės pirmininkė, tai mes kaip ir atstovaujame darželį. Esu priešmokyklinės grupės pedagogė ir auklėtojų metodinės grupės pirmininkė. Tai va, darželio nuomones, idėjas susirenku aš, o paskui jas perduodu. Nes taip pat, daugiafunkcis centras, tai ir ikimokyklinės paslaugos yra teikiamos. Tai mano toks indėlis...”</i>	Mokytojo vaidmuo strateginio plano kūrimo darbo grupės bendroje veikloje	Informanto požiūris apie asmeninį vaidmenį darbo grupės bendroje veikloje
Bendra vizija		
<i>„...Vizija yra tai, kad mūsų mokykla yra svarbiausia vietos bendruomenės organizacija, kuri teikia švietimo, kultūros, sporto, užimtumo paslaugas įvairių interesų ir amžių žmonėms. Pritariu, aišku, nes ne tik mokyklos, bet ir iš viso miestelio žmonės sueina ir į renginius ir į sporto įvairias veiklas. Įvairaus amžiaus, nuo darželio iki pat senyvo amžiaus žmonių užimtumas vykdomas...manau, kad pavyko įgyvendinti viziją. Mes jau aptarėme visą tai grupėse ir manome, kad pavyko...”</i>	Organizacijos vizijos supratimas	Informantas atskleidžia savo požiūrį apie mokyklos-daugiafunkcio centro viziją

PUSIAU STRUKTŪRUOTO INTERVIU SU MOKYKLOS-DAUGIAFUNKCIO CENTRO
PRIEŠMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGĖ PRASMINIŲ ELEMENTŲ IŠSYRIMAS
IŠSKYRIMAS

Kategorija	Turinio elementai	Tikslas
Asmeninis meistriškumas		
Darbo grupėje nauda: ,... <i>Tai žinoma, kad naudingas...daugiau minčių, daugiau idėjų...Pranašumai, kad iš daugiau žmonių susirenka daugiau informacijos ir įvairesnės nuomonės, negu, kad dirbtų vienas žmogus. Komandinis darbas... Bendradarbiavimas svarbu. Diskutuojam ir kažkaip prieinam bendrus tikslus. Uždavinius ir visas veiklas per diskusijas aptariam...Tiesiog išklausoma nuomonė, atsižvelgiama į tai. Manau, kad tai svarbu...</i>	Naudingas	Informanto požiūrio apie darbo grupėje naudą siekiant organizacinio tikslo atskleidimas
	Daugiau minčių	
	Daugiau idėjų	
	Surenkama daugiau informacijos	
	Skirtingos nuomonės	
	Komandinis darbas	
	Bendradarbiavimas	
	Diskusijos	
	Bendrų tikslų pasiekimas	
Atsižvelgiama į kiekvieno nuomonę		
Strategijos plano kūrimo iššūkiai mokytojui: ,... <i>Šiaip manau, kad man trūksta įgūdžių, nes tai man buvo pirmas plano kūrimas. Ir žinių, aišku, nes nesu susidūrusi gyvenime su juo....</i>	Trūksta įgūdžių	Atskleisti informanto nuomonę apie tai su kokiais iššūkiais susiduria informantas strategijos kūrimo procese
	Trūksta žinių	
	Strateginis planas kuriamas pirmą kartą	
Mokytojų gebėjimas įveikti strateginio plano kūrimo iššūkius: <i>Tai skaitinėčiau, domėjausi, analizavau kitų. Ir iš savivaldybės strateginius planus ir kitų įstaigų. Ir literatūros trupučiuką skaičiau. Domėjausi ir taip kažkaip.</i>	Skaito savivaldybės strateginius planus	Atskleisti informanto nuomonę apie tai kaip įveikia iššūkius
	Skaito, analizuoja kitų įstaigų strateginius planus	
	Skaito literatūrą	
Mąstymo modeliai		
Organizacinių vertybių supratimas: ,... <i>Mūsų organizacijos vertybės yra atvirumas kitokiam požiūriui, bendradarbiavimui, naujovėms. Kūrybingumas ir saviraiška, atsakomybė už savo veiksmus, pažangos siekis ir nuolatinis mokymasis, klaidų pripažinimas ir tobulėjimas...Sutampa...Atitinka mano vertybėms, aš pritariu...</i>	Informantas žino vertybes	Informanto nuomonės atskleidimas apie mokyklos-daugiafunkcio centro vertybes
	Sutampa su asmeninėmis	
Organizacijos misijos supratimas: ,... <i>Mūsų organizacijos misija yra kokybiškai tenkinti mūsų mokyklos-daugiafunkcio centro ir vietos bendruomenės edukacinius, meninius, kultūrinius, sportinius užimtumo poreikius, užtikrinant ikimokyklinį, priešmokyklinį, pradinį, pagrindinį, neformalų švietimą siekiant organizacijos ir kiekvieno nario pažangos. Manau, kad visa tai vyksta ir yra svarbu, reikalinga...</i>	Informantas žino mokyklos misiją	Informanto nuomonės apie mokyklos-daugiafunkcio centro misiją atskleidimas
	Misija įgyvendinama	
	Reikalinga	
Siekiamo organizacinio tikslo suvokimas: "... <i>Svarbus, nes gali keistis prioritetai, silpnybės ir stiprybės gali keistis ir</i>	Svarbus	Atskleisti informanto nuomonę apie kuriamą
	Kintantys prioritetai	
	Kintančios silpnybės	

