



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

Eglė Babachinaitė

**ŽINIŲ VALDYMO SISTEMA, PADEDANTI MOKYTOJAMS
PLĖTOTI JŲ KOMPETENCIJĄ (X MOKYKLOS ATVEJIS)**

Baigiamasis magistro projektas

Vadovė

Prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė

KAUNAS, 2018 m.

KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS

**ŽINIŲ VALDYMO SISTEMA, PADEDANTI MOKYTOJAMS
PLĖTOTI JŲ KOMPETENCIJĄ (X MOKYKLOS ATVEJIS)**

Baigiamasis magistro projektas

Edukologija (621X20004)

Projektą atliko

Eglė Babachinaitė

2018-05-

egle.babachinaite@ktu.lt

Vadovas

Prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė

Recenzentė

dr. Gintarė Edintaitė

KAUNAS, 2018 m.



KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų

(Fakultetas)

Eglė Babachinaitė

Edukologija (621X20004)

(Studijų programos pavadinimas, kodas)

„Žinių valdymo sistema, padedanti mokytojams plėtoti jų kompetenciją

(X mokyklos atvejis)“

AKADEMINIO SAŽININGUMO DEKLARACIJA

20 18 m. 05 d.
Kaunas

Patvirtinu, kad mano, **Eglės Babachinaitės**, baigiamasis projektas tema „Žinių valdymo sistema, padedanti mokytojams plėtoti jų kompetenciją (X mokyklos atvejis)“ 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)

Eglė, Babachinaitė. *Žinių valdymo sistema, padedanti mokytojams plėtoti jų kompetenciją (X mokyklos atvejis): Magistro baigiamasis projektas / vadovė Prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė. Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas.*

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

Reikšminiai žodžiai: organizacinis mokymasis, žinių valdymo sistema; mokytojų kompetencijų plėtotė; žinių valdymo proceso posistemė; žinių kūrimas

Kaunas, 2018. 149 p.

SANTRAUKA

Šiuolaikinis gyvenimas kelia nemažai iššūkių mokykloms, o tarp jų ir mokytojams, kurie siekia atliepti visuomenės poreikius. Kadangi yra plačiai žinoma, kad ugdymas ypač priklauso nuo konteksto, konkrečių sąlygų bei aplinkybių, todėl yra itin svarbu, kad pedagogai gebėtų tarpusavyje dalintis ugdymo procese įgytomis ir sukurtomis savo individualiomis žiniomis bei iš jų konstruoti kolektyvines žinias, leidžiančias sėkmingai reaguoti į ugdymo procese kylančius iššūkius. Mokytojo surinkta informacija, plėtojant jo kompetenciją, metodų bei įrankių panaudojimas konkrečiaus konteksto praktinėje veikloje yra jo individualios žinios. Tai, kas anksčiau pasakyta apie iššūkius, kylančius pedagogams, ir būtinybę jiems kurti žinias individualiame ir kolektyviniame lygmenyse plėtojant jų kompetenciją, žinių vadybos mokslas vadina *organizaciniu mokymusi*. Atsakant į švietimo konteksto keliamus iššūkius, konkrečiaus tyrimo reikalauja **mokslinė problema**: *kokia žinių valdymo sistema turėtų ir gali būti mokykloje, kad padėtų mokytojams plėtoti jų kompetenciją sprendžiant organizacijoje esančią problemą?* Tam, kad būtų galima išspręsti šią problemą, reikia gilintis į žinių valdymo sistemą mokykloje, kaip **tyrimo objektą**. **Darbo tikslas** – atskleisti, kokia žinių valdymo sistema turėtų būti ir yra įgyvendinama, kad padėtų mokytojams plėtoti kompetenciją. Darbe keliami šie **uždaviniai**: teoriškai pagrįsti žinių valdymo sistemą, padedančią mokytojams plėtoti jų kompetenciją; pagrįsti žinių valdymo sistemos mokykloje, padedančią mokytojams plėtoti jų kompetenciją, tyrimo metodologiją; ištirti žinių valdymo sistemos, padedančios mokytojams plėtoti jų kompetenciją, raišką ir mokytojų jai teikiamą reikšmę konkrečioje mokykloje. Taikomas atvejo analizės tyrimo strategija, siekiant ištirti žinių valdymo sistemą X mokykloje, padedančią plėtoti mokytojų kompetenciją. Analizuojant atvejį, buvo taikoma metodų (dokumentų analizės; apklausos raštu – dalyvavo X mokyklos mokytojai; pusiau struktūruotas interviu su X mokyklos vadovais) ir tyrimo rezultate gautų duomenų trianguliacija. Šio baigiamojo darbo rezultate sukurtos žinios yra reikšmingos edukologijos mokslui ir mokyklų veiklos praktikai.

Babachinaitė, Eglė. *Knowledge management system supporting teachers in developing their competence (a Case of the X school: Master's Final Project / supervisor assoc. 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: organizational learning, knowledge management system; teachers competence development; the process of knowledge management subsystem; knowledge creation

Kaunas, 2018. 149 p.

SUMMARY

(summary text)

Contemporary life brings many challenges to schools and teachers who seek to meet the needs of society. It is a wide-known truth that education depends on context and particular circumstances. It also suggests that it is very important that teachers and educators would be able to share their individual knowledge, which they acquired and created in the education process as well as construct collective knowledge which allows to react to the challenges posed by the education process. Individual knowledge is described by the information gathered by the teacher while developing his competence, the use of methods and tools in the practical particular context. What has been mentioned earlier about the challenges faced by educators and the need for them to develop knowledge at individual and collective levels in developing their competence, is defined by knowledge management science as "organizational learning". In response to the challenges posed by the educational context, a specific study is required by a **scientific problem**: what kind of knowledge management system should and could be used in school to help teachers develop their competence in addressing the problem in an organization? In order to solve this problem, it is necessary to go deep into the knowledge management system at school as an **object of research**. **The aim** of this Master thesis is to reveal what knowledge management system should be implemented to help teachers develop their competencies. **The main tasks** of this Master thesis are: To theoretically justify the knowledge management system that helps teachers to develop their competencies; to base the research methodology on the knowledge management system in the school, which helps teachers to develop their competence; and to investigate the expressions of knowledge management system that helps teachers to develop their competencies and the value that teachers give it in a particular school. The case study method was conducted to explore the knowledge management system in the school X, which contributes to the development of teacher competence. A case study analysis strategy is used to investigate the knowledge management system that helps to develop teacher competencies in "X" school. While analyzing this particular case, the triangulation of methods (documents analysis, written questionnaires and semi structured interviews) and data obtained from the study, was used.

The knowledge created in this Master thesis is significant for educational science and practice in schools.

TURINYS

ĮVADAS	11
1. ŽINIŲ VALDYMO SISTEMOS, PADEDANČIOS MOKYTOJAMS PLĖTOTI JŲ KOMPETENCIJĄ, PAGRINDIMAS	16
1.1. Mokytojų kompetencijos plėtojimo galimybės.....	16
1.1.1. Formalus mokymasis	18
1.1.2. Neformalus mokymasis	19
1.1.3. Informalus mokymasis.....	20
1.2. Žinių valdymo sistema mokytojų kompetencijai plėtoti.....	23
1.2.1. Organizacinis mokymasis	24
1.2.2. Strateginė lyderystė.....	32
1.2.3. Žinių kultūra.....	35
1.2.4. Organizacinė infrastruktūra	38
1.2.5. Technologinė infrastruktūra.....	40
1.2.6. Žinių valdymo proceso posistemė	43
2. ŽINIŲ VALDYMO SISTEMOS, PADEDANČIOS MOKYTOJAMS PLĖTOTI JŲ KOMPETENCIJĄ, ELEMENTŲ IR JIEMS TEIKIAMOS REIKŠMĖS NUSTATYMO X MOKYKLOJE TYRIMO METODOLOGIJA	67
2.1. Tyrimo strategija, logika ir metodai.....	67
2.2. Tyrimo imties pagrindimas	68
2.3. Tyrimo etika.....	68
2.4. Tyrimo instrumento pagrindimas.....	70
3. ŽINIŲ VALDYMO SISTEMOS, PADEDANČIOS MOKYTOJAMS PLĖTOTI JŲ KOMPETENCIJĄ, BRUOŽŲ IR TEIKIAMOS REIKŠMĖS NUSTATYMAS X MOKYKLOJE	71
3.1. X mokyklos pristatymas	71
3.2. Žinių valdymo sistemos, padedančios mokytojams plėtoti jų kompetenciją, vertinimo, teikiamo mokytojų, analizė.....	72
3.2.1. Organizacinis mokymasis	82
3.2.2. Žinių valdymo posistemė.....	83
3.2.3. Strateginė lyderystė.....	84
3.2.4. Žinių kultūra.....	84
3.2.5. Organizacinė infrastruktūra	85
3.2.6. Technologinė infrastruktūra.....	85
3.3. Žinių valdymo sistemos, padedančios mokytojams plėtoti jų kompetenciją, vertinimo, teikiamo mokyklos vadovų, analizė.....	87

3.3.1. Organizacinis mokymasis	102
3.3.2. Žinių valdymo proceso posistemė	103
3.3.3. Strateginė lyderystė.....	105
3.3.4. Žinių kultūra.....	106
3.3.5. Organizacinė infrastruktūra	106
3.3.6. Technologinė infrastruktūra.....	107
DISKUSIJA	108
IŠVADOS	110
REKOMENDACIJOS	113
LITERATŪROS ŠALTINIAI	114
PRIEDAI	128

PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS

1 pav. Organizacinių žinių kūrimas (Nonaka, Takeuchi, 1995).	24
2 pav. Asmeninio žinojimo struktūra (Vaivada, Blinstrubas, 2011).....	26
3 pav. Organizacinių žinių dinamika (Bolisani, Bratianu, 2018).....	30
4 pav. Socialinio kapitalo ryšio su organizacijos žinių nuolatiniu tobulinimu koncepcinis modelis (Mura ir kt., 2014).	30
5 pav. Mokyklos vadovo transformacinės lyderystės raiška (Navickaitė, 2012).....	34
6 pav. Teorinis žinių perdavimo suaugusiųjų švietime modelis (Tolutienė, Puškorius, 2014)	41
7 pav. Žinios, sukurtos spiralės principu (Nonaka ir kt. 2000).....	47
8 pav. Ba kaip bendras kontekstas (Nonaka ir kt., 2000).....	48
9 pav. Ba charakteristikos (Nonaka, Konno, 1998)	50
10 pav. Keturios žinių banko kategorijos (Nonaka ir kt. 2000).....	58
11 pav. Mokyklos vadovo ar pavaduotojo funkcija, identifikuojant mokytojui reikalingas žinias ..	75
12 pav. Mokytojo žinių identifikavimas, padedant specialiai tą funkciją atliekančiam darbuotojui	75
13 pav. Mokytojo savarankiškas žinių identifikavimo poreikis.....	76

LENTELIŲ SĄRAŠAS

1 lentelė. Tyrimo logika (atitinkanti tyrimo uždavinius) ir metodai	14
2 lentelė. Empirinio tyrimo logika	69
3 lentelė. Mokytojų tobulėjimo svarba ir praktikavimas mokykloje	73
4 lentelė. Mokytojų mokymosi/ tobulėjimo būdo teikiama svarba.....	73
5 lentelė. Mokytojų mokymosi/ tobulėjimo būdo praktikavimas mokykloje	74

6 lentelė. Mokytojų teikiama svarba žinių išsaugojimui mokykloje.....	76
7 lentelė. Mokytojų teikiama svarba darbui su žiniomis.....	77
8 lentelė. Žinių išsaugojimo veiklų organizacijoje vertinimas.....	77
9 lentelė. Žinių skleidimo organizacijoje svarbumo ir organizavimo vertinimas.....	78
10 lentelė. Mokytojo santykio su žiniomis svarbumo mokykloje vertinimas.....	78
11 lentelė. Mokytojo santykio su žiniomis organizavimo mokykloje vertinimas	79
12 lentelė. žinių kūrimo veiklos organizacijoje vertinimas	79
13 lentelė. Mokyklos vadovo taikomos lyderystės vertinimas	80
14 lentelė. žinių kultūros organizacijoje vertinimas	80
15 lentelė. Organizacinės infrastruktūros organizacijoje vertinimas	81
16 lentelė. Žinių panaudojimo veiklų organizacijoje vertinimas	81
17 lentelė. Informacinių technologijų naudojimas mokytojo praktinėje veikloje.....	82
18 lentelė. Mokytojo turimų žinių identifikavimas.....	87
19 lentelė. Mokytojo kvalifikacijos kėlimo/ kompetencijų plėtojimo sąlygos	88
20 lentelė. Mokytojo integracija į organizaciją, kuriant bendradarbiavimu grįstus ryšius	89
21 lentelė. Organizacijos problemos sprendimas, panaudojant mokytojų kompetenciją	90
22 lentelė. žinių kūrimas, kaip veikla, padedanti plėtoti mokytojų kompetenciją.....	92
23 lentelė. Išorinė pagalba, kaip būtina sąlyga mokytojų kompetencijų plėtojimui.....	93
24 lentelė. Organizacinė infrastruktūra, įgalinanti mokytojų kompetencijų plėtotę.....	94
25 lentelė. Reikalingų žinių išsaugojimas mokytojų kompetencijos plėtotei	96
26 lentelė. žinių sklaida, padedanti mokytojams lengviau plėtoti jų kompetencijas	98
27 lentelė. Mokyklos vadovo, kaip lyderio vaidmuo, padedant mokytojams plėtoti jų kompetenciją	99
28 lentelė. žinių kultūra, įgalinanti mokytojų kompetencijų plėtojimą	100
29 lentelė. Mokytojų kompetencijų plėtojimas kaip organizacinis mokymasis	136
30 lentelė. Žinių valdymo sistemos elementai, įgalinantys mokytojų kompetencijų plėtojimą kaip organizacinį mokymąsi.....	137
31 lentelė. Apibendrinamoji kiekybinio tyrimo organizacinio mokymosi rezultatų lentelė.....	140
32 lentelė. Apibendrinamoji kiekybinio tyrimo žinių valdymo sistemos elementų raiškos rezultatų lentelė.....	141
33 lentelė. Apibendrinamoji kokybinio tyrimo organizacinio mokymosi rezultatų lentelė.....	142
34 lentelė. Apibendrinamoji kokybinio tyrimo žinių valdymo sistemos elementų raiškos rezultatų lentelė.....	144

PRIEDŲ SĄRAŠAS

1 priedas. Klausimynas X mokyklos mokytojams	129
2 priedas. Mokytojų kompetencijų plėtojimo, pasitelkiant organizacinę mokymąsi, lentelė	136
3 priedas. Žinių valdymo sistemos elementų, kurie įgalina mokytojų kompetencijų plėtojimą, lentelė.....	137
4 priedas. Apibendrinamoji kiekybinio tyrimo lentelė (pirma).....	140
5 priedas. Apibendrinamoji kiekybinio tyrimo lentelė (antra)	141
6 priedas. Apibendrinamoji kokybinio tyrimo lentelė (pirma).....	142
7 priedas. Apibendrinamoji kokybinio tyrimo lentelė (antra)	144
8 priedas. Klausimai mokyklos vadovams	148

ĮVADAS

Darbo aktualumas

Šiuolaikinis gyvenimas kelia nemažai iššūkių mokykloms, o tarp jų ir mokytojams, kurie siekia atliepti visuomenės poreikius. Įvairios „permainos moksle ir technikoje, socialinės transformacijos skatina keistis ir kelia naujus reikalavimus mokytojo tobulėjimui. Šiame kontekste mokytojas turėtų kurti tokią terpę, kurioje kauptų savo gyvenimiškąją patirtį, o mokykla būtų ta vieta, kuri įtakotų tokios patirties kaupimą ir būtų susijusi su kitais aplinkos elementais“ (Gedvilienė, 2010, p. 10). Kadangi yra plačiai žinoma, kad ugdymas ypač priklauso nuo konteksto, konkrečių sąlygų bei aplinkybių, todėl yra itin svarbu, kad pedagogai gebėtų tarpusavyje dalintis ugdymo procese įgytomis ir sukurtomis savo individualiomis žiniomis bei iš jų konstruoti kolektyvines žinias, leidžiančias sėkmingai reaguoti į ugdymo procese kylančius iššūkius.

Pasak Cheng'o (2015), žinios yra vienas iš svarbiausių mokyklos organizacijos turtų ir yra svarbios mokyklos tvarumui. Individualios pedagogo žinios, įgytos ugdymo procese, yra sąlygotos ne tik informacijos, bet ir emocijų, todėl natūralu, kad nemaža dalimi yra subjektyvios. Siekiant objektyvesnių žinių svarbu jomis pasidalinti su kitais pedagogais: žinios tampa tuo objektyvesnės, kuo daugiau žmonių joms pritaria, nes pripažįstama, kad realybė yra socialiai sukonstruota (Guba, Lincoln, 1994). Taip pat, svarbu dalintis individualiomis žiniomis todėl, kad jomis būtų praturtinti ir kiti kolegos.

Anot Nonaka ir Takeuchi'o (1995), žinios gali būti išskiriamos į išreikštas ir slypinčias žinias. Išreikštos žinios yra perduodamos komunikuojant žodžiu ar raštu, taigi, jas yra lengviau formalizuoti, tuo tarpu apie slypinčių žinių (individualaus ar kolektyvinio lygmenų) buvimą žmonės netgi nežino, nors šios žinios gali daryti didelę įtaką jų veiklai bei elgesiui. Slypinčios žinios yra nesąmoningai taikomos, plėtojamos daugiau per tiesioginę patirtį ir konkrečius veiksmus (Nonaka, Takeuchi, 1995). Todėl galimybė jas išreikšti daugiau slypi subjektyviu lygmeniu ir išreiškiama tik dalinantis informacija su kitais apie konkrečią patirtį.

Mokytojo surinkta informacija, plėtojant jo kompetenciją, metodų bei įrankių panaudojimas konkretaus konteksto praktinėje veikloje yra jo individualios žinios. Natūraliai kyla klausimas: ar tos žinios turi tik pačiam asmeniui ar jo kolegoms vertę, ar tą informaciją būtų galima traktuoti kaip bendrą mokyklos, kaip organizacijos, vertę, jeigu ja būtų pasidalinama su kitais asmenimis?

Į šį klausimą leidžia atsakyti prieš kelis dešimtmečius susiformavęs žinių vadybos mokslas (čia ir kitur šiame darbe vartojami terminai: žinių vadyba – mokslas; žinių valdymas – veiklos praktika (Šajeva, 2010)), akcentuojantis, kad šiuolaikinės organizacijos turi nuolat kurti ne tik individualias, bet ypač – kolektyvines žinias tam, kad įsiveiktų su šiuolaikiniame gyvenime kylančiais iššūkiais, o tam reikia įgalinti įvairius žinių valdymo procesus (Al-Hawamdeh, 2007).

Tai, kas anksčiau pasakyta apie iššūkius, kylančius pedagogams, ir būtinybę jiems kurti žinias individualiame ir kolektyviniame lygmenyse plėtojant jų kompetenciją, žinių vadybos mokslas vadina *organizaciniu mokymusi*. Organizacinis mokymasis – tai organizacijos narių mokymasis individualiame ir kolektyviniame lygmenyse kuriant organizacines žinias, reikalingas įgyvendinant organizacijos tikslus (Denton, 2000). Pastaruoju metu atrandama, kad organizacinis mokymasis gali vykti ir neformaliai, spontaniškai, tarpusavyje bendraujant darbuotojams (Jucevičienė, Mozuriūnienė, 2009). Tačiau žinių vadyba sutelkia esminį dėmesį į organizacinį mokymąsi, vykstantį jį remiant pačiai organizacijai, kuri tam vyksmui sudaro palankias sąlygas (Nonaka, Kanno, 1998; Maier, 2005). Ką tik minėti autoriai, pabrėžiantys žinių valdymo sistemos reikšmę, teigia, kad jos pagrindinis tikslas yra palaikyti organizacinio mokymosi dinamiką ir užtikrinti organizacinį efektyvumą, kaupiant įvairiais keliais ir būdais gaunamas organizacines žinias ir jas panaudojant. Tai reiškia, jog sukuriama palanki aplinka tam, kad nuolat būtų kuriamos išreikštos ir slypinčios žinios, kurios būtų paverčiamos išreikštomis grupės ir visos organizacijos lygmenų kolektyvinėmis žiniomis, o pastarosios vėl taptų individualaus profesionalo išreikštomis ir slypinčiomis žiniomis.

Tačiau ne tik organizacinio mokymosi procesai ir jų palaikymas yra svarbu organizacijai. Organizacijai taip pat svarbu, kad tos sukuriamos ir tikslingai panaudojamos žinios taptų kaupiamu organizacijos turtu (Nonaka, Toyama, 2007). Taigi, žinių vadybos tyrinėtojų dėmesio sulaukia ne tik pačios minimaliausios žinių valdymo apraiškos, pvz., neformalus organizacinis mokymasis, bet ir maksimali žinių valdymo apraiška – specialiai sukurta ir įgyvendinta organizacijoje žinių valdymo sistema, apimanti ne tik organizacinio mokymosi ciklus bei jų įgalinimo priemones, bet ir kaupiamą sukurtą „žinių banką“, kuriuo, kaip saugykla, gali naudotis organizacijos nariai. Sisteminiu požiūriu į žinių valdymą yra domėjęsi kai kurie autoriai (Bixler, 2000; Desouza, 2006; Kruger, 2008). Kai kurie tyrinėtojai, apskritai, žinių valdymą pripažįsta tik kaip sistemą, pvz., Grundstein'as ir Rosenthal-Sabroux'as (2007). Vieną išsamiausių žinių valdymo sistemų yra pagrindusi Šajeva (2010), šią sistemą nagrinėjusi akcentuojant jos formavimosi etapus arba kitaip – šios sistemos brandumo lygius. Tiesa, ši sistema buvo kuriama ir taikoma verslo organizacijoms. Tuo tarpu žinių valdymas švietimo organizacijose tyrinėjamas kol kas tik labai fragmentiškai: žinių valdymo pasitelkimas surenkant darbuotojų žinias (Atkočiūnienė, 2008), žinių valdymas, užtikrinantis mokyklos tvarų vystymąsi (Cheng, 2015), žinių valdymas, kaip įrankis, remiantis organizacinį mokymąsi (Misiūnaitė- Bačiauskienė, Jucevičienė, 2014), lyderystės vaidmuo žinių kūrybos procese (Hsin-Kuang, ir kt., 2012), pozityvios aplinkos žinių kūrimui užtikrinimas (Waswas, Kraishan, 2017), asmeninių žinių valdymas kaip žinių valdymo dalis (Świgoń, 2017).

Taigi, galima sakyti, kad edukologijos ir žinių vadybos sandūroje atsirandanti tarpdisciplininė žinių erdvė yra tik formavimosi pradžioje. Todėl klausimas – kokiuose žinių valdymo sistemos diegimo etapuose yra konkrečių šalių švietimo organizacijos – yra gana ankstyvas. Matyt, pirmiausia

šis tarpdisciplininių žinių laukas turėtų būti kuriamas, keliant konkretesnius, ribotos apimties klausimus. Apeliuojant į tai, kas pasakyta anksčiau šio darbo įvadinėje dalyje apie mokytojų kompetencijų plėtojimo reikšmę bei žinių kūrimo poreikį mokykloje, ir atsakant į švietimo konteksto keliamus iššūkius, konkretaus tyrimo reikalauja **mokslinė problema**: *kokia žinių valdymo sistema turėtų būti ir gali būti mokykloje, kad padėtų mokytojams plėtoti jų kompetenciją sprendžiant šioje organizacijoje kylančias problemas?*

Tam, kad būtų galima išspręsti šią mokslinę problemą, reikia gilintis į žinių valdymo sistemą mokykloje, kaip **tyrimo objektą**.

Darbo tikslas – atskleisti, kokia žinių valdymo sistema turėtų būti ir yra įgyvendinama, kad padėtų mokytojams plėtoti kompetenciją.

Darbo uždaviniai.

1. Teoriškai pagrįsti žinių valdymo sistemą, padedančią mokytojams plėtoti jų kompetenciją.
2. Pagrįsti žinių valdymo sistemos mokykloje, padedančią mokytojams plėtoti jų kompetenciją, tyrimo metodologiją.
3. Ištirti žinių valdymo sistemos, padedančios mokytojams plėtoti jų kompetenciją, raišką ir mokytojų jai teikiamą reikšmę konkrečioje mokykloje,.

Taigi, šiame darbe žinių valdymo sistema nagrinėjama vienu aspektu: kokią įtaką ji turi/gali turėti mokytojų kompetencijos plėtojimui? Ieškoma principinio atsakymo į šį klausimą - *kokie žinių valdymo sistemos elementai turi įtaką mokytojų kompetencijos plėtojimui?*, bet *nėra gilinamasi* į klausimą – kokias kompetencijos struktūrines dalis plėtoja žinių valdymo sistemos elementai? Tai nereiškia, kad pastarasis klausimas nėra svarbus. Tiesiog dėl ribotos magistro baigiamojo darbo apimties neįmanoma išspręsti visų svarbių ir tyrimo reikalaujančių klausimų.

Tyrimo metodologija

Remiamasi šiomis koncepcijomis ir teorijomis:

Socialiniu konstruktyvizmu, aiškinančiu, kad realybė yra socialiai konstruojama (Berger, Lukman, 1991).

Konektyvizmu, tvirtinančiu, kad žinios yra tinklaveikos produktas, kad jos susidaro tinklaveikos tarp poros asmenų momente ir gali išnykti, tinklaveikai pasibaigus (Siemens, 2014).

Bendradarbiavimo, kaip kelių dalyvių tarpusavyje susietos, laisva valia paremtos veiklos, vykstančios siekiant bendro tikslo ir turint bendrą supratimą, suformuotą konstruktyvios komunikacijos ir sąveikos procese, dalyviams pasidalinus žiniomis (Vizgirdaitė, 2011).

Žinių valdymu – kaip procesu, apimančiu naujų žinių kūrimą, naujų ir egzistuojančių žinių skleidimą ir perdavimą, žinių įgijimą, saugojimą, panaudojimą ir jų naudą vertinimą (Bishop, Bouchlagmen, Glass, Matsumoto, 2008).

Nonaka ir Takeuchi (1995) **organizacinio mokymosi modeliu**, organizacinį mokymąsi išreiškiančiu nuosekliomis socializacijos, eksternalizacijos, kombinacijos ir internalizacijomis fazėmis bei jų cikliniu pasikartojimu, o taip pat Nonaka, Konno, Toyama (1998) atliktu šio modelio papildymu, išreiškiančiu organizacinio mokymosi įgalinimą per šiam mokymuisi aplinkų (Ba) sukūrimą ir „žinių banko“ (angl. knowledge assets) kaupimą bei panaudojimą.

Žinių valdymo sistema, kaip apimančią organizacinę, socialinę ir technologinę sistemas (Hoffmann, Loser, Walter, Hermann, 1999).

Tyrimo logika ir metodai, kurie leidžia pasiekti užsibrėžto tikslo ir jo siekį detalizuojančių uždavinių, pateikti 1 lentelėje.

1 lentelė. Tyrimo logika (atitinkanti tyrimo uždavinius) ir metodai

1.	Teoriškai pagrįsti žinių valdymo sistemą, padedančią mokytojams plėtoti jų kompetenciją
	Metodas: mokslinės literatūros analizė.
2.	Pagrįsti žinių valdymo sistemos mokykloje, siekiant padėti mokytojams plėtoti jų kompetenciją, tyrimo metodologiją.
	Metodas: mokslinės literatūros analizė
3.	Ištirti konkretų mokyklos (X mokyklos) atvejį, nustatant joje žinių valdymo sistemos apraiškas ir teikiamą reikšmę, mokytojų kompetencijų plėtotės kontekste.
	Metodai: <i>Duomenų rinkimo</i> – a) dokumentų analizė (mokyklos kontekstui aprašyti); b) pusiau struktūruotas interviu su X mokyklos vadovais; c) mokytojų apklausa raštu. <i>Duomenų apdorojimo</i> – a) deskriptyvioji analizė; b) kategorizuojanti analizė; c) statistinė analizė. Taikoma metodų ir duomenų trianguliacija atveju atskleisti.

Teorinis darbo reikšmingumas. Pagrįsta mokyklos žinių valdymo sistema, siekiant šiuo aspektu padėti mokytojams plėtoti jų kompetenciją, ir empiriškai patikrintas jos veiksmingumas, nagrinėjant konkretų mokyklos atvejį.

Praktinis darbo reikšmingumas. Sukurtas metodologinis instrumentas, leidžia bet kurioje mokykloje nustatyti, ar joje yra žinių valdymo sistemos apraiškos (ar egzistuoja konkretūs žinių valdymo sistemos atskiri komponentai, ar kuriama žinių valdymo sistema). Išryškintos žinių valdymo sistemos apraiškos konkrečioje mokykloje ir pastebėtų problemų sprendimas gali padėti šios mokyklos mokytojams plėtoti jų kompetenciją. Šis darbas gali pasitarnauti ir kitoms mokykloms, siekiančios pas save diegti žinių valdymą sistemą.

Darbo struktūra ir apimtis. Magistro baigiamąjį projektą sudaro įvadas, trys dėstymo dalys, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas ir priedai. Pirmoje dalyje atskleidžiama žinių valdymo

sistema, padedanti plėtoti mokytojų kompetencijas bei jų plėtojimo galimybes. Antroje dalyje pagrindžiama žinių valdymo sistemos, padedančios mokytojams plėtoti jų kompetenciją, raiškos konkrečioje mokykloje empirinio tyrimo metodologija. Trečioje dalyje yra pateikiami žinių valdymo sistemos raiškos X mokykloje empirinio tyrimo rezultatai: ar ši sistema funkcionuoja, jos ypatumai, padedantys mokytojams plėtoti jų kompetenciją. Darbo apimtis yra 149 puslapių. Yra pateiktos 34 lentelės (dvi iš jų sudarytos mokytojų kompetencijų plėtojimo kaip organizacinio mokymosi nustatymui bei žinių valdymo sistemos elementų, įgalinančių mokytojų kompetencijų plėtojimą, kaip organizacinį mokymąsi), 13 paveikslų, 8 priedai. Literatūros sąrašas - 133 šaltiniai.

1. ŽINIŲ VALDYMO SISTEMOS, PADEDANČIOS MOKYTOJAMS PLĖTOTI JŲ KOMPETENCIJĄ, PAGRINDIMAS

1.1. Mokytojų kompetencijos plėtojimo galimybės

Mokytojų kokybiškas darbas ir jų turimų kompetencijų plėtojimas yra vienas iš esminių uždavinių, siekiant gerinti ne tik mokyklos, kaip organizacijos, veiklos kokybę, bet tuo pačiu prisidedant prie visos šalies švietimo kokybės lygio kėlimo. Lietuvos Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) kompetencija yra „derintina su žodžiais „įgyjama“, „ugdoma“ ir vartotina tiek bendrajam profesinių gebėjimų lygiui, tiek atskiriems gebėjimams, atlikti profesines užduotis, veikti profesinėje srityje apibūdinti“ (*Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo*// Valstybės žinios, 2012-06-01, Nr. 62-3152). Todėl mokytojų, kaip vienu iš svarbiausių švietimo sistemos dalyvių, tikslas – būti pakankamai kompetentingais specialistais, gebančiais ne tik lanksčiai prisitaikyti prie nuolatinių aplinkos pokyčių formuluojamų iššūkių, bet ir prisidėti prie bendro tiek mokyklos, tiek šalies kultūrinio indėlio.

Verta pažymėti, jog „kompetencijų plėtojimas, grindžiamas visų žmogaus turimų intelektinių išteklių panaudojimu, sudaro sąlygas naujam žinojimui kurti ir tik per tai sudaro prielaidas formuoti žmogaus savarankiškumui, atsakingumui ir kitiems bruožams, kurie dažnai yra traktuojami kaip įvairių bendrųjų gebėjimų raiškos rezultatai“ (Gedvilienė ir kt., 2015, p. 36). Galima teigti, jog kompetencijos yra siejamos su žmogaus nuolatiniu turimų gebėjimų atnaujinimu jo atliekamoje veikloje, kurioje reikia ne tik šabloninių žinių. Todėl norint, kad „žmogus galėtų gerai atlikti aukštesnio lygio veiklą, jis turi išvystyti bei nuolat tobulinti savo kompetenciją ir ją panaudoti reikiamoje situacijoje. Taigi, kuo aukštesnis veiklos lygis, tuo labiau jai atlikti reikalinga kompetencija skiriasi nuo pagrindo – kvalifikacijos“ (Jucevičienė, 2007, p. 126). Tokiu atveju ryškėja esminis atotrūkis tarp asmens turimos kvalifikacijos ir kompetencijos jo atliekamos veiklos atžvilgiu. Norint, jog žmogus būtų pakankamai kompetentingas savo srityje, jis turėtų nuolat tobulinti savo turimas kompetencijas, kad galėtų savo turimus įgūdžius pritaikyti vis sudėtingesnėje veikloje. Būtent tokia šių dienų kontekste kelia nemenkų iššūkių mokytojui, norinčiam atliepti šių dienų švietimo konteksto suformuotus poreikius. Todėl, visų pirma, norint suprasti, kuo skiriasi kompetencija nuo kvalifikacijos, pastarąją reikia aptarti. Kvalifikacija gali būti apibūdinama, kaip „asmens žinios, įgūdžiai, gebėjimai, įgyti mokantis ir dažniausiai patvirtinti formaliai išduotu diplomu, pažymėjimu, liudijančiu turimą asmens potencialą konkrečios srities darbui atlikti“ (Jucevičienė, 2007, p. 138). Galima teigti, jog asmuo, turintis atitinkamos srities kvalifikaciją, turi pakankamai žinių, kaip atlikti konkrečios srities užduotis ir savyje slypintį potencialą. Tačiau neretai keliamas klausimas, ar ta asmens veikla yra atliekama pakankamai kokybiškai ir gali būti panaudojama situacijose, kurios reikalauja kūrybinių gebėjimų. Logiška, jog šiomis dienomis, kai vyrauja nuolatinė informacijos

kaita, yra reikalingas mokytojų tinkamas pasiruošimas ne tik ją pasirinkti, bet ir atitinkamai pritaikyti savo veikloje. Tam yra reikalingos jų tarpdisciplininės žinios, kurių kombinacija organizacijoje leidžia pasiekti itin reikšmingų rezultatų. Visa tai padeda įgyvendinti mokytojų kompetencijų plėtojimas. Kaip antai kompetencija yra „asmens žinios, įgūdžiai, gebėjimai, požiūriai, vertybės, glūdinčios žmogaus viduje ir pasireiškiančios sėkmingais žmogaus konkrečios srities veiklos, darbo rezultatais“ (Jucevičienė, 2007, p. 138). Taigi, kaip galima pastebėti, asmens kompetencija yra įrodymas apie sėkmingai atliktą veiklą praktikoje. Asmuo, įgydamas kvalifikaciją, rodo savo potencialą atlikti konkrečią veiklą, o kompetencijos yra viso to sėkmingas įrodymas veikloje, praktikoje.

Europos komisija (2005) nurodo tokias esmines mokytojo kompetencijas: darbas su kitais, kai mokytojas geba, bendradarbiaudamas su kitais, vystyti bendrą žinių bagažą ir taip stiprinti savo gebėjimą mokytis bei mokyti kitus; darbas su žiniomis, technologijomis ir informacija bei darbas su visuomene ir visuomenėje, kai mokytojas gerbia kultūrinę įvairovę (Europos komisija, 2005). Galima išvelgti, jog mokytojo kompetencijos tobulinimas nepasiriboja tik individualiu asmeninių žinių tobulinimu. Kadangi mokytojas veikia kolektyve ir yra organizacijos, visuomenės dalis, jis turėtų gebėti dirbti komandoje, būti tolerantiškas įvairių kultūrinių kontekstų suformuotiems požiūriams. Taip pat jis/ji turi gebėti pasirinkti informaciją, paversti ją žiniomis bei mokymosi, tobulėjimo procese mokėti panaudoti informacines ar kitas technologijas. Lietuvos mokytojo profesijos kompetencijų apraše (2007) yra nurodoma, jog mokytojo profesijos kompetencija apima 4 esmines kompetencijas – bendrakultūrinę, profesinę, bendrąją, specialiąją (*Dėl mokytojo profesijos kompetencijos aprašo patvirtinimo*// Valstybės žinios, 2007-01-30, Nr. 12-51).

Ypatingą reikšmę mokytojams turi „pedagoginio pobūdžio seminarai ar kiti mokymai, taupant lėšas ir laiką, dažniausiai organizuojami pačiose mokyklose, prieš tai išsiaiškinus mokytojų poreikius. O dalykinės kompetencijos tobulinamos užsienyje, bendradarbiaujant su kolegijomis, verslo partneriais, dalyvaujant nacionaliniame projekte, specialybinių mokymų randama internete, rinkoje“ (Daukilas ir kt., 2017, p. 164). Galima teigti, jog mokytojas, įgydamas atitinkamas kompetencijas ne tik savo organizacijos ribose, bet ir išorėje, gali įgyti reikšmingų organizacijai žinių, kurios neišvengiamai paskatina įvairių inovacijų atsiradimą praktinėse veiklose. Mokytojai, įveikdami nuolatinius iššūkius, nuolatos tobulėja ir tam yra reikalingas organizacijos atviras požiūris į naujoves, kadangi inovacijos keičia nusistovėjusias tvarkas, o tai savaime siejasi su atitinkama organizacijos veiklos rizika. Pavyzdžiui, tarpdalykinių pamokų vedimas yra daugiau iššūkių reikalaujantis dalykas, kurio metu dėl mokymo metodikų turi susitarti daugiau nei vienas mokytojas, turintis savo įvaldytų dalykų žinias. Šių dienų „mokymasis turi būti fokusuotas ne tik į vieną dalyką, bet tai turi būti integralu visos programos kontekste (tarpdalykinė integracija). Tuo tikslu reikia padėti mokiniui susigau-

dyti tarpdalykiniuose ryšiuose ir modeliuoti mokymąsi bent jau turinio požiūriu tarpdalykinėje erdvėje“ (Targamadžė ir kt., 2015, p. 21). Kadangi, žinios yra greitai kintančios ir yra reikalingas nuolatinis jų atnaujinimas, mokytojai, kaip žinių darbuotojai, turėtų gebėti tobulintis ne tik dalykinės, bet ir tarpdalykinės pamokos veiklos kontekste. Galima teigti, jog mokytojai geriausiai tarpdalykinių žinių integraciją užtikrintų tik bendradarbiaudami vieni su kitais, kur veiklos stebėjimas, pokalbis tarp kolegų yra neatsiejamas nuo konkrečių žinių įgijimo, kad būtų pasiekti išsikelti tikslai, leidžiantys mokyklai, kaip organizacijai, išsiskirti sėkminga veikla, atliepančia šių dienų konteksto suformuotus lūkesčius.

Reikėtų pažymėti, jog kompetencijas galima plėtoti formalus, neformalus ir informalus mokymosi metu.

1.1.1. Formalus mokymasis

Vienas iš būdų mokytojui plėtoti turimas kompetencijas yra įgyti jas formalus mokymosi metu. Kaip teigia Jaguštas ir kt. (2018), formalus mokymasis yra labiau laikomas struktūruotu, organizuotu mokymusi, kuris yra iš anksto suplanuotas. Todėl galima teigti, jog asmuo renkasi formalų mokymą(si) neatsitiktinai. Kadangi asmuo, mokydamasis formaliai, renkasi tokią veiklą planingai ir apgalvotai, galima sakyti, jog tokį mokymąsi sąlygoja asmens motyvacija, kuri yra siejama su sąmoningu veiksmu. Anot Cerasoli'o ir kt. (2018), formalus mokymasis yra siejamas su atitinkamu elgesiu, tokiu kaip kursų, seminarų ar pamokų lankymas, kuriose asmuo atlieka konkrečias užduotis bei kitas su mokymusi susijusias veiklas. Užsiėmimų metu asmuo užsirašo konkrečias pastabas apie išgirstą informaciją. Galima išskirti, jog žmogus, mokydamasis formaliai, paprastai atsiduria konkrečioje erdvėje ir joje atlieka konkrečias pavestas užduotis, taip įgyjant daugiau žinių konkrečioje srityje. Todėl formalus mokymasis gali būti siejamas su konkrečiu išsilavinimu arba, kitaip tariant, kvalifikacija. Pabrėžtina, jog kvalifikacija yra „formalus dokumentas, patvirtinantis asmens gebėjimų pagrįstumą (tinkamumą, kvalifikuotumą, bet ne patikimumą) konkrečiai profesinei veiklai. Kvalifikacija suteikiama asmeniui, jei jis/ji pasiekia nustatytus akredituotos mokymo/studijų programos mokymosi/studijų rezultatus“ (Pukelis, 2009, p. 2). Galima teigti, jog asmens formalus mokymasis yra įrodomas konkrečiu dokumentu, kuriame yra nurodoma, kokį laipsnį asmuo įgijo. Tai gali būti kolegijos ar universiteto suteikiamas diplomai ar kitų ugdymo įstaigų suteikti pažymėjimai. Ypatinę reikšmę mokytojui, plėtojant savo turimas kompetencijas, turi „įvairios organizacijos, tokios, kaip mokyklos tarybos, savivaldybės, profesinės asociacijos, profesinio rengimo centrai, mokymo ir egzaminų centrai, universitetai, aukštojo mokslo institucijos ir tęstinio profesinio rengimo centrai, teikia profesijos mokytojų kvalifikacijos tobulinimo paslaugas“ (Lanka, 2009, p. 4).

Atskiras klausimas – kaip gali būti plėtojama mokytojo kompetencija formalus mokymosi metu. Pirmiausia, apie kokias studijų programas kalbama? Matyt, tikrai nereikėtų kalbėti apie

bakalauro studijų programas, nes bakalauro (arba jį atstojantis) laipsnis yra reikalingas, kas asmuo galėtų dirbti mokytoju. Taigi, kalba eina apie aukštesnes studijų pakopas, dažniausiai – magistrantūrą.

Tačiau netgi tyrimais yra įrodyta, kad formalus mokymasis įgalina mokytojus įgyti tokias naujausias žinias ir gebėjimus, darančius jų darbą šiuolaikiškesnį, kokybiškesnį. Galima pridurti, jog Lecat'o ir kt. (2018) atliktas tyrimas parodė, kad mokytojams formalaus mokymosi veikla, ugdanti gebėjimą numatyti tendencijas, taip optimizuojant su jomis susijusią veiklą, gali padėti sėkmingiau prisitaikyti tiek prie mokyklos, tiek prie švietimo vykstančių pokyčių. Todėl, formalus mokymasis yra svarbus mokytojui, norinčiam būti pakankamai lanksčiu ir gebančiu tinkamai reaguoti į pokyčius ir, tinkamai jiems pasiruošus, gebėti taikyti konkrečius taktinius žingsnius konkrečiai situacijai spręsti. Studijuojant formalioje švietimo sistemoje (dažniausiai – universitete) įgytos žinios ir gebėjimai, susiformuoti požiūriai atnaujina jau turimą mokytojo kompetenciją, sklandžiai ją papildydami. Todėl nemaža tikimybė, kad tokios žinios, gebėjimai, požiūriai gali papildyti ir mokytojo organizacinę kompetenciją, tačiau šiuo atveju – tik potencialiai ir tik jos individualių žinių ir gebėjimų dalį. Tam, kad tos individualios mokytojo įgytos žinios, gebėjimai, požiūriai taptų kolektyviniai, reikia jais dalintis su kolegomis organizacinio mokymosi metu, sprendžiant konkrečius mokyklos veiklos uždavinius.

1.1.2. Neformalus mokymasis

Kitas būdas, leidžiantis mokytojui įgyti reikalingų darbinėje veikloje kompetencijų, yra neformalus mokymasis. Kaip teigia Batsleer'is ir kt. (2018), neformalus mokymasis, nors ir yra sąmoningai planuota veikla, tačiau jo metu yra atitolstama nuo griežtų mokymo programų bei vertinimo. Galima teigti, jog kadangi tai yra veikla, kuri nėra griežtai formalizuota, todėl mokymasis yra laisvesnis, tačiau tai – edukacinė veikla, suplanuota edukatoriaus ir, dažniausiai, jo vykdoma. Mokytojas, tobulindamasis savo kompetencijas neformalaus mokymosi metu, papildoma savo formalaus mokymosi metu įgytą kvalifikaciją bei kitus gebėjimus aplinkoje, kuri yra savita ir praturtina kiekvieną asmenį skirtingai, priklausomai nuo jo paties susikonstruotų siekinių. Tokia veikla taip pat gali būti suprantama kaip turimos kvalifikacijos kėlimas, kuris „yra visą gyvenimą vykstantis procesas, kurio tikslas – didaktinės ir dalykinės kvalifikacijos tobulinimas atsižvelgiant į techninę, technologinę, socialinę ir kitą vykstančią kaitą darbo rinkoje“ (Pukelis ir kt., 2009, p. 18). Todėl neformalus mokymasis yra neatsiejamas nuo mokytojo profesinių kompetencijų tobulinimo proceso.

Neformalaus mokymosi indėlis į mokytojo kompetenciją dažniausiai yra panašaus pobūdžio kaip ir formalaus mokymosi metu. Tačiau kadangi neformalus ugdymas yra laisvesnis, tai gali būti, kad į kvalifikacijos kėlimo kursus, seminarus, atskirus užsiėmimus atvyksta didelė dalis vienos mokyklos mokytojų (arba šie kursai vyksta pačioje mokykloje, (*angl. in-house*) režimu), turėdami bendrą tikslą (pvz., generuoti mokyklos strategiją). Tokiu atveju neformalaus ugdymo metu bus ne

tik praktikuojamasi spręsti konkrečius mokyklos uždavinius, bet jie ir realiai sprendžiami. Vadinasi, bus plėtojama mokytojų kompetencija, kurią netgi bus galima įrodyti konkrečiais veiklos faktais ir jų rezultatais. Dar daugiau – bus plėtojama ir organizacinė mokytojų kompetencija, jeigu tokiuose kursuose jie dirbs drauge, spręsdami mokyklos problemas, nes neišvengiamai bus siekiama bendro organizacinio tikslo.

1.1.3. Informalus mokymasis

Be formalaus ir neformalaus mokymosi yra ir informalus. Anot Lecat'o ir kt. (2018), informalus mokymasis aptinkamas gyvenimiškose situacijose, iš kurių yra mokomasi. Toks mokymasis gali vykti spontaniškai, neplanuotai, neturi savo specifinės vietos. Tačiau, gali vykti ir turint tam tikrą tikslą. Jo skiriamasis bruožas nuo formalaus ir neformalaus mokymosi yra tai, kad čia nedalyvauja edukatorius – nei tiesiogiai, nei netiesiogiai. Tai – mokymasis savo iniciatyva iš knygų ir kitų šaltinių, iš savo veiklos, reflektuojant jos procese arba po veiklos, taip pat – iš savo patirties, iš kitų žmonių stebinti juos ir jų veiklą, tarpusavyje bendradarbiaujant ir dalinantis turimomis žiniomis. Praktinėje situacijoje gali pasitaikyti, jog mokytojas mokosi iš labiau patyrusio mokytojo – mentoriaus, kurio esminis tikslas yra ne tik globoti mažiau patyrusį kolegą, bet kartu ir perduoti reikalingas žinias ir sėkmingai plėtoti ne tik kito asmens bet ir savo kompetenciją.

Tokia specifine, informaliai mokymuisi tinkama, vieta gali būti „bibliotekos, mokslo kavinės ar net zoologijos sodas ir planetariumas [...] mokymasis yra labiau paremtas interesu, emocijomis ir įsitraukimu į patį procesą, kuris vyksta savanoriškai“ (Levickaitė ir kt., 2011). Kadangi mokytojas savo veikloje naudoja nemažai įvairių dalykinių, pedagoginių, patirtinių ir kitų žinių, jos turėtų būti apmąstomos, reflektuojamos, o kad panaudotos praktinėje veikloje žinios neužsimirštų, jas būtų pravartu fiksuoti užrašuose ir atitinkamai panaudoti išreikštas žinias bendradarbiaujant su kitais mokytojais įvairių probleminių situacijų sprendimo kontekste.

Galima išvelgti, jog mokytojas, mokydamasis informaliai, įgyja atitinkamą patirtį, kuri yra jo artimiausioje aplinkoje. Taip pat svarbu, kaip mokytojas informalaus mokymosi metu turėtų gebėti reflektuoti konkrečias situacijas ar įvykius, nes „savaiminio mokymosi gebėjimas yra susijęs tiek su pažinimo sąlygomis, tiek ir su biografiniais socializacijos bei patyriminiais procesais, darančiais poveikį besimokančiajam“ (Paurienė, 2018, p. 5). Iš to, kas pasakyta, galima teigti, jog informalus mokymasis yra siejamas su savaiminiu mokymusi, kuris yra susijęs su asmens percepcinėmis galimybėmis veikiant konkrečioje situacijoje. Kadangi informalus mokymasis yra siejamas su patirtimi, yra svarbu, kokiame kontekste jis išryškėja. Kaip teigia Cerasoli's ir kt. (2018), informalus mokymasis pasireiškia įvairiose situacijose, tokiose kaip kolegos veiksmų stebėjimas ir jų interpretavimas, diskusijos su kitais apie konkrečią probleminę ar kito pobūdžio situaciją. Taip pat informalus mokymasis apima ir konkrečių klausimų uždavinėjimą, siekiant gilintis į konkrečią situaciją. Galima teigti, jog informalus mokymasis yra ne tik savaiminis, bet kartu ir rezultatas,

atitinkamai įgytas bendradarbiavimo su kitais kontekste. Tai gali būti mokymasis darbo ar pertraukų metu ar kurioje nors kitoje išorinėje vietoje, kurioje dalinamasi žiniomis ir jos kuriamos iš bendros asmenų konkrečių patirčių kombinacijos.

Pasak FitzGerald'o ir kt. (2018), informalaus mokymosi akcentas yra pats besimokantysis, kuris pats kontroliuoja ir formuoja savo mokymąsi. Tokiu atveju, tikėtina, kad kalbama apie savivaldų besimokantįjį (*angl. self-directed learner*), kuris sugeba pats planuoti savo ugdymosi tikslą, organizuoti mokymosi procesą, sėkmingai siekti numatytų mokymosi rezultatų. Todėl, mokytojo veikla yra neatsiejama nuo savarankiško tobulinimosi ir kompetencijų plėtojimo bet kuriuo metu ir bet kurioje vietoje, nes pastaroji yra neapibrėžta ir, dažnu atveju, atsitiktinė.

Informaliam mokymuisi nėra reikalingas mokytojas ar kitas asmuo, kuris tiesiogiai formuotų asmens mokymosi veiklas. Todėl galima teigti, jog mokytojai, mokydamiesi informaliai, patys organizuoja savo mokymąsi ir savarankiškai pasiekia konkrečius veiklos rezultatus. Kadangi mokytojas, mokydamasis informaliai, gali tai daryti tiek darbo vietoje mokydamasis iš kolegų, galima teigti, jog toks mokymasis gali būti siejamas su organizaciniu mokymusi, kuris bus aptariamasis atskirame skyriuje. Taip pat informalus mokymasis suteikia galimybes mokytojams įgyti reikiamas kompetencijas tiek asmeniškai, tiek mokantis vieniems iš kitų, pavyzdžiui, komandinio/ grupinio darbo metu, kitose veiklose, kuriose yra sprendžiami konkretūs su švietimu ar kita sritimi susiję klausimai.

Taip pat, mokytojui yra svarbios dalykinės kompetencijos, kurias gali ugdytis informaliu būdu. Yra „visuotinai pripažįstama, kad pedagogui būtinas gilus ir išsamus dalyko srities supratimas. Tačiau mokymas yra kur kas daugiau nei tik žinių perdavimas“ (Daukilas ir kt., 2017, p. 46). Galima teigti, jog mokytojas turėtų ne tik gerai išmanyti savo žinių lauką ir tobulintis tik dalykinės pamokos aplinkoje, bet ir tarpdalykinės pamokos metu, kurių metu dalinasi praktinės veiklos žiniomis. Svarbus yra ir supratimas, jog mokymasis yra ne tik informacijos pasisavinimas ir mokytojas nėra vien tik žinių perteikėjas. Todėl, „mokymas negali būti supaprastintas iki techninio ar instrumentinio veiksmo, lemiančio besimokančiųjų išmokimą. Ši didaktinė pedagogo profesijos pusė turi būti susieta su pedagogine dalimi, kuri apima etikos ir moralės ypatybes“ (Daukilas, 2017, p. 46). Kadangi, tiek etikos normos tiek vertybės yra neatsiejama dalis nuo asmens vidinio pasaulio, yra svarbu, jog mokymasis iš patirties vyktų perimant atitinkamas žinias, kurios įsisavinamos sprendžiant gyvenimiškas, darbinės ir kitas problemas. Tam yra reikalingas mokytojo mokymasis visą gyvenimą ir jis turėtų gebėti mokytis visur ir visada, nes visos patirtys gali būti reikalingos skirtinguose kontekstuose. Galima teigti, jog mokytojai organizacijoje be savo dalykinių ir kitų sričių žinių, kurias talpina iš patirties, gali turėti ir kitų organizacijai reikalingų žinių, kurios leidžia mokytojui tapti organizacijai itin reikšmingu asmeniu.

Apibendrinimas

Šiame darbe aktualios tokios mokytojų kompetencijos: individualios (bazinės, kitaip vadinamos bendromis), kolektyvinės ir organizacinės.

Mokytojai gali plėtoti kompetenciją, mokydami formaliai, neformaliai ir informaliai.

Naujausių mokslo žinių, gebėjimų (pvz., rengti kompetencijos portfelį) jie gali sėkmingai įgyti formaliai mokydami, pvz., magistrantūros studijose, arba būti paskatinti keisti požiūrį (pvz., argumentuotai atsisakyti mokymo paradigmos, kaip atgyvenusios, ir siekti dirbti vadovaudamiesi mokymosi paradigma). Kitaip tariant – formaliai mokydami jie gali į savo jau turimą kompetenciją „inešti“ naujovių ir šitaip ją potencialiai išplėtoti. Tačiau tai kol kas – tik individualios žinios, gebėjimai, požiūriai, kuriuos, dirbant mokyklos, kaip organizacijos labui, reikės dalintis su kitais, formuojantis bendrą kolektyvinį supratimą ir gebėjimą, šitaip patvirtinant išplėtotą ne tik individualią, bet ir kolektyvinę kompetenciją.

Neformalaus mokymosi metu mokytojai gali pasiekti panašių rezultatų, kaip ir formalus mokymosi metu, tačiau mažesnės apimties, dažniausiai – konkretesnių. Tačiau kadangi neformalus mokymasis yra lankstesnis už formalųjį, tai galimas dalykas, kad čia turės galimybę tikslingai mokytis visi vienos mokyklos mokytojai (ar nemaža jų dalis), turėdami galimybę spręsti konkrečius mokyklos veiklos uždavinius. Todėl čia jie gali įgyti ne tik individualią, bet ir kolektyvinę, netgi – organizacinę kompetenciją.

Informalaus mokymosi metu, kuris gali būti arba savaiminis, arba tikslingas (pastaruoju atveju dažniausiai veikia savivaldus besimokantysis), mokytojai mokosi patys, be edukatoriaus pagalbos. Vienodai sėkmingai gali vykti individualus (savo tikslinė iniciatyva arba savaiminis, iš veiklos, iš gyvenimo faktų) ir kolektyvinis (bendroje veikloje ir ją refleksuojant) mokymasis. Jeigu veikiama mokykloje, siekiant jos tikslų, vyksta ir organizacinis mokymasis. Jeigu jis, kaip objektas, yra refleksuojamas, didelė tikimybė, kad bus plėtojama ir organizacinio mokymosi kompetencija.

1.2. Žinių valdymo sistema mokytojų kompetencijai plėtoti

Šiais laikais ypatingą reikšmę įgyja žinių organizacijos. Tai – organizacijos, kurių vertės kūrimui yra panaudojamos žinios, viso to rezultatas – sofistikuotas produktas (pvz., sumani technologija) arba tiesiog – informacija ir/ar žinios (Bennet, Bennet, 2004). Tam, kad žinių organizacija būtų sėkminga, reikia žinių valdymo. Žinių valdymas – tai žinių, reikalingų sėkmingai veiklai ir esančių organizacijoje, nustatymo; žinių gavimo (iš išorės); žinių kūrimo; žinių kodavimo (dokumentavimo) ir kaupimo; žinių sklaidos; dalijimosi žiniomis, žinių naudojimo, žinių išlaikymo organizacijoje įgalinimas vadybinėmis priemonėmis (Stankevičiūtė, 2002; Reinhardt ir kt., 2011). Šie išvardinti procesai vadinami žinių valdymo veiklomis. Tam, kad šios veiklos vyktų, reikia papildomų įgalinimo pastangų, kurios drauge su žinių valdymu sudarytų žinių valdymo sistemą. Šiame darbe bus remiamasi Šajevos (2010) žinių valdymo sistema ir jos parametrais.

Tiesa, reikia pripažinti, kad tikrai ne visose žinių organizacijose veikia žinių valdymo sistemos (Kelloway, Barling, 2000). Dar daugiau – netgi ne visose žinių organizacijose yra profesionaliai įdiegtas žinių valdymas, nėra šiam valdymui būdingų specialių žinių vadybininkų pareigybių. Tai reiškia, kad tikrai ne visos žinių organizacijos yra profesionaliai valdomos.

Vis daugiau mokslininkų (Cortada, 1998; May, Korczynski, Frenkel, 2002; Švarc, 2016) teigia, kad reikia kalbėti apie žinių darbą, kuris šiuo metu yra arba tampa būdingas daugeliui profesijų. Šių profesijų darbuotojai, atlikdami savo darbo funkcijas, atlieka nemažai ir žinių darbo. Kai kurių darbų aprašuose šis žinių darbas yra numatytas (bet neįvardintas kaip žinių darbas), o kai kur – nenumatytas, tačiau, matyt, gali būti atliekas savanoriškai – vien tik tam, kad darbuotojas jaustųsi gerai atliekantis savo darbą.

Visa tai, kas pasakyta, gali būti formuluojama kaip klausimai, keliami mokyklai, kaip organizacijai. Mokykla savo esme yra žinių organizacija, nes jos produktas – moksleivių įgytos žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės (Petrides, Nodine, 2003). Šiai vertei sukurti mokykla taip pat naudoja žinias ir gebėjimus, pirmiausia – mokytojų. Tačiau tam, kad vyktų mokymo/mokymosi procesai, jie turi būti aprūpinti mokytojų ir mokyklos vadovų žiniomis, pakankamomis atsakyti į šiuose procesuose kylančius iššūkius. Tam prireikia organizacinio mokymosi, kai darbuotojai kuria žinias, siekdami organizacinių tikslų.

Kaip jau buvo minėta įvadinėje šio baigiamojo darbo dalyje, šiame darbe žinių valdymo sistema nagrinėjama vienu aspektu: kokią įtaką ji turi/gali turėti mokytojų kompetencijos plėtojimui? Ieškoma principinio atsakymo į šį klausimą - *kokie* žinių valdymo sistemos elementai turi įtaką mokytojų kompetencijos plėtojimui?, bet *nėra gilinamasi* į klausimą – kokias kompetencijos struktūrinės dalis plėtoja žinių valdymo sistemos elementai?

Todėl šiame darbe ypatingas dėmesys skiriamas žinių valdymo sistemos sudedamosioms dalims.

Žinių valdymo sistemą, pagrįstą Šajevos (2010) sudaro:

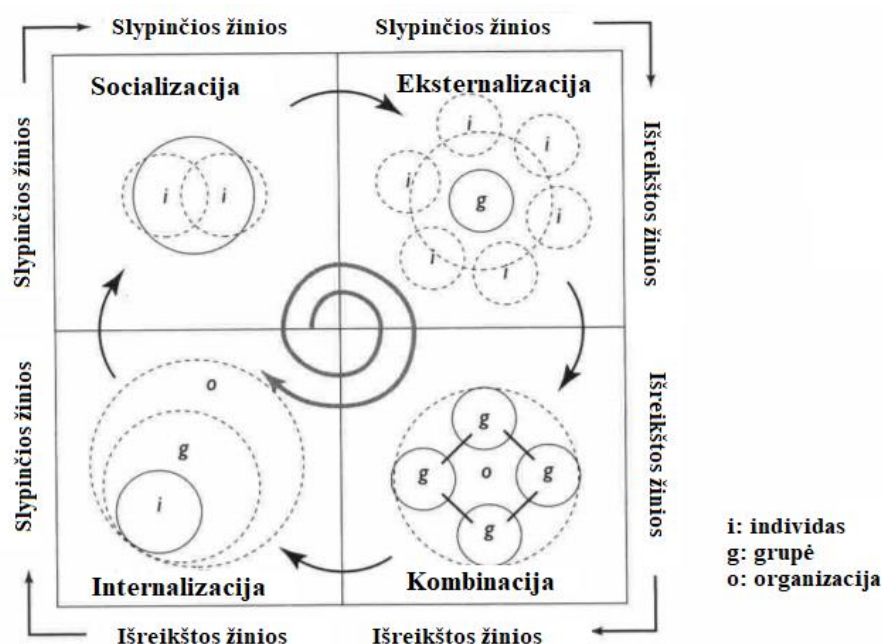
- žinių valdymo veiklų (žinių nustatymo; žinių gavimo (iš išorės); žinių kūrimo; žinių kodavimo ir kaupimo; žinių sklaidos; dalijimosi žiniomis, žinių naudojimo, žinių išlaikymo) posistemė;
- socialinis kontekstas: strateginė lyderystė; žinių kultūra, organizacinė infrastruktūra ir organizacinis mokymasis;
- organizacinis kontekstas, kuris parodo, kokių laipsnių organizacine prasme yra įgalintas socialinis kontekstas ir technologinė infrastruktūra;
- technologinė infrastruktūra;

Toliau mokytojų kompetencijos plėtojimo aspektu bus nagrinėjamas kiekvienas šios sistemos elementas

1.2.1. Organizacinis mokymasis

Organizacinių žinių kūrimas yra organizacinis mokymasis ir jis priklauso žinių valdymo veikloms ir, kaip ir pastarosios, turi būti įgalinamos vadybiniais veiksniais.

Grįsdami tai, jog žinių kūrimas vyksta spiralės principu, Nonaka ir Takeuchi's (1995) teigė, jog tai yra procesas, kurio metu slypinčios ir išreikštos žinios sąveikauja tarpusavyje (žr. 1 pav.). Autoriai išskyrė, jog minėta žinių sąveika tarpusavy ne tik kuria naujas žinias, bet kartu parodo, kaip jos yra perduodamos (socializacija, eksternalizacija, kombinacija, internalizacija) (Nonaka, Takeuchi, 1995).



1 pav. Organizacinių žinių kūrimas (Nonaka, Takeuchi, 1995).

Išreikštos, slypinčios ir neišreikštos žinios

Kalbant apie žinių kūrimą, dalijimąsi žiniomis, svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad žinios būna išreikštos ir slypinčios (Nonaka, Toyama, Konno, 2000).

Kaip teigia Misiūnaitė-Bačiauskienė ir Jucevičienė: „žinių kūrimas gali būti planuojamas (sprendimų priėmimas, organizacinis mokymasis), siekiant sukurti naujų žinių struktūrų, ir (arba)

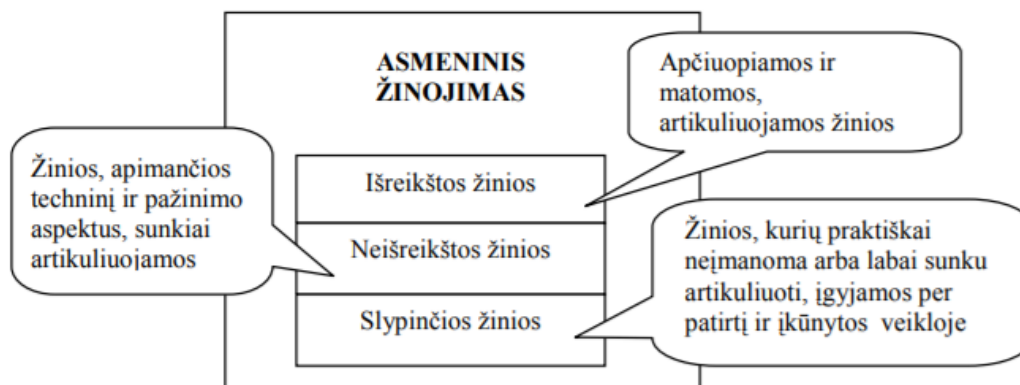
vykti spontaniškai, per neformalią sąveiką“ (Misiūnaitė-Bačiauskienė, Jucevičienė, 2014). Žinių dalinimosi strategijos yra įvairios ir ne visada gali būti iš anksto suplanuojamos. Mokytojams bendraujant tarpusavyje ir taip prisidedant prie turimų kompetencijų tobulinimo, pats keitimasis žiniomis, ypač kuris vyksta spontaniškai, gali būti sunkiai atpažįstamas kaip žinių kūrybos apraiška, todėl gali kilti problemų tinkamai atkoduoiant ir identifikuoiant reikalingą informaciją, žinias. Tokiu būdu turimos mokytojo kompetencijos yra tobulinamos per patirtį, stebint kitus veikloje.

Sunkiau atpažįstama informacija ar žinojimas, pasak Nonaka'os, Toyama'o ir Konno (2000), yra vadinamos slypinčiomis žiniomis, kurios yra glaudžiai susijusios su asmens veiksmis, įvairiomis procedūromis, įpročiais, idealais, vertybėmis, emocijomis. Visa, kas išvardinta, pasireiškia per asmens veiklą, todėl tokio pobūdžio žinios yra sunkiai išreiškiamos ir artikuliuojamos (Nonaka, Toyama, Konno, 2000). Tokio pobūdžio informacija suvokiama stebint konkretų veiksmą ir jį atitinkamai interpretuojant. Taip pat tokios informacijos suvokimas priklauso nuo asmens veiksmo įsisąmoninimo. Kaip pažymi Bakhurst'as (2018), mąstymas yra iš esmės yra susietas su veiksmo išraiškos formomis, kurios gali būti kalbiškai apibūdinamos. Taip pat mąstymas siejamas ir su gebėjimais, spontaniška kvalifikuotos elgsenos (įgūdžio) įtakota veikla, kuri, sprendžiant atitinkamas problemas, yra atliekama daugiau pagal kontekstą, taip atitolstant nuo paties veiksmo intelektualizavimo.

Iš to, kas pasakyta, galima teigti, jog bet koks asmens veiksmas gali būti apibūdinamas žodžiais (tik neaišku, kaip tiksliai), taip skaidant atitinkamą užsiėmimą į atskiras veiklos dalis, kurios gali būti susiejamos tarpusavyje.

Apibendrinant, galima pasakyti, jog asmuo, susidūręs su slypinčiomis žiniomis, kurios pasireiškia per žmogaus atliekamą veiksmą, be jokios abejonės susiduria su subjektyviu lauku, kurį sąlygoja žmogaus veiksmų prasminių projekcijų, išreiškiamų žodžiais, ribotumas.

Kalbėdami tiek apie išreikštas, tiek slypinčias žinias, Vaivada ir Blinstrubas (2011) pateikė asmeninio žinojimo struktūrą (žr. 2 pav.). Autorių atlikto tyrimo metu paaiškėjo, jog: „asmeninė nuomonė gali būti išsakoma kitiems, t. y. lengvai artikuliuojama, o gebėjimas džiaugtis gyvenimu ar pozityvus savęs vertinimas labiau pastebimas per konkrečius individo poelgius, o žinios, susijusios su savęs pažinimu, atsidūrė ir išreikštų, ir slypinčių žinių klasteriuose“ (Vaivada, Blinstrubas, 2011, p. 186).



2 pav. Asmeninio žinojimo struktūra (Vaivada, Blinstrubas, 2011)

Iš to, kas pasakyta, galima pastebėti, jog ne visais atvejais gaunamos žinios yra priskiriamos išreikštomis ar slypinčioms žinioms. Išreikštos žinios (iš asmeninio žinojimo struktūros) yra suprantamos kaip apčiuopiamos ir lengvai artikuliuojamos žinios, kurias galima dokumentuoti ar kaupti kita forma, patogiai pačiai organizacijai. Atkreipiant dėmesį į asmeninio žinojimo struktūrą, verta pasigilinti, ką reiškia neišreikštos žinios. Neišreikštos žinios - tai individo žinomos, bet paliekamos „sau“, kitam nepasakomos žinios. Jos gali būti nenoriai artikuliuojamos, nes žmogus gali būti neįsitikinęs jų „teisingumu“, „savo supratimo gilumu“. Gali būti ir taip, kad asmuo nenori jų išreikšti, nes, pavyzdžiui, bijo konkurencijos ar tiesiog nemato prasmės jas išreikšti. Beje, organizacijos vadovų atžvilgiu, ir neišreikštos, ir slypinčios darbuotojų žinios yra *tik slypinčios* žinios, nes vadovai nežino, kad jos egzistuoja.

Organizacinis mokymasis, kurio rezultate kuriamos organizacinės žinios, susideda iš išreikštų, neišreikštų ir slypinčių (pastarųjų dviejų tipų žinias toliau vadinsiu tik slypinčiomis žiniomis) sąveikos. Ši sąveika pasireiškia skirtingais būdais.

SECI modelis ir mokytojų profesinis tobulėjimas

Kaip antai, Yeh'as ir kt. (2011), remdamasis Nonaka'os ir Takeuchi'o SECI modeliu, pastebėjo, jog minėtas modelis glaudžiai siejasi su mokytojų profesiniu tobulėjimu.

Socializacija. Visų pirma, formuojant besimokančią bendruomenę, socializacija pirminėje bendradarbiavimo stadijoje paskatina dalyvius pasitelkti stebėjimo, diskusijos procesus ir dalinimąsi slypinčių žinių turiniu bei pedagoginėmis žiniomis. Galima išvelgti, jog socializacijos procese mokytojai, bendraudami vieni su kitais, mokosi būti kartu, kuriant bendras turimas žinias. Kadangi, stebėjimas ir kitos socializacijos metu vykstančios veiklos yra neatsiejamos nuo patirties bei pats procesas gali vykti spontaniškai, galima sakyti, jog mokytojas socializacijos procese ugdomi atitinkamas kompetencijas, kurios yra įgyjamos informalaus mokymosi būdu, keičiantis tarpusavyje turima patirtimi. Kadangi mokytojai socializacijos procese mokosi būti kartu, tai iš patirties stebėjimo ateinančios žinios duoda pradžią kolektyvinių kompetencijų formavimuisi. *Šitaip mokytojų kompetencija yra plėtojama, tačiau dažniausiai mokytojai to net nepajaučia, nes ji plėtojama*

slypinčių žinių pagrindu. Tam, kad mokytojai aptiktų išaugusią kompetenciją, jiems būtina periodiškai vykdyti refleksiją, stengiantis „pagauti“ slypinčias žinias.

Eksternalizacija. Eksternalizacijos stadijoje mokytojai, dirbdami grupėje, siekia bendrų šios grupės susitarimų. Mokytojai artikuliuoja savo slypinčias žinias per konkrečias sąvokas, taip stiprindami savo profesines žinias ir didindami asmeninio mokymo(si) efektyvumą (Yeh ir kt., 2011). Iš to, kas pasakyta, galima teigti, jog mokytojai diskutuoja ir susitaria dėl turimų bendrų žinių darbo atskirose grupėse metu. Kadangi kiekvienas mokytojas turi slypinčių žinių, jas reikia išreikšti įvairių metodų pagalba, pavyzdžiui, naudojant koncepcijų žemėlapius.

Kompetencijos plėtojimo prasme mokytojų veikla tokiose darbo grupėse yra labai svarbi: a) eksternalizacija yra itin tinkama patirčiai iš savo srities ekspertų perimti, b) praktikuojama refleksija tam, kad būtų išreikštos slypinčios žinios,- taigi plėtojami refleksijos gebėjimai; c) plėtojama darbo grupėje/komandoje, diskusijos vedimo ir dalyvavimo joje, kolektyvinių žinių konstravimo kompetencija.

Kombinacija vyksta, kai žinios kuriamos tarp grupių. Kombinacijos stadijoje kelios mokytojų grupės, paskirtos atstovauti visą organizaciją, yra paprašomos kurti kūrybinius produktus, pavyzdžiui, pamokos planą ar pozityvaus mąstymo istoriją, taikant atitinkamo turinio pedagogines žinias (Yeh ir kt., 2011). Galima įžvelgti, jog mokytojai kombinacijos metu vykdo žinių kūrimo procesą keliomis grupėmis, kur išreikštos žinios tampa organizacijos lygmens kolektyvinėmis žiniomis. Mokytojams, besimokantiems vieni iš kitų, atsiveria galimybės ne tik ugdyti turimas kompetencijas informaliu būdu, bet kartu, aptikus konkrečių kompetencijų trūkumą, jas įgyti/ plėtoti formaliu ar neformaliu būdu, nes „išreikštomis žiniomis galima dalytis per mokymąsi, seminarus, dokumentus ir kt.“ (Atkočiūnienė, 2010, p. 6). Taip pat svarbus aspektas yra tas, jog žinių kūrimo proceso pabaigoje mokytojas ne tik įgautų naujų žinių, reikalingų plėtojant turimas kompetencijas, bet kartu būtų skatinamas reflektuoti savo turimas žinias. Tai kartu ir kolektyvinių kompetencijų plėtojimas, neatsiejamas nuo mokytojų veiklos, kuris gali pasireikšti formaliai seminarų, posėdžių, susirinkimų, metodinių ratelių metu. Šioje proceso stadijoje taip pat ypatingą reikšmę įgauna ir informacinių technologijų naudojimas. Jos gali būti naudojamos ne tik sukurtų žinių dokumentavimui, saugojimui vidinėje mokyklos sistemoje, bet kartu gali pasitarnauti ir žinių iš išorės gavimui ir panaudojimui, jas apjungiant su jau turimomis žiniomis. Kombinacijos fazės metu sukurtos išreikštos kolektyvinės žinios tampa oficialiomis mokyklos, kaip organizacijos, žiniomis.

Mokytojų kompetencijos plėtojimo prasme ši fazė yra svarbi tuo, kad plėtojama diskusijų didelėse grupėse kompetencija bei, atitinkamai, gebėjimas konstruoti kolektyvines žinias, kuriant svarbias mokyklos, kaip organizacijos, žinias (taisykles, normas, programas).

Internalizacija. Jos metu išreikštos žinios pereina į slypinčias žinias. Internalizacija pasireiškia „kai kolektyvinės išreikštos organizacijos lygmens žinios tolimesnėje veikloje paverčiamos grupiniu

ir individualiu slypinčiu žinojimu (per mokymąsi veiklos metu), įsisavinant šias žinias grupinėje veikloje“ (Jucevičienė, Mozūriūnienė, 2009, p. 4). Galima pastebėti, jog sukurtų žinių taikymas praktikoje mokytojams gali būti priimtinas būdas, kuris kartu skatina jų organizacinių kompetencijų plėtojimą. Tai reiškia, jog naujos kompetencijos, kurias įgijo mokytojas, yra naudojamos praktikoje ir yra sisteminės. Internalizacijos esmė dar yra ir ta, kad kombinacijos metu sukurtos žinios, priklausančios visai organizacijai, skleidžiamos tos organizacijos nariams tol, kol jos tampa organizacijoje veikiančių grupių/padalinių (mokykloje, pvz., metodinių ratelių) kolektyvinėmis žiniomis ir atskirų darbuotojų individualiomis žiniomis. Ši sklaida gali būti vykdoma leidžiant įvairius bukletus, informacinius lapelius, o taip pat, kas labai svarbu, vykdant mokymus.

Taigi, mokytojų kompetencija plėtojama, jiems įsisavinant organizacijoje sukurtus naujus dokumentus ir taisykles bei juos taikant praktinėje veikloje.

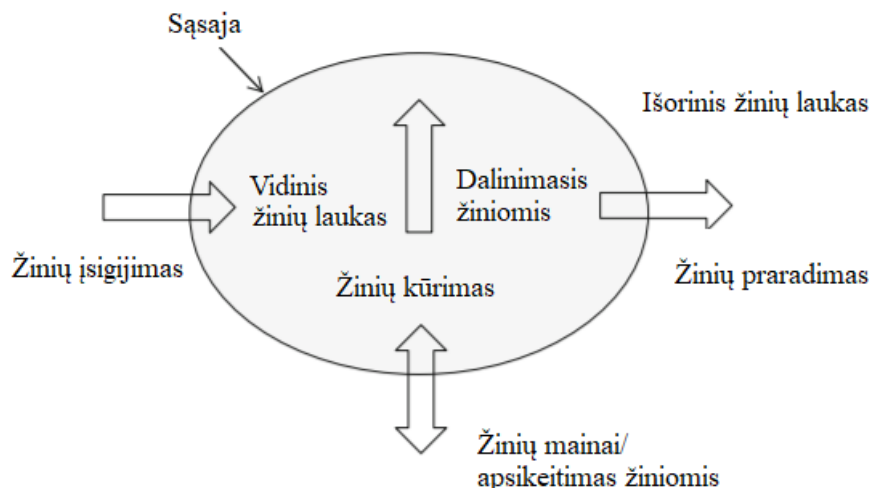
Galima traktuoti, jog mokytojai, kurdami kompetencijų plėtojimui reikalingas žinias, papuola ne tik į kuriančiųjų ir organizuojančiųjų ugdymo procesą dalyvių kategoriją, bet kartu tampa aktyvaus nuolatinio mokymosi proceso dalimi. Kaip teigia Opfer'is ir Pedder'is (2011), besimokantieji konkrečioje aplinkoje yra laikomi organizacijos dalimi. Todėl pats asmens mokymosi procesas priklauso nuo visos organizacijos vidinės sistemos. Galima teigti, jog asmeniui, dirbančiam konkrečioje organizacijoje, palankiausiai sudarys sąlygas tobulėti ir mokytis tik ta aplinka, kurioje mokymasis bus traktuojamas kaip vienas svarbiausių elementų, formuojantis bendruomenės tarpusavio ryšiams, bendradarbiavimo kultūrai, skleidžiant žinias. Verta pažymėti, jog „organizacijos narių – individų mokymasis vyksta individualiame ir kolektyviniame lygmenyse. Individo mokymasis individualiame lygmenyje susietas su jo atliekamu konkrečiu darbu organizacijoje, o kolektyviniame lygmenyje mokymasis vyksta, kai individai bendrai veikia padaliniuose, grupėse“ (Jucevičienė, Mozūriūnienė, 2009, p. 2). Todėl mokytojai, mokydamiesi individualiu lygmeniu, gali būti labiau orientuoti spręsti asmeninius iššūkius darbinėje veikloje. Tuo tarpu mokytojai grupėje pasidalindami vieni su kitais turimomis žiniomis ir veikdami kartu sprendžiant konkrečią mokyklos problemą ar mokydamiesi per veiklą, mokosi kolektyviu lygmeniu.