atsinaujinti būtina... <i>Ir stipriosios ir silpnosios pusės ir prioritetai, kaip sakiau. Tai efektyvina mokyklos darba, gerina ugdymo kokybę.</i>	Kintančios stiprybės	mokyklos-daugiafunkcio centro strateginį planą
	Efektyvina darba	
	Gerina ugdymo kokybę	
	Atsinaujinimo būtinybė	
Komandinis mokymasis		
Darbo grupės narių vaidmens svarba: „... <i>Na visi svarbūs, nes pirmiausia viskas aptariama kiekvienoje metodinėje grupėje, o paskui mes sunešame, metodinių grupių pirmininkai visas idėjas. Manau, kad svarbūs visi, nuo pačių mokytojų iki metodinės tarybos narių...</i> “	Svarbūs visi	Informanto požiūrio apie skirtingų darbo grupės narių vaidmenis siekiant organizacinio tikslo atskleidimas
	Aptarimas metodinėje grupėje	
	Sunešamos idėjos	
Darbo grupės veiklos sąlygų užtikrinimas: „... <i>Manau, kad užtikrina, nes yra pakankamai laiko pasiruošti, aptarti. Susirinkimai paskiau organizuojami, kur vyksta metodinės tarybos darbas...</i> “	Užtikrinamos darbo sąlygos	Išsiaiškinti informanto nuomonę apie vadovo sudaromas darbo sąlygas grupei siekiančiai organizacinio tikslo
	Pakanka laiko pasiruošimui	
	Pakanka laiko aptarimui	
	Organizuojami darbo susirinkimai	
Sisteminis mąstymas		
Darbo grupės vaidmuo mokyklos bendroje veikloje: „... <i>Na, manau kad vaidmuo yra svarbus, nes strateginis planas yra labai svarbus dokumentas, nes jame viskas ką planuojame. Manau, kad svarbus...susirinkę viską aptariame ir kuriame strategiją...</i> “	Svarbus	Atskleisti informanto požiūrį apie darbo grupės vaidmenį mokyklos bendroje veikloje
	Visą veiklos planą apimantis	
	Kuriame strategiją	
Mokytojo vaidmuo darbo grupės bendroje veikloje: „... <i>atstovaujame darželį. Esu priešmokyklinės grupės pedagogė ir auklėtojų metodinės grupės pirmininkė. Tai va, darželio nuomones, idėjas susirenku aš, o paskui jas perduodu...Tai mano toks indėlis...</i> “	Atstovauja darželį	Išsiaiškinti informanto nuomonę apie asmeninį vaidmenį darbo grupės bendroje veikloje
	Renka nuomones	
	Renka idėjas	
	Perduoda surinktą informaciją	
Bendra vizija		
Organizacijos vizijos supratimas: „... <i>Vizija yra ...Pritariu, aišku, ... Įvairaus amžiaus, nuo darželio iki pat senyvo amžiaus žmonių užimtumas vykdomas...manau, kad pavyko įgyvendinti viziją. Mes jau aptarėme visą tai grupėse ir manome, kad pavyko...</i> “	Informantas žino viziją	Atskleisti informanto atskleidžia savo požiūrį apie mokyklos-daugiafunkcio centro viziją
	Pritaria vizijai	
	Vizija apimanti įvairaus amžiaus žmones	
	Įgyvendinta	