Anot Cheng'o (2015), mokytojai turėtų būti žinių darbuotojais, kurie sukuria pedagoginio turinio žinias (Cheng, 2015). Todėl organizacijos aplinka mokytojams turėtų būti pakankamai palanki veiklos lankstumui užtikrinti. Reikėtų pažymėti, jog toks žinių generavimas organizacijos viduje gali būti suvokiamas kaip organizacinės žinios, kurias Bolisani's ir Bratianu'as (2018) apibūdina kaip semantinę konstrukta, kuris atspindi organizacijos gebėjimus surinkti ir apjungti visas jos darbuotojų žinias, taip sukuriant kolektyvines žinias. Galima sakyti, jog visa tai užtikrina organizacinis mokymasis, įgalinantis mokytojų įvairias veiklos galimybes, plečiant kolektyvinio pobūdžio kompetencijas, kurios įgalina mokytojus mokytis vieniems iš kitų, kuriant organizacijai reikalingas žinias.

Organizacinis mokymasis, pasak Popova-Nowak'o ir Cseh'o (2015), atsiranda pačioje organizacijoje, organizacijos elgsenoje, sistemos dinamikoje ir dažnai yra siejamas su besimokančia organizacija. Iš to, kas pasakyta, galima teigti, jog organizacinis mokymasis nėra pavienis asmenų mokymasis, o vieningas bendruomenės su mokymosi procesais susijęs veikimas, prisidedantis prie bendro mokyklos bendruomenės žinių indėlio sprendžiant konkrečią problemą ir įsitraukiant į šį procesą visiems mokytojams.

Kaip antai, remiantis Örtenblad'u (2018), besimokanti organizacija turi tokią mokymosi aplinką, kuri suteikia visas mokymosi priemones ir galimybes jos asmenims ir grupėms. Todėl besimokančios organizacijos mokytojai veikia aplinkoje, kuri įgalina jos narius naudoti savo turimas žinias pilnu pajėgumu, taip kuriant atitinkamą intelektinį produktą. Galima manyti, jog minėti žinių darbuotojai - mokytojai, yra reikšminga mokyklos, kaip organizacijos, dalis, nes generuojant naujas žinias besimokančioje organizacijoje yra kuriamos unikalios organizacijai žinios, kurios dažnai būna paremtos ne tik turima teorine informacija, bet ir pedagoginės veiklos praktika.

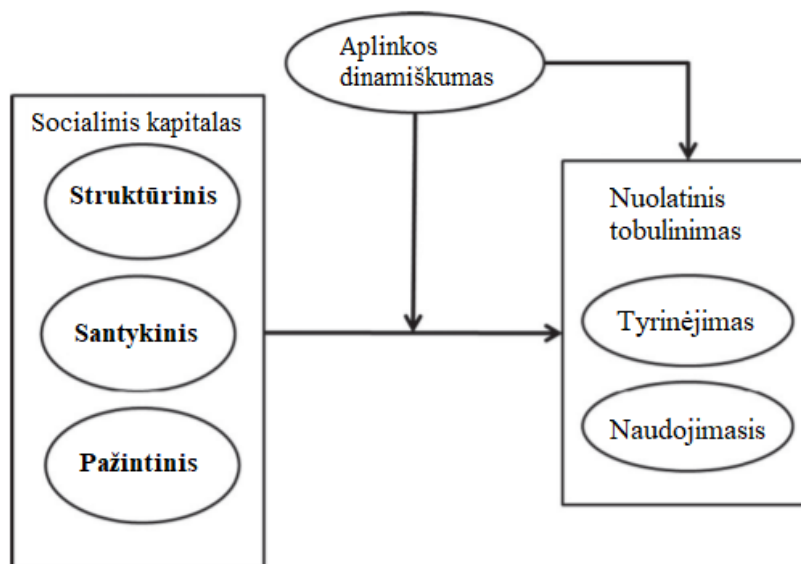
Mokyklos vaidmens svarba pasireiškia tuo, kaip ši sugeba, pasitelkiant organizacinės bendruomenės kuriamas žinias, jas panaudoti kaip organizacinių žinių turtą. Vienas esminių aspektų yra turimos informacijos pertvarkymas taip, kad ji taptų žiniomis, kurios turėtų kokybinę vertę mokytojams plėtojant kompetencijas. Tai padeda užtikrinti organizacinis mokymasis bei tokį mokymąsi skatinanti organizacinė kultūra. Taip pat veiksmingas žinių kūrimo procesas gali stiprinti organizacinio mokymosi procesus, kurie gali pasireikšti kaip visos institucijos sistema, koncentruota į konkrečių iššūkių sprendimo būdus, kurie yra susiję su organizacinių kompetencijų panaudojimą. Anot Lyles'o (2014), organizacinio mokymosi ir žinių kūrimo požiūrių sąveika gali paskatinti inovacinius procesus organizacijoje. Galima teigti, kad sukurtos, išsaugotos ir visiems organizacijos dalyviams prieinamos vertingos žinios turėtų ne tik padėti orientotis į konkrečios problemos sprendimų paiešką, bet kartu ir sukurti palankią mokymuisi aplinką. Visuminis organizacijos žinių srauto valdymas yra galingas strateginis įrankis, leidžiantis ne tik generuoti reikalingas inovacijas, bet kartu ir sistemingai išnaudoti mokytojų turimą intelektinį kapitalą bei jo potencialą kurti reikalingas organizacijai žinias. Pasak Bolisani'o ir Bratianu'o (2018), organizacijos strateginis požiūris turėtų būti toks, kad įgalintų pakankamai prisitaikyti prie išorinių žinių lauko ir gebėti greitai reaguoti į atitinkamus aplinkos pokyčius ir evoliucionuoti kartu su jais. Taigi, galima pastebėti, kad organizacinių žinių dinamika (žr. 3 pav.) apima tiek vidinių, tiek išorinių žinių laukų pusiausvyrą, kuriose nuolat vyksta žinių priėmimo, kūrimo bei jų praradimo procesai.



3 pav. Organizacinių žinių dinamika (Bolisani, Bratianu, 2018)

Mokykla, naudodamasi išoriniais žinių ištekliais, juos ne tik naudoja savo reikmėms, bet tuo pačiu jas perkuria ir šią modifikaciją gali sėkmingai perduoti išorei.

Minėtas žinių tobulinimas (žr. 4 pav.) yra priklausomas nuo organizacijos socialinio kapitalo.



4 pav. Socialinio kapitalo ryšio su organizacijos žinių nuolatiniu tobulinimu koncepcinis modelis (Mura ir kt., 2014).

Galima matyti, jog socialinis kapitalas yra nevienalytis, nes jis susidaro iš skirtingų aspektų, kuriuos įtakoja aplinkos dinamiškumas, formuojantis tiek mokytojų sukurtą socialinį kapitalą, tiek mokyklos žinių tobulinimo procesus. Kaip pažymi Yuan'as ir kt. (2018), socialinis kapitalas apima: tinklo struktūrą; žmonių tarpusavio santykius konkrečiame socialiniame tinkle; realius išteklius, kuriuos galima gauti, pavyzdžiui, prieigą prie naujos informacijos, kolektyvinių veiksmų mobilizaciją. Todėl socialinis kapitalas gali būti įsivaizduojamas kaip branduolys, kuriame funkcionuoja daug aspektų, susijusių su mokytojų įgalinimu bendradarbiauti ir reikšti savo turimas žinias, taip prisidedant prie bendro kuriamo intelektualinio indėlio mokykloje. Tokiu atveju organizacijai yra svarbu ne tik turėti kompetentingus mokytojus, bet kartu ir įgalinti organizacinę kultūrą taip, jog

joje būtų įprasta dalintis turimomis žiniomis, taip vystant ir atitinkamą organizacijos turimų išteklių potencialą. Socialinis kapitalas, kaip rašo Amoako-Gyampah'as ir kt. (2018), suteikia galimybę organizacijos asmenims pasinaudoti informacija bei intelektiniu kapitalu ir taip sustiprinti žinių kūrimo bei dalinimosi procesus, kuriuos skatina asmenų tarpusavio bendradarbiavimu grįsti santykiai.

Iš to, kas pasakyta, galima pastebėti, jog socialinis kapitalas yra tiesiogiai susijęs su intelektiniu kapitalu bei jo plėtra mokyklos viduje. Kadangi socialinis kapitalas stipriai prisideda prie žinių kūrimo ir dalinimosi procesų, galima sakyti, jog jis gali stiprinti ir vidinius mokytojų tarpusavio santykius taip kuriant ir atitinkamą pasitikėjimu, saugumu grįstą ryšį keičiantis įvairiomis idėjomis, kurios padeda naujoms kompetencijoms plisti visoje organizacijoje.

Organizacinis mokymasis įgalina žinių valdymo veiklas. Tam kad žinių valdymo veiklos vyktų, reikia papildomų įgalinimo pastangų, kurios drauge su žinių valdymu sudarytų žinių valdymo sistemą. Organizacinių žinių kūrimas yra organizacinis mokymasis ir jis priklauso žinių valdymo veikloms ir, kaip ir pastarosios, turi būti įgalinamos vadybiniais veiksniais. Remiantis SECI modeliu, kuriamos žinios vyksta spiralės principu ir yra perduodamos pasitelkiant socializaciją, eksternalizaciją, kombinaciją ir internalizaciją. Socializacijos procese mokytojai, bendraudami vieni su kitais, mokosi būti kartu, kuriant bendras turimas žinias. Tam, kad mokytojai aptiktų išaugusių kompetencijų, jiems būtina periodiškai vykdyti refleksiją, stengiantis „pagauti“ slypinčias žinias. Eksternalizacijoje mokytojai diskutuoja ir susitaria dėl turimų bendrų žinių darbo atskirose grupėse metu. Mokytojai kombinacijos metu vykdo žinių kūrimo procesą keliomis grupėmis, kur išreikštos žinios tampa organizacijos lygmens kolektyvinėmis žiniomis. Internalizacijos metu sukurtų žinių taikymas praktikoje mokytojams gali būti priimtinas būdas, kuris kartu skatina jų organizacinių kompetencijų plėtojimą.

Kadangi mokytojai kuria pedagoginio turinio žinias, jiems yra reikalinga palanki organizacinė aplinka, užtikrinanti žinių kūrimo proceso lankstumą. Organizacinės žinios teikia pagrindą mokytojų kolektyvinių žinių plėtojimui, kuris sąlygoja atitinkamas kolektyvines kompetencijas. Taip pat organizacinis mokymasis nėra tik pavienis mokytojų mokymasis, o vieningas mokymosi procesas, galintis apimti organizaciją sisteminiu lygmeniu. Organizacinio mokymosi rezultatas – intelektinis produktas, kuris išsiskiria savo unikaliu turiniu, nes panaudojant mokytojų pedagoginės veiklos praktikas kuriamos naujos žinios bei plėtojamose kompetencijos.

Mokyklos vaidmens svarba pasireiškia tuo, kaip ši sugeba, pasitelkiant organizacinės bendruomenės kuriamas žinias, jas panaudoti kaip organizacinių žinių turtą. Vienas esminių aspektų yra turimos informacijos pertvarkymas taip, kad ji taptų žiniomis, kurios turėtų kokybinę vertę mokytojams plėtojant kompetencijas. Tai padeda užtikrinti organizacinis mokymasis bei tokį mokymąsi skatinanti organizacinė kultūra.

Socialinis kapitalas gali būti įsivaizduojamas kaip branduolys, kuriame funkcionuoja daug aspektų, susijusių su mokytojų įgalinimu bendradarbiauti ir reikšti savo turimas žinias, taip prisidedant prie bendro kuriamo intelektualinio indėlio mokykloje.

Galima išskirti esminius mokytojo kompetencijos plėtojimo kaip organizacinio mokymosi parametrus. Informalaus mokymosi atveju mokytojas plėtoja savo turimas kompetencijas dalykinės ir tarpdalykinės pamokos aplinkoje, kuri įpareigoja bendradarbiauti su savo dalyko mokytojais, taip keičiantis turimomis žiniomis. Toks mokymasis savo pobūdžiu yra neplanuotas, atsitiktinis, todėl ir pati aplinka turėtų būti mažiau griežta mokytojų žinių dalinimosi veikloms užtikrinti. Taip pat informalaus mokymosi metu mokytojas turi galimybę perimti reikalingos darbinės patirties iš labiau patyrusio mokytojo (mentorius). Tai yra mokymasis, kuris vysta bet kuriuo metu, kuris gali būti išreiškiamas tiek mokytojui individualiai mokantis, tiek dirbant darbo, projektinėse grupėse ar platesnio masto susirinkimuose. Neformalus mokymasis apima įvairius kursus, seminarus, stažuotes, kurios leidžia mokytojams plėtoti turimą kompetenciją individualiai. Formalus mokymasis apima įgytą mokytojo kvalifikaciją įvairiose studijų pakopose.

1.2.2. Strateginė lyderystė

Mokyklos vadovas yra vienas pagrindinių veikėjų, padedančių įgalinti organizacijos veiklas taip, kad jos būtų palankios mokytojų kompetencijų plėtojimui. Visų pirma, vadovams „prasminga turėti ne tik formalų, bet ir efektyvų požiūrį į aplinkos vertinimą“ (Kučinskienė, Broniukaitis, 2017, p. 3). Todėl mokyklos vadovas(i), išanalizavęs švietimo kokybės keliamus poreikius, turėtų identifikuoti, kokių esminių kompetencijų yra organizacijoje, o kokių dar trūksta ar gali trūkti mokyklos pedagogams. Mokyklos vadovas(i) turi gebėti aiškiai detalizuoti, kokios žinios yra prioritetinės organizacijai. Tam reikalingas suvokimas, jog pagrindinis mokyklos turtas yra jos mokytojų turimos žinios, kompetencijos ir jų atitinkamas įgalinimas organizacijoje.

Vadovas, norintis pasiekti atitinkamus mokyklos tikslus, turėtų suformuoti organizacijos viziją, kuri būtų pakankamai aiški, turinti konkrečią žinių valdymo veiklų kryptį ir įkvepianti jos bendruomenę, mokytojus. Kad būtų galima „sėkmingai judėti link apsibrėžtos vizijos, daug priklauso nuo mokyklos vadovo žinių apie mokymo ir mokymosi proceso tobulinimą. Vadovo žinios ir supratimas gali padėti plėtoti kito mokyklos personalo potencialą, žinias, gebėjimus ir motyvuoti juos veikti, išbandyti naujoves“ (Navickaitė, 2012, p. 2). Todėl, mokyklos vadovas turėtų ne tik skatinti pozityvų požiūrį į naujoves, jų integraciją į organizaciją, bet ir atitinkamus pokyčius, kurie susiję su naujų žinių integracija mokyklos mokytojų veikloje. Taip pat mokyklos vadovas turėtų su visa mokyklos bendruomene atitinkamai planuoti konkrečias mokyklos veiklas, kurioms atlikti yra „naudojami tyrimų rezultatai bei mokyklos veiklos kokybės įsivertinimo (vidaus audito) išvados, išorės vertintojų išvados, darbo grupių siūlymai, posėdžių nutarimai, ataskaitų duomenys“

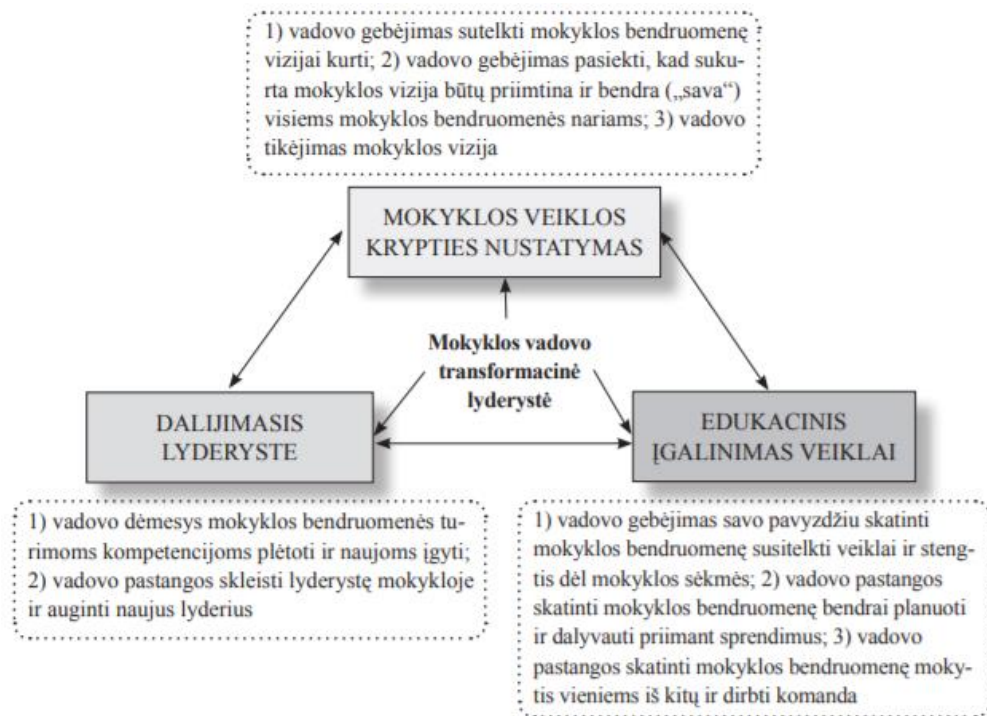
(Arimavičiūtė, Požeckienė, 2013, p. 18). Todėl bent kiek svarbesnis pasisakymas posėdžių, rimtų susitikimų metu ne tik turėtų užtikrinti atitinkamą mokyklos bendruomenės bendradarbiavimą priimant konkrečius sprendimus. Jis turėtų būti fiksuojamas rašytiniame ar kito pobūdžio dokumente, Mokyklos vadovas, paskatinęs mokytojus bendradarbiavimui, turėtų sudaryti sąlygas pirminėms pradžios Ba konteksto užuomazgoms atsirasti.

Mokyklos vadovas turėtų sukurti ir kitas, pasitikėjimu grindžiamas palankias mokymuisi aplinkas, ypač - leidžiančios dialogo Ba kontekstui susikurti. Organizacijos lyderis turi būti pakankamai atviras naujoms idėjoms ir jų integravimui į organizaciją. Jis turi pasirūpinti ne tik žinių valdymo užtikrinimo procesais/ veiklomis, bet ir technologine infrastruktūra mokykloje, padedančia sukurtas žinias vėliau plėsti organizacijoje. Mokytojų kompetencijų apjungimas ir pavertimas jų kolektyvinėmis kompetencijomis gali tapti vėliau gerąja mokyklos praktika, aktualia organizacijoje sisteminiu lygmeniu.

Mokyklos vadovui svarbu gebėti aptikti konkrečias žinių kūrimo veiklų vietas, kuriose yra stringama, taip stengiantis išvengti su neefektyvumu. Chreptavičienės ir Tautkevičienės (2010) atliktame tyrime apie pedagogų naudojimąsi duomenų baze „KORYS“ paaiškėjo, jog mažiau nei pusė apklaustųjų naudojami minėta technologija. Viena iš priežasčių buvo pedagogų kompetencijų, naudojant informacines technologijas savo darbo praktikoje, trūkumas.

Kitas svarbus dalykas yra pedagogų įgalinimas organizacijos veikloje dalyvauti priimant konkrečius strateginius sprendimus. Hsin-Kuang'o ir kt. (2012) atliktas tyrimas parodė, jog organizacijose vyrauja nevienodas polinkis užtikrinti sėkmingą organizacinę veiklą pasitelkiant žinių valdymą. Sėkmingos organizacinės veiklos pagrindas yra tinkamas darbuotojų iniciatyvumo formavimas. Todėl tinkama mokyklos vadovo lyderystė organizacijoje turi užtikrinti, kad mokykloje žinios taptų vertybe, kurią puoselėtų visa mokyklos bendruomenė. Mokyklos vadovas turi sudaryti sąlygas kurtis sisteminiams Ba aplinkai, kuri padeda naujas grupių sukurtas žinias apjungti į organizacijos lygmens žinias. Informacinės technologijos gali padėti fiksuoti naujas žinias apčiuopiamoje formoje, pavyzdžiui, gairių pavidalu ir kt.

Mokyklos vadovui, norinčiam, jog mokyklos mokytojai ugdytųsi reikiamas kompetencijas, yra svarbu skatinti jų iniciatyvą ir norą įgyti patirties tiek darbinėje veikloje, tiek bendradarbiaujant su kitais. Tai geriausiai užtikrina pasidalintoji lyderystė (žr. 5 pav.).



5 pav. Mokyklos vadovo transformacinės lyderystės raiška (Navickaitė, 2012)

Tai reiškia, jog visapusiškai yra svarbi: „pasidalytoji ir paremianti lyderystė mokytojams dalyvaujant sprendimų priėmimo“ (Monkevičius, Čiužas, 2015, p. 9). Yra svarbu, jog mokytojai galėtų dalintis lyderystės vaidmenimis ir tokiu būdu prisidėtų prie mokyklos tikslų formulavimo ir jų įgyvendinimo procesų. Pabrėžtina, jog mokytojams yra itin svarbu suvokti, jog kompetencijų plėtojimas ir gebėjimas mokytis vieniems iš kitų yra vieni esminių darbinės veiklos akcentų, padedančių mokyklai nuolat tobulėti ir sėkmingai įveikti nuolatinius iššūkius.

Kitas svarbus aspektas mokyklos vadovo veikloje yra strateginių pokyčių valdymas, kuris „suprantamas kaip nuo viršaus besiplėtojantis ir iš anksto suplanuotas procesas [...] todėl svarbu, kad vadovas į sprendimų priėmimą įtrauktų kuo daugiau darbuotojų“ (Išoraitė, 2015). Yra svarbu, jog mokyklos vadovas derintų atitinkamus vadovavimo/ lyderystės stilius, kurie būtų įgalinantys mokyklos bendruomenę tobulėti. Vienas iš lyderystės stilių, kuriuos gali turėti mokyklos vadovas yra transformacinė lyderystė. Anot Shields'o (2010), transformacinė lyderystė yra tinkama gerinant organizacijos efektyvumą. Transformacinis lyderis savo veikloje kelia konkrečius organizacijos veiklos klausimus, kokias idėjas turėtų perimti ir išmokti taikyti organizacijos nariai. Todėl, galima teigti, jog mokyklos vadovas turėtų gebėti ne tik formuluoti atitinkamas mokyklos veiklas, siekiant konkrečių tikslų, bet kartu ir įvėpti mokytojus reikalingiems pokyčiams, susijusiems su mokyklos tikslų įgyvendinimu. Mokyklos vadovui turėtų būti svarbu, jog naujos sukurtos žinios būtų taikomos panaudojimo Ba kontekste, kurio esminis dalykas yra naujų žinių integravimas į mokyklos vertybinę sistemą ir jų visapusiškas pripažinimas. Todėl, mokyklos vadovas turėtų rūpintis žinių kultūros

tinkamu suformavimu, kurioje vyrautų nuolatinis tobulėjimas ir mokyklos bendruomenės teigiamas požiūris į organizacijos vadovo formuojamus tikslus.

Mokytojų kompetencijų plėtojimo prasme strateginė lyderystė yra svarbi priemonė, įgalinanti žinių valdymo veiklas organizacijoje. Mokyklos vadovas turi gebėti aptikti kokių kompetencijų mokytojai dar neturi ir identifikuoti kokios konkrečios kompetencijos yra reikalingos. Tam yra reikalinga mokytojus vienijanti mokyklos vizija ir konkretūs tikslai, orientuoti į mokytojų, kaip žinių darbuotojų, potencialo skleidimą organizacijoje. Mokyklos kolektyvas turėtų būti aprūpintas informacinėmis technologijomis, kurios įgalina mokytojų kompetencijas panaudoti organizaciniu, sisteminiu lygmeniu. Mokyklos vadovas turi užtikrinti pasidalintosios lyderystės principus, skatindamas mokytojų komandinę veiklą. Todėl, galima išskirti tokius esminius strateginės lyderystės parametrus. Visų pirma, mokytojas turėtų būti motyvuojamas nuolat plėtoti savo kompetenciją, kad būtų lengviau įveikiami naujai praktinėje veikloje atsirandantys iššūkiai. Mokyklos vadovas turėtų palaikyti atitinkamą žinių kultūrą mokykloje. Taip pat, mokyklos vadovas turėtų skatinti mokytojus ne tik plėtoti turimą kompetenciją individualaus mokymosi metu, bet ir skatinti mokytojus pasidalinti savo turimomis žiniomis su kitais. Mokyklos vadovas turėtų akcentuoti, kokios žinios yra prioritetinės mokyklai bei įtraukti į sprendimų priėmimą ir mokytojus.

1.2.3. Žinių kultūra

Tokioje organizacijoje, apie kurią kalbama, turi būti sukurta žinių kultūra, sąlygojanti pasitikėjimą, toleranciją klaidoms ir vienas kitam, norą dalintis. Mokytojai, savo veikloje nebijodami suklysti, lengviau priima inovatyvias idėjas, metodikas, kurios yra neatsiejamos nuo rizikos.

Žinių kultūra organizacijoje susiformuoja tada, kai yra vieningai palaikoma jos darbuotojų. Tam svarbu ir vadovo strateginė lyderystė.

Yra teigiama, jog „organizacinė kultūra: 1) užtikrina tapatumo jausmą; tada kai yra kuo aiškiau išreikštos organizacinės vertybės ir vaizdiniai, tuo labiau žmonės tapatinasi su savo organizacijų užduotimis ir tuo labiau suvokia save kaip svarbiausią dalį; 2) ugdo atsidavimą organizacijos misijai“ (Šimanskienė, 2008, p. 3). Todėl, mokytojų tapatinimasis su organizacijoje kuriama žinių kultūra yra vienas iš svarbiausių akcentų.

Kitas svarbus dalykas yra tas, jog „jeigu organizacijoje yra kuriama žinių vadybą remianti kultūra, ji neišvengiamai veiks ir organizacinę formą, ir ryšius, ir visas kitas dedamąsias. Ir atvirkščiai, keičiant organizacijos funkcijas, atitinkamai daroma įtaka ir organizacijos kultūrai“ (Lymantaitė, 2009, p. 8).

Pasitikėjimas vieni kitais – bendradarbiavimo sąlyga.

Inicijuojant bendradarbiavimo procesus socializacijos lygmenyje yra svarbus jo dalyvių pasitikėjimas vieni kitais. Kaip teigia Anklam'as (2002), žmonės bendradarbiauja, kalba ir dalinasi

informacija tik su tais žmonėmis, kuriais pasitiki ir kuriuos jie puikiai pažįsta. Todėl galima sakyti, jog yra svarbu, kad aplinkoje, kurioje yra skatinama dalintis žiniomis, vyrautų ne tik esminis noras mokytis, dalintis žiniomis ir tobulėti, bet kartu ir vyrautų pasitikėjimo asmenimis, saugumo jausmas, kuris leistų dalintis patirtinėmis žiniomis ir sėkmingai tobulėti, įveikiant problemas.

Taip pat yra svarbu, kokia yra aplinka, kurioje mokytojai tarpusavyje galėtų sėkmingai dalintis žiniomis. Pasak Morrison'o (2014), aplinkoje, kurioje darbuotojai galėtų drąsiai išreikšti savo mintis yra svarbu, kiek įmanoma minimalizuoti oficialų bendravimą. Svarbu sukurti neformalią aplinką taip, jog dalyviai jaustųsi saugūs ir galėtų užtikrinti mokymosi „visur ir visada“ principus.

Neformali aplinka kaip bendradarbiavimo sąlyga

Iš to, kas pasakyta, galima suprasti, jog ypatingą reikšmę žinių keitimuisi turi neformali aplinka, kurioje kuriasi bendradarbiavimo užuomazgos, paremtos neformaliu ir informaliu mokymusi. Neformalus mokymasis, kaip teigia Sharafizad'as (2018), komentuodamas Beckett'o (2001) mintis, apima asmens savaiminį, sąmoningą, refleksinį mokymąsi, o taip pat savarankišką, patirtinį bei per socialinę sąveiką vykstantį mokymąsi. Galima įžvelgti, jog nors Sharafizad'as kalba apie neformalaus mokymosi aspektus, tačiau veiklos yra labiau priskirtinos informaliam mokymusi.

Taigi, neformalus mokymas(is) apima veiklą, kurioje asmuo mokosi ne tik individualiai, „visur ir visada“, bet ir grupėje. Jos veikloje keičiamasi patirtimis apie konkrečius objektus, reiškinius, aspektus, kuriems asmenys teikia prasmę ir reikšmę. Neformalus mokymasis yra neatsiejamas nuo konkrečios veiklos formos, per kurią jis yra vystomas ir išreiškiamas konkrečių veiklos formų pagalba. Kaip teigia McGuire'as, Gubbins'as (2010), neformalus mokymasis apima tokias veiklas, kaip mentorystė, instruktavimas, stebėjimas, e- mokymasis ir savarankiškas mokymasis: skaitymas ar tyrinėjimas, konkrečių problemų sprendimas, dalinimasis turimais informaciniais ištekliais. Šių autorių nuomone, neformaliam mokymuisi būdingos ir kitos formos, tokios kaip patarėjų ar konsultantų klausinėjimas ir „proto šturmas“, kaip metodas, pritaikytas grupinei veiklai. Reikia pastebėti, kad autorių mintys apie neformalaus mokymosi veiklas ir formas iš tikrųjų priskirtinos informaliam, o ne neformaliam mokymuisi. Matyt, šie autoriai, kaip ir didelė dalis vakarų kitų autorių, sutapatina neformalų ir informalių mokymąsi, jį vadindami vienu terminu – neformaliuoju mokymusi.

Tačiau svarbu yra tai, kad yra pabrėžiamas ne formalus bendravimas, kadangi jis ypač sąlygoja socializacijos procesą (žr. SECI modelį), kuris yra svarbus etapas, siekiant organizacinių žinių kūrimo tolesniuose SECI etapuose. Taigi, neformali aplinka yra neatsiejama nuo mokytojų bendradarbiavimo užtikrinimo.

Mokymasis grupėje – homogeninėje ar heterogeninėje?

Natūraliai kyla klausimas, ar asmenų grupės, bendradarbiaudamos tarpusavyje, visais atvejais pasiekia gerų rezultatų. Rienties'as, Héliot'as (2018) tyrė skirtingų specialybių studentus,

besimokančius to paties modulio. Studentai buvo linkę užmegzti neformalius ryšius su tais, kurie mokėsi tos pačios specialybės. Autorių nuomone, skirtingų specialybių grupėms, dirbant kartu, stingama pasitikėjimo vieni kitais. Remiantis tuo, kas pasakyta, galima iš dalies susidaryti nuomonę, jog asmenys, bendradarbiaujantys tarpusavyje, turėtų turėti panašios krypties išsilavinimą. Kitu atveju, neišpildžius homogeniškų grupių sudarymo principo, būtų reikalingi papildomi komunikaciniai/ grupių/ komandų mokymai, siekiant sklandesnio bendradarbiavimo, kurio metu vyrautų tarpusavio supratimas. Tačiau suformavus multidisciplinines grupes galima tikėtis radikalesnių inovacijų. Sudarant heterogeniškas grupes galima išvelgti ypač teigiamų dalykų. Acharya's ir Sinha's (2018) teigia, jog asmenų komanda, kuri turi pakankamai skirtingus sukauptos informacijos kiekius ir pasiekimus konkrečioje srityje, turi abipusę naudą. Mažiau patyrę komandos nariai, sprenddami konkretų iššūkį, gali semtis patirties iš daugiau patyrusių, o pastarieji – išgryninti turimas žinias mokydami kitus. Peršasi išvada, jog tinkamas grupės/ komandos formavimas yra svarbi strategija, sprendžiant konkrečius iššūkius. Mokytojai „mokosi bendradarbiaudami, dalindamiesi patirtimi vienas su kitu, diskutuodami, stebėdami ir t. t. Tokiu būdu mokantis organizacijoje vyksta nuolatinis kompetencijų tobulinimas, iš esmės yra gerinamas pedagogų sąmoningumas, kuris grindžiamas žinių, gebėjimų įgijimu, jų įsivertinimu“ (Smilgienė, Juodaitytė, 2017, p. 3). Todėl mokytojai, bendradarbiaudami grupėse ir identifikavę, kokių kompetencijų jiems trūksta, jas gali tobulinti perimdami vyresnių ar labiau patyrusių kolegų patirtį ir taip tobulėti savo srityje. Pavyzdžiui iš „mokytojo eksperto [...] turinčiam ne mažesnę kaip šešerių paskutinių metų dalyko mokymo (pareigybės) darbo stažą, [...] tiriančiam pedagogines situacijas, naujas mokymosi strategijas, taikančiam jas, kuriančiam savo veiksmingas mokymosi strategijas, [...] skleidžiančiam gerąją pedagoginio darbo patirtį institucijoje, regione ir šalyje“ (*Dėl mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatų patvirtinimo*// Valstybės žinios, 2008, Nr. 142-5669).

Bendradarbiavimas su kitų sričių mokytojais gali leisti generuoti radikalias inovacijas, šitaip ypač plėtojant savo kompetenciją. Reikėtų pažymėti, jog: „skirtingoms profesinėms sritims atstovaujančių specialistų bendra veikla nėra atskirų specialistų įdirbio „suma“, tai – sudėtingas, ilgalaikis ir kūrybiškas procesas. Įvairių sričių ekspertų susitikimas problemai spręsti yra ir profesinių laukų ar kompetencijų susitikimas, taigi sukuria erdvę ne tik geresniam problemos pažinimui, bet ir konkurencijai“ (Gevorgianienė, 2014, p. 1). Mokyklose, kuriose žmogiškųjų išteklių kaita yra natūralus reiškinys, svarbu skatinti komandinį, bendradarbiavimu grįstą darbą, kurio esminis tikslas – turimų kompetencijų plėtojimas ar naujų įgijimas, taip generuojant reikalingas organizacijai inovacijas.

Todėl žinių vadybos kultūra mokykloje, palaikoma tiek jos vadovo, tiek mokytojų, tiesiogiai įtakoja organizacinę infrastruktūrą, organizacinio mokymosi elementus, technologinę infrastruktūrą,

žinių valdymo proceso posistemę. Mokyklos bendruomenės veiklą pasiskirstymas, siekiant įgyvendinti organizacijos tikslus ir viziją, padeda įgalinti žinių valdymo sistemą, padedančią mokytojams plėtoti jų kompetenciją.

Žinių kultūra yra priemonė žinių valdymo veikloms mokykloje užtikrinti, kuri tiesiogiai veikia organizacijoje egzistuojančius ryšius bei veiklos funkcijas. Žinių kultūra turi būti orientuota į mokytojų empatijos vienas kitam užtikrinimą, todėl yra svarbu, jog mokytojų bendradarbiavimo kontekste vyrautų tolerancija ir pasitikėjimo jausmas. Stipri organizacijos kultūra užtikrina mokytojų tapatinimąsi su organizacija, suprantant save kaip jos reikšmingą dalį, siekiant mokyklos tikslų. Todėl neformali aplinka yra ypač svarbi organizacijos kultūros formavimuisi, kurioje vyrauja neformalus ir informalus mokytojų mokymasis. Organizacijos kultūra taip pat turėtų būti pakankamai lanksti, tolerantiška tiek heterogenišioms, tiek homogenišioms mokytojų grupėms. Todėl galima išskirti tokius žinių kultūros parametrus, kuriais yra akcentuojama, jog mokytojas mokosi visur ir visada. Todėl mokymasis turėtų būti suvokiamas ne kaip informacijos pasisavinimas, o kaip aktyvus žinių taikymas praktinėje veikloje. Žinių kultūra turėtų būti palaikanti mokytojų kompetencijos plėtojimą, padedant jam tapti sėkmingu organizacijos nariu. Taip pat, žinių kultūra mokykloje turėtų būti palanki inovacijų atsiradimui mokytojo praktinėje veikloje. Kartu, yra svarbus mokytojų pasitikėjimo vieni kitais jausmas, kad galėtų nevaržomai dalintis turimomis

1.2.4. Organizacinė infrastruktūra

Organizacinė infrastruktūra įtakoja žinių valdymo sistemą, padedančią plėtoti mokytojų kompetencijas. Croteau'as ir kt. (2001), komentuodami Henderson'o ir Venkatraman'o (1993) mintis, teigia, jog organizacinė infrastruktūra gali būti apibūdinama trimis aspektais. Pirmu atveju, organizacinė infrastruktūra apima konkrečius asmenų vaidmenis, pareigas. Antru aspektu organizacinė infrastruktūra yra siejama su procesais, susijusiais su darbine eiga ir jos metu vykstančiais informaciniais srautais, kurie padeda įgyvendinti organizacijos veiklas. Trečiasis aspektas yra susijęs su įgūdžiais, kurie rodo asmenų kompetencijas atlikti konkrečias užduotis ir taip įgyvendinant organizacijos strategiją.