DARBO GRUPĖS SUSIRINKIMO STEBĖJIMO PROTOKOLAS

Susirinkimo detalės	Susirinkimo tikslas (išskirtas 2018-03-26 mokyklos vadovės)	Pristatyti ir aptarti mokytojų metodinėse grupėse parengtus pasiūlymus dėl mokyklos-daugiafunkcio centro filosofijos, vizijos, misijos ir vertybių.
	Susirinkimo data, laikas ir trukmė	Susirinkimas vyko 2018 balandžio 30 d. 14 val. (po pamokų), truko 1 val. 47 min. (susirinkimo laikas buvo numatytas 15 val., tačiau buvo paankstintas)
	Susirinkimo dalyviai	<p>Susirinkime dalyvavo 7 dalyviai: Mokyklos vadovė (1), geografijos mokytoja/direktorės pavaduotoja ugdymui (2), istorijos mokytoja (3), lietuvių kalbos mokytoja (4), informacinių technologijų mokytoja/ mokyklos bibliotekininkė (5), gamtos mokslų mokytoja (6), ikimokyklinio ugdymo auklėtoja/priešmokyklinio ugdymo pedagogė (7).</p> <p>Stebėtojas susirinkimą stebėjo iš toliau, kad neatkreipti susirinkimo dalyvių dėmesio ir netrikdyti darbo.</p>
Susirinkimo proceso aprašymas	Susirinkimo erdvė (Ba aplinka)	<p>Dialogo Ba (eksternalizacijos etapas). Dalyvių susėdimo planas:</p> 
	Susirinkimo metu naudojami sukaupti mokyklos duomenys	<p>Susirinkimo metu naudotos ir įvardintos turimos žinios: - Vidiniai mokyklos dokumentai: Mokyklos-daugiafunkcio centro strategija, nuostatai, 2018 m. veiklos planas - Išoriniai dokumentai: „Geros mokyklos koncepcija“, valstybinė švietimo strategija 2013-2022; - Turima literatūra: Strateginio vystymo vadovas „Mokyklos strategija“.</p>

(Žinių bankas)	
Žinių dalinimosi metodai, technikos	Pirmiausia, dalyviai savo sukauptas žinias dalinasi su savo kolegomis dialogo metu. Keletas mokytojų pasakoja savo patirties pavyzdžius. Naudojama vaizdinga kalba. Vienas mokytojas rodo savo užrašus, pateikdamas savo idėjas. Pastebima, kad tam tikrais klausimais mokytojai naudoja refleksiją, dalinasi savo asmenine patirtimi. Kiekvienam mokytojui pasisakius, dauguma įsitraukia į diskusiją, pritaria arba atranda pateiktos idėjos trūkumų, papildydo kitų mintis savo idėjomis. Kiekvieno pasisakiusio mintys buvo užfiksuojamos, vienas mokytojas viską rašėsi į juodrašį.
Mokytojų aktyvumas susirinkimo metu	Visi mokytojai pasisako kiekvienu klausimu. 3 mokytojai į diskusiją įsitraukia patys, 3 mokytojai mažai pasisako, daugiausia atsako į užduotus klausimus. Daugiausia diskutuoja 2 mokytojai ir mokyklos vadovas, kuris veda diskusiją ir kiekvienu klausimu skatina visus pasisakyti.
Išskirtiniai pasisakymai, įvykiai	<ul style="list-style-type: none"> - Asmenys susirinko, direktorė aptarinėjo kitus darbus, nesusijusius su susirinkimo tema su vienu iš mokytojų, nekreipiant dėmesio, kad dalyviai jau susirinkę. -Iki prasidedant diskusijai, pastebėta, kad keli mokytojai (2) nenori dalyvauti susirinkime, vienas teiravosi grupės narių ar tikrai turi dalyvauti. -Iš 6 mokytojų pasirengę ir pilnai atlikę užduotis buvo 3. 2 mokytojai bendradarbiavo ruošdamiesi susitikimui (šie mokytojai buvo aktyviausi susirinkime). - Dalyviai sutiko su vykdomu tyrimu, tačiau nesutiko filmuoti ar įrašyti diktofonu. -1 mokytojas pasisakė, kad neatliko savo užduoties. <i>“Aš tai nieko nepadariau, sirgau, visokiausios nelaimės. Neturiu ką Jums paduoti. Namuose nebeturiu windows, todėl negaliu naudotis kompiuteriu namuose visiškai.”</i> – pastebima, kad visi mokytojai dalinasi mintimis kaip išspręsti problemą su kuria susiduria mokytojas. Visi mokytojai palaiko grupės narį. Nei vienas mokytojas nepareiškė nepasitenkinimo, kad grupės narys neatliko užduoties. Kartu su grupės nariais išdiskutuota, kada grupės narys turi pateikti atliktą užduotį. Prieitas bendras susitarimas dėl datos. Neatlikęs užduoties mokytojas po tokio sprendimo aktyviau įsitraukė į diskusijas. -Pastebėta, kad vienas mokytojas naudojasi mobiliuoju telefonu, nekreipia dėmesio į diskusiją. - Planuojamas platusis auditas. Grupė greitai pati be vadovo įsitraukimo pasiskirstė darbais. -Planuojama, kad metodinių grupių pirmininkai turi padaryti S.S.G.G. Auditą grupės nariai nori daryti atskirai, teigia, kad nėra laiko. Vadovas parodo, kad palaiko mokytojus ir teigia „Kiek suspėsime tiek padarysime po gabaliuką. Kaip Jums geriau ar kartu ar ne?“ Kiekvienas išsako savo individualią nuomonę. Nutarta daryti viską grupelėse. Direktorius skatina atlikti visiems taip, kaip supranta (įtraukiant tėvus, mokinius ir visus mokytojus apklausiant ką vertų keisti). Nuspręsta patiems susipažinti ir užpildyti S.S.G.G. kiekvienam mokytojui kaip supranta, vėliau aptarti surinktą informaciją darbo grupėje. - Juokiamasi apie etatinį darbą. Naudojamas humoras apie skirtingų dalykų mokytojų etatinį darbą. Nuotaika susirinkime pasitaisė. Vienas mokytojas pateikia užkandžius, asmenys pradėjo užkandžiauti. - Susirinkimas nutrauktas dėl skambučio, vadovas bendrauja susirinkimo metu telefonu. Mokytojai bendrauja nesusijusiomis temomis su susirinkimu. Dėmesys nukrypsta nuo susirinkimo temos prie asmeninių dalykų, problemų, visi asmenys įsitraukia į diskusiją. - Tęsimas susirinkimas. Dalyvių įsitraukimas tas pats. Atrodo, kad skambutis mokytojus nukreipė nuo darbo. Vadovas imasi iniciatyvos, grąžina prie susitikimo temos.