Asmenys ir jų grupės „sąveikauja formalios organizacijos struktūros viduje. Ši struktūra padeda palaikyti specifinius individų ir grupių santykius, kurie užtikrina užduočių vykdymą ir nukreipia individus siekti organizacijos tikslų“ (Lymantaitė, 2009, p. 7). Galima pastebėti, jog organizacijos struktūra yra tiesiogiai susijusi su joje esančių asmenų įgalinimu, siekiant konkrečių mokyklos vadovo suformuotų tikslų ir vizijos įgyvendinimo. Asmenys „darbinę veiklą vykdo per formalią organizacijos struktūrą. Vienminčių žmonių grupės savo tikslų siekia ir per neformalią organizacijos struktūrą“ (Išoraitė, 2015, p. 10). Norint, jog mokytojai mokyklos organizacijoje dalintųsi žiniomis ir būtų sėkmingai užtikrinama neformali struktūra, padedanti sėkmingiau užtikrinti žinių valdymo

veiklas, ji turėtų būti taip suformuojama, kad būtų mažiau įtraukiama mokytojų veiklą griežtinančių elementų. Tai geriausiai užtikrina plokščia organizacijos struktūra, kai „lėtai veikianti organizacija transformuojama į plokščią bei lanksčią organizaciją, tada didėja šios sistemos galimybės ir kompetencija susidoroti su naujomis problemomis jos viduje bei išorėje“ (Staponkienė, 2015, p. 3). Galima teigti, jog tokia struktūra gali užtikrinti efektyvesnę darbų pasidalijimą ir bendradarbiavimu grįstus santykius, kurie ne tik tiesiogiai įtakoja mokytojų motyvaciją veikti organizacijos naudai, bet kartu skatina neformalių ryšių kūrimąsi. Reikėtų pabrėžti, jog „viena svarbiausių iš dalyvavimu pagrįsto požiūrio rekomendacijų - sumažinti viešųjų organizacijų hierarchiją bei žemesnėse grandyse esančių darbuotojų kontrolės sluoksnius (organizacijų „plokštinimas“)“ (Staponkienė, 2015, p. 6). Todėl yra svarbu, jog organizacijoje vyrautų pasidalintoji lyderystė, kuri įgalina mokytojus aktyviai formuoti ir prisidėti prie žinių valdymo veiklų ir jas įtakoti konkrečiais strateginiais sprendimais. Tai nėra sunku padaryti, nes mokyklos valdymo struktūra tradiciškai yra gana „plokščia“ - nėra formalios žemesnio nei direktorių bei jų pavaduotojų lygmens valdymo struktūros [...] Tačiau viduriniojo lygmens vadovų trūksta ir įgyvendinti nuolatinis pokyčius visos mokyklos mastu yra labai sudėtinga“ (Thorpe ir Melnikova, 2014). Šią problemą galima spręsti, taikant matricinę struktūrą, kuri „dažnai būna efektyvus būdas, kai reikia jungti įvairius specialius žmonių sugebėjimus sprendžiant sudėtingą problemą“ (Stulgienė, 2011, p. 3). Galima teigti, jog matricinė struktūra gali padėti įgyvendinti organizacijos tikslus sisteminiu lygmeniu. Matricinės struktūros „esmė yra tai, kad personalas tampa pavaldus iš karto dviem vadybininkams. Susidaro lanksti ir profesionali struktūra, tačiau valdyti ją nėra lengva. Paprastai tokios struktūros kuriamos tik tam tikram laikotarpiui, kol įgyvendinamas kuris nors didelis projektas“ (Dubickis, Ginevičius, 2014, p. 5). Galima teigti, jog norint įgalinti matricinę struktūrą organizacijoje, turi būti aiškiai išreikšiamos mokytojų žinios, kurioms reikia pasitikėjimu grįstos aplinkos. Idealiausias variantas, kai žinių veiklas padeda organizacijoje kuruoti tie atstovai, kurie yra plačiai pripažįstami organizacijos mokytojų.

Galima teigti, jog vadovui yra itin svarbu organizuoti organizacinę infrastruktūrą taip, jog tiek formalios, tiek neformalios joje esančios struktūros išlaikytų atitinkamą balansą. Verta pažymėti, jog mokykla susiduria su iššūkiu „pereinant nuo hierarchinės struktūros prie lankstesnių komandinio tipo arba dar kitaip vadinamų pohierarchinių struktūrų“ (Lymantaitė, 2009, p. 12), todėl žinių valdymo sistemos principų taikymas galėtų būti išėjimu, padedančia užtikrinti sklandesnę ir lankstesnę bendradarbiavimo procesą organizacijoje. Logiška, jog norint efektyvaus organizacijos žinių kūrimo proceso, yra svarbu užtikrinti pasitikėjimu grįstus santykius, kurie lemtų komandų formavimąsi. Atitinkamos suformuotos komandos ir vieningas organizacijos išteklių telkimas būtų viena geriausių strategijų, leidžiančių suformuoti stiprią organizacinę infrastruktūrą mokykloje, siekiant konkrečių jos tikslų.

Organizacinė infrastruktūra padeda įgalinti žinių valdymo veiklas, todėl yra svarbi priemonė mokytojų kompetencijų plėtojimo kontekste. Organizacinėje infrastruktūroje turėtų būti išryškunami darbuotojų vaidmenys, procesai, padedantys įgyvendinti organizacijos veiklas bei konkretūs darbuotojų įgūdžiai, leidžiantys įgyvendinti organizacijos strateginius žingsnius. Kuriantis mokytojų neformaliems ryšiams organizacijoje, kurie lengviau užtikrina ne tik pačios organizacinės kultūros formavimąsi, bet ir kompetencijų plėtotę, reikšmę įgauna plokščia organizacijos struktūra, kurios metu yra ne tik mažinama griežta mokytojų kontrolė, bet kartu ir potencialiai užtikrinamas mokytojo tapatinimasis su organizacijos tikslais. Kadangi nuolatinis pokyčius mokyklos mastu yra sudėtinga įgyvendinti, tam yra reikalinga pasidalinti lyderystė bei matricinė struktūra, sprendžiant sudėtingas organizacines problemas ar uždavinius, susijusius su žinių valdymo sistema ir jos veiklomis. Tokia lanksti struktūra „naikina“ hierarchinius slenksčius mokyklos bendruomenėje. Galima išskirti tokius organizacinės infrastruktūros parametrus, kurie numato, jog mokytojai, esant neformaliems tarpusavio santykiams tarp mokyklos kolegų, neturėtų jausti hierarchinių lygių, kurie numato konkrečius pavaldumo ryšius. Norint, jog būtų praktikuojami neformalūs santykiai mokykloje tarp mokytojų ir vadovų, reikėtų užtikrinti lanksčią organizacinę infrastruktūrą, kuri apima efektyvesnę darbų pasidalijimą. Tokiems santykiams atsirasti padeda metodinių ratelių, posėdžių, susirinkimų dažnas organizavimas, kurių metu būtų aiškiai pasiskirstoma konkrečiomis užduotimis.

1.2.5. Technologinė infrastruktūra

Dalijimasis žiniomis – „akis į akį“ ar taikant technologijas?

Pasak Davison'o, Ou'o, Martinson's'o (2017), žinios gali būti perduodamos tiesiogiai, žodiniu būdu, tarp artimiausių grupės narių, tačiau elgsenos, paremtos tarpasmeninių žinių mainų (*angl. Interpersonal Knowledge Exchange*) metu yra labiau įprasta, jog minėto proceso metu technologijos yra naudojamos tarpininkavimo tikslais. Tarpasmeninių žinių mainai apima tiek žinių paieškos, tiek dalinimosi procesus. Galima pastebėti, jog informacija, kuri yra perduodama ne tik žodiniu būdu, bet ir technologijų pagalba, yra patogiau pasiekama asmenų, kurie einamuoju laiku fiziškai negali dalyvauti žinių dalinimosi procese. Todėl yra svarbu, jog žinios, kuriomis asmenys keičiasi tarpusavyje, būtų sistemingai perduodamos ir naudojamos pagal poreikį, tam pasitelkiant ir atitinkamas informacines technologijas.

Svarbus aspektas, įgalinantis žinių valdymo sistemą mokytojų kompetencijai plėtoti yra mokyklos technologinė infrastruktūra. Mokytojams „dalijantis informacija, patirtimi vyksta nuolatinis mokymasis, kuris transformuojasi į bendradarbiavimą ir traktuojamas kaip tobulėjimas partnerystėje“ (Chreptavičienė, Tautkevičienė, 2010, p.3), o atitinkama technologinė infrastruktūra organizacijoje tai įgalina, kuria turi būti aprūpinti visi mokyklos mokytojai. Todėl „žinios perteikiamos ne tik žodžiu ar raštu, bet ir naudojant informacines technologijas, kai tiek andragogas,

tiek besimokantysis aktyviai dalyvaudami įgyja ir tobulina kompetencijas“ (Tolūtienė, Puškorius, 2014, p. 7). Iš to, kas pasakyta, galima suprasti, jog technologijos ir jų programinė įranga yra puikus įrankis skleisti žinias ir padėti mokytojams tobulinti, plėtoti kompetencijas ne tik organizacijos viduje, bet ir išorėje (žr. 6 pav.).



6 pav. Teorinis žinių perdavimo suaugusiųjų švietime modelis (Tolūtienė, Puškorius, 2014)

Galima teigti, jog informacinių technologijų įrankiai padeda sutelkti reikalingas žinias vienoje vietoje ir taip vykdyti reikalingus žinių mainus. Verta pažymėti, jog informacinės technologijos ne tik leidžia ieškoti žinių pradžios Ba kontekste, bet kartu ir gali būti puikiai naudojamos dialogo Ba kontekste.

Toliau yra pateikiami technologinės infrastruktūros įrankiai, kuriuos naudoja mokytojai jų kompetencijoms plėtoti.

Duomenų bazės. Vienas iš palankių šaltinių mokytojų kompetencijoms plėtoti yra duomenų bazės. Minėtos „specifinės duomenų bazės naudingos siekiant sukurti bendrą mokytojų mokymosi partnerystėje bazę, talpinant aktualią informaciją pedagogams, vykdant tyrimus, bendradarbiaujant. Taigi, tokia technologija yra atvira visiems mokytojams, mokytojai iš visų ugdymo įstaigų gali įgyti naujų žinių, dalinantis turimomis žiniomis ir patyrimu“ (Chreptavičienė, Tautkevičienė, 2010, p.3). Šios autorės, minėdamos „duomenų bazes“, kurios kaupiamos organizacijoje, iš tikrųjų kalba apie tai, kas šiame darbe vadinama „žinių banku“.

Tačiau svarbu ir kitokios duomenų bazės: tos, kurias galima rasti internete. Tai – išoriniai informacijos šaltiniai.

Internetinis puslapis. Vienas populiariausių mokytojų naudojamų įrankių kompetencijoms plėtoti yra internetiniai puslapiai, kurie gali būti specialiai „skiriami konkrečių dalykų specialistams, kuriuose jie gali rasti daug naudingos medžiagos. Pavyzdžiui, žinomas mokytojams internetinis išteklius yra E-mokykla. [...] E-mokykla pateikia naudingos ir aktualios informacijos mokytojams apie tarptautinio bendradarbiavimo galimybes, nacionalinius projektus, tyrimus, kvalifikacijos kėlimą, konkursus“ (Chreptavičienė, Tautkevičienė, 2010, p.4). Todėl internetiniai puslapiai yra itin naudingi įrankiai reikiamų kompetencijų, žinių paieškai bei jų identifikavimui. Galima išskirti ir virtualias profesines bendruomenes. Tokios bendruomenės pavyzdžiu gali būti Epale, kurioje,

kviečiami aktyviai dalyvauti profesijos pedagogai: Epale suaugusiųjų švietimo ir mokymosi srities specialistų bendruomenė [...] Kalendoriuje skelbiama apie svarbiausius suaugusiųjų mokymosi ir kvalifikacijos kėlimo renginius, mokymosi galimybes, konferencijas” (Daukilas ir kt., 2017). Galima teigti, jog konkretūs mokytojams skirti internetiniai puslapiai bei virtualios profesinės bendruomenės yra tinkama erdvė neformaliai, informaliai kompetencijų ugdymui užtikrinti.

Forumai. Forumai yra labiau neformali vieta mokytojų kompetencijoms plėtoti, ugdyti. Pavyzdžiui, „forumų temos dažniausiai yra informacinio ir organizacinio pobūdžio, nurodančios, kokio tipo diskusija yra leistina [...] dauguma interneto forumų turi mažesnius forumus, skirtus kasdieniams pokalbiams, ir teminius forumus, skirtus tam tikram pomėgiui [...] aptarti – forumo paskirtis paprastai yra nusakoma prie jo pavadinimo pridodant paaiškinamąją temą“ (Drevel, 2009). Todėl forumai yra puiki aplinka mokytojams spręsti konkrečius klausimus neformalioje aplinkoje, kurioje vyrauja lengvesnio pobūdžio bendravimas.

Intranetas. Intranetas yra suprantamas kaip „organizacijos vidinė sistema, leidžianti elektroninėmis priemonėmis efektyviai valdyti vidinius organizacijos procesus. Intranetu dažnai vadinama ir tokia sistema, kur vidiniame tinkle organizacija saugo ir disponuoja svarbia informacija, arba sistema, naudojama kaip nuolatinė privaloma organizacijos darbuotojo darbo vieta“ (Abarius, Liubinas, 2014, p. 7). Mokykla, įsidedusi intranetą savo vidinėje sistemoje, padidina galimybes plėsti mokytojų kompetencijas ir reikiamas žinias organizacijos viduje. Taip pat intranetą galima naudoti organizacinių kompetencijų plėtojimui, kurios gali būti panaudotos organizacijos konkrečioms iššūkiams spręsti. Kadangi išreikšta turima informacija yra kaupiama rašytiniu pavidalu ir dalinamasi organizacijoje, intranetas tampa tinkamu įrankiu tiek sisteminimo Ba tiek panaudojimo Ba kontekstams kurtis. Priemonė leidžia ne tik skleisti turimas žinias organizaciniu lygmeniu, bet kartu leidžia žinioms „įsišaknyti“ į organizacijos puoselėjamą žinių kultūrą.

Elektroninis paštas taip pat yra labai populiarus būdas mokytojų bendradarbiavimui ir kompetencijų sklaidai užtikrinti. Jis atlieka nemažai žinių dalinimuisi skirtų funkcijų. Pavyzdžiui, „Google debesyje komunikacija numatyta iš el. pašto *gmail* programos – integruotos greitosios žinutės, balso ir vaizdo pokalbiai (kuriant ir redaguojant dokumentus galima tuo pačiu metu ir bendrauti balsu), galimi grupiniai pokalbiai, numatyti forumai“ (Pečeliūnaitė, 2011, p. 9). Elektroninis paštas tinkamas dialogo Ba kontekstui, kai žinios yra išreiškiamos ir jomis yra dalinamasi tarpusavyje.

Elektroninis dienynas yra mokytojų plačiai naudojamas. Tai „specializuota informacinė sistema, pakeitusi mokyklose naudotą popierinį dienyną ir pažymių knygeles. Tai įrankis mokyklos administracijai, mokytojams, klasių auklėtojams moksleivių mokymosi ir lankomumo apskaitai tvarkyti ir teikti informaciją tėvams“ (Chreptavičienė, 2010, p. 1). Elektroninis dienynas yra ne tik informacija, kuri yra perduodama tėvams, bet kartu padeda mokytojams užtikrinti sklandesnę

komunikacijos procesą. Tai įrankis, kuris padeda mokytojams pasiekti reikiamą informaciją vienoje vietoje.

Mokytojų kompetencijų plėtojimo prasme visi išvardinti ir apibūdinti technologinės infrastruktūros įrankiai ne tik įgalina žinių valdymo veiklas organizacijoje, bet kartu ir palengvina kompetencijų įgijimo procesus tiek viduje, tiek išorėje. Todėl galima išskirti tokius esminius technologinės infrastruktūros parametrus, kurie numato, jog mokytojai turėtų naudoti informacines technologijas pagal savo praktinės veiklos paskirtį. Taip pat, mokyklos vadovas, aprūpinęs mokytojus reikiamomis informacinėmis technologijomis, turėtų sudaryti tokias mokytojų darbo sąlygas, kurių metu pastarieji nejaustų informacinių technologijų stygiaus atliekant praktinę veiklą.

1.2.6. Žinių valdymo proceso posistemė

Žinių valdymo veiklos atskleidžiamos gilinantis į tas, kurios yra tiesiogiai susiję su mokytojų kompetencijų plėtojimu. Taip pat apžvelgiamos tos veiklos, kurios nėra tiesiogiai susijusios su šių kompetencijų plėtojimu, bet joms daro netiesioginę įtaką.

Žinių nustatymas/identifikavimas

Jis atliekamas siekiant sužinoti, kokios žinios jau yra organizacijoje, kuri siekia įsiveikti su iškilusiais iššūkiais. Kitaip tariant, atliekamas žinių auditas. Atliekant žinių auditą, analizuojama ne tik „kokios žinios leis įsiveikti su iššūkiais?“, bet ir „kas žino?“. Gali būti, kad iš anksto nežinoma, kokių žinių prireiks konkrečiai problemai spręsti, tiesiog reikia išsiaiškinti, kur glūdi problema ir kaip ją spręsti. Tokiu atveju keliamas klausimas: „kas geriausiai gali išsiaiškinti, kur glūdi ši problema ir kaip ją spręsti?“. Dažnai organizacijos nesiima tokių žinių ieškoti, kai problema jau yra akivaizdi. Paprastai organizacijos sudaro „geltonuosius“ specialių žinių/žmonių puslapius – sąrašus, kokios žinios kur organizacijoje yra. Beje, tai gali būti ne tik žinios, bet ir informacija (pvz., technologiniai aprašai, bibliotekoje esančios knygos, sukaupta geroji patirtis ir pan., duomenų bazės). Mokykla gali turėti mokytojų kompetencijų aprašus, iš šių aprašų gali būti paruošti organizacijos „geltonieji puslapiai“, gali būti mokykloje sukaupta „geroji patirtis“ ir pan.

Tačiau neretai žinių identifikavimas siejamas su slypinčių žinių identifikavimu, kurios atsiranda asmenims bendradarbiaujant ir komunikuojant vieniems su kitais. Todėl galima teigti, jog tiek mokytojai, tiek mokyklos vadovas ar specialiai tokią žinių identifikavimo funkciją atlikti paskirtas mokyklos administracijos atstovas gali identifikuoti reikiamas žinias. Mokytojai – bendradarbiavimo kontekste, mokyklos vadovas - susidūręs ir išanalizavęs, kokių reikia organizacijai žinių, norint įveikti konkrečias problemines situacijas.

Žinias identifikuojant, svarbiausia yra žinių vertės identifikavimas, kurią „lemia [...] savybės, jo teikiama nauda ir naudojimo galimybės“ (Lapinskaitė, Krikščiūnaitė, 2014, p. 3). *Mokytojų kompetencijų plėtojimo prasme tokia žinių nustatymo/ identifikavimo veikla reiškia, jog turimos*

žinios yra konkrečiai rūšiuojamos, priskiriant jas konkrečioms jų savininkams. Tai gali būti konkretūs mokytojai, kurie turi reikiamas žinias, ir jos fiksuojamos kompetencijų aprašuose. Taip pat tai apima ir konkrečių informacinių išteklių aptikimą, peržiūrą, esančių pačioje organizacijoje. Kadangi tai neatsiejama nuo žinių vertės organizacijoje, turėtų būti sudaromos potencialios galimybės, panaudojus turimą žinių bazę, kurti naujas, vertingas žinias organizacijoje. Todėl galima išskirti tokius esminius žinių identifikavimo parametrus, kurie nurodo, jog yra svarbu, kas identifikuos reikiamas žinias, gebėjimus mokytojo praktinėje veikloje. Išskiriamos trys grupės, kurios galėtų tokią žinių identifikavimo funkciją atlikti: patys mokytojai; mokyklos vadovai ar pavaduotojai bei specialiai tokią funkciją atlikti paskirtas mokyklos darbuotojas.

Žinių gavimas/įgijimas (iš išorės)

Žinių įgijimas yra susijęs su „išorinių žinių šaltinių įgijimu, investicijomis (ar investuoti į žinių potencialą [...] ar į žinias [...]– tam tikrų sričių specialistai ir ekspertai) ir integravimu į organizacijos žinių bazę [...] Organizacijos lygmeniu žinių įgijimas apibrėžiamas kaip žinių įgijimas iš išorinės aplinkos, transformuojant jas į efektyvų žinių taikymą organizacijoje“ (Raudeliūnienė, Račinskaja, 2014). Žinių įgijimas naudojamas siekiant įsigyti žinias iš savo srities profesionalų, ekspertų, kurie gali praveisti atitinkamus mokymus ar padėti sugeneruoti konkrečias idėjas grupinio darbo metu. Plačiai naudojamos informacinės technologijos. Tai būdas, leidžiantis neapsiriboti tik pačia organizacija ir jos turimais ištekliais, o sėkmingai kurti tarporganizacinių žinių tinklus.

Čia taip pat turima mintyje arba reikalingos informacijos įsigijimas (pvz., specialių ugdymo programų aprašų, metodikų ir pan.), arba įdarbinimas reikalingos kompetencijos mokytojo, kuris gali turėti atitinkamas, organizacijai reikalingas, metodikas ir jas sėkmingai perduoti ir taikyti praktinėje veikloje. *Mokytojų kompetencijų plėtojimo prasme toks žinių gavimas reiškia, kad mokykla siunčia savo mokytojus tikslingai mokytis kvalifikacijos kėlimo kursuose, universitetų studijų programose ir pan.*

Žinių kūrimas ir dalijimasis žiniomis.

Šie du procesai pristatomi kartu, nes jie susieti su organizaciniu mokymusi – ypatinga veikla, sąlygojančia organizacinių žinių kūrimą organizacijoje. Organizacinės žinios – tai žinios, kurių reikia tam, kad organizacijos darbuotojai sėkmingai atliktų jiems numatytas individualią ir kolektyvinę veiklas. Organizacinės žinias reikia kurti todėl, kad tų žinių prisireikia vis naujų, nes vis kyla naujų iššūkių, su kuriais reikia įsiveikti.

Taigi reikalingus pokyčius, plėtojant mokytojų kompetencijas, sąlygoja jų darbo iššūkiai. Pasak Cheng'o (2015), mokytojų darbas turi tapti mažiau rutininis, reikalaujančiu daugiau analitinių gebėjimų ir bendradarbiavimo įgūdžių. Mokytojams yra reikalingi ne tik duomenys apie moksleivių mokymąsi, bet kartu ir atskiros pedagoginės žinios bei mokymo patirtis, kaip ir žinios atliekant

konkrečias užduotis, priimant konkrečius sprendimus iškilus problemoms jų atliekamoje veikloje. Tokiu atveju galima teigti, jog siekiant užtikrinti ugdymo institucijos lankstų prisitaikymą prie nuolat vykstančių pokyčių, svarbiu elementu tampa mokytojų tarpusavio žinių dalijimasis, bendradarbiavimas. Kadangi „žinios yra tas elementas, kuris sukuria tinkamą ir pakankamą pagrindą bendriesiems gebėjimams ir jų ugdymui [...] Žinių suteikimas ir įgijimas bei turimų žinių lauko platumas yra viena iš esminių žmonių lankstumo, prisitaikant prie aplinkos ir darbo turinio kaitos, sąlygų“ (Gedvilienė ir kt., 2015, p. 36). Todėl esminė užduotis mokykloms yra taip įgalinti savo bendruomenę, mokytojus, jog jų sukauptos žinios taptų kertiniu akmeniu kuriant naujas idėjas bei žinias, reikalingas ne tik didinant mokyklos kuriamą vertę ar sprendžiant vidinius organizacijos iššūkius, bet kartu padedant mokytojams ugdytis atitinkamas kompetencijas ir tapti kompetentingais savo srities profesionalais. Galima pridurti, jog žinių valdymo sistema, kuri padėtų plėtoti mokytojų turimas kompetencijas, įgauna prasmę ir yra itin reikšminga.

Dalijimasis žiniomis

Dalijimasis žiniomis – tai subjektyvių žinių tapimas objektyvesnėmis. Šitaip abi žiniomis besidalinančios „pusės“ plėtoja savo kompetenciją. Antra vertus, suteikimas kitam žinių taip pat gali daryti įtaką šio žmogaus kompetencijos tobulėjimui.

Mokytojų norą dalintis žiniomis ir taip tobulinti savo turimas kompetencijas lemia jų pačių noras mokytis ir dalintis turimomis žiniomis. Pasak Opfer'io ir Pedder'io (2011), mokytojų mokymąsi lemia vietinės žinios, problemos, susiformavę įpročiai ir siekiai. Visa, kas paminėta, susiformuoja pagal individualią praktiką ir įsitikinimus. Todėl svarbiu akcentu tampa asmens įsitikinimas, suvokimas, jog sukauptos ir turimos asmeninės žinios darbinėje sferoje yra ne tik asmeniškai jam naudingos, bet ir turi reikšmės kitiems dalyviams ugdymo(si) procese. Feng'as ir kt. (2018), remdamiesi Garrison'o (1997) mintimis, akcentavo, jog sąmoningas asmens pasirinkimas mokytis, norint įgyti reikiamų mokymosi rezultatų, yra sąlygotas mokymosi motyvacijos, kuri yra tikslingai nukreipta. Mokymosi dalyvių iniciatyva, skatinant asmenų įsitraukimą į bendrą veiklą, yra paremta konstruktyvistiniu požiūriu, kai mokymasis vyksta per bendrą asmenų įsitraukimą/dalyvavimą veikloje. Galima teigti, jog asmens sukauptos subjektyvios žinios, paremtos jo asmeniniais įsitikinimais, nuostatomis, savitomis įžvalgomis ir pasidalintos su kitais, įgauna objektyvumo, kai tų žinių visuma yra lyginama ir konstruojama bendradarbiavimo ir informalaus mokymosi su kitais kontekste. Pavyzdžiui, mokytojams bendraujant atitiktinai susitikus koridoriuje ar mokytojų kambaryje gali būti traktuojamas kaip dalinimasis turimomis žiniomis ar informacija, kuri stiprina mokytojų neformalius ryšius.

Mokytojų motyvacija dalintis žiniomis

Labai svarbu, kad mokytojai būtų motyvuoti dalintis su kitais savo žiniomis ir taip plėstų turimas kompetencijas ar įgytų naujų. Asmens mokymosi motyvaciją lemia jos išraiškos formos.

Park'o ir Gabbard'o (2018), komentuodami Blau'o (1964) socialinių mainų teoriją, pabrėžė, jog dalinimosi žiniomis motyvai gali būti tiek vidiniai, tiek nukreipti į išorę. Pavyzdžiui, tyrinėtojas, socialinėje aplinkoje pasidalinęs savo turimomis žiniomis, gali ateityje tikėtis kitų paramos, supratimo, o kitas gali jausti pareigą dalintis žiniomis dėl troškimo didinti mokslo pažangą.

Galima įžvelgti, jog kiekvienas asmuo, dalindamasis žiniomis ir bendradarbiaudamas su kitais, turi savus asmeninius, tokį elgesį paremiančius, tikslus. Tie tikslai, kaip galima pastebėti, gali priklausyti nuo asmens charakterio ar kitų asmenybės savybių, kurios lemia, ar žmogus bus linkęs tenkinti savo asmeninius poreikius bendradarbiavimo, žinių dalijimosi su kitais kontekste, ar, kitu atveju, bus linkęs skleisti altruistinius, nesavanaudiškus siekius, taip didinant bendruomenės kultūrinį indėlį bei tuo pačiu atsiribojant nuo išorės motyvacinės sistemos elementų ir keičiant juos vidiniu pasitenkinimo jausmu.

Pasak Ouwerkerk'o ir kt. (2018), žmonės, identifikuodami save su konkrečia asmenų grupe, siekia jos teigiamo socialinio identiteto, kuris būtų pranašesnis už kitas panašių asmenų grupes. Esant konkrečios grupės socialinio identiteto svyravimams, yra skatinamas jos narių domėjimasis kitų panašių grupių nesėkminga patirtimi, taip pakeliant savo grupės vidinės vertės jauseną. Iš to, kas pasakyta Ouwerkerk'o ir kt. (2018) darbe, galima pastebėti, jog, šio autoriaus nuomone, mokyklų atveju jų veiklos rezultatus dažniausiai lemia konkurencijos pajauta, kuri skatina nuolatinį jos bendruomenės tobulėjimą. Tokia mintis, paprastai, reiškiamą autorių, esančių liberalizmo ar neoliberalizmo pozicijose. Tačiau ji yra kritikuotina esant humanistinėse pozicijose, pabrėžiant, jog mokyklos savo veikloje turėtų vadovautis ne konkurencija, natūraliai skatinančia agresiją kitų mokyklų atžvilgiu. Mokyklos, identifikuodamos gerąsias kitų mokyklų bendradarbiavimo patirtis, turėtų integruoti atkoduotus mokyklų gerųjų praktikų elementus savo bendruomenės veikloje. Ypatingą reikšmę mokyklų mokytojams turi būtent tos gerosios praktikos, kurios palengvina ir užtikrina jų kompetencijų plėtojimą. Tokiu būdu mokyklos toltų nuo konkurencinės idėjos ir artėtų link aukštesnių švietimo tikslų, orientuotų į švietimo bendruomenės, jungiančios įvairių mokyklų bendruomenes, vieningumo jausmo kūrimą.

Taip pat reikia įvertinti ir tai, kad dalijimasis žiniomis yra svarbus organizacinių žinių kūrimui, kuris smulkiai yra aiškinamas Nonaka'os ir Takeuchi'o (1995) pateiktame organizacinio mokymosi (SECI) modelyje (šis modelis jau buvo paaiškintas šiame darbe aptariant organizacinį mokymąsi). Dabar tikslinga gilinti į žinių kūrimą sąlygojančias aplinkas, kurias Nonaka su kolegomis išplėtojo, tobulindamas SECI modelį (Nonaka, Nishihara, 2018).

„BA“ – organizacinių žinių kūrimo arba organizacinio mokymosi aplinkos

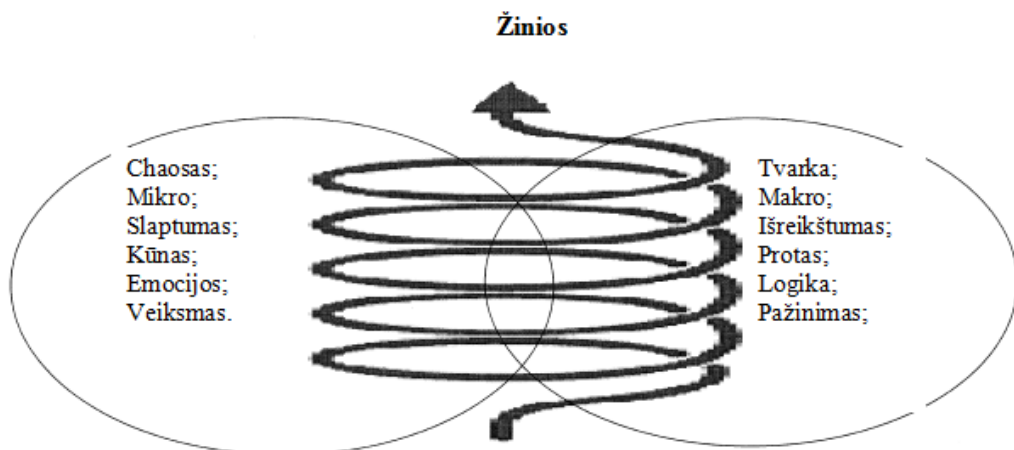
Apie žinių kūrimui palankią aplinką rašė Nonaka ir Nishihara's (2018), kurie teigė, jog Ba koncepcija atvaizduoja aplinką, kurioje, vykstant žmonių tarpusavio sąveikai, kuriamos yra naujos žinios. Ba jungia žmones su jų turimomis žiniomis, taip skatinant naujų žinių sukūrimą, pasiremiant

SECI žinių kūrimo principais. Todėl galima pastebėti, jog Ba aplinkoje yra nuolat aktyvinama išreikštų ir slypinčių žinių sankirta generuojant reikalingas mokytojams žinias. Anot Pribadi'o (2010), Ba koncepcija gali būti naudojama, siekiant paaiškinti, kaip slypinčios ir išreikštos žinios gali tapti itin naudingos organizacijai, tapdamos inovacinių procesų dalimi.

Todėl galima teigti, jog Ba koncepcija glaudžiai siejasi su organizaciniu mokymusi, kuris neatsiejamas nuo nuolatinių pokyčių, susijusių su naujų žinių įvaldymu. Taigi reikia rasti būdų, kaip mokykloje užtikrinti žinių kūrimui tinkamą aplinką, kuri nuolatos motyvuotų žinių kūrimo procesus ir taip sėkmingai sudarytų palankią terpę organizacijai evoliucionuoti kartu su kintančia išorine aplinka, mokslo tendencijomis ir kitais aspektais, daugiau ar mažiau formuojančiais konkrečius mokyklos bendruomenės poreikius, susijusius su mokytojų organizacinių kompetencijų įgijimu.

Reikėtų akcentuoti, jog, kaip teigia Nonaka ir Nishihara's (2018), kai asmenys, bendradarbiaudami vieni su kitais, kuria naujas žinias, jos yra kuriamos spiralės principu. Minėta žinių spiralė gali toliau plėstis, įtraukiant į žinių kūrimo lauką daugiau dalyvių. Galima sakyti, kad tokiu atveju tiek mokyklos vadovai, tiek mokytojai, skleisdami žinias visoje organizacijoje, sudaro palankesnes sąlygas jas vėliau taikyti organizacijos veikloje, taip jai padedant prisitaikyti prie aplinkos pokyčių.

Kad būtų aiškiau, yra verta pasigilinti, koku principu veikia SECI modelio žinių kūrimo spiralė (žr. 7 pav.). Anot Nonaka'os ir kt. (2000), žinios, kurios yra sukuriamos spiralės principu, yra dviejų dimensijų, aiškinamų dvejomis priešingomis koncepcijomis, rezultatas. Todėl vienas pagrindinių žinių kūrimo proceso variklių yra dialektinis mąstymas, kuris apjungia priešingus dalykus į visumą. Žinios kuriamos, pirmiausia, pačiame žmoguje apsijungiant slypinčioms („chaosas“), neišreikštomis ir išreikštomis žinioms („tvarka“). Antra vertus, žinios taip pat kuriamos, siekiant spręsti sunkiai struktūruojamas problemas („chaosas“), todėl jų sprendimui panaudojamos kelių disciplinų žinios („tvarka“), o joms sąveikaujant kuriamos tarpdisciplininės žinios, kurioms daugiau būdinga „chaosas“ nei „tvarka“.

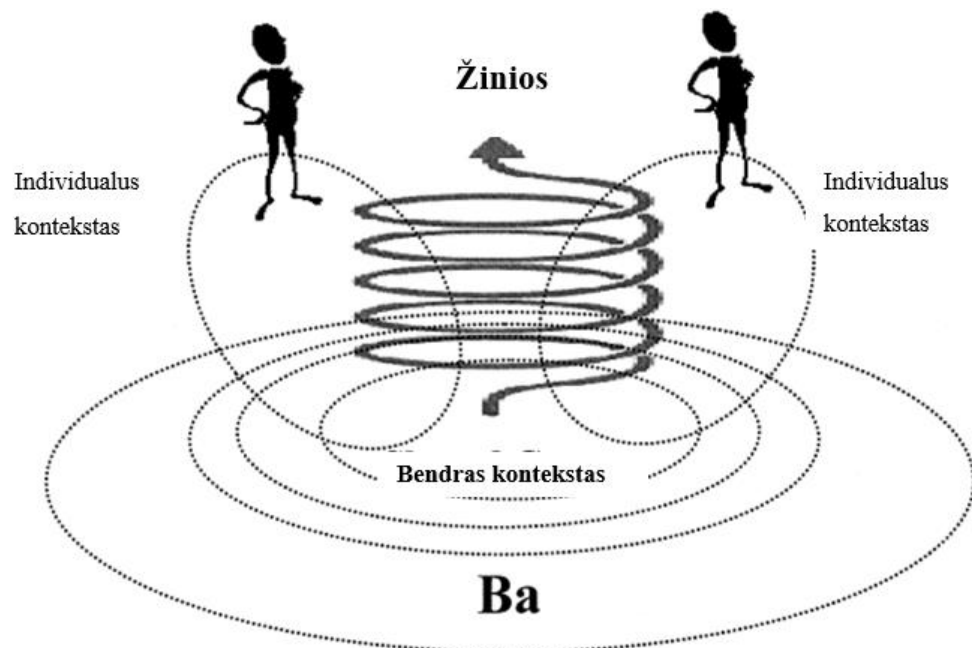


7 pav. Žinios, sukurtos spiralės principu (Nonaka ir kt. 2000)

Taigi, tokiais atvejais iš pažiūros dvi tarpusavyje sunkiai susiejamos sritys („chaosas“ ir „tvarka“), apjungtos kartu, sudaro unikalias žinias. Skirtingų disciplinų mokytojams, dirbantiems vienoje komandoje ir generuojantiems bei kuriantiems naujas žinias, apjungus turimas žinias, jos tampa galingu įrankiu, leidžiančiu ne tik praplėsti savo akiračius konkrečiame žinių, kompetencijų lauke. Kadangi mokytojas fiziškai negali aprėpti daug įvairių disciplinų, yra sutaupomas jo laikas, išvengiant būtinybės privalomai įgyti minėtų disciplinų žinias, tačiau pagal poreikį ir norą - įgyti jam reikalingas kompetencijas, taip pat – ir tardalykines žinias.

Kadangi informacija yra interpretuojama asmenų, kurie ją sužinojo/ išgirdo, yra svarbu žinoti, kioje aplinkoje turimos informacijos virsmas žiniomis yra vykdomas. Nonaka ir kt. (2000), kalbėdami apie kuriamas žinias, teigė (žr. 8 pav.), jog šis procesas yra neatsiejamas nuo individo ir aplinkos tarpusavio sąveikos, nes tiek individas, tiek aplinka, kurioje kuriamos žinios, yra tarpusavyje susiję. Todėl galima pastebėti, jog mokytojas paraleliai su aplinka, kurioje vyksta žinių kūrimo ir dalinimosi procesai, tampa vienu esminių komponentų dalinantis interpretuota informacija, galinčia virsti žiniomis. Tačiau, jei aplinka nebus žinių dalijimuisi palanki, tokiu atveju dalijimasis žiniomis gali ir neįvykti.

Reikėtų pažymėti, jog, anot Nonaka ir Konno (1998), pagrindinė žinių kūrimo platformos vieta yra fenomenali. Tokia žinių vieta gali atsirasti pačiuose individuose, grupiniuose darbuose, projektinėse komandose, neformaliuose rateliuose, laikinų susitikimų metu, el. pašto grupėse. Todėl žinių kūrimo erdvė kiekvienu atveju yra išskirtinė, nepaprasta, todėl neįmanoma jos tokios pačios atkurti.