	<p>-Vadovo iniciatyva užtvirtinti bendri sprendimai. Visi mokytojai užsirašinėja ką turi atlikti. Vienas mokytojas nesirašo nieko.</p> <p>- Naudojama knyga „Mokyklos strategija“. Vadovė teigia: „Svarbu suplanuoti taip kad būtų tikslu ir aišku, tikslai pasiekiami. Svarbu atsižvelgti į savo galimybes...Ja vadovausimės ir toliau, nes mums ji patinka.“. Vis dėlto pastebima, kad mokytojai nėra susipažinę su vadovu „Mokyklos strategija“, ją varto, diskutuoja.</p> <p>- Vadovė pasisako: „Labai seku visokius seminarus, labai norėčiau atnaujintame seminare sudalyvauti apie strateginius planus, tačiau niekas tokių neorganizuoja.“</p> <p>-Vadovė pasisako: „Būtų gaila, jei dirbsime ir pasakys, kad nereikia kurti plano. Tai yra įstatymuose ir nuostatuose. Daug laiko užima, tačiau koncentruota veikla. Matomi mokyklos pasiekimai ir rezultatai. Būkime lankstūs ir panaudokime atnaujinimus.“</p>
Vadovo vaidmuo	Veda susirinkimą, skatina dalyvius įsitraukti, pasisakyti kiekvienu klausimu. Skatina dalyvius išsakyti savo galimybes. Apibendrina susirinkimo rezultatus ir numatytus uždavinius. Užtikrina, kad būtų įgyvendintas susirinkimo tikslas.
Susirinkimo rezultatai	<p>Susirinkimo metu buvo priimti preliminarūs sprendimai, kad:</p> <p>Naujajame strateginiame plane įvardinama mokyklos filosofija gali būti tokia: Mokyklos – daugiafunkcio centro veikla grindžiama pamatinėmis humanistinėmis vertybėmis, bendradarbiavimu ir partnerystės stiprinimu bendruomenėje.</p> <p>Naujajame strateginiame plane įvardinama mokyklos vizija gali būti tokia: Žemių mokykla – daugiafunkcis centras – svarbiausia, nuolat besimokanti vietos bendruomenės organizacija, teikianti švietimo, kultūros, sporto ir užimtumo paslaugas.</p> <p>Naujajame strateginiame plane įvardinama mokyklos misija gali būti tokia: Kokybiškai tenkinti mokyklos – daugiafunkcio centro ir vietos bendruomenės edukacinius, meninius, kultūrinius, sportinius ir užimtumo poreikius, užtikrinant ikimokyklinį, priešmokyklinį, pradinį ir pagrindinį ugdymą, neformalųjį švietimą bei siekiant organizacijos kiekvieno asmens ugdymo(si) sėkmės.</p> <p>Naujajame strateginiame plane įvardinamos mokyklos vertybės gali būti tokios:</p> <ul style="list-style-type: none"> - atvirumas kitokiam požiūriui, pozityvioms iniciatyvoms, dialogui, bendradarbiavimui, naujovėms; - kūrybingumas ir saviraiška; - atsakomybė už savo veiksmus; - pažangos siekis – nuolatinis mokymasis, klaidų pripažinimas ir tobulėjimas. <p>Susirinkime nutarta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Atsižvelgiant į kai kurias netinkamai pavartotas sąvokas, pvz. užimtumas, patikslinti viziją ir misiją; 2. Parengti pasiūlymus strateginiams tikslams ir uždaviniams, remiantis plačiojo audito rezultatais; 3. Pradėti rengti 2016-2018 m. strateginio plano įgyvendinimo analizę.
	Ar įgyvendintas susirinkimo tikslas?

9 PRIEDAS

DOKUMENTŲ ANALIZĖS PRASMINIŲ ELEMENTŲ IR KATEGORIJŲ IŠSYRIMAS
IŠSKYRIMAS

Dokumentas	Dokumento teksto prasminiai elementai	Pagrindinis žodis/ kategorija	Tikslas
Lietuvos valstybinėje švietimo strategijoje 2013-2020	<p>„...darbo vietoje įgyta patirtis ir kompetencijos dažnai neturi savo formalios išraiškos, todėl nepripažįstamos darbdavių...skatinti mokymąsi visą gyvenimą...stiprinti motyvaciją mokytis...teikiant individualizuotą įvairių formų pagalbą realioje ir virtualioje aplinkoje, plečiant tam reikalingus gebėjimus ir galimybes, ugdant svarbias kompetencijas...taip pat minima, kad „...būtina atrasti paskatų ir sąlygų kurtis reflektuojančių, kūrybingų ir profesionalių mokytojų ir dėstytojų bendruomenėms, ugdyti švietimo įstaigų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų ir kitų asmenų telkiančios ir pasidalytosios lyderystės gebėjimus...švietimo politika ir numatomos švietimo kaitos kryptys turi sutelkti švietimo bendruomenę ir visus Lietuvos žmones nuolat kryptingai lavintis (mokymasis) didinti mokytojų profesionalumą...“</p>	Valstybinės švietimo strategijos IV strategijos prioritentinė sritis - mokymasis ir įgalinimas visą gyvenimą	Atskleisti ar šiuo metu vyraujanti švietimo strategija palanki mokytojų organizaciniam mokymuisi
N r. N mokyklos – daugiafunkcio centro direktoriaus 2018 m. įsakymas „Dėl darbo grupės N mokyklos – daugiafunkcio centro 2019-2021 metų strateginio plano projektui parengti“	<p>„...Sudarau darbo grupę N mokyklos-daugiafunkcio centro 2019-2021 metų strateginio plano projektui parengti šios sudėties... Geografijos mokytoja, direktoriaus pavaduotoja ugdymui...Lietuvių kalbos mokytoja, metodinės tarybos pirmininkė, Gamtos mokslų mokytoja, mokinių tarybos kuratorė... ikimokyklinio ugdymo auklėtoja, priešmokyklinio ugdymo pedagogė, auklėtojų metodinės grupės pirmininkė...Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkė ... Istorijos mokytoja, socialinių, dorinio ugdymo ir menų mokslų metodinės grupės pirmininkė...Vadovavimą darbo grupei pasilieku sau...“</p>	Darbo grupės sudėtis	Atskleisti informaciją apie darbo grupės sudėtį
N r. N mokyklos – daugiafunkcio centro nuostatai	<p>“...Mokyklos įsteigimo data – 1595 m. ...Įstaigos grupė bendrojo ugdymo mokykla...Įstaigos tipas – pagrindinė mokykla...Mokyklos pagrindinė paskirtis – pagrindinės mokyklos tipo mokykla – daugiafunkcis centras. Kitos paskirtys – ikimokyklinis ir priešmokyklinis ugdymas, kultūros ir sporto veikla...Mokykloje vykdomos programos...priešmokyklinio ugdymo programa...ikimokyklinio ugdymo programa...neformaliojo vaikų švietimo programa...pradinio ugdymo programa...pagrindinio ugdymo programa... Mokyklos veiklos sritys – švietimas, kultūra, sportas...“</p>	Mokykla-daugiafunkcis centras	Atskleisti informaciją apie mokyklą - daugiafunkcij centrą

	<p>“...vadovauja mokyklos strateginio plano, metinio veiklos plano, švietimo programų rengimui, jas tvirtina, vadovauja jų vykdymui, organizuoja ir koordinuoja mokyklos veiklą pavestoms funkcijoms atlikti, uždaviniams įgyvendinti...”</p>	Vadovo vaidmuo strateginio plano kūrimo darbo grupėje	Atskleisti informaciją apie vadovo vaidmenį strateginio plano kūrimo darbo grupėje
N r. N mokyklos – daugiafunkcio centro strateginis planas	<p>“...Mokykla – daugiafunkcis centras taiko inovatyvias ugdymo formas, organizuojamos pamokos netradicinėse aplinkose, išvykose, virtualioje erdvėje, esant reikalui, taikomas mokymas nuotoliniu būdu...Filosofija. Mokyklos – daugiafunkcio centro veikla grindžiama demokratiniiais principais, bendra su vietos bendruomene ateities vizija, bendradarbiavimu ir partnerystės stiprinimu bendruomenėje....Vizija. Žemių mokykla – daugiafunkcis centras – svarbiausia vietos bendruomenės organizacija, teikianti švietimo, kultūros, sporto, užimtumo paslaugas įvairių interesų bei įvairaus amžiaus asmenims...Misija. Kokybiškai tenkinti mokyklos – daugiafunkcio centro ir vietos bendruomenės edukacinius, meninius, kultūrinius, sportinius ir užimtumo poreikius, užtikrinant ikimokyklinį, priešmokyklinį, pradinį ir pagrindinį ugdymą, neformalųjį švietimą bei siekiant organizacijos ir kiekvieno bendruomenės nario asmeninės pažangos. Vertybės:</p> <ul style="list-style-type: none"> - atvirumas kitokiam požiūriui, pozityvioms iniciatyvoms, dialogui, bendradarbiavimui, naujovėms; - kūrybingumas ir saviraiška; - atsakomybė už savo veiksmus; - pažangos siekis – nuolatinis mokymasis, klaidų pripažinimas ir tobulėjimas....” 	Mokyklos - daugiafunkcio centro filosofija, vizija, misija, vertybės	Atskleisti mokyklos - daugiafunkcio centro filosofiją, viziją, misiją, vertybes