8 pav. Ba kaip bendras kontekstas (Nonaka ir kt., 2000)

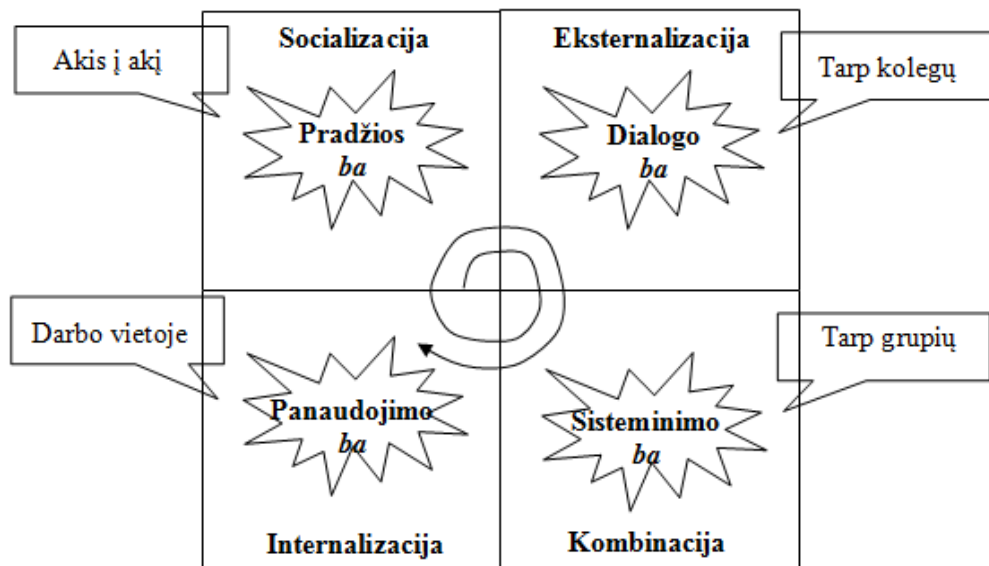
Kalbėdami apie žinių kūrimą Nonaka ir kt. (2000) akcentuoja, jog asmenims yra svarbūs socialiniai, kultūriniai ir istoriniai kontekstai, nes skirtingų kontekstų sankirta sudaro pagrindą

interpretuoti išgirstamą informaciją, taip kuriant atitinkamus prasminius ryšius. Todėl skirtingos mokytojų grupės, nors ir turėdamos tas pačias žinių kūrimo priemones, įrankius ir dalindamiesi tarpusavyje turimomis žiniomis, niekada nesukurs tokio paties intelektualinio produkto dėl skirtingų einamuoju laiku susiklosčiusių Ba kontekstų. Reikėtų pažymėti, jog nors ir mokytojas turi savo asmeninį žinių lauką, kuris bendradarbiaujant su kitais persipina ir yra nuolatos modifikuojamas žinių kūrimo procese, nereikėtų at mesti ir kiekvieno mokytojo turimo emocinio lauko, kuris turi įtakos interpretuojant išgirstą informaciją. Tokiu atveju asmenys, nors ir dirbdami su tais pačiais grupės nariais ir toje pačioje aplinkoje/ patalpoje, tačiau kitu laiku, susidarys skirtingus prasminius ryšius dėl skirtingų konkrečiu metu vyravusių emocinių tonų. Tai sąlygoja mokytojų žinių kūrimo skirtingų kultūrų formavimąsi. Kaip teigia Petit'as ir kt. (2018), kultūriniai modeliai yra tam tikri kolektyviniai protiniai modeliai. Jie gali būti suvokiami kaip konkrečios socialiai sukonstruotos prielaidos, kurios yra pasidalinamos su socialine grupe. Minėti modeliai turi ypatingas savybes, nes yra ilgalaikiai ir savyje talpina slypinčias žinias.

Iš to, kas pasakyta, galima teigti, jog tinkamame žinių kūrimui kontekste, kurį sąlygoja/sudaro Ba, tarpusavyje gali vykti ne tik formalus žinių dalinimasis, bet jame kartu persipina ir asmens tiek emociniai, tiek kultūriniai aspektai, kurie negali būti atsiejami nuo žinių kūrimo proceso. Kadangi kiekvienas mokytojas yra unikalus, turintis tiek savo asmeninius įsitikinimus, individualius suvokimo laukus apie konkrečius reiškinius, todėl individualių kontekstų sankirta reikalauja atitinkamo konsensuso, suvienodinimo, norint užtikrinti kuo tikslesnes išgaunamas žinias, paverčiant jas objektyviomis. Tokį suvienodinimą asmeniui užtikrina kompetencijų plėtojimas – individualiai bei mokantis iš kitų.

Pasak Nonaka'os ir kt. (2000), žinių kūrimo procese yra svarbu dalyviams pasidalinti *laiku* ir *erdve*. Tai yra esminis dalykas, norint užtikrinti individualių kontekstų pasidalijimą bei formuojant atitinkamą bendrą kalbą. Tačiau kadangi Ba gali būti protinė, o taip pat virtuali bei fizinė vieta, ji neturėtų būti nagrinėjama konkrečios erdvės ir laiko atžvilgiu.

Yra išskiriamos keturios Ba charakteristikos (žr. 9 pav.): pradžios Ba; dialogo Ba; sisteminimo Ba ir panaudojimo Ba. Minėtas charakteristikas, anot Nonaka ir kt. (2000), sudaro du sąveikos matmenys. Vienas aspektas susideda iš sąveikos rūšies (ji vyksta individualiai arba kolektyviai). Kitas aspektas yra žiniasklaidos būdai atitinkamų sąveikų metu, t. y., ar sąveika vyksta „akis į akį“ ar per virtualias žiniasklaidos priemones (knygas, žinytus, el. laiškus ar telekonferencijas) ir pan. Todėl norint aiškiau suprasti sąveikos matmenis, reikėtų pasigilinti į Ba charakteristikas.



9 pav. Ba charakteristikos (Nonaka, Konno, 1998)

Pradžios Ba. Galima pastebėti, jog ji vyksta „akis į akį“ sąveikos metu ir tai yra tas Ba kontekstas, kuris vyksta SECI modelio socializacijos etape. Anot Nonaka ir kt. (2000), minėta sąveika yra vienas esminių būdų užfiksuojant platų fizinių pojūčių ir psichoemocinių reakcijų diapazoną, kuriame gausu slypinčių žinių elementų. Galima teigti, jog tokiu atveju mokytojui, minėtos sąveikos metu, itin svarbu būti pakankamai empatišku, norint ne tik tinkamai atkoduoti išreiškiamą žodžiais informaciją, bet kartu ir pajaučiant bei interpretuojant kitus asmens siunčiamus signalus pradžios Ba kontekste. Kaip teigia van Rooijen‘as ir kt. (2018), empatija padeda nustatyti kito asmens emocijas ir mintis, tuo pačiu suteikiant asmeniui tinkamus emocinius atsakus. Galima pastebėti, jog empatija pradžios Ba kontekste gali padėti atkoduoti asmens slypinčias žinias, kurios nevisada gali būti tinkamai žodžiais išreiškiamos.

Dialogo Ba. Kitoje Ba charakteristikoje galima išvelgti sąveiką tarp kolegų. Kaip teigia Nonaka ir kt. (2000), asmenys dialogo Ba metu pasidalina savo turimais įgūdžiais, juos išreiškia konkrečiais terminais ir sukaupus išreikštas žinias suformuluoja į konkrečias koncepcijas. Asmenų slypinčios žinios yra išreiškiamos dialogo tarp asmenų metu. Taigi dialogo Ba aplinkos sėkmei ypač svarbu yra sąmoningai sukonstruojamas kontekstas. Iš to, kas pasakyta, galima sakyti, jog dialogo Ba išreiškia eksternalizacijos procesą, kurio metu dalijimasis išreikštomis žiniomis ir jų pagrindu kolektyvinių (grupės) žinių kūrimas turi įtakos tolimesniems žinių kūrimo etapams. Galima teigti, jog anksčiau minėti koncepcijų žemėlapiai, tiksliau – jų panaudojimas, šiame etape įgauna ypatingą reikšmę, nes dialogo Ba metu yra itin svarbu, kad mokytojas gebėtų tiksliai pateikti savo mintį ir suprasti kito kolegą pateiktą mintį.

Sisteminimo Ba. Ši aplinka apima tarpgrupines sąveikas ir išreiškia kombinacijos procesą. Pasak Nonaka‘os ir kt. (2000), minėta sąveika apima ir virtualią erdvę. Tai yra kontekstas, kuriame aiškiai išreikštos žinios yra tarpusavyje derinamos ir gali būti lengvai perduodamos rašytine forma.

Informacinės technologijos, tokios kaip internetiniai tinklai, grupinė programinė įranga, dokumentai ir duomenų bankai, yra puiki terpė kuriant bendradarbiavimo aplinką, kurioje vyrauja sisteminimo Ba. Galima teigti, jog sisteminimo Ba kontekste mokytojai lengviau dalinasi išreikštomis žiniomis, nes jos gali būti perduodamos ne tik žodiniu būdu, bet ir žiniasklaidos priemonėmis tam pasitelkiant įvairias informacines technologijas. Kadangi žinios yra dokumentuojamos ir gali būti skleidžiamos visos organizacijos mastu, bendradarbiavimo procesas tampa efektyvesnis. Kaip jau buvo minėto, šio proceso metu yra sukuriamos visos organizacijos (mūsų atveju – mokyklos) lygmens žinios. Jos yra formalizuojamos taisyklių, standartų, kitų normų pavidalu ir sekančiame etape skleidžiamos visoje organizacijoje.

Panaudojimo Ba. Apima internalizacijos procesą, kur išreikštos mokytojų žinios virsta slypinčiomis žiniomis. Nonaka ir kt. (2000) panaudojimo Ba apibūdina kaip organizacijos lygmens išreikštų žinių įgyvendinimą, kurios yra perduodamos virtualios žiniasklaidos priemonėmis, pavyzdžiui, metodiniai vadovai, kitos priemonės ar imitacinės programos. Panaudojimo Ba kontekste yra akcentuojamas aktyvus mokymasis ir dalyvavimas veikloje. Galima sakyti, kad tokiu atveju mažiau yra orientuojamasi į išreiškiamų žinių analizę, o daugiau skiriama dėmesio praktiniams elementams ir išreikštų, sukurtų žinių realizacijai mokykloje. Šiame kontekste organizacija pasiekia tokį etapą, kuriame žinių kultūra yra suformuojama ir taikoma sistemingai visoje organizacijoje, šitaip sėkmingai plėtojant atitinkamas mokytojų kompetencijas.

Ba- žinių kūrimo bei mokymosi aplinkos – vidinės ir išorinės. Vidinės – esančios žmonių galvose ir priklausančios nuo konkretaus žmogaus. Išorinės mokymosi aplinkos priklauso nuo organizacijos, nuo jos kuriamos infrastruktūros, ypač – nuo vadovų.

Mokyklos vadovas turėtų taikyti konkrečius strateginius žingsnius, skirtus organizacijos infrastruktūros formavimui.

Pradžios ir dialogo Ba kontekstui turi teigiamą įtaką mokyklos mokytojų susirinkimai, kurių metu yra išgryninamos idėjos bei turimos žinios, nes „reguliariai rengiami „brainstorming“ tipo pasitarimai išlaisvina kūrybinę darbuotojų energiją, skatina aktyvumą ir kūrybingumą, mažina hierarchinius atstumus“ (Lakis, 2015, p. 4). Tokiu būdu yra skatinamas mokytojų iniciatyvumas ir atvirumas ne tik kitų asmenų idėjoms, bet ir patiems teikiant konkrečius sprendimus. Hierarchinių slenksčių mažinimas leidžia mokytojams mokykloje jaustis lygiaverčiais partneriais visos organizacijos kontekste, todėl svarbu minčių gryninimo ir grupinių susitikimų reguliari praktika. Kadangi šiame etape yra išreiškiamos žinios, kurios vėliau būna dokumentuojamos organizacijos vidinėse bazėse ir gali būti potencialiai skleidžiamos organizacijoje sisteminiu mastu, siekiant „optimizuoti infosrautus organizacijoje, intensyvėjant jos ryšiams su aplinka ir naudojantis naujaisiais komunikaciniais kanalais ši santykių sritis lieka nereguluota tokiu mastu, kad neprovokuotų duomenų konfliktų“ (Lakis, 2015, p. 5).

Galima teigti, jog sisteminimo Ba kontekste išreikštos žinios yra skleidžiamos informacinių technologijų pagalba bei kitomis žiniasklaidos priemonėmis. Yra svarbu, jog mokytojai žinias sistemintų ir jas panaudotų kompetencijų plėtojimo linkme. Yra svarbu, kad mokytojų tinkamai panaudotų ir plėtotų savo turimas kompetencijas. Todėl tinkamas darbų pasiskirstymas įgauna prasmę siekiant, kad būtų plėtojamos ne tik mokytojo asmeninės kompetencijos, bet būtų teikiama parama ir pagalba kitiems mokytojams tobulėjant jų profesinėse srityse. Matricinė sistema įgalina mokytojus, kaip ir mokyklos vadovus, lengviau sisteminti organizacijoje pasidalintas žinias. Tinkamai kuriama organizacinė infrastruktūra sudaro palankias sąlygas mokytojų kompetencijų plėtotei.

Įgalinus panaudojimo Ba kontekstą mokytojams yra sudaromos galimybės aktyviai mokytis konkrečių praktinių veiklų metu. Tokiu atveju yra svarbus mokytojų bazinių kompetencijų plėtojimas organizacijoje, kai mokymai apima „dalį pagal tam tikrus kriterijus atrinktų bendradarbių arba vykti sesijomis atnaujinant dalyvių sudėtį rotacijos principu. Tokie mokymai ne tik suteikia naujų žinių, bet ir praktinių įgūdžių, pavyzdžiui, kaip priiminėti sprendimus, kaip rengti pasitarimus, protinio darbo sesijas, kaip vertinti atliktus darbus“ (Lakis, 2015, p. 5). Todėl tokioms veikloms yra reikalingas kūrybinis, strateginis mąstymas. Taip pat, yra svarbu, kad mokytojų kolektyvas gebėtų sukurti bendradarbiavimu grįstus santykius, kurie yra būtini žinių valdymo veiklų įgyvendinimui.

Taigi, iš tikrųjų kalbama ne tik apie nehierarchinius santykius, bet ir apie mokytojus kaip bendruomenę.

Kaip vyksta žinių mainai veiklos bendruomenėje bei tinkle?

Nors veiklos bendruomenė nesiremia SECI žinių kūrimo principais, tačiau jos įgalinimas yra kaip alternatyva, padedanti mokytojams bendradarbiauti ir taip ugdytis reikiamas kompetencijas. Kaip teigia Davison'as, Ou'is ir Martinsons'as (2017), remdamiesi Wenger'iu (1987), tarpasmeninių žinių mainai iš dalies siejasi su transakcinės atminties sistema (*eng. Transactive Memory Systems (TMS)*), kuri aiškina, kaip asmenys remiasi vieni kitais ir jų turima informacija kaip išorinės atminties įrenginiais. Galima pabrėžti, kad žinių kūrimo proceso metu, kai mokytojai pasiekia naujos idėjos, produkto kūrimo stadiją, yra svarbu, jog jų patirtys, įgytos bendradarbiavimo kontekste, ne tik padėtų spręsti konkrečią problemą ar iššūkį, bet kartu turėtų ir išliekamąją vertę ateities darbuotojams. Zhong'o ir kt. (2012) atliktas tyrimas parodė, jog informacinės technologijos, kurios rėmėsi transakcinės atminties sistemos principais, stiprina žinių mainų procesus tarp komandos narių. Todėl yra reikalingas gilesnis žvilgsnis į pastarosios veikimo aspektus.

Remiantis Wenger'iu (1987), transakcinės atminties esminis objektas yra grupės bei individo elgsenos aiškinimas prognozuojant, koku būdu asmenų grupės pasisavina ir struktūruoja gautą informaciją. Transakcinė atminties sistema yra atskirų atminties sistemų kompleksas, kuris atsiranda sukombinuojant išreikštą informaciją, gautą asmenų, komunikuojančių vieniems su kitais, metu.

Žmogaus atmintis yra pirminis informacinis lobynas, apjungiantis gautą informaciją, kurią galima atitinkamai interpretuoti. Anot Bloch'o (2018), konekcionizmas yra procesas, kai asmuo naudoja atmintyje sukauptas žinias, kurios susidarė dėka neuronų atitinkamų struktūrų, esančių smegenyse. Naujai gauta informacija taipogi yra filtruojama per jau egzistuojančius neuronų tinklus ir yra jų vertinama. Vadovaujantis tuo, kas pasakyta, asmens žinios susijungia į konkretų tinklą smegenyse, kuris kiekvienam individui gali būti unikalus. Kadangi kiekvienas asmuo tą pačią informaciją gali suvokti per skirtingas dimensijas, kurias sąlygoja skirtingai susikurtos smegenyse esančios neuronų struktūros, galima teigti, jog kalbiškai ar kitu būdu išreikštas žinojimas, mintys, informacija, o taip pat informacija, apjungta tarp kelių asmenų, sudaro savotišką tinklą. Kaip antai, „konektyvizmo modelyje mokymosi bendruomenė apibrėžiama kaip „mazgas“ (anglų k. – nodus), esantis didesnio tinklo dalimi. „Mazgai“ atsiranda jungiantis taškams, kurie yra randami tinkle“ (Žydžiūnaitė, Rutkienė, 2014, p. 71). Todėl logiška teigti, jog pasidalintos tarpusavyje žinios mokytojų grupėje ar komandoje yra jungiamos į bendrą tinklą, kurio tikslai gali būti labai įvairūs – nuo siekio pasiekti konsensusą iki kompetencijų įgijimo. Atkočiūnienė (2010), komentuodama Preiss'o, Goldman'o ir Nagel'io (1996) mintis, akcentavo, jog kuriant tarporganizacinius kompetencijų tinklus svarbiu aspektu tampa turimų kompetencijų jungimas, kuris įgalina organizacijų bendradarbiavimą keičiantis ir dalinantis žiniomis. Todėl galima pabrėžti, jog tinklaveika ne tik suteikia galimybes mokytojams įgyti kompetencijas organizacijos viduje, bet jų įgyti išorinėje erdvėje.

Socializacijos procesas atviroje organizacijoje: kokią įtaką turi veiklos bendruomenės, veikiančios organizacijos išorėje?

Reikėtų akcentuoti, jog socialinis konstruktyvizmas, pasitelktas nagrinėti tiesioginį asmenų bendradarbiavimą/ dalyvavimą veikloje, ir konektyvizmas, kuris siejamas daugiau su technologijų naudojimu bendradarbiavimo ir žinių keitimosi proceso metu, sudaro sąlygas naudoti įvairias bendradarbiavimo strategijas. Viena iš jų - žinių bendradarbiavimas. Kaip antai, Wei's ir kt. (2018) teigia, jog vienas iš metodų, padedančių užtikrinti žinių sklaidą kolektyve yra žinių bendradarbiavimas (*angl. Knowledge collaboration*). Žinių bendradarbiavimas yra naudingas metodas asmenims ar organizacijai, kuriant žinių vertę, tuo pačiu jas transformuojant, kuriant ir atnaujinant. Pavyzdžiui, mokslininkai, kurie renka įvairius žinių resursus, juos atnaujina ir pasidalina jais su kitais, yra vieni iš pagrindinių žinių bendradarbiavimo proceso dalyvių. Susiformavęs mokytojų kolektyvas, naudodamasis minėtų žinių bendradarbiavimo principu, kuria vertingas ir unikalias žinias, padedančias mokytojams plėtoti kompetencijas. Taip pat galima teigti, jog žinių bendradarbiavimo procesas, įvaldytas mokyklos bendruomenės narių, kuriant atitinkamas žinias ir jas skleidžiant vidinėje organizacijos plotmėje, gali padėti sudaryti sąlygas skleisti ir naudotis žiniomis organizacijos išorėje. Be viso to, mokyklos bendruomenės vaidmens svarba pasireiškia tuo, kaip ji

sugeba pasitelkti organizacijos kuriamas žinias ir jas atitinkamai panaudoti. Pasak Jee Yong'o ir Woojin'o (2015), žinios ir jų kūrimas yra suvokiamas kaip organizacijos turtas, kuris tampa konstruktu, apimančiu organizacijos mokymosi galimybes, sukauptas per socialinę sąveiką organizacijos viduje, pasiimant reikiamos informacijos iš išorės, esančios už organizacijos ribų. Galima teigti, jog vienas iš esminių aspektų mokyklai yra turimų žinių pertvarkymas taip, kad šios taptų organizacinių žinių turtu, potencialiai galinčiu tapti mokyklos gerąja praktika. Tokiu atveju, žinios tampa aktualios kitoms mokykloms, siekiančioms išspręsti analogiškas darbinėje veikloje susiklosčiusias problemas. Iš to, kas pasakyta, galima suprasti, kad bet koku atveju žinios yra perduodamos per socialinę sąveiką, kuri tampa vienu esmiu elementu mokyklos bendruomenės mokymosi vieniems iš kitų procese. Todėl mokytojai, palaikydami socializacijos procesus organizacijoje, formuoja ne tik vidinės, bet ir išorinės organizacijos kultūros suformuotą žinių lauką, kuris gali sėkmingai evoliucionuoti nuo kolektyvinių kompetencijų iki organizacinių.

Apibendrinant galima teigti, jog informacija, sugeneruota tinklaveikos principu, pasitelkus informacines technologijas, gali būti lengviau dokumentuojama ir saugoma vidinėse sistemose. Natūralu, jog mokytojui, kuris bendradarbiavimo proceso metu ne tik suteikė, bet ir priėmė įvairias žinias, sunku būtų atsiminti visą išgirstą medžiagą. Todėl yra svarbu, jog mokytojas gebėtų naudotis sistema, kurioje yra talpinama informacija, galimai leidžianti sėkmingai kurti ugdymo programas bei tobulinti veiklą. Kaip pabrėžia Wehn'as ir Montalvo'vas (2018), nepaisant to, jog informacijos ir ryšių technologijos leidžia greičiau ir lengviau dalintis duomenimis, informacija bei žiniomis su kitais asmenimis, tačiau išlieka užkoduotų ir slypinčių žinių perdavimo tarp organizacijų svarba, kuri reikšmingai priklauso nuo asmenų sąveikos ir bendradarbiavimo, siekiant konkrečių organizacijos tikslų ir rezultatų. Galima pridurti, jog taip pat svarbus aspektas yra ir tas, jog žinios nuolat kinta, todėl jų galutinių ir negali būti, ypač bendradarbiavimo procese generuojant vis naujas idėjas.

Taigi reikia įvertinti, kad kuriant organizacines žinias taip pat vyksta mokytojų organizacinis mokymasis. Tai įgalina įvairios mokymosi aplinkos, jos gali būti apibūdinamos kaip skirtingos Ba. Organizacinis mokymasis, kaip alternatyva, gali vykti bendruomenės tinkluose, kurio sukurtų žinių produktas gali būti pasidalintas su išorinėmis organizacijomis.

Žinių kodavimas ir kaupimas

Žinių kodavimas ir kaupimas leidžia dokumentuoti ir kaupti mokyklai reikalingą informaciją. Nors žinių kodavimo procese yra svarbios informacinės technologijos bei jų programinė įranga, svarbu pabrėžti, jog ypatingą reikšmę turi „ne pati technologija, ne darbo priemonės, ne įsimintos žinios, bet darbuotojas, gebantis nuolat perimti vis naujas žinias ir vystyti savo gebėjimus bei visa tai kūrybingai taikyti savo profesinėje veikloje“ (Gražulis, Jagminas, 2014, p. 8). Galima teigti, jog asmuo, perimdamas žinias ir jas taikydamas veikloje, turėtų gebėti pasinaudoti dokumentuota ir

sukaupta organizacijoje informacija. Svarbu, jog mokykla sukauptų ne tik jos viduje sukurtas žinias, todėl ypatingą reikšmę organizacijai turi tiek vidaus, tiek išorės pažangios praktikos kaupimas joje. Kadangi žinių lobynas „yra kuriamas remiantis patirtimi ir kartu susiejant gautus duomenis“ (Mang, 2009, p. 2), todėl yra svarbu, jog mokytojai sugebėtų sukaupti ir dokumentuoti informacija tinkamai pasinaudoti savo veikloje. Todėl galima teigti, jog pats informacijos kaupimas organizacijoje dar nerodo jos veiklos efektyvumo, nes ją įkūnija žinių darbuotojai - mokytojai. Jiems sukaupta organizacijos informacija yra tik pagalbiniė priemonė, suteikianti potencialo gautai informacijai tapti vertingomis praktinėmis žiniomis.

Vienas būdų kaupti informaciją iš išorės yra socialinių partnerių atsiliepimai. Kaip teigia Misra's ir Priyadarshini's (2018), socialinių partnerių atsiliepimai atlieka stiprų vaidmenį koreguojant mokymo metodus. Visa tai padeda įgyvendinti organizacijos viziją, misiją, išsikeltus tikslus. Galima teigti, jog tokia reikalinga mokyklai surinkta informacija iš socialinių partnerių leidžia ne tik atitinkamai koreguoti mokytojų praktinės veiklos elementus, bet kartu ir atliepti visuomenės poreikius, kuriuos atspindi išorėje vyraujančios švietimo tendencijos. Socialinių partnerių grįžtamasis ryšys padeda mokyklai neatitrūkti nuo šiuolaikinio švietimo tendencijų ir atkreipti dėmesį į reikalingas kompetencijas, kurias turi įgyti mokytojas, norintis jas sėkmingai plėtoti praktinėje veikloje. Fokus grupių, susirinkimų su socialiniais partneriais organizavimas gali būti vienas iš būdų, padedančių fiksuoti reikalingą informaciją organizacijos viduje.

Taip pat reikšmingą vaidmenį atlieka informacija, gauta mokytojų ir tėvų bendradarbiavimo metu, kai surinkta reikalinga informacija organizacijai teikia grįžtamąjį ryšį ne tik apie mokytojų atliekamą veiklą. Kaip teigia Jigyel'as ir kt. (2018), mokyklos turėtų suteikti sąlygas įsitraukti tėvus ir taip kurti mokyklos bendruomenės bendradarbiavimu grįstus santykius. Tėvų ir mokytojų susirinkimai yra vienas iš būdų, padedančių visapusiškai spręsti mokytojų praktinėje veikloje atsirandančias problemas. Tokiu būdu sukaupta reikalinga informacija gali būti koduojama organizacijoje, vėliau gautus duomenis apdorojant ir sukuriant apčiuopiamą galimų veiksmų planą. Gautas grįžtamasis ryšys iš tėvų taip pat gali būti vėliau aptariamasis mokytojų metodiniuose rateliuose, kuriuose išsakytos idėjos yra fiksuojamos ir jų pagrindu tobulinami praktinėje veikloje taikomi atitinkami metodai. Todėl surinkta ir dokumentuota grįžtamojo ryšio metu iš socialinių partnerių ir tėvų gauta informacija gali būti reikšminga tiek mokyklos organizacijos veiklos tobulinimo kontekste, tiek plėtojant mokytojų kompetencijas, padedančias mokytojams įveikti problemines situacijas praktinėje veikloje.

Žinių kodavimui ir kaupimui organizacijoje yra svarbi ne tik informacija, gauta iš socialinių partnerių ar tėvų, bet taip pat ir informacija, gauta iš Švietimo ir mokslo ministerijos. Yra žinoma, jog „kvalifikacijos tobulinimo programas įgyvendina švietimo ir mokslo ministro nustatyta tvarka akredituotos kvalifikacijos tobulinimo įstaigos [...] skelbia normatyvinius aktus ir įgyvendina

administracines funkcijas užtikrinančias pedagogų kvalifikacijos tobulinimo prielaidų nacionaliniu lygmeniu sukūrimą ir palaikymą“ (Dačiulytė ir kt., 2012). Mokytojai, dalyvaudami kompetencijų plėtojimo programose, ne tik įgyja žinių, kurias galima fiksuoti organizacijos duomenų bazėse, bet kartu gali sėkmingai išsisaugoti savo vidinėje organizacijos bibliotekoje reikalingas gaires, kitus Švietimo ir mokslo ministerijos bei jai pavaldžių institucijų sukurtus metodinius nuostatus. Taip pat sėkmingai gali būti kaupiama ir kitų mokyklų geroji praktika bei patirtis.

Reikėtų pažymėti, jog kiekviena organizacija skiriasi savo konkrečių pasiekimų kontekste bei joje esančių mokytojų kompetencijomis. Todėl gerosios praktikos turėtų būti ne tik akiai kaupiamos, bet kartu ir peržiūrimos bei modifikuojamos atsižvelgiant į organizacijos išsikeltus tikslus.

Tačiau kur yra kaupiamos įvairiais būdais gautos žinios? Nonaka, patobulinęs savo SECI modelį (žr. 9 pav.), įvedė terminą *knowledge assests*, kuris lietuvių kalboje vadinamas labiau šiai kultūrai įprastu terminu „žinių bankas“.

„Žinių bankas“, įgalinantis organizacinį mokymąsi paremtą SECI modeliu

Organizacinio mokymosi sąlygotas žinių kūrimas ir pasidalinimas įgauna kokybinę vertę jas kuriančiai bendruomenei, kai jos yra talpinamos ir kaupiamos vidinėse duomenų talpyklose. Turimos organizacijos žinios, anot Bolisani'o ir Bratianu'o (2018), gali būti paverčiamos deklaruotomis ataskaitomis, dokumentais, duomenų bazėmis, gerosios praktikos vadovais.

„Žinių banko“ kaupimas vykdomas įvairiais metodais. Kartais užtenka įgytą naują edukacinę technologiją (jos aprašą) arba parengtą mokytojo ar jų grupės veiklos ataskaitą (pvz., projekto ataskaitą) tik patalpinti šiame banke, kartais prireikia gautą iš mokyklos išorės (pvz., Ministerijos ar socialinių partnerių) žinią užkoduoti mokyklos bendruomenei prieinama forma ir patalpinti „žinių banke“. Tačiau ne taip lengva įsiveikti su slypinčiomis žiniomis.

Jei žinios naudojamos neverbaline kalba, tada jos atitinkamai kodifikuojamos vaizdo įrašais ar grafiniais modeliais. Todėl tokia informacija, kuri gali būti pasiekama mokyklos pedagogų, tampa puikiu įrankiu plėtoti kompetencijas saviugdos metu, analizuojant reikiamą informacinę medžiagą ir taip įgyti reikalingų, veikloje naudojamų, praktinių įgūdžių.

Reikėtų akcentuoti, jog vienas plačiausiai naudojamų metodų paskatinti asmenį išreikšti turimas žinias ir jas fiksuoti yra koncepcijų žemėlapiai. Pasak Chen'o ir kt. (2018), koncepcijų žemėlapiai susideda iš sąvokų (sudedamųjų koncepcijų) ir jų jungiamųjų žodžių („jungtukų“). Kiekvienas „jungtukas“ jungia atitinkamas sąvokas (sudedamąsias koncepcijas), taip padedant konstruoti konkrečius teiginius per atvaizduotas sąsajas. Be to, besimokantieji kitiems turėtų aiškiai nupasakoti kiekvieną koncepciją. Todėl norint, kad būtų pasiektas konsensusas grupiniuose užsiėmimuose, susirinkimuose, metodinių ratelių veikloje, yra svarbu, jog mokytojai, prieš apjungdamas savo koncepcijų žemėlapius su kitų asmenų minėtais žemėlapiais, turėtų galimybę

paašškinti savo asmeniškai suvokiamas konkrečios tematikos sąvokų ir „jungtukų“ tarp jų kombinacijas. Įvaidžius minėtą metodą grupėse, jis padeda ne tik suvienodinti suvokimą konkrečia tematika, bet kartu ir apjungti skirtingų disciplinų žinias. Taip mokytojai, besimokantys vieni iš kitų, konstruoja naujas žinias, kompetencijas. Visa tai įgalina juos identifikuoti, kokių kompetencijų jiems asmeniškai trūksta ir kaip mokydami drauge galėtų jas įgyti.

Taigi, „žinių banko“ kaupimas yra vienas iš ypač svarbių žinių valdymo procesų, aprūpinantis kitus žinių valdymo procesus (ypač - žinių kūrimą) reikalinga informacija.

Kaip teigia Lin'as ir kt. (2018), žinių banko ypatybės pasireiškia per žinių įtvirtinimą ir jų specifiką. Žinių įtvirtinimas apima procesus, kurių metu organizacijoje esantys asmenys kaupia jos viduje sukurtas žinias bei geriausias organizacinės aplinkos praktikas ir naudoja tam atitinkamus įrankius. Galima sakyti, jog žinių kaupimas kuria atitinkamą organizacinę kultūrą mokykloje, kurios narių elgsenos praktika rodo mokytojų atitinkamą pozityvų požiūrį į veiksmingą žinių judėjimo užtikrinimą, grindžiamą bendradarbiavimu ir reikalingų kompetencijų iš labiau patyrusių kolegų perėminu ir jų dalies išsaugojimu.

Žinių bankas, suformuotas naudojant atitinkamus žinių kūrimo įrankius, asmenis ir tarp jų susidariusius tinklus, specifinėse situacijose gali būti itin vertingas. Pasak Mura'o ir kt. (2014), turimų žinių panaudojimas rodo organizacijos gebėjimą patobulinti vidinį žinių banką ir jas atitinkamai taikyti įgyvendinant naujas idėjas ir priimant sprendimus, o naujų žinių įgijimas yra susijęs su organizacijos gebėjimu efektyviai panaudoti išorines žinias. Tačiau natūraliai kyla klausimas, ar mokykloje sukurtos vertingos žinios, kurios yra lengvai pasiekiamos mokytojų, yra pakankamai saugios organizacijos viduje? Kaip teigia Jennex'as ir Durcikova's (2014), informacinių sistemų apsauga apima tinklo, duomenų, informacijos ir kt. apsaugą nuo neteisėto jos modifikavimo ar sugadinimo. Todėl galima teigti, kad atitinkami mokytojų mokymai, kaip reikėtų atsakingai elgtis su turimomis organizacijos žiniomis bei jos kaupiamu žinių banku yra svarbus aspektas.

Taip pat organizacija turėtų būti suinteresuota ne tik paviršiniu kuriamų žinių išsaugojimu, bet ir atitinkamu jos kokybės puoselėjimu. Manhart'as ir Thalmann'as (2015) teigia, jog žinių apsauga dažnai aplenkia neoficialaus bendravimo metu sukurtas slypinčias žinias. Dėl šios priežasties išreikštų žinių išsaugojimui organizacijos skiria daugiau dėmesio, negu neišreikštoms ar slypinčioms žinioms (intelektiniam kapitalui, slypinčiam asmens smegenyse, gebėjimuose). Galima teigti, jog slypinčių žinių fiksavimas ir išsaugojimas yra komplikotas organizacijoje ir jų neidentifikavimas gali lemti organizacijos potencialo atskleidimo ir naudojimo sunkumus. Reikėtų pažymėti, jog nors ir organizacijos žinių dalinimosi kultūroje technologijos ir įvairūs jų pagalba kaupiami duomenys yra svarbūs organizacijos veiklai, tačiau neturėtų nuvertinti mokytojų žinių kūrimo galios ir vaidmens.

Apibendrinant anksčiau išsakytas mintis apie mokytojų kaupiamas išreikštas žinias reikėtų apibūdinti Nonakos ir kt. (2000) pasiūlytas keturias žinių banko (*angl. Knowledge assets*) kategorijas (žr. 10 pav.).

<p>Patirtinių žinių bankas Slypinčios žinios pasidalintos per bendras patirtis</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individų gebėjimai ir „žinau-kaip“ • Rūpestis, meilė, pasitikėjimas, saugumas • Energija, aistra, įtampa 	<p>Konceptualių žinių bankas Išreikštos žinios, artikuliuotos per paveiklus, simbolius, kalbą</p> <ul style="list-style-type: none"> • Produktų koncepcijos • Dizainas • Prekinis ženklas
<p>Rutininių žinių bankas Slypinčios žinios įgytos per veiksmus ir praktiką</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kasdienių operacijų „žinau-kaip“ • Organizacinės rutinos • Organizacijos kultūra 	<p>Sisteminių žinių bankas Sistemizuotos ir supakuotos išreikštos žinios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dokumentai; specifikacijos, instrukcijos • Duomenų bazė • Patentai ir licenzijos

10 pav. Ketrios žinių banko kategorijos (Nonaka ir kt. 2000)

Galima išvelgti, jog kiekvienos kategorijos žinių banko rezultatas yra formuojamas SECI etapų metu per konkrečias slypinčių ir išreikštų žinių sąveikas.

Patirtinių žinių bankas. Minėtas žinių bankas yra sukaupiamas mokytojams tarpusavy dalinantis savo turimomis patirtimis, kurios talpina savyje slypinčias žinias. Kaip teigia Nonaka ir kt. (2000), įgūdžiai ir praktinė patirtis, kuriuos asmenys įgyja ir kaupia per darbinę praktiką/ patirtį, yra žinių, įgytų iš patirties, turinio pavyzdžiai. Taip pat minėtas žinių bankas talpina ir emocijų sąlygotas žinias, tokias kaip pasitikėjimas, gestų suformuotos atitinkamos veido išraiškos. Tokios patirtinės žinios yra sunkiai imituojamos. Galima pastebėti, jog mokytojų sukauptos patirtinės žinios, kurios sąlygoja kompetencijų atsiradimą, įgytą informalaus mokymosi metu, yra unikalios savo turiniu ir neatkartojamos kitų asmenų. Kadangi patirtinių žinių turinys yra išreiškiamas per slypinčias žinias, jas sunku yra apčiuopti bei atitinkamai analizuoti.

Mokytojų kompetencijų plėtojimo prasme patirtinis žinių bankas įgalina mokytojus įgyti darbinės praktikos dirbant su kolegomis. Mokytojai, formuodami emocinį intelektą ir kurdami bendradarbiavimu grįstus ryšius, sudaro pagrindą jų atskirų įgūdžių, gebėjimų bei „žinau-kaip“ atsiradimui.

Konceptualių žinių bankas. Minėtam žinių bankui priklauso išreikštos žinios, kurios yra aiškiai išartikuliuotos per atitinkamus simbolius ar kalbą. Anot Nonaka'os ir kt. (2000), konceptualių žinių bankas jau turi apčiuopiamų žinių formą ir, lyginant su patirtinių žinių banku, ją yra lengviau suprasti ir interpretuoti, tačiau jų vertinimas vis tiek išlieka sudėtingas. Iš to, kas pasakyta, ryškėja, kad konceptualių žinių bankas yra aiškesnis savo turiniu, kuris yra naudingas organizacijos bendruomenei, kai žinios yra išreiškiamos susitikimų, posėdžių, susirinkimų, metodinių ratelių metu ir gali vėliau būti panaudojamos sisteminiu, organizaciniu lygmeniu.

Mokytojų kompetencijų plėtojimo prasme konceptualių žinių bankas yra svarbus tuo, jog jų išreikštos žinios virsta konkrečiomis produktų (pvz., darbo grupės kuriamos ugdymo programos) koncepcijomis, kurios potencialiai gali virsti naudingomis praktinės veiklos gairėmis ar gerosios patirties praktika.

Sisteminių žinių bankas. Minėtas žinių bankas apima išreikštų žinių apjungimą ir susistemtinimą. Į šį banką įeina įvairūs organizacijos sukurti dokumentai, specifikacijos ar konkrečios instrukcijos. Pasak Nonaka ir kt. (2000), sisteminių žinių bankas talpina teisiškai saugomas intelektines nuosavybes, tokias kaip licencijos ar patentai. Tai yra žinios, kurias yra lengva perkelti ir tai yra labiausiai „matomas“ žinių turinio tipas. Galima teigti, jog tai yra žinios, kurias mokytojai gali lengvai pasiekti, todėl yra didesnė tikimybė, jog susipažindami su šiomis žiniomis, jie įgys naujas kompetencijas ir jas naudos praktinėje veikloje.

Mokytojų kompetencijų plėtojimo prasme sisteminių žinių bankas siejamas su konkrečių sukurtų žinių rezultatų išsaugojimu organizacijos vidinėse sistemose. Kadangi žinių turinys yra aiškus ir artikuliuotas rašytiniu formatu, jis turėtų būti lengvai pasiekiamas mokytojams ir sistemiškai skleidžiamas organizacijoje. Potencialiai išauga didesnė tikimybė mokytojams perimti reikiamas kompetencijas savo praktinėje veikloje, jeigu šias sukurtas ir užfiksuotas žinias jie turi galimybę ir geba nesunkiai rasti vidinėje organizacijos sistemoje bei panaudoti.

Rutininių žinių bankas. Sudaro slypinčios žinios, kurios yra įgyjamos per konkrečius veiksmus ir atliekamą praktiką. Minėtas žinių bankas formuoja atitinkamą organizacinę kultūrą bei konkrečias rutinines veiklas. Tokios žinios gali būti interpretuojamos ir suvokiamos kaip įsišaknijusios į mokyklos kultūrą. Taip pat toks žinių banko naudojimas sąlygotų mokytojų naujų kompetencijų įvaldymą ir pritaikymą praktinėje veikloje. Tai gali būti suvokiama kaip normali praktika organizacijoje organizuoti mokymosi veiklas taip, jog trūkstamos kompetencijos, integruotos į organizacijos atmintį, būtų įgyjamos tiek formaliu, neformaliu ir informaliu būdais.

Mokytojų kompetencijų prasme rutininių žinių bankas yra siejamas su mokytojų naujų įgytų kompetencijų naudojimu savo praktinėje veikloje. Siejama su organizacijos kultūros susiformavimu bei kasdieninėmis „žinau-kaip“ operacijomis, kai mokytojas, įvaldęs naujas kompetencijas, tampa kompetentingu specialistu savo praktinėje veikloje ir geba rodyti sėkmingus, kompetencijų tikslingo panaudojimo dėka, veiklos rezultatus.

a) *Žinių kodavimas ir kaupimas svarbus todėl, kad mokykloje sukaupiamas „žinių bankas“, leidžiantis juo naudotis mokytojams, norintiems tobulinti savo veiklą, plėtoti kompetenciją, kurti žinias, reikalingas siekiant mokyklos užsibrėžtų tikslų. Sukurtas intelektinis produktas, pasitelkiant tam žinių kūrimo įrankius bei asmenis ir tarp jų susidariusius tinklus, gali būti traktuojamas kaip organizacijos „žinių bankas“. Viena šio „žinių banko“ dalis yra neapčiuopiama,*

nes sukurtos žinios yra slypinčios ir egzistuoja mokytojo ar mokytojų grupės, ar bendruomenės žinojimo dimensijoje (tai – slypinčios žinios). Kita „žinių banko“ dalis panaši į biblioteką, kurioje sukauptos (reikalui esant – papildomai koduojant) išreikštos žinios, sukurtos organizacijos viduje bei gautos iš išorės.

Šis „žinių bankas“ formuojamas iš kelių šaltinių:

b) Iš moksleivių tėvų, ypač – iš jų grįžtamojo ryšio, gauto mokyklos viduje, siekiant, kad svarbi informacijai nedingtų iš organizacijos.

c) Iš informacijos, gaunamos iš išorės – iš socialinių partnerių, vietos bendruomenės, švietimo valdymo struktūrų (savivaldybės, Ministerijos), kitų mokyklų gerosios patirties, publikacijų;

d) Žinios, sukurtos organizacijos viduje (iš visų keturių SECI modelio etapų cikliniu būdu ar iš atskirų SECI modelio fazių)

Todėl galima išskirti tokius esminius parametrus, kurie numato, jog žinios, išsakytos susirinkimų, posėdžių metu turėtų būti fiksuojamos ir išlaikomos. Taip pat, yra svarbu, jog mokytojams būtų primenama, jog refleksija yra svarbi jų praktinės veiklos dalis, kuri turėtų būti užrašoma ir išsaugoma. Pasidalinta informacija turėtų būti saugoma/ kaupiama organizacijos „žinių banke“. Prie minėto žinių banko galėtų „prieiti“ visi mokytojai, arba selektyviai, pagal poreikį.

Žinių sklaida

Žinių sklaida yra procesas, kurio metu organizacijoje skleidžiamos sukurtos, įgytos, sukauptos žinios. Žinių sklaida „organizacijoje turi būti nuolat skatinama, nes tokiu būdu skirtingų skyrių darbuotojai gauna naujas žinias bei vėliau jas sujungia su jau turimomis žiniomis, kas sudaro didesnę inovacijų kūrimo tikimybę“ (Girniienė, 2013, p. 8). Kadangi žinios nuolat kinta, yra svarbu užtikrinti atitinkamą žinių sklaidos organizacijoje, per mokytojų grupinį darbą, kontekstą. Pasak Jucevičiaus ir Ilonienės (2009), žinių sklaida yra siejama su gebėjimu jas integruoti ir skleisti turimą informaciją. Galima teigti, jog tai yra būtina sąlyga, norint užtikrinti mokykloje sklandų procesą mokytojų kompetencijų tobulinimui, plėtojimui. Todėl žinios turi būti prieinamos visoje organizacijoje. Svarbu, kad būtų organizacijoje pakankamai galimybių „greičiau pasidalyti žiniomis apie tai, kas buvo išmokta, jas perduoti ir pritaikyti“ (Atkočiūnienė, Radiunaitė, 2011, p. 6). Galima teigti, jog žinių sklaida yra būtinas dalykas organizacijoje, padedantis mokytojams tapti kompetentingais savo srityje specialistais, gebančiais tinkamai pasiruošti praktinėje veikloje atsirandančioms nenumatytoms probleminėms situacijoms ir, atitinkamai, konstruoti konkrečius veiksmų planus. Mokytojas ar mokytojų grupė, susidūrusi su problemine situacija savo veikloje ir sėkmingai pritaikiusi turimas žinias, padėjusias įveikti konkrečius iššūkius, tampa veikėjais, galinčiais savo patirtį skleisti organizacijos lygmeniu. Todėl yra svarbu, jog būtų sudaromos sąlygos mokytojams skleisti turimas žinias ne tik formaliu būdu susirinkimuose, posėdžiuose, metodiniuose rateliuose, bet kartu ir bendrauti vieni su kitais pertraukų metu ar po darbo.

Žinias skleisti galima vidinių mokymų metu. Anot Padmasiri'o ir kt. (2018), mokymai yra edukacinis procesas, padedantis asmenims išmokti naują informaciją, atnaujinti turimas žinias ir įgūdžius. Mokymai padeda asmenims atrasti, kokios naujos galimybės gali paversti jų darbą efektyvesniu. Todėl galima sakyti, jog mokytojai mokymų metu gali įgyti reikalingų įgūdžių, žinių, kurios praturtina jų darbinę praktiką. Mokymai padeda mokytojams ne tik individualiai įgyti reikalingas žinias, bet kartu stiprina ir organizacijos bendruomenės ryšius, leidžiančius formuotis atitinkamoms komandoms. Kaip antai „kolegialus patirties perėmimas, suprantamas kaip veikla metodiniuose būreliuose, pamokų ir kitos pedagoginės veiklos stebėjimas, konsultavimasis [...] pedagogų metodinės veiklos tikslas – sudaryti sąlygas nuolat tobulinti kvalifikaciją ir kompetenciją, reflektuoti savo darbą, ieškoti iškilusių problemų sprendimų, aptarti ir skleisti gerą patirtį, plėtoti pedagoginę saviraišką ir kūrybiškumą“ (Dačiulytė ir kt., 2012). Todėl žinių sklaida organizacijoje rodo ne tik jos bendruomenės atvirą komunikaciją, bendradarbiavimą, bet kartu ir stiprina joje vykstančios veiklos potencialų efektyvumą įgyvendinant išsikeltus tikslus ir kitus procesinius uždavinius. Verta akcentuoti, jog „kvalifikacija pirmiausia keliama mokytojams sistemingai atliekant savo profesinės praktikos refleksiją, kolegialiai stebint ir aptariant kitų mokytojų veiklas, o ne įgyjant patirties tradiciniuose kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, kuriuose vyrauja formalus žinių perteikimas“ (Valuckienė ir kt., 2016). Todėl galima teigti, jog ypač efektyviai mokytojai savo kompetencijas gali plėtoti perimdami kitų kolegų patirtį metodiniuose rateliuose ir kituose bendros veiklos užsiėsimuose, tokiuose kaip vidiniai mokymai.

Mokytojų kompetencijų plėtojimo prasme žinių sklaida organizacijoje padeda lengviau įsisavinti reikiamas žinias per praktinę veiklą. Metodiniai rateliai bei kolegų veiklos stebėjimas ir konsultavimasis padeda įgyti reikiamų mokytojams kompetencijų. Taip pat yra svarbu, jog mokytojai galėtų neformaliai dalintis turimomis žiniomis pertraukų ar po darbo vykstančių išvykų metu. Kad būtų užtikrintas efektyvus žinių sklaidos procesas, jog visi mokytojai galėtų pasiekti ir pasinaudoti reikiamomis žiniomis.

Žinių naudojimas

Žinių naudojimas reiškia ir mokytojų naujų kompetencijų panaudojimą jų veikloje. Mokytojų žinių panaudojimas pasireiškia konkrečios veiklos metu. Gracia-Pérez'as ir Gil-Lacruz'as (2018), komentuodami Miller'io (1990) mintis, akcentavo, jog mokymasis per veiklą (*angl. learning by doing*) leidžia įgyti kompetencijas, kurios prasideda mokantis konkrečių žinių, įgūdžių, gebėjimų ir baigiasi jų pademonstravimu veikloje. Šie autoriai tai pavadinę „learning by doing“ įvedė sumaišties, nes tuo pačiu terminu vadinama jau klasikine tapusi Dewey'o (2007) Simon'o ir Schuster'io panaudota *mokymosi per veiklą* (*angl. learning by doing*) teorija, kuri pripažįsta, kad veikdami žmonės mokosi, o apsitinka, kad yra įgiję žinių ar kompetencijų tik tada, kai po veiklos refleksuoja.

Neneigiant Gracia-Perez'o ir Gil-Lacruz'o (2018) minčių racionalumo, visgi tenka pastebėti, kad šiems autoriams savo idėjoms išreikšti derėjo paieškoti kitokio termino.

Galima teigti, jog kompetencijas mokytojai gali įgyti išbandydami konkrečią veiklą. Pavyzdžiui, mokytojas gali mokytis naujo mokymo metodo pritaikymo praktikoje subtilių, kurias pradžioje turi išstudijuoti, o vėliau savo žinojimą konkrečiai pritaikyti. Galima įžvelgti, jog toks mokymasis gali vykti individualiai, informaliu būdu, ar mokantis iš patyrusių kolegų, seminarų, mokymų ir kitų veiklų, kurias suteikia tiek informalus tiek neformalus mokymasis. Todėl svarbu mokytojus skatinti panaudoti idėjas, kurios buvo sugeneruotos įvairių mokymų, projektų, susirinkimų metu.

Taigi, mokytojas turimas žinias gali panaudoti savo, kaip mokytojo veikloje, pasiekdamas geresnių savo darbo rezultatų. Taip pat šioje veikloje jis vėl gali įgyti naujų žinių, kurių iš karto gali ir nepastebėti, tačiau reflektuodamas gali aptikti išaugusių kompetencijų. Panaudodamas turimas kompetencijas, mokytojas savo turimas žinias gali perduoti kitoms kolegoms ir sudaryti sąlygas žinių sklaidai bei jų panaudojimui organizaciniu lygmeniu. Visa tai duoda palankų pagrindą organizacijoje atsirasti gerosios praktikos vadovams bei kitiems naudingiems šaltiniams, kuriuos mokytojai galės naudoti savo praktinėje veikloje.

Žinių išlaikymas

Kadangi žinias kuria patys asmenys, tai žinių išlaikymas apima „žmonių, turinčių vertingų žinių, išlaikymą“ (Atkočiūnienė, Radiunaitė, 2011, p. 9). Mokytojų kompetencijos gali būti plėtojamos, kai yra mokykloje išlaikomi mokytojai ekspertai, kurie yra žinomi kaip kompetentingi savo srities specialistai. Vien tik kitų mokytojų bendravimas su šiais ekspertais sudaro palankias galimybes tiems kitiems mokytojams plėtoti savo kompetencijas. Mažiau patyrusiems praktinėje veikloje mokytojams atsiveria palankios galimybės mokytis iš mokytojų ekspertų per veiklą, taip išlaikant organizacijoje vertingas ir reikalingas žinias. Mokyklos vadovas taip pat turėtų rūpintis, kad kompetentingi mokytojai nepaliktų ir neišeitų dirbti į kitas organizacijas, todėl yra būtinas ne tik situacijos tinkamas valdymas, bet ir gebėjimas numatyti į priekį. Taip pat reikia pažymėti, jog norint, kad išliktų slypinčios žinios, jos turėtų būti išreikštos. Čia gali būti akcentuojamas ir informacinių technologijų vaidmuo. Jos gali būti panaudojamos ne tik kaip įrankis neformaliai ar informaliai mokantis ir plečiant mokytojų kompetencijas, bet kartu ir kaupiant bei išsaugant vertingas organizacijos žinias.

Organizacija, norėdama, jog mokytojų kompetencijos išliktų, turėtų nuolatos palaikyti žinių valdymo veiklas ir užtikrinti, kad tai nebūtų tik vienkartinis procesas. Norint, jog mokyklos mokytojai įgytų reikalingų žinių kompetencijos plėtojimui, reikia jiems „užduoti“ konkrečią kryptį. Tam yra reikalingi žinių objektai, kurie „nusako žinių kaupimo kryptį. Jie turėtų būti formuluojami strateginiams, taktiniams ir operatyviniams organizacijos tikslams pasiekti“ (Atkočiūnienė, 2008, p.

5). Galima teigti, jog žinių kaupimas ir jų raiška bei įgijimas nebus betikslis, jei bus aiški organizacijos vizija bei konkretus ir visiems suprantamas tikslas, kuris formuluojamas mokyklos vadovo. Todėl yra svarbu, jog mokyklos mokytojai matytų prasmę kurti žinias, jas perduoti, naudoti, saugoti.

Taip pat svarbu mokykloje slypinčias žinias versti išreikštosiomis. Vienas esminių akcentų organizacijoje yra tai, jog „neišreikštos žinios turi būti užrašomos, formalizuojamos, kad taptų organizacijos turtu, o ne tik individualiu patyrimu [...] Išreikštų žinių visuma yra atpažįstama per: kognityvinius žemėlapius; individo žinių „mentalinius modelius“, sprendimų medžius“ (Atkočiūnienė, 2008). Mokytojai, išreikšdami žinias, „sužino, ką jie jau žino“: nes slypinčios žinios jau yra sėkmingai integruotos veikloje.

Reikėtų akcentuoti, jog „reflektyviai stebėdamas patirtį asmuo gali geriau suprasti įvykių ir faktų esmę, jų tarpusavio ryšius [...] Reflektyviai mokantis įgūdžių išmokstami tam tikri veiksmai ir suvokiama visos užduoties esmė, teorija siejama su praktika, suvokiama, kodėl veiksmas atliekamas tokiu būdu“ (Lukošūnienė, 2011). Galima teigti, jog mokytojo veikloje refleksija yra svarbus akcentas, padedantis ne tik įsisąmoninti atliktą veiksmą ar jį suvokti. Refleksija kartu padeda atliktą veiklą tobulinti ir susidėti esminius loginius kirčius, padedančius veiklą detalizuoti ir suvokti jos pritaikomumą įvairiuose kontekstuose, situacijose. Taip pat yra ypatingai svarbu, jog mokyklos bendruomenė būtų, kiek įmanoma, išsaugoma siekiant, jog jų turimos žinios liktų organizacijoje. Kad žinių valdymo veiklos būtų įgyvendintos, jos turi būti įgalintos taikant organizacijoje atitinkamą strateginę lyderystę, žinių kultūrą, sudarant palankią organizacinę infrastruktūrą bei užtikrinant mokytojų organizacinę mokymąsi. *Mokytojų kompetencijų plėtojimo prasme, ypatingai didelę reikšmę turi ekspertų išlaikymas organizacijoje, kurių dalyvavimas bendradarbiavimo veikloje ir taip kuriant žinias, sudaro potencialias sąlygas mokytojams pasiekti labiau patyrusių kolegų lygį. Taip pat organizacijoje kuriant ir naudojant, išlaikant reikalingas žinias, yra svarbi konkreti žinių kryptis, kurią sukonkretina organizacijos vadovo suformuluotas tikslas kaip visos organizacijos siekiamybė. Mokytojų turimos žinios turi būti fiksuojamos kompetencijų aprašuose ar kita rašytine forma.*

Pirmo skyriaus apibendrinimas

Mokytojų turimų kompetencijų plėtojimas yra vienas iš esminių uždavinių, siekiant gerinti ne tik mokyklos, kaip organizacijos, veiklos kokybę, bet tuo pačiu prisidedant prie visos šalies švietimo kokybės gerinimo. Kompetencijas galima plėtoti formalaus, neformalaus ir informalaus mokymosi metu. Mokytojai, mokydamiesi formaliai, gali į savo jau turimą kompetenciją „įnešti“ naujovių ir šitaip ją potencialiai išplėtoti. Neformalaus mokymosi metu mokytojai gali pasiekti panašių rezultatų, kaip ir formalaus mokymosi metu, tačiau gali įgyti įvairesnių žinių ir gebėjimų, nes neformalaus ugdymo spektras, paprastai, platesnis, taigi, yra daugiau galimybių rinktis. Informalaus mokymosi metu, kuris gali būti arba savaiminis, arba tikslingas, mokytojai mokosi patys, be edukatoriaus

pagalbos. Vienodai sėkmingai gali vykti individualus ir kolektyvinis mokymasis. Jeigu veikiama mokykloje, siekiant jos tikslų, vyksta ir organizacinis mokymasis. Jeigu jis, kaip objektas, yra refleksuojamas, didelė tikimybė, kad bus plėtojama ir organizacinio mokymosi kompetencija.

Organizaciniam mokymuisi vykti reikalingos kai kurios žinių valdymo veiklos ir organizacinė bei techninė infrastruktūra, tačiau organizacinis mokymasis ir pats įgalina kai kurias žinių valdymo veiklas. Visa tai sudaro žinių valdymo sistemą. Jos ypač svarbus elementas – žinių kūrimas, vykstantis organizacinio mokymosi dėka. Šiame darbe organizacinis mokymasis ir žinių kūrimas nagrinėjami, akcentuojant SECI modelį. Jis akcentuoja keturias žinių kūrimo fazes -socializaciją, eksternalizaciją, kombinaciją ir internalizaciją, kurios organizacinio mokymosi aspektu turi pasikartojančius ciklus, o žinių kūrimas vyksta spiralės (žyminčios ir pasikartojimą, ir augimą) principu.

Kadangi mokytojai kuria pedagoginio turinio žinias, jiems yra reikalinga palanki organizacinė aplinka, užtikrinanti žinių kūrimo procesą. Kiekvienai anksčiau minėtai SECI modelio fazei reikalinga savita aplinka.

Organizacinis mokymasis vyksta trijuose organizacijos lygmenyse – individualiame, grupiniame ir visos organizacijos. Kuriamų organizacinių žinių ypatumas yra tai, kad vyksta šių žinių, kuriamų trijuose lygmenyse, sąveika. Taigi, siekdami mokyklos organizacinių tikslų mokytojai kuria visų trijų lygmenų organizacines žinias – individualias ir kolektyvines: grupės ir visos organizacijos lygmens. Šitaip informaliai mokytojai plėtoja savo kompetencijas.

Svarbu dar ir tai, kad šitaip kuriant organizacines žinias, jos yra kaupiamos taip vadiname „žinių banke“, kuris panaudojamas ir mokyklos veiklai, ir mokytojų naujų organizacinių žinių kūrimui, siekiant naujų mokyklos veiklos tikslų. Šie „mainai“ vėlgi įgalina tolesnį mokytojų kompetencijos augimą. „Žinių bankas“ gali būti papildomas žiniomis/informacija iš išorės.

Sukurtos ir gautos žinios, išplėtos mokytojų kompetencijos panaudojamos veikloje. Tam, kad šis „ratas“ sukūptųsi, reikalinga tai skatinanti organizacinė kultūra.

Mokytojų kompetencijų plėtojimo prasme *strateginė lyderystė* yra svarbi priemonė, įgalinant žinių valdymo veiklas organizacijoje. Mokyklos vadovas turi:

- akcentuoti, kokios žinios ir gebėjimai yra prioritetiniai mokyklai;
- gebėti identifikuoti, kokių kompetencijų mokytojai dar neturi ir kokios konkrečios kompetencijos yra reikalingos. Tam yra reikalinga mokytojus vienijanti mokyklos vizija ir konkretūs tikslai, orientuoti į mokytojų potencialo skleidimą organizacijoje;
- aprūpinti mokyklos organizaciją informacinėmis technologijomis, kurios įgalina mokytojų kompetencijas panaudoti organizaciniu, sisteminiu lygmeniu;
- užtikrinti pasidalintosios lyderystės principus, skatindamas mokytojų komandinę veiklą;

- motyvuoti mokytojus nuolat plėtoti savo kompetenciją, kad būtų lengviau įveikiami naujai praktinėje veikloje atsirandantys iššūkiai;
- palaikyti žinių kultūrą mokykloje;
- skatinti mokytojus pasidalinti savo turimomis žiniomis su kitais;
- įtraukti į sprendimų priėmimą ir mokytojus.

Žinių kultūra yra priemonė žinių valdymo veikloms mokykloje užtikrinti, kuri tiesiogiai veikia organizacijoje egzistuojančius ryšius bei veiklos funkcijas. Žinių kultūra turi būti orientuota į mokytojų empatijos vienas kitam užtikrinimą, todėl yra svarbu, jog mokytojų bendradarbiavimo kontekste vyrautų tolerancija ir pasitikėjimo jausmas. Stipri organizacijos kultūra užtikrina mokytojų tapatinimąsi su organizacija, suprantant save kaip jos reikšmingą dalį, siekiant mokyklos tikslų. Todėl neformali aplinka yra ypač svarbi organizacijos kultūros formavimuisi. Organizacijos kultūra taip pat turėtų būti pakankamai lanksti, tolerantiška ir sukurta taip, kad mokytojas mokytųsi visur ir visada. Todėl mokymasis turėtų būti suvokiamas ne kaip informacijos pasisavinimas, o kaip aktyvus žinių taikymas praktinėje veikloje. Žinių kultūra turėtų būti palaikanti mokytojų kompetencijos plėtojimą, padedant kiekvienam tapti sėkmingu organizacijos nariu. Taip pat žinių kultūra mokykloje turėtų būti palanki mokytojų inovacinei veiklai.

Organizacinė infrastruktūra padeda įgalinti žinių valdymo veiklas, todėl yra svarbi priemonė mokytojų kompetencijų plėtojimo kontekste. Turėtų būti išryškunami darbuotojų vaidmenys, procesai, padedantys įgyvendinti organizacijos veiklas, bei konkretūs darbuotojų įgūdžiai, leidžiantys įgyvendinti organizacijos strateginius žingsnius. Svarbu plokščia organizacijos struktūra, kurios metu yra ne tik mažinama griežta mokytojų kontrolė, bet kartu ir potencialiai užtikrinamas mokytojo tapatinimasis su organizacijos tikslais. Kadangi nuolatinius pokyčius mokyklos mastu yra sudėtinga įgyvendinti, tam yra reikalinga pasidalintoji lyderystė bei matricinė struktūra, sprendžiant sudėtingas organizacines problemas ar uždavinius, susijusius su žinių valdymo sistema ir jos veiklomis. Tokia lanksti struktūra „naikina“ hierarchinius slenksčius mokyklos bendruomenėje.

Mokytojų kompetencijų plėtojimo prasme *technologinės infrastruktūros* įrankiai ne tik įgalina žinių valdymo veiklas organizacijoje, bet kartu ir palengvina mokytojų kompetencijų plėtojimo procesus tiek viduje, tiek išorėje. Todėl mokytojai turi naudoti informacines technologijas pagal savo praktinės veiklos paskirtį ir nejausti jų stygiaus.

Žinių valdymo proceso posistemė apima žinių valdymo veiklas, kurios yra tiesiogiai susijusios su mokytojų kompetencijų plėtojimu. Žinių identifikavimo metu turimos žinios yra konkrečiai rūšiuojamos, priskiriant jas konkrečioms jų savininkams. Žinių gavimas reiškia, jog mokykla siunčia savo mokytojus tikslingai mokytis kvalifikacijos kėlimo kursuose, universitetų studijų programose. Žinių kūrimas ir dalijimasis žiniomis apima organizacinį mokymąsi, kurį įgalina įvairios mokymosi aplinkos. Pastarosios gali būti apibūdinamos kaip skirtingos Ba. Organizacinis mokymasis, kaip

alternatyva, gali vykti bendruomenės tinkluose, kurių sukurtų žinių produktas gali būti pasidalintas su išorinėmis organizacijomis. Žinių kodavimas ir kaupimas įgalina mokytojus įgyti darbinės praktikos dirbant su kolegomis. Žinių sklaida organizacijoje padeda lengviau įsisavinti reikiamas žinias per praktinę veiklą. Žinių naudojimas praktinėje veikloje ne tik daro ją tobulesne, bet ir suteikia galimybes mokytojams įgyti naujų žinių, kurių iš karto gali ir nepastebėti, tačiau reflektuodamas gali identifikuoti išaugusią kompetenciją. Mokytojas savo turimas žinias gali perduoti kitoms kolegoms ir sudaryti sąlygas žinių sklaidai bei jų panaudojimui organizaciniu lygmeniu. Žinių išlaikymas vyksta šiomis kryptimis: a) išlaikant ekspertus organizacijoje, kurių dalyvavimas bendradarbiavimo veikloje ir taip kuriant žinias, sudaro potencialias sąlygas mokytojams pasiekti labiau patyrusių kolegų lygį; b) išreiškiant mokyklos bendruomenėje esančias slypinčias žinias ir jas koduojant bei talpinant į „žinių banką“; c) palaikant bendruomenės funkcionavimą, nes ją išlaikant, išlaikomos ir slypinčios žinios, esančios šioje bendruomenėje.

2. ŽINIŲ VALDYMO SISTEMOS, PADEDANČIOS MOKYTOJAMS PLĖTOTI JŲ KOMPETENCIJĄ, ELEMENTŲ IR JIEMS TEIKIAMOS REIKŠMĖS NUSTATYMO X MOKYKLOJE TYRIMO METODOLOGIJA

2.1. Tyrimo strategija, logika ir metodai

Empiriniu tyrimu siekiama atsakyti į du klausimus:

- a) kokią žinių valdymo sistemą mokytojai laiko svarbia savo kompetencijų plėtojimui;
- b) kokios žinių valdymo sistemos apraiškos realiai egzistuoja.

Dėl magistro baigiamojo darbo ribotos apimties nėra gilinamasi į klausimą – kokias kompetencijos struktūrinės dalis plėtoja žinių valdymo sistemos elementai. Tai nereiškia, kad pastarasis klausimas nėra svarbus. Tiesiog dėl ribotos magistro baigiamojo darbo apimties neįmanoma išspręsti visų svarbių ir tyrimo reikalaujančių klausimų.

Į nurodytus empirinio tyrimo klausimus galima atsakyti, jeigu mokykla yra tiriama kaip organizacinė visuma. Tokio pobūdžio tyrimui būtina strategija – atvejo studija Yin (2013).

Atvejo studija tinka šiam tyrimui dar ir todėl, kad, kaip teigia Yin (ibid), leidžia įsigilinti į konkretų fenomeną (šio darbo atveju – į žinių valdymą, jo sistemą mokykloje), atsakant į klausimus kaip? ir kodėl? (kaip įtakoja mokytojų kompetencijų vystymą(si)? Kodėl mokytojams ši sistema yra svarbi?). Atvejis analizuojamas vadovaujantis teoriškai apibrėžtomis žinių valdymo sistemos charakteristikomis, gilinantis, kaip jos veikia mokyklos praktikoje. Tokiu atveju užtenka tyrinėti vieną atvejį, tiriamo fenomeno apraiškas generalizuojant šio atvejo kontekstui (Yin, 2013).

Šio atvejo analizė atliekama, derinant kiekybinio ir kokybinio tyrimo metodus, taikant tyrimo metodų ir jais gautų duomenų trianguliaciją (Yin, 2013).

Reikalinga tyrimui informacija yra renkama iš skirtingų informacijos šaltinių, naudojant skirtingus duomenų rinkimo metodus.

Duomenų rinkimo metodai:

- *dokumentų analizė* (atskleisti mokyklos kontekstui);
- *pusiau struktūruotas interviu* – atliekamas su mokyklos vadovais, siekiant iširti konkretų mokyklos atvejį, nustatant joje žinių valdymo sistemos apraiškas ir teikiamą reikšmę mokytojų kompetencijų plėtotės kontekste. Svarbu pabrėžti, jog „tyrimo vidinio validumo užtikrinimui pasirinktas pats tiksliausias duomenų fiksavimo būdas – interviu įrašomas diktofonu, interviu tekstas transkribuojamas [...] ko rezultatas – gauti išsamūs duomenys“ (Kolbergytė, Indrašienė, 2013).

- *apklausa raštu* skiriama X mokyklos mokytojams, siekiant sužinoti, kokią reikšmę jie skiria konkretiems žinių valdymo sistemos elementams ir kaip šie elementai įtakoja jų kompetencijų plėtojimą.

2.2. Tyrimo imties pagrindimas

Pasirinktas X mokyklos atvejis, siekiant nustatyti, kokios žinių valdymo sistemos apraiškos realiai egzistuoja pasirinktoje mokykloje, padedant mokytojams plėtoti jų kompetenciją, ir kokią reikšmę žinių valdymo sistemos elementams teikia mokytojai. Atvejo atranka vykdyta vadovaujantis šiais kriterijais: a) mokykla, kurios inovatyvumas pripažintas šalies mastu; tokioje mokykloje galima tikėtis žinių valdymo apraiškų; b) ji yra vertinama tėvų ir mokinių, todėl yra populiari renkantis mokyklą; joje mokinių skaičius auga, o ne mažėja; c) jos mokinių pasiekimai yra akivaizdūs (mokykla užima aukštą vietą Lietuvos mokyklų reitingų eilėje – tarp mokinius atsirenkančių mokyklų – ne žemiau 5 vieta).

Kadangi tiriamas mokyklos, kaip organizacijos, atvejis, stengiamasi apklausti visus dalyko pedagogus (dėl magistro baigiamojo darbo ribotos apimties šiame tyrime apsiribojama mokytojais, netiriant kitų - socialinių pedagogų, psichologų ir pan.) ir mokyklos vadovus.

2.3. Tyrimo etika

Remiantis Kardeliu (2016), tyrėjui yra svarbu ne tik išsamiai papasakoti apie save ir norimą atlikti tyrimą (jo esmines procedūras bei tikslą), bet kartu ir gauti atitinkamą leidimą jam atlikti. Todėl yra svarbu, jog tokiais atvejais su būsimais tyrimo dalyviais būtų aptariami ne tik tyrimo procedūriniai aspektai, bet kartu įsivardinami ir konkretūs elementai, susiję su apklaustojo pateikiamos informacijos užkodavimu, konfidencialumo užtikrinimu.

Išsiaiškinus visus formalius būdus tyrimo leidimui gauti, yra svarbu būsimiems dalyviams pasakyti, kuo būsimas tyrimas jiems gali būti naudingas (šio darbo atveju, atskleidus žinių valdymo apraiškas egzistuojančioje institucijoje, pateikti informaciją ar rekomendacijas, kokia žinių valdymo sistema turėtų būti, padedant X mokyklos mokytojams plėtoti jų kompetenciją).

Pasak Kardelio (2016), atliekant tyrimą, yra svarbu žinoti, jog galima tikėtis ginčijamų atradimų, kuriems pasitaikius, reikėtų elgtis jautriai ir reaguoti pakankamai profesionaliai, gebant priimti kito asmens nuomonę ir tuo pačiu ją konstruktyviai vertinti. Taip pat svarbu pabrėžti, jog dalyviai turi žinoti, jog jie gali bet kada pasitraukti iš tyrimo. Galima teigti, jog tokiu atveju, galima tikėtis, jog atliktas tyrimas ir jo procedūriniai žingsniai bus įgyvendinti nepažeidus tyrimo etikos principų, kuriais svarbu, jog respondentas jaustųsi pakankamai saugus atskleidžiant atliekamam tyrimui reikiamą informaciją.

Šių tyrimo etikos reikalavimų buvo laikytasi, tiriant X mokyklos atvejį.

Tyrimo duomenų apdorojimo logika ir etapai:

1. Kokybinio tyrimo – dokumentų analizė, siekiant aprašyti mokyklos kontekstą, atliekama taikant deskriptyvų duomenų apdorojimo metodą. Tiriami mokyklos tinklapyje esantys dokumentai: Kiekybinio tyrimo – mokytojų apklausos raštu metodu gauti duomenys apdorojami taikant SPSS 17.0 statistinių programų paketą. Gauti duomenys buvo vertinami statistiškai, vadovaujantis šiais rodikliais:

Klausimynu buvo siekiama išsiaiškinti santykį tarp mokytojų žinių valdymo veikloms teikiamos svarbos bei jų pritaikymo praktiškai X mokyklos, kurioje jie dirba, kontekste. Mokytojai teiginius vertino 3 balų sistemoje:

3 balai – nurodytas teiginys jiems būdingas.

2 balai – šiek tiek būdingas.

1 balas – nebūdingas.

Analizuojant rezultatus, klausimai buvo apjungiami į atitinkamas, jiems iš anksto priskirtas parametru grupes. Vėliau buvo apskaičiuojami parametru vidurkiai, kurių intervalas siekė nuo 1 iki 3, t.y.: kuo teiginys mokytojams atrodė svarbesnis/taikomas praktiškai, tuo parametro vidurkis siekė arčiau 3. Taigi, žinių valdymo veiklų parametru vidurkiai padėjo atsakyti į klausimą, kokios žinių veiklos mokykloje X laikomos svarbiausiomis ir kurios jų yra labiausiai praktikuojamos.

Taipogi, buvo siekiama išsiaiškinti, ar žinių valdymo veiklų svarba koreliuoja su praktiniu taikymu. Tam nustatyti buvo naudojamosi Spearman'o koreliacijos koficientu. Spearman'o koficientas svyruoja tarp – 1 ir 1. Kuo koficientas arčiau 1 arba -1, tuo stipresnė teigiama arba neigiama koreliacija. Kuo koficientas arčiau 0, tuo koreliacija silpnesnė. Spearman'o analizė leido nustatyti, ar mokyklos X mokytojai turi galimybes praktiškai taikyti žinių valdymo veiklas savo darbe ir nesusiduria su kokiomis nors kliūtimis. Galima išsikelti hipotezę, jog idealiu atveju, kuo tam tikra žinių valdymo veikla atrodo svarbesnė, tuo ji turėtų būti daugiau ir praktikuojama bei atvirksčiai – kuo nesvarbesnė, tuo ir mažiau taikoma.

2. Kokybinio tyrimo – mokyklos vadovų pusiau struktūruoto interviu metodu gauti duomenys apdorojami taikant kategorizuotą duomenų analizę, išskiriant kategorijas ir subkategorijas, laikantis esminių kokybinio tyrimo taisyklių (Sapiegienė, Juknevičienė, Stasys, 2009, p. 6).

2 lentelė. Empirinio tyrimo logika

Surenkami dokumentai (iš mokyklos tinklapyje), leidžiantys atskleisti mokyklos kontekstą
Atliekama deskriptyvioji dokumentų turinio analizė, leidžianti atskleisti mokyklos kontekstą, svarbų šiam tyrimui
Atliekamas pusiau struktūruotas interviu su X mokyklos vadovais
Atliekama mokytojų apklausa raštu
Atliekama kategorizuota duomenų, gautų pusiau struktūruoto interviu metodu, analizė

Atliekama statistinė duomenų, gautų apklausos raštu metodu, analizė
Duomenys pristatomi, analizuojami ir interpretuojami, diskusijai naudojant ir mokslinės literatūros šaltinius
Išvados ir rekomendacijos

2.4. Tyrimo instrumento pagrindimas

Remiantis mokslinės literatūros analize ir kiekviename skyriuje išskirtomis esminėmis charakteristikomis, buvo sukonstruotos dvi lentelės (žr. 35, 36 lenteles).

35 lentelėje pateikiamos mokytojų kompetencijų plėtojimo kaip organizacinio mokymosi individualiame, grupės ir visos organizacijos lygmenyse charakteristikos ir kriterijai. Jų pagrindu sudarytas klausimynas mokytojams (žr. Baigiamojo darbo 1 priedą). Siekiant tyrimo patikimumo, klausimynas buvo pateiktas 2 ekspertams. Pirmas – edukologijos mokslininkas, besigilinantį į žinių vadybą, turintis publikuotų darbų organizacinio mokymosi ir žinių vadybos tematika. Antras ekspertas – edukologijos mokslininkas, parengęs disertaciją iš švietimo vadybos, turintis ilgametę vadovavimo mokyklai patirtį. Ekspertai tikrino, ar klausimai tikrai tiria žinių valdymo sistemą ir ar jie siejami su mokytojų kompetencijų plėtojimu; ar tinkamai ir suprantamai klausimai suformuluoti. Klausimynas buvo patobulintas pagal ekspertų pareikštas pastabas.

36 lentelėje pateikiamos žinių valdymo sistemos elementų charakteristikos ir kriterijai, kurių pagrindu buvo suformuluoti interviu klausimai mokyklos vadovams (direktoriui ir pavaduotojams), žr. Baigiamojo darbo 1 priedą. Šių klausimų formuluotės buvo peržiūrėtos pirmojo eksperto ir kai kurios formuluotės patobulintos pagal jo pareikštas pastabas.

Apibendrinant empirinio tyrimo metodologijos pagrindimą gali pastebėti, kad:

Mokyklos žinių valdymo sistemos, padedančios mokytojams plėtoti kompetenciją, raiškos ir reikšmės nustatymui taikytina vieno atvejo studija, derinant kokybinio ir kiekybinio tyrimo metodus. Tam, kad nustatytos žinių valdymo sistemos, padedančios plėtoti mokytojų kompetenciją, reikšmės galėtų būti generalizuojamos konkrečiame mokyklos organizacijos kontekste, taikoma tyrimo metodų ir juos naudojant gautų duomenų trianguliacija. Prieš tai: a) dokumentų analizės metodu atskleidžiamas mokyklos kontekstas; b) pusiau struktūruotu interviu nustatoma, kaip žinių valdymo sistemos elementų raišką identifikuoja mokyklos vadovai; c) apklausa raštu nustatoma, kaip žinių valdymo sistemos elementų raišką (jų reikšmę ir paramą kompetencijų plėtojimui) vertina mokyklos mokytojai.

3. ŽINIŲ VALDYMO SISTEMOS, PADEDANČIOS MOKYTOJAMS PLĖTOTI JŲ KOMPETENCIJĄ, BRUOŽŲ IR TEIKIAMOS REIKŠMĖS NUSTATYMAS X MOKYKLOJE

3.1. X mokyklos pristatymas

Mokykla buvo įkurta 1947 metais. Vėliau, 2014 metais, minėta X mokykla tapo inžinerinės pakraipos mokykla, parengusi „specializuoto ugdymo krypties programų (pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo kartu su inžineriniu ugdymu programų) inžinerinio ugdymo dalį“¹. Todėl mokykla skiriasi savo tarpdisciplininio ugdymo programų turiniu, į kurį yra integruota inžinerinė dedamoji. X mokyklos *vizija* yra tapti/būti tokia organizacija, kuri būtų „nuolat besimokanti, demokratiškai organizuota, savo veiklą grindžianti bendruomenių vadybos principais moderni specializuota inžinerinio ugdymo gimnazija“². Minėtos organizacijos *misija* yra „Teikti pradinį, pagrindinį ir vidurinį išsilavinimą, suteikiant asmeninę, sociokultūrinę, tautinę, pilietinę brandą, plataus konteksto bendrąsias ir dalykines kompetencijas, sukurti mokiniams tinkamas sąlygas bręsti kaip kūrybingai asmenybei, gebančiai įgyti inžinerinę kompetenciją, taikančiai inžinerinę kūrybą postmodernaus pasaulio procesų pažinimui, kūrimui ir valdymui“³. Galima teigti, jog X mokykla yra išskirtinė savo veikla ne tik išskirtinio ugdymo turinio organizavimu, bet ir įpareigojančia mokytojų atitinkamų kompetencijų plėtojimą aplinka.