Mokyklos vadovo gyvenimo aprašymas	“...Mokyklos – daugiafunkcio centro direktorius, 58 metų (gim. 1960 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis. 1983 m. baigė VU Filologijos fakultetą, gijo rusų kalbos ir literatūros specialybę bei filologo, dėstytojo kvalifikacijas; 2005 m. VDU Socialinių mokslų fakultete įgijo edukologijos magistro kvalifikaciją, ugdymo organizavimo profesinius gebėjimus. 2009 m. suteikta antroji vadybos kvalifikacinė kategorija, 2015 m. patvirtinta atitiktis. Mokiniam dėsto žmogaus saugą...”	Mokyklos vadovas	Atskleisti informaciją apie mokyklos-daugiafunkcio centro vadovo kvalifikaciją
Geografijos mokytojo, direktoriaus pavaduotojo ugdymui gyvenimo aprašymas	“...geografijos mokytojas... Direktorius pavaduotojas ugdymui...53 metų (gim. 1965 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis. 1988 m. baigė VVPI Istorijos fakultetą ir įgijo vidurinės mokyklos istorijos, visuomenės mokslų ir tarybinės teisės mokytojo kvalifikaciją; 2006 m. baigė VPU Gamtos mokslų fakultetą, įgijo geografijos bakalauro laipsnį ir mokytojo kvalifikaciją; 2007 m. sausio 17 d. suteikta geografijos mokytojo metodininko kvalifikacinė kategorija. Mokiniam dėsto geografiją...”	Geografijos mokytoja, mokyklos pavaduotoja	Atskleisti informaciją apie mokyklos-daugiafunkcio centro geografijos mokytojos kvalifikaciją
Istorijos mokytojo gyvenimo aprašymas	“...Istorijos mokytojas, 61 metų (gim. 1957 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis. 1982 m. baigė VVPI Istorijos pedagogikos fakultetą ir įgijo istorijos mokytojo ir auklėjamojo darbo metodininko kvalifikaciją; dėstomi dalykai — istorija, pilietiškumo pagrindai, gimtinės pažinimas; kvalifikacinė kategorija — istorijos mokytojas metodininkas...”	Istorijos mokytoja	Atskleisti informaciją apie mokyklos-daugiafunkcio centro istorijos mokytojos kvalifikaciją
Informacinių technologijų mokytojo, bibliotekininko gyvenimo aprašymas	“...Informatikos mokytojas, bibliotekininkas, 50 metų, moteris, išsilavinimas — aukštasis. Mokiniam dėsto informacines technologijas, kvalifikacinė kategorija — mokytojas metodininkas, neformalus ugdymas 5 klasės mokiniams - metraštininkų būrelis...”	Informacinių technologijų mokytoja, bibliotekininkas	Atskleisti informaciją apie mokyklos-daugiafunkcio centro informacinių technologijų mokytojos kvalifikaciją

Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja, priešmokyklinio ugdymo pedagogas gyvenimo aprašymas	<p>“...Priešmokyklinio ugdymo pedagogas, 48 metai (gim. 1970 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis neuniversitetinis. 1990 m. baigė Marijampolės pedagoginę muzikos mokyklą ir įgijo ikimokyklinio ugdymo auklėtojo specialybę, 2014 m. baigė Kauno kolegiją ir įgijo socialinio pedagogo specialybę, dirba jungtinės priešmokyklinio ugdymo grupės auklėtoja, ikimokyklinio ugdymo grupės auklėtoja, neformalaus ugdymo būrelis „Menų studija“...”</p>	Ikimokyklinio ugdymo auklėtoja, priešmokyklinio ugdymo pedagogas	Atskleisti informaciją apie mokyklos-daugiafunkcio centro ikimokyklinio ugdymo auklėtojos kvalifikaciją
Gamtos mokslų mokytojo gyvenimo aprašymas	<p>“...Gamtos mokslų mokytojas, 52 metai (gim. 1966 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis, 1989 m. baigė VU Chemijos fakultetą ir įgijo chemijos specialybę, 2016 m. baigė LEU Biologijos modulį ir įgijo gamtos mokslų mokytojo specialybę, dėstomi dalykai: chemija, biologija, gamta ir žmogus, technologijos, kvalifikacinė kategorija — vyresnioji mokytoja...”</p>	Gamtos mokslų mokytojas	Atskleisti informaciją apie mokyklos-daugiafunkcio centro gamtos mokslų mokytojos kvalifikaciją
Lietuvių kalbos mokytojo gyvenimo aprašymas	<p>“...Lietuvių kalbos mokytojas, 42 metai (gim. 1975 m.), moteris, išsilavinimas — aukštasis, baigė VPU ir įgijo lietuvių kalbos ir literatūros mokytojo specialybę, studijavo MRU (neparašytas magistro darbas), mokiniams dėsto lietuvių kalbą ir literatūrą, kvalifikacinė kategorija — mokytojas metodininkas...”</p>	Lietuvių kalbos mokytojas	Atskleisti informaciją apie mokyklos-daugiafunkcio centro lietuvių kalbos mokytojos kvalifikaciją

INTERVIU KLAUSIMAI MOKYKLOS VADOVUI

Labą dieną, esu Kauno technologijos universiteto, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas, Edukologijos magistrantūros studijų studentė Kamilė Zujevaitė. Šiuo metu atlieku tyrimą, apie mokytojų organizacinę mokymąsi, kad radote laiko susitikti ir atsakyti į mano pateiktus klausimus šia tema.