Mokyklos struktūra: direktorius, 4 pavaduotojai ugdymui, pavaduotojas ūkiui, raštinės vedėjas, 2 socialiniai pedagogai, psichologas, sveikatos specialistas, 124 mokytojai.

Mokyklą sudaro tokia valdymo struktūra: Kano miesto savivaldybės taryba, direktorius, X mokyklos taryba, mokytojų taryba, mokinių taryba.

X mokykloje yra vykdomas „ugdymo procesas, įgyvendinant specializuoto ugdymo pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo kartu su inžineriniu ugdymu programas, skirstomas pusmečiais“⁴.

X mokykla turi inžinerinio ugdymo programą. „Programą vykdanči mokykla įgyvendina pradinį, pagrindinį ir vidurinį ugdymą kartu su inžineriniu ugdymu. Mokykla, vadovaudamasi Programa, formuoja savo mokyklos ugdymo turinį pagal mokinių poreikius ir gebėjimus, mokyklos išteklius ir galimybes“⁵.

¹ <http://inzinerijoslicejus.ktu.edu/istorija>

² <http://inzinerijoslicejus.ktu.edu/tikslas-vizija-ir-misija>

³ <http://inzinerijoslicejus.ktu.edu/tikslas-vizija-ir-misija>

⁴ <http://inzinerijoslicejus.ktu.edu/media/images/dokumentai/2017/2017-2018-ugdymo-planas-bendroji-dalis.pdf>

⁵ <http://inzinerijoslicejus.ktu.edu/media/images/dokumentai/2014-inzinerinio-ugdymo-programa.pdf>

X mokyklos nuostatuose yra nurodoma, jog mokyklos vadovas vadovauja strateginių X mokyklos planų vykdymui, nustato X mokyklos kitų vadovų veiklos sritis, sudaro sąlygas kelti darbuotojų kvalifikaciją, organizuoja X mokyklos mokytojų metodinę veiklą.⁶

3.2. Žinių valdymo sistemos, padedančios mokytojams plėtoti jų kompetenciją, vertinimo, teikiamo mokytojų, analizė

X mokykloje vyko apklausa raštu, kurią sudarė 7 klausimai. Į uždarus klausimus mokytojai, dalyvavę apklausoje, turėjo rinktis iš kelių variantų: taip, šiek tiek, ne. Taip pat iš visų pateiktų klausimų mokytojams, 2 buvo atviri. Apklaustos raštu metu išaiškėjo rezultatai apie žinių valdymo sistemos X mokykloje elementų raiškos bei organizacinio mokymosi kompetencijų plėtojimo prasme, akcentai.

Apklausoje dalyvavo 6 vyrai (14,6 proc.) ir 41 moterys (85,4 proc.), o iš viso dalyvavo 41 respondentas. Didžiausia dalis dirbančių mokytojų X mokykloje turi magistro laipsnį (61.0 proc.). Mokytojų, turinčių bakalauro laipsnį (31.7 proc.) X mokykloje yra 13. Nė vienas mokytojas neturi daktaro laipsnio.

Daugiausiai X mokykloje yra mokytojų metodininkų (58.5 proc.). Vyresniųjų mokytojų iš atsakiusiųjų buvo tik 11. Mažiausiai X mokykloje iš apklaustų respondentų yra mokytojų (14.6 proc.). Daugiausiai atsakiusiųjų mokytojų turėjo didesnę negu 30 metų darbo stažą pedagoginėje srityje (41.5 proc.). Dalis mokytojų (22.0 proc.) turėjo nuo 21 iki 30 metų darbo stažą. Mažiausiai (7.3 proc.) mokytojų turėjo nuo 6 iki 10 metų darbo stažą. Galima teigti, jog X mokyklos mokytojai, dalyvavę apklausoje, turi didelę pedagoginę patirtį.

Daugiausiai mokytojų, kurie dalyvavo apklausoje, X mokykloje dėsto kalbų dalykus (31.7 proc.). Dalis mokytojų (22.0 proc.) užsiima pradinio ugdymu. Mažiausiai, tačiau po lygiai, mokytojų (7.3 proc.) dėsto praktinius mokslus, yra ne dalyko mokytojai bei užsiima gamtos mokslų dėstymu.

Didžioji dalis mokytojų (82.9 proc.) X mokykloje dirba pilnu krūviu. Tik 7 mokytojai (17.1 proc.), kurie dalyvavo apklausoje, dirba nepilnu krūviu.

Mokytojai įvertino, kokia veikla yra svarbi mokytojo mokymuisi ir kokia veikla yra praktikuojama jų tobulėjimui.

⁶ <http://inzerijoslicejus.ktu.edu/media/images/dokumentai/2017/2017-ktu-inzerijos-licejaus-nuostatai.pdf>

3 lentelė. Mokytojų tobulėjimo svarba ir praktikavimas mokykloje

			Bendra tobulėjimo svarbos suma	Bendra tobulėjimo praktikavimo suma
Spearman's rho	Bendra tobulėjimo svarbos suma	Koreliacijos koeficientas	1.000	.842**
		Sig. (2-tailed)	.	.000
		N	41	41
	Bendra tobulėjimo praktikavimo suma	Koreliacijos koeficientas	.842**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.
		N	41	41

** . Koreliacija yra reikšminga 0.01 lygiu (2-tailed).

Iš gautų rezultatų (žr. 3 lentelę) galima matyti, kad bendra informalaus, formalaus, neformalaus mokymosi individualiame, grupiniame ir visos organizacijos lygmenyje svarba stipriai (.842) teigiamai koreliuoja su praktikavimu. Koreliacija statistiškai reikšminga 1 procento lygmenyje. Tai reiškia, jog mokytojai, kurie mano, kad jeigu atitinkami tobulėjimo būdai yra reikšmingi, stengiasi juos ir praktikuoti. Tokia stipri koreliacija nebūtų įmanoma be „X“ mokyklos indėlio – tobulėjimo galimybių suteikimo, atitinkamų kliūčių panaikinimo mokytojų kompetencijų plėtojimo veikloje ir mokytojų tobulėjimo skatinimo.

Svarbu pabrėžti, jog nebuvo identifikuota teigiama koreliacija tarp anksčiau aptartų demografinių duomenų bei kompetencijų plėtojimo veiklų organizacijoje, dar kitaip vadinamo, organizacinio mokymosi kontekste.

4 lentelė. Mokytojų mokymosi/ tobulėjimo būdo teikiama svarba

	N	Vidurkis	Standartinis nuokrypis
Informalaus mokymosi individualiame lygmenyje svarba	41	2.3794	.42162
Neformalaus mokymosi individualiame lygmenyje svarba	41	2.3659	.43336
Formalaus mokymosi individualiame lygmenyje svarba	41	1.9431	.74871
Informalaus mokymosi grupiniame lygmenyje svarba	41	2.4195	.47498
Informalaus mokymosi organizaciniame lygmenyje svarba	41	2.3740	.48987
Validus N	41		

Iš pateiktų rezultatų galima matyti, jog (žr. 4 lentelę) mokytojai, kompetencijų plėtojimo prasme, formalų mokymąsi individualiu lygmeniu (1.9431) laiko mažiausiai svarbiu. Tai reiškia, jog magistrantūros, doktorantūros, vienerių metų pedagoginės studijos universitete yra suprantamos kaip mažiausiai svarbios mokytojų kompetencijų plėtojimo veikloje.

Nors visos kitos organizacinio mokymosi veiklos yra apylygiai svarbios, labiausiai svarbiu mokytojai laiko informalią mokymąsi grupiniame lygmenyje. Tai rodo, jog mokytojams komunikuojant su įvairių dalykų mokytojais ir su jais prieinant bendrą supratimą jiems rūpimu klausimu (mokytojų kambaryje, per pertraukas ar kitose neformaliose vietose), kaip ir bendravimas tarpdalykinų pamokų metu su kitų dalykų mokytojais bei dalyvavimas mokyklos posėdžiuose, diskutuojant svarbiu klausimu, mokytojams yra svarbios jų darbinėje veikloje. Informalus mokytojų mokymasis individualiu lygmeniu (2.3794) mokytojams yra antra pagal svarbumą organizacinio mokymosi veikla.

5 lentelė. Mokytojų mokymosi/ tobulėjimo būdo praktikavimas mokykloje

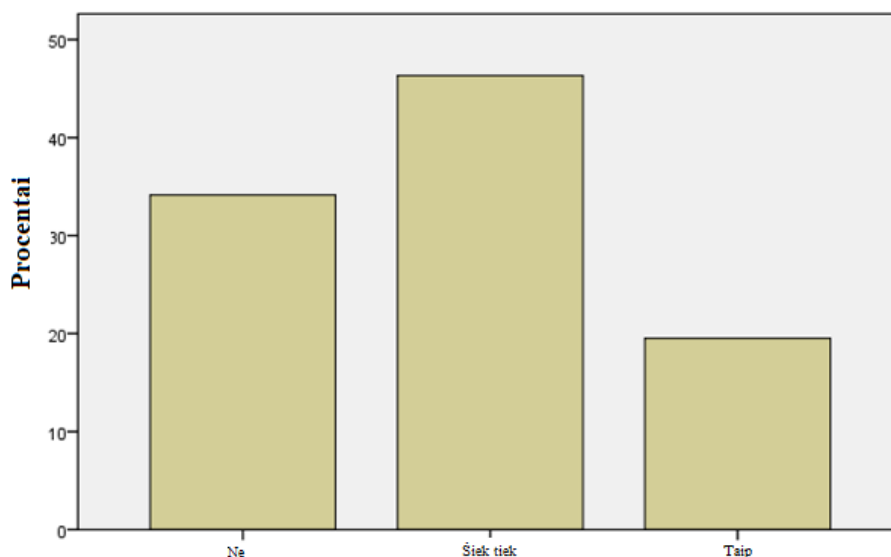
	N	Vidurkis	Standartinis nuokrypis
Informalaus mokymosi individualiame lygmenyje praktikavimas	41	2.3794	.42162
Neformalaus mokymosi individualiame lygmenyje praktikavimas	41	2.1098	.42591
Formalaus mokymosi individualiame lygmenyje praktikavimas	41	1.5366	.64926
Informalaus mokymosi grupiniame lygmenyje praktikavimas	41	2.2780	.55295
Informalaus mokymosi organizaciniame lygmenyje praktikavimas	41	2.2358	.57852
Validus N	41		

Iš pateiktų rezultatų galima pastebėti, jog mokytojai (žr. 5 lentelę) yra mažiausiai linkę praktikuoti formalų mokymąsi individualiu lygmeniu (1.5366). Lyginant turimą informaciją su ankstesniais rezultatais, galima teigti, jog mokytojų tiek formalus mokymosi individualiu lygmeniu praktikavimas, tiek šiai veiklai teikiama svarba sutampa. Mokytojai neformalų mokymąsi individualiame lygmenyje (2.1098) praktikuoja šiek tiek daugiau nei prieš tai aptartą formalų mokymąsi individualiame lygmenyje. Tačiau tai yra antra pagal nepopuliarumą organizacinio mokymosi praktikuojama veikla X mokykloje. Reikėtų pabrėžti, jog mokytojų teikiama svarba pastarajai organizacinio mokymosi veiklai individualiu lygmeniu (2.3659) yra didesnė.

Mokytojai, kompetencijų plėtojimo prasme, labiausiai linkę yra praktikuoti informalią mokymąsi individualiame lygmenyje (2.3794), tai yra, profesinės literatūros skaitymą, veiklą dalyko, tarpdalykinės pamokos metu, bendravimą mokykloje ir už jos ribų su savo mokomojo dalyko kitais mokytojais. Taip pat yra vertinamas ir realiai praktikuojamas bendravimas su mokytojui paskirtu mentoriumi, veikla mokytojų asociacijoje, neformalus bendravimas su kitų dalykų mokytojais, siekiant bendro supratimo diskutuojamu klausimu bei savarankiškas tobulinimasis, siekiant konkretaus užsibrėžto tikslo.

Buvo siekiama išsiaiškinti, koks žinių identifikavimo būdas yra mokytojams tinkamiausias, norint jiems tapti puikiais darbuotojais.

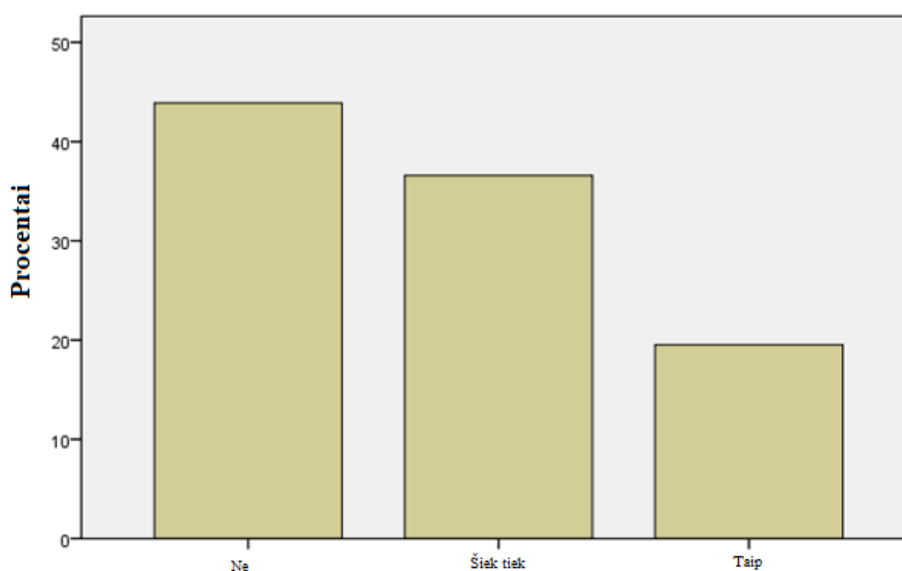
Turėtų pasakyti mokyklos vadovas ar pavaduotojai



11 pav. Mokyklos vadovo ar pavaduotojo funkcija, identifikuojant mokytojui reikalingas žinias

Iš pateiktų rezultatų galima pastebėti, jog apie pusė mokytojų į klausimą ar turėtų mokytojo trūkstamas žinias, gebėjimus padėti sužinoti mokyklos vadovai ar/ir pavaduotojai (žr. 11 pav.) atsakė, jog tik šiek tiek (46,3 proc.). Mažiausiai (19,5 proc.) mokytojų pasakė, jog pageidautų, jog tokią funkciją atliktų mokyklos vadovas ar pavaduotojai. Net (34,1 proc.) mokytojų pasakė, jog mokyklos vadovas ar pavaduotojai neturėtų padėti mokytojams identifikuoti reikiamas žinias, gebėjimus.

Mokykloje tuo turi rūpintis specialiai tą funkciją atliekantis darbuotojas

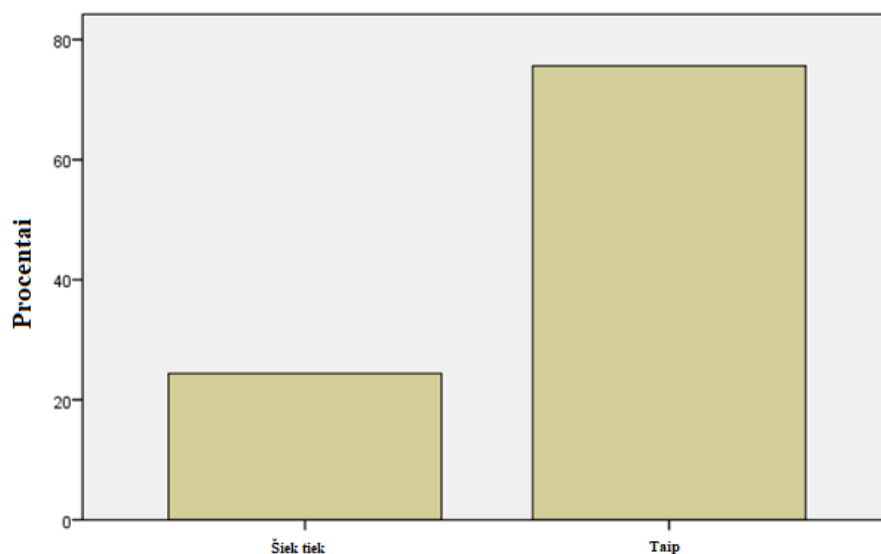


12 pav. Mokytojo žinių identifikavimas, padedant specialiai tą funkciją atliekančiam darbuotojui

Į klausimą, ar mokytojo gebėjimų, žinių trūkumą turėtų padėti nusakyti specialiai tokią funkciją atliekantis darbuotojas (žr. 12 pav.), daugiausiai mokytojų atsakė neigiamai (43,9 proc.). Tačiau, nemaža dalis mokytojų (36,6 proc.) atsakė, jog minėtas darbuotojas galėtų šiek tiek padėti nustatyti mokytojo trūkstamas žinias ir gebėjimus, norint padėti tapti puikiu, kompetentingu darbuotoju savo

darbinėje, praktinėje veikloje. Likusieji mokytojai (19,5 proc.) atsakė, jog tokia pagalba iš mokykloje tokią funkciją atliekančio darbuotojo praverstų.

Mokytojas pats gali sužinoti, analizuodamas savo veiklą



13 pav. Mokytojo savarankiškas žinių identifikavimo poreikis

Didžioji dalis mokytojų (75,6 proc.) mano, jog pats mokytojas geriausiai identifikuoja savo trūkstamas žinias ir gebėjimus, analizuodamas savo praktinę, darbinę veiklą, norint tapti puikiu darbuotoju. Vis dėl to, reiktų pažymėti, jog nebuvo mokytojų, pasakiusių, jog pats mokytojas negeba to daryti ir tik dalis mokytojų (24,4 proc.) pasakė, jog tokią funkciją mokytojas gali atlikti tik iš dalies.

Į klausimą, ar būtų gerai, jei „slypinčios“ žinios būtų viešos ir galėtų pasiekti kiekvieną mokyklos mokytoją (žr. 6 lentelę)

6 lentelė. Mokytojų teikiama svarba žinių išsaugojimui mokykloje

Įverčiai	Dažnis	Procentas	Validus procentas	Kumuliacinis procentas
Ne	5	12.2	12.2	12.2
Šiek tiek	13	31.7	31.7	43.9
Taip	23	56.1	56.1	100.0
Iš viso	41	100.0	100.0	

apklausti mokytojai atsakė, jog žinios turėtų būti fiksuojamos ir jiems prieinamos (56,1 proc.).

Didelė dalis mokytojų (31,7 proc.) atsakė, jog tokioms žinioms teikia reikšmės tik šiek tiek. Neigiamai atsakė tik (12,2 proc.) mokytojų. Galima teigti, jog žinių išsaugojimo veiklai mokytojai teikia didelę reikšmę (žr. 14 pav), ir jų pasiekiamumas organizacijoje (mokykloje) yra traktuojamas svarbiu dalyku, praverčiančiu jų nežinantiems asmenims.

Buvo svarbu išsiaiškinti ir kaip mokytojai vertina darbą su žiniomis, kokias konkrečias veiklas, susijusias su žiniomis, laiko svarbiomis ir kurios iš jų vyksta mokykloje (žr. 7 lentelę).

7 lentelė. Mokytojų teikiama svarba darbui su žiniomis

	N	Vidurkis	Standartinis nuokrypis
Žinių išsaugojimo svarbos vidurkis	41	2.3415	.54000
Žinių išsaugojimo veiklos mokykloje vidurkis	41	2.3171	.57712
Žinių sklaidimo svarbos vidurkis	41	2.2439	.54275
Žinių sklaidimo vyksmo mokykloje vidurkis	41	2.1463	.55302
Validumas N	41		

Iš pateiktų rezultatų galima pastebėti, jog mokytojai žinių išsaugojimo veiklą, palyginus su žinių sklaidos veiklomis, laiko svarbiausia mokykloje. Itin didelę svarbą mokytojams turi posėdžių, projektų metu išsakytų idėjų užrašymas. Taip pat, svarbu, jog mokytojams būtų primenama, kad reikia dažnai reflektuoti ir fiksuoti savo patirtį. Kartu, mokytojams yra svarbu, jog mokyklai ir mokytojams svarbios žinios būtų kaupiamos vienoje vietoje – popierinėse laikmenose ar virtualiai.

Reikėtų pabrėžti, jog tiek žinių išsaugojimo organizavimas, tiek žinių sklaidos svarbumas ir jo praktikavimas mokykloje yra mokytojų laikomi taip pat svarbiais. Todėl, yra reikalingas gilesnis žvilgsnis į koreliacinius ryšius.

8 lentelė. Žinių išsaugojimo veiklų organizacijoje vertinimas

			Žinių išsaugojimo svarbos vidurkis	Žinių išsaugojimo veiklos mokykloje vidurkis
Spearman's rho	Žinių išsaugojimo svarbos vidurkis	Koreliacijos koeficientas	1.000	.750**
		Sig. (2-tailed)	.	.000
		N	41	41
	Žinių išsaugojimo veiklos mokykloje vidurkis	Koreliacijos koeficientas	.750**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.
		N	41	41

** . Koreliacija yra reikšminga 0.01 lygmeniu (2-tailed).

Galima teigti, jog bendras žinių išsaugojimo veiklos (žr. 8 lentelę) svarbumo mokytojams vidurkis stipriai (.750) koreliuoja su pastarosios organizavimu mokykloje. Mokytojai, kurie laiko svarbia išsaugojimo veiklą organizacijoje, ji kartu ir praktikoja.

Atsižvelgus ir į žinių sklaidos svarbumo ir organizavimo mokykloje (žr. 9 lentelę) koreliacinį ryšį (.820) galima teigti, jog šios veiklos taip pat yra stipriai susijusios tarpusavyje. Tai yra, mokytojai prieinamumą prie mokyklos „žinių banko“ bei turimų žinių sklaidą vieni kitiems laiko ir svarbia ir atpažįsta mokyklos veiklos kontekste.

9 lentelė. Žinių sklaidimo organizacijoje svarbumo ir organizavimo vertinimas

Parametrai		Žinių sklaidimo svarbos vidurkis	Žinių sklaidimo veiklos mokykloje vidurkis
Spearman's rho	Žinių sklaidimo svarbos vidurkis	Koreliacijos koeficientas	1.000
		Sig. (2-tailed)	.820**
		N	.000
			41
Žinių sklaidimo veiklos mokykloje vidurkis	Žinių sklaidimo veiklos mokykloje vidurkis	Koreliacijos koeficientas	.820**
		Sig. (2-tailed)	1.000
		N	.000
			41

** . Koreliacija yra reikšminga 0.01 lygmeniu (2-tailed).

Mokytojai žinių išsaugojimo bei žinių sklaidos veiklas laiko svarbiomis ir jos yra jų pastebimos mokyklos veikloje. Tai reiškia, jog organizacijos veikla atitinka mokytojų poreikius, kurie yra susiję su darbu su žiniomis.

Buvo siekiama išsiaiškinti ką mokytojai galėtų pasakyti apie jų veikloje įgyjamas žinias, jų pačių tobulėjimą bei įgytų žinių panaudojimą visoje organizacijoje (mokykloje). Iš pateiktų duomenų galima matyti (žr. 10 lentelę), jog mokytojai labiausiai svarbiu aspektu santykiyje su žiniomis bei jų panaudojimo veiklai laiko lyderystę (2.7764). Tačiau, mokytojai taip pat labai didelę svarbą teikia ir žinių kultūrai organizacijoje (2.7378), ji yra antra pagal svarbumą mokytojams veikla. Žinių kūrimą (2.6911) mokytojai vertina kaip trečią pagal svarbumą.

10 lentelė. Mokytojo santykio su žiniomis svarbumo mokykloje vertinimas

	N	Vidurkis	Standartinis nuokrypis
Žinių kūrimo svarbos vidurkis	41	2.6911	.36048
Lyderystės svarbos vidurkis	41	2.7764	.38117
Žinių kultūros svarbos vidurkis	41	2.7378	.37894
Organizacinės infrastruktūros svarbos vidurkis	41	2.5447	.43305
Žinių panaudojimo svarbos vidurkis	41	2.5610	.59367
Validus N	41		

Taip pat, mokytojai vertino ar žinių kūrimas, lyderystė, žinių kultūra, organizacinė infrastruktūra bei žinių panaudojimas pasireiškia mokykloje (žr. 11 lentelę). Iš pateiktų rezultatų galima matyti, jog mokytojai, santykio su žiniomis kompetencijų plėtojimo kontekste, labiausiai organizacijoje atpažįsta mokyklos vadovo taikomą lyderystę (2.7154). Galima teigti, jog lyderystė, pagal jos svarbumą ir praktikavimo pastebimumą mokykloje, mokytojų vertinimu, užima pirmą vietą.

Taip pat, mokytojai pripažįsta, jog jų organizacijai būdinga žinių kultūra (2.6220), kuri laikoma pagal jos raišką antra mokykloje. Žinių panaudojimo (2.6098) veikla yra vertinama trečioje vietoje. Galima pastebėti, jog tiek žinių kultūros svarbumas mokytojams, tiek jo kūrimas mokykloje

užima antrą vietą. Žinių kūrimo veiklos, organizavimo mokykloje prasme, mokytojų yra vertinamos ketvirtoje vietoje.

11 lentelė. Mokytojo santykio su žiniomis organizavimo mokykloje vertinimas

	N	Vidurkis	Standartinis nuokrypis
Žinių kūrimo veiklos organizacijoje vidurkis	41	2.6016	.42308
Lyderystės taikymo organizacijoje vidurkis	41	2.7154	.42039
Žinių kultūros pasireiškimo organizacijoje vidurkis	41	2.6220	.42983
Organizacinės infrastruktūros kūrimo organizacijoje vidurkis	41	2.4553	.49304
Žinių panaudojimo veiklos organizacijoje vidurkis	41	2.6098	.58643
Validus N	41		

Kad būtų aiškesnės mokytojų santykio su žiniomis ir jų panaudojimo veiklai sąsajos, reikėtų pasigilinti į koreliacinius ryšius.

Galima teigti, jog tiek mokytojų teikiama svarba žinių kūrimo veikloms organizacijoje (žr. 12 lentelę), tiek tos veiklos raiška mokykloje stipriai koreliuoja tarpusavyje (.751). Tai reiškia, jog jeigu mokytojai veiklą, susijusią su dalyvavimu metodiniuose rateliuose, posėdžiuose, susirinkimuose, jų savarankiško tobulinimosi skatinimu bei tokių veiklos pripažinimu laiko svarbia, tai yra didelė tikimybė, jog ją ir praktikuos. Iš ankstesnių rezultatų apie žinių kūrimo veiklas galima teigti, jog mokytojai nelaiko žinių kūrimo veiklų itin svarbiomis, todėl nėra stipriai linke jas ir praktikuoti (pagal turimus duomenis, pastaroji veikla yra mažiau praktikuojama, lyginant su mokytojų teikiama reikšme žinių kūrimui).

12 lentelė. žinių kūrimo veiklos organizacijoje vertinimas

			Žinių kūrimo svarbos vidurkis	Žinių kūrimo veiklos organizacijoje vidurkis
Spearman's rho	Žinių kūrimo svarbos vidurkis	Koreliacijos koeficientas	1.000	.751**
		Sig. (2-tailed)	.	.000
		N	41	41
	Žinių kūrimo veiklos organizacijoje vidurkis	Koreliacijos koeficientas	.751**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.
		N	41	41

** . Koreliacija yra reikšminga 0.01 lygmeniu (2-tailed).

Tiek lyderystės svarba (žr. 13 lentelę) mokykloje tiek jos taikymas (.742) yra mokytojų vertinamas ir atpažįstamas. Tai reiškia, jog mokyklos vadovas stengiasi pasitelkti mokytojų turimas kompetencijas, siekiant spręsti mokyklai kylančius žinių valdymo, padedant mokytojams plėtoti kompetencijas, iššūkius. Susitikimų metu su mokytojais vadovas aiškiai akcentuoja mokyklai prioritetingas žinias bei sudaro sąlygas mokytojams nuolatos tobulinti turimas kompetencijas. Pabrėžtina, jog mokytojams svarbu tai, jog vadovas stengiasi įkvėpti mokytojus dalintis vieniems su kitais turimomis žiniomis,

jie yra skatinami kartu formuoti veiklos tikslus ir bendrai jų siekti. Taip pat mokytojai pripažįsta, kad vadovas tai ir daro.

13 lentelė. Mokyklos vadovo taikomos lyderystės vertinimas

			Lyderystės svarbos vidurkis	Lyderystės taikymo organizacijoje vidurkis
Spearman's rho	Lyderystės svarbos vidurkis	Koreliacijos koeficientas	1.000	.742**
		Sig. (2-tailed)	.	.000
		N	41	41
	Lyderystės taikymo organizacijoje vidurkis	Koreliacijos koeficientas	.742**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.
		N	41	41

** . Koreliacija yra reikšminga 0.01 lygmeniu (2-tailed).

Mokytojai žinių kultūrą (žr. 14 lentelę) mokykloje pastebi ir teikia kiek daugiau svarbos nei žinių kūrimui bei lyderystei. Mokytojams svarbu ir jiems yra diegiama, jog mokykloje mokymasis yra traktuojamas ne tik kaip informacijos įsisavinimas formaliai mokantis, bet kartu yra nuolatinis tobulėjimas „visur ir visada“, sprendžiant asmeninio gyvenimo ir darbo problemas. Žinių kultūra mokykloje siejasi su mokytojo kompetencija, padedant jam tapti sėkmingu organizacijos nariu, nes mokytojas yra ne tik savo dalyko žinovas, bet ir turi kitų mokyklai reikalingų kompetencijų. Mokytojams yra svarbu, jog jie gali drąsiai reikšti savo mintis ir jaustis saugūs, dalindamiesi savo turimomis žiniomis su kolegomis.

14 lentelė. Žinių kultūros organizacijoje vertinimas

			Žinių kultūros svarbos vidurkis	Žinių kultūros pasireiškimo organizacijoje vidurkis
Spearman's rho	Žinių kultūros svarbos vidurkis	Koreliacijos koeficientas	1.000	.760**
		Sig. (2-tailed)	.	.000
		N	41	41
	Žinių kultūros pasireiškimo organizacijoje vidurkis	Koreliacijos koeficientas	.760**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.
		N	41	41

** . Koreliacija yra reikšminga 0.01 lygmeniu (2-tailed).

Daugiausiai iš mokytojo veikloje įgyjamų žinių, tobulėjimo bei įgytų žinių panaudojimo veikloje (žr. 15 lentelę) mokytojai vertina organizacijoje jos infrastruktūros kūrimą (.812). Tai rodo, jog dalyvavimas visuotiniuose susirinkimuose, tarpdalykinių pamokų organizavimas, kurias vesti yra skatinami kelių dalykų mokytojai. Mokytojams yra svarbu turėti galimybę tapti tų veiklų lyderiais, kuriems jie yra kompetentingi. Organizacinės infrastruktūros kūrimas turi glaudžiausią koreliacinį

ryšį tarp šios veiklos įgyvendinimo ir teikiamos svarbos. Tai leidžia teigti, jog jeigu mokytojai organizacinę infrastruktūrą laiko svarbia mokykloje, tai ir stengsis mokyklos vadovų kuriamą organizacinę infrastruktūrą kartu įgyvendinti.

15 lentelė. Organizacinės infrastruktūros organizacijoje vertinimas

			Organizacinės infrastruktūros svarbos vidurkis	Organizacinės infrastruktūros kūrimo organizacijoje vidurkis
Spearman's rho	Organizacinės infrastruktūros svarbos vidurkis	Koreliacijos koeficientas	1.000	.812**
		Sig. (2-tailed)	.	.000
		N	41	41
	Organizacinės infrastruktūros kūrimo organizacijoje vidurkis	Koreliacijos koeficientas	.812**	1.000
		Sig. (2-tailed)	.000	.
		N	41	41

** . Koreliacija yra reikšminga 0.01 lygmeniu (2-tailed).

Iš visų pateiktų rezultatų nustatant mokytojo santykį su žiniomis ir jų panaudojimą veikloje galima teigti (žr. 16 lentelę), jog tiek žinių panaudojimo svarba, tiek jų panaudojimas organizacijoje turi mažiausią tarpusavio koreliaciją (.340). Tai reiškia, jog naujos idėjos, metodai, sukurti projektų, pasitarimų, susirinkimų metu ir užfiksuoti „žinių banke“, nebūtinai gali būti laikoma svarbia mokytojų veiklai, tačiau gali būti pilnai praktikuojama darbinėje veikloje. Kadangi yra maža koreliacija, tai reiškia, jog tos veiklos yra mažiau tarpusavyje susijusios.

16 lentelė. Žinių panaudojimo veiklų organizacijoje vertinimas

			Žinių panaudojimo veiklos organizacijoje vidurkis	Žinių panaudojimo svarbos vidurkis
Spearman's rho	Žinių panaudojimo veiklos organizacijoje vidurkis	Koreliacijos koeficientas	1.000	.340*
		Sig. (2-tailed)	.	.030
		N	41	41
	Žinių panaudojimo svarbos vidurkis	Koreliacijos koeficientas	.340*	1.000
		Sig. (2-tailed)	.030	.
		N	41	41

*. Koreliacija yra reikšminga 0.05 lygmeniu (2-tailed).

Apibendrinant galima teigti, jog mokytojai labiausiai vertina ir pastebi organizacinės infrastruktūros kūrimą mokykloje ir mažiausiai pastebi veiklas, susijusias su žinių panaudojimu, kuris siejamas su naujų metodų praktinėje veikloje taikymu ir kitomis iniciatyvomis.

Paskutiniu klausimu buvo siekiama išsiaiškinti kokios informacinės technologijos ir priemonės padeda mokytojams tobulėti: kaupti žinias, plėtoti turimus įgūdžius ir gebėjimus. Iš pateiktų rezultatų (žr. 17 lentelę) galima suprasti, jog daugiausiai savo darbe mokytojai kompetencijų plėtotei naudoja temines internetines svetaines (41.5 proc.).

17 lentelė. Informacinių technologijų naudojimas mokytojo praktinėje veikloje

	Dažnis	Procentas	Validus procentas	Kumuliatyvus procentas
Validus Nepateikta	11	26.8	26.8	26.8
Kompiuteris	10	24.4	24.4	51.2
Teminės internetinės svetainės	17	41.5	41.5	92.7
Multimedijos	1	2.4	2.4	95.1
Virtualūs seminarai ir mokymai	2	4.9	4.9	100.0
Iš viso	41	100.0	100.0	

Taip pat, galima pastebėti, jog tik vienas mokytojas pateikė, jog naudoja savo darbe multimedijas (žr. 15 pav.). Didelė dalis mokytojų nepateikė (26.8 proc.) duomenų apie naudojamą informacines technologijas savo darbe.

Tik 2 mokytojai savo darbe naudoja virtualius seminarus ir mokymus. Apibendrinant galima teigti, jog mokytojai savo darbe daugiausiai naudoja temines internetines svetaines.

Mokytojų organizacinio mokymosi bei žinių valdymo sistemos reiškių rezultatų apibendrinamosios lentelės yra pateikiamos 37 ir 38 prieduose.

3.2.1. Organizacinis mokymasis

Iš pateiktų rezultatų paaiškėjo, jog mokytojai yra labiausiai linkę praktikuoti informalių mokymąsi individualiu lygmeniu. Taip pat, pastarąją veiklą mokytojai yra linkę laikyti ir itin svarbia jų praktinėje veikloje. Tai reiškia, jog mokytojai yra linkę plėtoti savo turimas kompetencijas individualiai. Tačiau, mokytojai laiko svarbiu informalių mokymąsi grupiniu lygmeniu. Tai reiškia, jog potencialiai mokytojai gali būti linkę savo turimas žinias, kurias įgavo mokydamiesi individualiai, perduoti savo kolegoms.

Mokytojai formalių mokymąsi individualiu lygmeniu laiko mažiausiai svarbiu organizacinio mokymosi. Mokytojai nėra linkę pastarosios organizacinio mokymosi veiklos praktikuoti. Lyginant su informalaus mokymosi rezultatais galima pastebėti, jog mokytojai mažiau aktualiu savo praktinėje veikloje laiko mokymąsi tradiciniu būdu. Matyt suteikta konkreti kvalifikacija nesuteikia garantijų mokytojui būti pakankamai kompetentingu veikloje. Galima manyti, jog žinios, gautos informalaus mokymosi metu, yra labiau mokytojų vertinamos dėl pastebimų sėkmingos veiklos rezultatų praktinėje veikloje.

Mokytojai neformalų mokymąsi individualiu lygmeniu praktikuoja šiek tiek daugiau nei to paties lygmens formalų mokymąsi. Tačiau tai yra antra pagal nepopuliarumą veikla, kurią mokytojai praktikuoja, nors jai teikia kiek didesnę svarbą. Mokytojai ne visada turi sąlygų ar motyvų praktikuoti neformalų mokymąsi.

Taigi, apibendrintai galima teigti, kad X mokykloje mokytojai, siekdami organizacinių tikslų, akcentuoja organizacinį mokymąsi, kaip informalią, vykstantį individualiame lygmenyje. Tai reiškia, kad mokytojai linkę plėtoti tik kaip ugdytojui reikalingas kompetencijas, bet ne kaip organizacijos nariui, kuriam svarbūs kolektyvinės veiklos (grupės, visos organizacijos lygmenyse) procesai ir jų tobulinimas.

3.2.2. Žinių valdymo posistemė

Buvo tirtos tokios žinių valdymo posistemės veiklos: žinių identifikavimas, žinių išsaugojimas, žinių sklaida, žinių panaudojimas, žinių kūrimas.

Iš pateiktų rezultatų galima suprasti, jog mokytojai labiausiai geba identifikuoti žinias ar gebėjimus, kurių jiems reikia. Taip yra dėl to, kad mokytojai, reflektuodami savo atliekamą praktinę ar mokymosi veiklą, geriausiai išsigrūnina savo gebėjimų rezultatus konkrečiame veiklos kontekste.

Mokytojai žinių išsaugojimo veiklą, lyginant su žinių sklaidos veiklomis, laiko svarbesne mokykloje. Tai reiškia, jog mokytojai, kurie yra itin linkę mokytis informaliu individualiu lygmeniu teikia pirmenybę informacijai, kurią pirmiausia gali interpretuoti asmeniškai ir, prireikus, ją pasinaudoti asmeniniais tikslais. Todėl būtina mokytojus skatinti skleisti turimas žinias, kurias jie įgijo individualiai. Kadangi žinių sklaidos ir praktikavimo veiklos rezultatai stipriai tarpusavyje koreliuoja, tai reiškia, jog jeigu mokytojai nematys pastarojoje veikloje prasmės, tokia veikla praktiškai gali būti ir neįvykdyta.