1. Kaip Jūsų mokykla įveikia nuolatinius iššūkius sąlygotus kintančios švietimo politikos?
2. Papasakokite, kaip šie pokyčiai veikia mokyklos mokytojus?
3. Kaip ruošiate mokytojus švietimo pokyčiams?
4. Kuriate mokyklos strategiją. Kokiais kriterijais rėmėtės pasirinkdami darbo grupės narius kurti šiai mokyklos strategijai? (galbūt tai buvo savanoriškas įsitraukimas?)
5. Ar svarbu įtraukti kitus organizacijos narius į strategijos kūrimo procesą?
 - Jei taip: kaip tai įgyvendinsite?
 - Jei ne: kodėl taip manote?
6. Ar organizacijos nariai aktyviai dalyvauja svarbių organizacijai sprendimų priėmimo? Kaip tai vyksta?
7. Ar remiatės mokyklos kultūros bruožais kurdami mokyklos strategiją? Kokiais?
8. Ar Jūsų mokykloje kuriama organizacinė kultūra skatinanti mokytojų mokymąsi ir tobulėjimą? Papasakokite plačiau.
9. Kaip manote koks Jūsų vaidmuo siekiant mokytojų organizacinio mokymosi (konkrečiai mokymosi Jūsų mokykloje)?
10. Kaip manote ar svarbus vadovo kaip lyderio vaidmuo siekiant mokytojų organizacinio mokymosi?

INTERVIU KLAUSIMAI MOKYTOJAMS

Labą dieną, esu Kauno technologijos universiteto, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas, Edukologijos magistrantūros studijų studentė Kamilė Zujevaitė. Šiuo metu atlieku tyrimą, apie mokytojų organizacinę mokymąsi, kad radote laiko susitikti ir atsakyti į mano pateiktus klausimus šia tema.

1. Dalyvaujate mokyklos strategijos kūrimo darbo grupėje. Kaip manote ar svarbu Jūsų darbo grupės kuriamas naujas strateginis planas?
 - Jei taip: kuo jis svarbus Jūsų organizacijai?
 - Jei ne: gal galite įvardinti kodėl?
2. Ar kuriant šią mokyklos strategiją Jūs susiduriate su iššūkiais? (pvz.: žinių, kompetencijos, įgūdžių trūkumas ir pan.)
 - Jei taip: kaip juos įveikiate?
 - Jei ne: su kokiais iššūkiais galite dar susidurti strategijos kūrimo procese? Kaip juos įveiksite?
3. Kaip manote ar mokyklos vadovas užtikrina sąlygas efektyviam Jūsų grupės darbui?
 - Jei taip: gal galite įvardinti kaip tai įgyvendinama?
 - Jei ne: gal galite įvardinti ko dar reikėtų, kad Jūsų darbas vyktų efektyviau?
4. Kaip manote koks Jūsų darbo grupės (kuriančios strateginį planą) vaidmuo mokyklos bendroje veikloje?
5. Kaip manote ar darbas grupėje yra naudingas kuriant mokyklos strategiją?
 - Jei taip: gal galite plačiau papasakoti apie darbo grupėje/komandoje pranašumus?
 - jei ne: įvardinkite kodėl?
6. Kaip manote ar visi darbo grupės nariai yra svarbūs kuriant mokyklos strategiją?
7. Gal galite papasakoti koks Jūsų vaidmuo šioje darbo grupėje?
8. Kas Jums svarbu dirbant grupėje?
9. Kokia yra Jūsų mokyklos vizija? Ar pritariate jai?
10. Kokios Jūsų organizacijos vertybės? Ar jos sutampa su Jūsų asmeninėmis vertybėmis?
11. Kokia Jūsų organizacijos misija? Ar pritariate jai?