Žinių panaudojimo, kaip ir žinių kūrimo, įverčiai yra nedideli, tai reiškia, jog mokytojai neteikia didelės reikšmės ir tik vidutiniškai stengiasi parktikuoti minėtas žinių valdymo posistemės veiklas. Tačiau, atsižvelgus į koreliacinius ryšius, išaiškėja esminis skirtumas, jog mokytojai, kurie žinių kūrimo veiklos nevertins kaip itin svarbios, jos nebus linkę ir praktikuoti. O žinių panaudojimo veiklos koreliacinis ryšys yra silpnas, tai reiškia, jog mokytojai (pagal turimus duomenis) neteikia itin didelės svarbos žinių panaudojimo veiklai, tačiau yra linkę ją praktikuoti ir tai gali sąlygoti įvairios priežastys, todėl yra reikalingas pagilinamasis tyrimas su mokytojais.

Galima teigti, jog mokytojai labiausiai pageidauja patys identifikuoti, kokių žinių jiems trūksta. Mokytojai žinių išsaugojimo veiklai teikia didesnę pirmenybę negu jos sklaidai organizacijoje. Toks rezultatas gali būti siejamas su X mokyklos mokytojų noru pasiekti reikiamas žinias organizacijoje, siekiant tobulinti jų individualias kompetencijas. Verčia sunerinti tai, jog mokytojai yra nelinkę individualių žinių skleisti tarp savo kolegų. Mokytojai žinių kūrimo veiklą yra mažiau linkę praktikuoti ir toks praktikavimas yra tiesiogiai susijęs su žinių kūrimo veiklai

neteikiama svarba. Nors mokytojai žinių panaudojimo veiklai teikia didesnę svarbą negu jos praktikavimui X mokykloje, tačiau tiek praktikavimas tiek teikiama svarba pastarajai veiklai nebūtinai turės tarpusavio įtaką dėl esančio nedidelio tarp jų esančio koreliacinio ryšio. Tai yra, mokytojai gali žinių panaudojimo veiklą laikyti nesvarbia, tačiau gali ją praktikuoti dėl įvairių priežasčių ir į šį klausimą galėtų padėti atsakyti tik pagilinamasis tyrimas su mokytojais.

3.2.3. Strateginė lyderystė

Mokytojai labiausiai pastebi ir laiko svarbia mokyklos vadovo strateginę lyderystę X mokykloje. Todėl potencialiai mokytojams yra svarbu ir jie pasitiki mokyklos vadovo strateginiais planais įveikiant nuolatos kylančius iššūkius. Galima teigti, jog yra gerai, jog mokyklos vadovas skatina mokytojų individualų tobulinimąsi, tačiau, yra svarbu, jog individualios žinios būtų skleidžiamos tarp mokyklos mokytojų. Žinių panaudojimas, nors yra skatinamas mokyklos vadovu, tačiau realiai gali būti sunkiai įgyvendinamas, jei nebus taikomos atitinkamos poveikio priemonės, tokios kaip atlygis, socialinė parama. Todėl, mokyklos vadovui yra būtina tinkamai pateikti argumentus mokytojams, kodėl jie turėtų taikyti savo praktinėje veikloje naujas metodikas.

Kadangi strateginės lyderystės įverčiai yra, palyginus su kitomis žinių valdymo sistemos elementais, pakankamai dideli, yra didelė tikimybė, jog mokyklos vadovas skatina mokytojus plėtoti turimas kompetencijas, kad būtų įveikti mokyklos iššūkiai. Reikėtų pabrėžti, jog nors mokyklos vadovas pagal savo funkcijas turėtų nurodyti kokios yra prioritetinės mokyklos žinios, tačiau mokytojai labiau nori, jog šią funkciją atliktų jie patys.

Taigi, apibendrinant galima teigti, jog mokyklos vadovo lyderystė X mokykloje yra pastebima mokytojų. Mokyklos vadovas skatina mokytojų kompetencijų plėtotę, tačiau yra pastebima tendencija, jog mokytojų turimos individualios žinios taip ir lieka tokiame lygmenyje. Kadangi žinių panaudojimo veiklos yra mažiau praktikuojamos mokytojų, yra svarbios pastarosios veiklos rezultato priežastys (tam yra reikalingas pagilinamasis tyrimas su mokytojais). Nors lyderystė, mokytojų nuomone, yra stipriai išreikšta X mokykloje, mokytojai yra linkę žinių identifikavimo funkciją atlikti patys. Tai rodo, jog mokytojai gali sunkiau priimti inovacijas, kurias gali skatinti diegti mokyklos vadovas, ir labiau rinktis tas žinias, kurios padėtų plėsti jų žinias individualiu lygmeniu (dalyko pamokos aplinkoje, asmeninėje profesinėje srityje)

3.2.4. Žinių kultūra

Mokytojai žinių kultūrą taip pat vertina kaip itin svarbią X mokykloje – jai priskiriama yra antra vieta pagal svarbumo vidurkius. Žinių kultūra organizacijoje yra atpažįstama mokytojų (skiriama antra vieta pagal minėtos veiklos pastebimumą). Atkreipiant dėmesį į ankstesnius strateginės lyderystės rezultatus, galima teigti, jog mokyklos vadovo veikla mokykloje gali būti tampriai susijusi su žinių kultūros tokiu kūrimu, kuri ne tik teikia svarbą, bet yra itin pastebima mokytojų organizacijos veikloje. Tai reiškia, jog mokytojams yra diegiama, jog jis mokosi visur ir visada ir jog mokymasis

gali būti pasitelkiamas sprendžiant darbines, gyvenimo problemas. Tai rodo ir konkretūs žinių kultūros koreliaciniai ryšiai, kurie leidžia suprasti, jog žinių kultūra yra reikšminga X mokykloje.

Galima sakyti, jog mokyklos vadovo veikla X mokykloje gali būti tampriai susijusi su žinių kultūra pastarojoje organizacijoje. Žinių kultūra X mokykloje yra atpažįstama jos mokytojų. Tai reiškia, jog mokytojams turėtų būti diegiama, jog jie mokosi visur ir visada ir mokymasis gali būti pasitelkiamas sprendžiant darbines, gyvenimo problemas (mokytojų noras mokytis ir polinkis gilinti žinias individualiu lygmeniu gali iš esmės patvirtinti atitinkamos žinių kultūros X mokykloje organizavimą).

3.2.5. Organizacinė infrastruktūra

Mokytojai organizacinę infrastruktūrą tiek vertina tiek pastebi mažiausiai mokykloje (5 vietos pozicija). Koreliacinis ryšys tarp mokytojų teikiamos svarbos organizacinei infrastruktūrai bei jos identifikavimo yra išreiškiamas gana stiprus, todėl galima teigti, jog mokytojai neteikiantys organizacinei infrastruktūrai svarbos, bus linkę jos būvimo organizacijoje nepastebėti.

Galima teigti, jog įvairūs organizuojami metodiniai rateliai, tarpdisciplininės pamokos bei mokytojų įgalinimas tapti viduriniojo lygmens vadovais arba stipriai nepasireiškia mokyklos organizacijoje, arba tiesiog mokytojai yra nelinkę šių veiklų sureikšminti.

Galima interpretuoti, jog mokytojai nesijaučia bendradarbiaujantys gana „plokščioje“ organizacijoje, kurioje vyrantų tinkamas darbų pasiskirstymas bei neformalių ryšių kūrimasis bendruomenėje. Todėl yra reikalingas nuodugnesnis tyrimas, apklausiant mokytojus pusiau struktūruoto interviu būdu.

Galima teigti, jog organizacinė infrastruktūra neįgalina mokytojų skleisti turimas individualias žinias metodinių ratelių, tarpdisciplininių pamokų metu. Atsižvelgus į ankstesnius mokytojų organizacinio mokymosi rezultatus galima teigti, jog veikla, kurioje yra reikalingas žinių dalinimasis su kolegomis bei kolektyvinių kompetencijų kūrimas yra menkai praktikuojamas ir mokytojai linkę apsiriboti plėtoti turimą kompetenciją individualiu lygmeniu. Galima manyti, jog mokytojai, didžiąja dauguma, taip pat neturi pakankamų galimybių tapti viduriniojo lygmens lyderiais. Negalima nepastebėti ir to, jog mokytojai nesijaučia bendradarbiaujantys „plokščioje“ organizacijoje, tai reiškia, jog mokytojai nesijaučia organizacijos dalimi ir vyrauja formalaus pobūdžio bendradarbiavimo santykiai.

3.2.6. Technologinė infrastruktūra

Mokytojai savo praktinėje veikloje daugiausiai naudoja temines internetines svetaines, kurios leidžia plėsti jų dalyko pamokos praktines žinias. Tai rodo, jog mokytojai apsiriboja jų kompetencijos plėtojimu tik individualiu lygmeniu. Reikėtų atkreipti dėmesį, jog didelė dalis mokytojų nenurodė, kokias informacines technologijas naudoja savo darbe, tai gali sąlygoti įvairios priežastys. Į šį klausimą padėtų atsakyti tik pagilinamasis tyrimas su mokytojais.

Galima teigti, jog mokytojai X mokykloje naudoja tokią technologinę infrastruktūrą, avyždžiui, temines internetines svetaines, kuri padėtų jų individualių kompetencijų plėtotei. Kadangi, didelė dalis mokytojų nepateikė kokias informacines technologijas naudoja savo darbe, galima interpretuoti, jog arba mokytojai, didžiaja dalimi, nėra aprūpinti reikiama technologine infrastruktūra arba nemato didelės reikšmės jų naudojimui savo praktinėje veikloje. Į šį klausimą padėtų atsakyti tik pagilinamasis tyrimas.

3.3. Žinių valdymo sistemos, padedančios mokytojams plėtoti jų kompetenciją, vertinimo, teikiamo mokyklos vadovų, analizė

Pusiau struktūruotame interviu dalyvavo 3 X mokyklos vadovai. Kiekvienas jų turi atskirą kodą (A, X, Z).

Vadybinė patirtis X mokykloje	Informanto kodas
6 metų vadybinė patirtis	A
13 metų vadybinė patirtis	X
3 metų vadybinė patirtis	Z

18 lentelė. Mokytojo turimų žinių identifikavimas

Kategorija	Subkategorija	Teiginį grindžianti citata
Žinių identifikavimas	Pokalbis/ konkursas, užduotys	„Pirmiausia, priimant mokytojus į darbą yra vykdomas konkursas (yra visose ugdymo įstaigose, ne tik pas mus mokykloje)“ (informantas X) „Kaip buvo identifikuotos žmonių žinios? Buvo užduotos užduotys ir pateikiamos. Svarbu yra komanda. (informantas A)
Žinių identifikavimo priemonės	Dokumentai, portfelis	„pokalbio/ konkurso metu mes pasižiūrime mokytojo turimus dokumentus ir taip susipažįstame su jo turimomis kompetencijomis.“ (informantas X) „Dažniausiai kai žmogus ateina į darbą, jis turi turėti savo gyvenimo aprašymą, taip vadinamą CV[...] portfelį, kur yra surašyta ką jisai geba“ (informantas Z)
Žinių gebėjimų trūkumo nustatymas		„darbo metu, būtent tas kompetencijas, kurių galbūt šiek tiek trūksta, kvalifikacijos renginių pagalba mes jam suteikiame sąlygas įgyti“ (informantas X) „mokykla savo mokyklos žmonėms, darbuotojams yra labai atvira ir stengiasi pamatyti ir sustiprinti tas žmogaus žinias, gebėjimus ir jei žmogus nori tobulėti ir turi kažkokių gebėjimų ir jeigu yra galima ir tam yra sąlygų tai yra stengiamasi sudaryti ir užtikrinti tokias sąlygas.“ (informantas Z)

Iš pateiktų informantų atsakymų (žr. 18 lentelę) galima teigti, jog mokytojo žinių identifikavimui geriausiai padeda darbo pokalbis/ konkursas. Kaip teigia respondentas X „pirmiausia, priimant mokytojus į darbą yra vykdomas konkursas (yra visose ugdymo įstaigose, ne tik pas mus mokykloje)“. Todėl, kyla klausimas, ar išsiaiškinus esmines mokytojo kompetencijas, yra stengiamasi pamatyti, kokias „paslėptas kompetencijas“ turi mokytojas. Respondentas A atsakė, jog tokios kompetencijos geriausiai atsiskleidžia įvairių užduočių metu „buvo užduotos užduotys ir pateikiamos. Svarbu yra komanda“. Taigi, galima pastebėti, jog pastarasis respondentas yra orientuotas į mokytojų individualių kompetencijų panaudojimą grupinėje veikloje, taip paskatinant mokytojų kolektyvinių žinių, kompetencijų kūrimą. Galima išskirti, jog mokytojo žinių identifikavimui yra pasitelkiami tokie būdai, kaip pokalbiai, konkursai, atliekamos užduotys.

Žinių identifikavimui informantai naudoja įvairias priemones. Kaip teigia informantas X žinių identifikavimo metu „pokalbio/ konkurso metu mes pasižiūrime mokytojo turimus dokumentus ir taip susipažįstame su jo turimomis kompetencijomis“. Todėl, yra daugiau vadovaujamosi kompetencijomis, kurioms yra pateikiami konkretūs įrodymai, dokumentai, kurie siejami su neformalaus ir formalus mokymosi metu įgytomis kompetencijomis. Galima išvelgti, jog informantas X orientuojasi į mokytojo išreikštas žinias, tačiau „pameta“ mokytojo slypinčias žinias, kurios gali būti reikšmingos pastarojo praktinėje veikloje. Kaip teigia informantas Z „dažniausiai kai žmogus ateina į darbą, jis turi turėti savo gyvenimo aprašymą, taip vadinamą CV[...] portfelį“, todėl yra daugiau orientuojamosi į faktinius įrodymus, kurie bylotų apie mokytojo turimą kompetenciją. Galima išskirti, jog informantui Z yra svarbus mokytojo turimas portfelis, kuris rodo pastarojo atliktos sėkmingos veiklos įrodymus, užfiksuotus konkrečios veiklos metu. Tokios slypinčios žinios, įvairių dokumentų pagalba, gali būti atskleistos įrodant per sėkmingai atliktą veiklą. Svarbu pažymėti, jog yra svarbu identifikuoti, kokias žinias/ kompetencijas turi mokytojas. Tokiu būdu yra lengviau identifikuoti, kokių gebėjimų gali mokytojui prireikti ateityje.

Nustatant žinių trūkumą informantas X teigia, jog „darbo metu, būtent tas kompetencijas, kurių galbūt šiek tiek trūksta, kvalifikacijos renginių pagalba mes jam suteikiame sąlygas įgyti“. Galima išvelgti, kad informantas X labiau propaguoja neformalų ar formalų mokytojų mokymąsi. Kaip teigia informantas Z „mokykla savo mokyklos žmonėms, darbuotojams yra labai atvira ir stengiasi pamatyti ir sustiprinti žmogaus žinias, gebėjimus“ .

Iš informantų atsakymų galima išvelgti, jog mokykla yra atvira mokytojų tobulinimo veiklų užtikrinimui. Nuolatinis jų žinių atnaujinimas yra viena iš prioritetinių veiklų organizacijoje ir tai jau leidžia teigti, jog identifikuotos žinios duoda pradžią žinių atnaujinimui bei jų pildymui naujomis. Kokios žinios yra būtinos ir trūksta organizacijoje padeda atskleisti grupinis ar individualus mokytojo darbas praktinėje veikloje/ komandose. Yra daugiau vadovaujamosi tokiomis mokytojo kompetencijomis, kurioms yra pateikiami konkretūs įrodymai, dokumentai, kurie siejami su neformalaus ir formalus mokymosi metu įgytomis kompetencijomis. Svarbu pažymėti, jog yra daugiau orientuojamosi į mokytojų kompetencijų plėtojimą, pastarajam mokantis formaliai ar neformaliai.

19 lentelė. Mokytojo kvalifikacijos kėlimo/ kompetencijų plėtojimo sąlygos

Kategorija	Subkategorija	Teiginį grindžianti citata
Potencialių mokytojo žinių įgijimas	Kvalifikacijos centro renginių planas	„Kiekvieną mėnesį mes gauname kvalifikacijos centro renginių planą, kuriame yra paviešinti visi kvalifikaciniai renginiai, tai būtų seminarai, paskaitos, konferencijos, olimpiados“ (informantas X)
Atvirumas naujoms žinioms	Abiejų pusių, tiek mokytojų, tiek mokyklos vadovų	„Mokytojai, susipažinę su tuo planu, turi teisę, norą ir galimybes prašyti vadovo išleisti būtent į tuos seminarus. Mūsų mokykloje tokia praktika yra labai toleruojama ir mes džiaugiamės, kad jeigu mokytojai nori, mes

	suinteresuotumas mokytojo kompetencijų plėtotei	<i>visada juos išleidžiame ir net gi patys skatiname ir patys rekomenduojame” (informantas X)</i>
--	---	---

Galima pastebėti, jog informanto X nuomone (žr. 19 lentelę), kompetencijos plėtotė pradiniame lygmenyje daugiau siejasi su mokytojo neformaliu mokymusi, kuris dažnu atveju pasireiškia neformalaus mokymosi individualiame lygmenyje. Pavyzdžiui, „kiekvieną mėnesį mes gauname kvalifikacijos centro renginių planą, kuriame yra paviešinti visi kvalifikaciniai renginiai, tai būtų seminarai, paskaitos, konferencijos, olimpiados“.

Identifikavus kokių žinių mokytojui trūksta, mokykloje yra skatinamas paties mokytojo iniciatyvumas ir noras įgyti naujų žinių ir taip plėtoti savo turimą kompetenciją. Kaip teigia informantas X „mokytojai, susipažinę su tuo planu, turi teisę, norą ir galimybes prašyti vadovo išleisti būtent į tuos seminarus“. Galima pastebėti, jog yra skatinamas neformalus mokytojo mokymasis.

Jei mokytojas nepareiškia noro gilinti savo turimas žinias ar įgyti naujų, šį procesą skatina mokyklos vadovai, rekomenduodami konkrečias kompetencijos plėtojimo veiklas. Tokiu būdu, sudaromos palankios sąlygos mokytojo kompetencijų plėtotės pradžiai, taip išsilygijant mokyklai reikalingas žinias, kurios potencialiai galėtų būti pasidalintos visos organizacijos lygmeniu.

20 lentelė. Mokytojo integracija į organizaciją, kuriant bendradarbiavimu grįstus ryšius

Kategorija	Subkategorija	Teiginį grindžianti citata
Neformalių ryšių kūrimas	Socialinis palaikymas, integracija į bendruomenę	<i>„daugiau dirba su savo kolegomis ir iš administracijos tas naujas žmogus yra labai palaikomas ir jam yra suteikiamas didelis socialinis palaikymas ir yra stengiamasi jį kuo labiau ir kuo greičiau integruoti į mokyklos bendruomenę. Yra stengiamasi jam sudaryti geras sąlygas, kad jis kuo labiau jaustųsi geriau“ (informantas Z)</i>
	Neformalios išvykos	<i>„kvalifikaciniai – poilsiniai išvykimai, nes yra išvažiuojama trims, keturioms dienoms ir yra klausoma seminarų įvairiausių ir tokiu būdu yra kartu ir pailsima“ (informantas X)</i>
Tinkama aplinka bendravimui	Valgykla, mokytojų kambarys	<i>„mokytojai sėdi prie kavos, bendrauja tarpusavy“ ; „Valgykla yra ta pati, kur tas pats mokytojų ratas ateina kartais per pertraukas [...] pabendrauti“; „mokytojų kambaryje jie bendrauja ir dalinasi kažkokiais įspūdžiais, žiniomis” (informantas Z)</i>
	Mentoriaus skyrimas	<i>„vyresnysis mokytojas pagloboja jaunesnį mokytoją” (informantas A)</i>

Mokytojas (žr. 20 lentelę), norėdamas sėkmingai dalintis turimomis žiniomis su kolegomis, turėtų būti tokioje aplinkoje, kuri yra palanki dalijimuisi žiniomis. Kaip teigia informantas Z, „naujas žmogus yra labai palaikomas ir jam yra suteikiamas didelis socialinis palaikymas ir yra stengiamasi jį kuo labiau ir kuo greičiau integruoti į mokyklos bendruomenę“. Galima teigti, jog tokios dalijimosi

žiniomis aplinkos, kurios paprastai būna neformalios, socialinis palaikymas yra vienas iš aspektų, padedančių tinkamai integruoti mokytoją į mokyklos bendruomenę ir tapti jos dalimi.

Respondentas X akcentuoja neformalios išvykos už mokyklos ribų, pavyzdžiui, „kvalifikaciniai – poilsiniai išvykimai, nes yra išvažiuojama trims, keturioms dienoms ir yra klausoma seminarų įvairiausių ir tokiu būdu yra kartu ir pailsima“. Pabrėžiama, jog yra stengiamasi stiprinti neformalius ryšius taikant neformalų mokymą(si).

Neformalių ryšių kūrimui svarbi ir tinkama aplinka. Anot informanto Z „mokytojai sėdi prie kavos, bendrauja tarpusavy“ ; „Valgykla yra ta pati, kur tas pats mokytojų ratas ateina kartais per pertraukas [...] pabendrauti“; „mokytojų kambaryje jie bendrauja ir dalinasi kažkokiais įspūdžiais, žiniomis“. Informanto nuomone, mokykloje labiausiai neformaliems ryšiams kurti yra tinkama mokyklos valgykla, kurioje buriasi mokytojų grupelės. Taip pat, tinkama aplinka neformalaus ryšio kūrimui yra mokytojų kambarys, kuriame būna didžiausias mokytojų srautas pertraukų metu. Informanto nuomone, tiek valgykla, tiek mokytojų kambarys yra palankūs dalinimuisi žiniomis. Tokiu metu pasidalintos žinios yra labiau fragmentiškos, o neplanuotas susitikimas skatina mokytis spontaniškai. Galima teigti, jog neformali aplinka yra svarbi X mokykloje, nes ji potencialiai sudaro sąlygas patirtinių žinių sklaidai tarp mokytojų. Tačiau, lieka neaišku, apie ką konkrečiai mokytojai kalbasi tarpusavyje laisvo laiko tarp pamokų metu, nes toks informacijos keitimasis gali būti visai nesusijęs su ugdomųjų dalykų temomis ir siekiu spręsti darbo metu kylančias problemas.

Svarbu akcentuoti, jog ne tik aplinka ir neformalių ryšių kūrimas yra svarbūs mokytojo integracijai į mokytojų kolektyvą, bet ir mentoriaus skyrimas. Kaip teigia informantas A, yra taikoma tokia praktika, kai „vyresnysis mokytojas pagloboja jaunesnį mokytoją“. Tiriamoje organizacijoje (mokykloje), mentoriaus skyrimas naujam mokytojui yra palankus žinių kūrimo veikloms. Naujas mokytojas ne tik lengviau adaptuojasi prie naujos aplinkos, bet ir gali įgyti naujų žinių iš patyrusio kolegos.

21 lentelė. Organizacijos problemos sprendimas, panaudojant mokytojų kompetenciją

Kategorija	Subkategorija	Teiginį grindžianti citata
Mokyklos tapimas inžinerinės pakraipos organizacija (įveikiant reorganizacijos problemą)	Parašyta inžinerinio ugdymo programa	„atsirado aktyvių mokytojų savaime, [...]. Visą situaciją išgelbėjo idėjiniai kolegos, [...]. Viso to rezultatas – parašyta inžinerinio ugdymo programa. Čia daugiau reikėjo ir liuanistų pagalbos dėl stiliaus ir klaidų tekste taisymo. Ta visa mūsų darbo grupė 10-12 žmonių dirbo patys savo noru, iniciatyviai, norėdami, kad ta mūsų mokykla išliktų tokia, kokia ji buvo iki šiol ir mums pavyko“ (informantas X) „Mokykla turėjo tapti progimnazija, kas reikštų, jog apie 40 proc. mokinių atkrenta ir 40 proc mokytojų automatiškai netenka darbo. [...] Pasirinkome teisinį kelią – buvo pasirinktos specializuotos gimnazijos ir buvo siekiama įrodinėti. Tai buvo komandinio darbo, žinių dalinimosi dėka. [...]. Savo komandoje buvau tokius radęs 5 – 6, bet, kai reikėjo iki

		<i>galo visa tai išbaigti – galiausiai tuos dokumentus pabaigė rengti du žmonės“ (informantas A)</i>
	Atvirų durų dienos, siekiant sudominti kuo daugiau tėvų	<i>„Todėl reikėjo tėvus prisivilioti į mokyklą. Jei mes kėlėme tikslą, jog turi 100 penktokų ateiti į mokyklą, reiškia to tikslo yra ir siekiama. Buvo iš viso 3 atvirų durų dienos. Buvo iškelta bendruomenių vadybos idėja – kai yra sprendimų galių paskirstymas tarp visų bendruomenės narių. [...]. Vėliau, išsikeltos idėjos veda prie konkrečių procedūrų – kaip turėtų dirbti taryba“ (informantas A)</i>

Mokykla prieš 6 metus (žr. 21 lentelę) buvo susidūrusi su problema, kurios metu mokykla turėjo būti reorganizuota iš vidurinės mokyklos statuso į progimnaziją. Mokyklai būtų grėsę ne tik pritraukti mažiau motyvuotus mokinių į mokyklą, bet ir būtų grėsęs ženklus mokinių skaičiaus X mokykloje sumažėjimas. Anot informanto A „Mokykla turėjo tapti progimnazija, kas reikštų, jog apie 40 proc. mokinių atkrenta ir 40 proc mokytojų automatiškai netenka darbo“. Tai reikštų, jog mokykla, turėdama mažesni skaičių mokinių, būtų priversta mažinti turimų mokytojų skaičių organizacijoje, todėl buvo reikalingas komandos subūrimas problemai spręsti.

Respondento X teigimu, vienas dalykų, padėjusių išspręsti mokyklos reorganizacijos problemą, buvo jos pakraipos pakeitimas į inžinerinę. Kaip antai, „viso to rezultatas – parašyta inžinerinio ugdymo programa“. Kaip teigia informantas X, tam buvo pasitelkiamos mokytojų kompetencijos „Čia daugiau reikėjo ir liuanistų pagalbos dėl stiliaus ir klaidų tekste taisymo“. Pasak informanto A „pasirinkome teisinį kelią – buvo pasirinktos specializuotos gimnazijos ir buvo siekiama įrodinėti“. Galima teigti, jog buvo pasitelkiamos mokytojų kompetencijos, siekiant sukurti inžinerinę programą, kurioje buvo numatyta į kiekvieną mokomąjį dalyką įtraukti 25 inžinerinio turinio. Parengus reikiamą mokyklai dokumentą, kuris buvo teisinis įrodymas apie jos veiklos vykdymo tinkamumą, reikėjo taip pat pasitelkti mokytojų gebėjimus, siekiant populiarinti mokyklą plačiajai visuomenei. Anot informanto A „reikėjo tėvus prisivilioti į mokyklą. Jei mes kėlėme tikslą, jog turi 100 penktokų ateiti į mokyklą, reiškia to tikslo yra ir siekiama. Buvo iš viso 3 atvirų durų dienos“. Galima įžvelgti, jog buvo išsikeltas konkretus tikslas ir nurodomi aiškūs vadovo prioritetai, sprendžiant konkrečią X mokyklos problemą. Buvo panaudotos ne tik komunikacinės kompetencijos, bet ir kitos žinios, tokios kaip marketingo, didinant mokinių prieaugį penktose klasėse. Informanto A ir informanto X nuomone vyko „sprendimų galių paskirstymas tarp visų bendruomenės narių[...] Ta visa mūsų darbo grupė 10-12 žmonių dirbo patys savo noru, iniciatyviai, norėdami, kad ta mūsų mokykla išliktų tokia, kokia ji buvo“. Tai reiškia, jog buvo vystomos darbo komandoje kompetencijos, kurios leido lengviau mokyklos vadovams taikyti vadybos žinias, padėjusias pasiekti konkrečių strateginių mokyklos tikslų, siekiant įveikti mokyklos reorganizacijos problemą. Toks mokytojų sutelkimas veikloms ir subūrimas į komandas gali būti priskiriamas atitinkamai mokyklos vadovo strateginės lyderystės

raiškai mokykloje, kurios rezultatas – įgyvendinti mokyklos tikslai, panaudojant mokytojų kompetencijas ir žinias.

22 lentelė. Žinių kūrimas, kaip veikla, padedanti plėtoti mokytojų kompetenciją

Kategorija	Subkategorija	Teiginį grindžianti citata
Projektinė veikla	Dalykinėje, tarpalykinėje aplinkoje	„specializuota mokykla inžinerinėje kryptyje ir ta projektinė veikla sudaro labai didelę mūsų darbo dalį“ „Mes integruojame tokias pamokas, tarkime, geografijos ir anglų kalbos, geografijos ir kūno kultūros, istorijos ir kūno kultūros. Tai vat čia yra plačioji tarpdalykinė integracija“ (informantas X)
Žinių kūrimo veiklos	Metodinių ratelių veikla	„suteikiame sąlygas žmogui dalintis turima patirtimi metodinėse grupėse, savo būrelių rateliuose“ (informantas X)
	Visuotiniai susirinkimai, posėdžiai, stažuotės	„Jei ta patirtis būna ne vien tik tai, paimkim kaip pavyzdį, kad tikslųjų mokslų ar socialinių mokslų grupės nariams, o visam kolektyvui tai , didžiuosiuose metų posėdžiuose, po pirmo ir antro pusmečio, kai būna didžiausi tie posėdžiai, mes leidžiame tam žmogui pasidalinti savo patirtimi su visais licėjaus kolegomis“; „Metodinio ratelio susirinkimai paprastai vyksta vieną kartą į mėnesį, o, reikalui esant, ir dažniau“ (informantas X)
	Skatinama mokytojų refleksija	„Ta refleksija vyksta mokytojų metodinių grupių metu. Kai yra įgyjamos naujos kompetencijos, žinios, mes esame linkę tomis žiniomis pasidalinti su kitais“ (informantas Z) „Tai yra mokyklos vidaus susitarimas, kad visa tai atsispindi kasmetinėse veiklos ataskaitose, kurias mokiniai, mokytojai pildosi ir būna vienas jų individualus susitikimas su mokyklos vadovu“ (informantas X)

Projektinė veikla (žr. 22 lentelę) yra dažnai taikoma mokytojo praktinėje veikloje. Kaip teigia informantas X „specializuota mokykla inžinerinėje kryptyje ir ta projektinė veikla sudaro labai didelę mūsų darbo dalį“, todėl mokyklos veiklos pobūdis įpareigoja mokytoją nuolatos atnaujinti turimas žinias, „mes integruojame tokias pamokas, tarkime, geografijos ir anglų kalbos, geografijos ir kūno kultūros, istorijos ir kūno kultūros. Tai vat čia yra plačioji tarpdalykinė integracija“ ir kurti naujas.

Kadangi, projektinei veiklai yra reikalingos kompleksinės žinios, kurios turi būti perduodamos mokiniams, mokytojas nuolatos dalyvauja dalykinėje ir tarpdalykinėje aplinkoje. Kaip teigia informantas X „jei ta patirtis būna ne vien tik tai, paimkim kaip pavyzdį, kad tikslųjų mokslų ar socialinių mokslų grupės nariams, o visam kolektyvui tai , didžiuosiuose metų posėdžiuose, po pirmo ir antro pusmečio, kai būna didžiausi tie posėdžiai, mes leidžiame tam žmogui pasidalinti savo patirtimi su visais licėjaus kolegomis“, todėl, yra stengiamasi sudaryti palankias galimybes ne tik dalintis su kitais mokytojais turimomis žiniomis, bet kartu kurti ne tik grupės bet ir visos organizacijos lygmens žinias, kurios gali būti pasidalintos visos organizacijos lygmeniu.

Metodinių ratelių veikla yra neatsiejama nuo mokytojo kasdieninės praktinės veiklos. Informanto Z teigimu „refleksija vyksta mokytojų metodinių grupių metu. Kai yra įgyjamos naujos kompetencijos, žinios, mes esame linkę tomis žiniomis pasidalinti su kitais“. Jų metu sudaromos sąlygos mokytojų žinių kūrimui ir kompetencijų plėtotei. Anot informanto X „tai yra mokyklos vidaus susitarimas, kad visa tai atsispindi kasmetinėse veiklos ataskaitose, kurias mokiniai, mokytojai pildosi ir būna vienas jų individualus susitikimas su mokyklos vadovu“. Taigi, metodinių ratelių veiklos metu dažnai pasitelkiama mokytojų veiklos refleksija, kurios metu žinios ir nauja informacija yra ne tik pamąstoma, bet ir fiksuojama mokytojų veiklos ataskaitose. Tokiu būdu yra užtikrinama, jog ne tik mokytojas išsąmonins naujas žinias, bet kartu jas taikys praktinėje veikloje. Žinių kūrimui yra pasitelkiami visuotiniai, didieji posėdžiai, susirinkimai, kurių metu yra dalinamasi mokytojų gerąja patirtimi, taip skleidžiant žinias organizaciniu lygmeniu. Jų metu yra ne tik dalinamasi turimomis mokytojo žiniomis, bet kartu yra sprendžiamos realios praktinės problemos.

23 lentelė. Išorinė pagalba, kaip būtina sąlyga mokytojų kompetencijų plėtojimui

Kategorija	Subkategorija	Teiginį grindžianti citata
Žinių įsigijimas	Samdomi ekspertai	<p>„bendradarbiaujame su Kauno miesto KTU gimnazija, labai artimas mūsų draugas ir partneris yra KTU universitetas“; „tai vadiname teminį pamokos planą, jį turi įterpti 25 procentus inžinerijos. Ir tokiu atveju mes visuomet kviečiamės specialistus. Tai yra, inžinerijos mokytojus, kurie mums gelbsti rašyti tas programas bei jas realizuoti pamokas išdėstant. Lygiai taip pat, ne vien rašant programas, bet ir į pačias pamokas ateina konsultantai, kurie pagelbėja mokytojams dalykininkams. Analogiškai – dalykininkai inžinieriams“ (informantas X)</p> <p>„Tarkim, ateina žmogus, kuris yra kompetentingas konkrečios metodikos taikymo atveju ir dažniausiai yra skatinamas bendradarbiavimas tiek iš išorės jie patys yra suinteresuoti ir jiems patiems norisi grįžtamojo ryšio iš mokytojų“ (informantas Z)</p> <p>„reikalingi ekspertai – pavyzdžiui, nemažai padėjo KTU dėstytojai“ (informantas A)</p>
	Mokyklų tinklas	<p>„bendradarbiaujame su Lietuvos Vilniaus, Klaipėdos ir Šiaulių panašios specifikos mokyklomis [...] Taip pat, priimame ir kaimyninių šalių kolegas“ (informantas X)</p> <p>„Būna organizuoja miesto mastu, kurių metu vyksta aptarimas visų sudėtingų atvejų ugdymo procese aspektai“; „Kiekvienas dalyko mokytojas, specialistas turi rūpesčių ir kartais pasidalinimas jais duoda įvairių naudingų žinių. Labai yra akcentuojama ir geroji praktika ir tai suteikia galimybę sužinoti dalykų, kurių niekada kaip žmogus nesusimąstei kad gali panaudoti savo darbe“ (informantas Z)</p>

		„Stengiamasi dalyvauti su kitais vadovais viename tinkle. Yra mokytojai, kuriuos skolinasi mūsų mokykla iš kitos, ir yra mūsų mokytojai kuriuos skolinasi kita mokykla“ (informantas A)
--	--	---

Mokytojų kompetencijų plėtotei (žr. 23 lentelę) yra pasitelkiama ekspertinė pagalba. Kaip teigia informantas X, „bendradarbiaujame su Kauno miesto KTU gimnazija, labai artimas mūsų draugas ir partneris yra KTU universitetas“. Galima sakyti, jog ekspertinė pagalba yra neatsiejama praktinės veiklos dalis.

Kadangi, mokykla yra inžinerinės pakraipos, todėl, yra reikalinga įvairių specialistų pagalba. Kaip teigia informantas X „, tokiu atveju mes visuomet kviečiamės specialistus. Tai yra, inžinerijos mokytojus, kurie mums gelbsti rašyti tas programas bei jas realizuoti pamokas išdėstant. Lygiai taip pat, ne vien rašant programas, bet ir į pačias pamokas ateina konsultantai, kurie pagelbėja mokytojams dalykininkams. Analogiškai – dalykininkai inžinieriams“. Todėl, yra pasitelkiami specialistai, norint perimti reikiamas ir nuolat kintančias žinias. Tokia žinių įsigijimo veikla padeda ne tik atnaujinti mokytojų žinias, taip atliepiant mokinių poreikius, bet kartu stiprina partnerystės ryšius su išorinėmis organizacijomis, kurios stiprina mokyklos veiklą. Anot informanto X „bendradarbiaujame su Lietuvos Vilniaus, Klaipėdos ir Šiaulių panašios specifikos mokyklomis [...] Taip pat, primame ir kaimyninių šalių kolegas“. Taip pat, pasak respondento A „stengiamasi dalyvauti su kitais vadovais viename tinkle. Yra mokytojai, kuriuos skolinasi mūsų mokykla iš kitos, ir yra mūsų mokytojai kuriuos skolinasi kita mokykla“.

Mokytojų kompetencijų plėtotei taip pat yra svarbus mokyklų tinklas, taip perduodamos žinios iš vienos mokyklos į kitą. Kartu, kaip sako informantas Z „ateina žmogus, kuris yra kompetentingas konkrečios metodikos taikymo atveju ir dažniausiai yra skatinamas bendradarbiavimas tiek iš išorės jie patys yra suinteresuoti ir jiems patiems norisi grįžtamojo ryšio iš mokytojų“. Tokiu atveju, yra užtikrinamas abipusis grįžtamasis ryšys – mokykla sužino, kokių kompetencijų reikia ne tik mokytojams, bet ir mokiniams, o socialiniai partneriai sužino, kaip jų produktas pasiteisina praktinėje, šiuo atveju mokyklų, veikloje.

Mokytojai turi galimybę ne tik mokytis patys iš savęs (praktinėje veikloje), bei savo mokyklos kolegų, bet kartu dalintis žiniomis už mokyklos ribų. Anot informanto Z „būna organizuoja miesto mastu, kurių metu vyksta aptarimas visų sudėtingų atvejų ugdymo procese aspektai“. Mokytojams atsiveria palankios galimybės spręsti praktikoje iškylančias problemas ir pritaikyti tokias žinias ar gebėjimus, apie kuriuos anksčiau nebuvo susimąstyta.

24 lentelė. Organizacinė infrastruktūra, įgalinanti mokytojų kompetencijų plėtotę

Kategorija	Subkategorija	Teiginį grindžianti citata
Organizacijos lankstumas	Beveik nėra hierarchinių lygių	„kas vyksta pas mus mokykloje, tai žinoma, tas hierarchiškumas dokumentine prasme išlieka ir rusiant mokytojui konkrečius dokumentus , jis turi juos

tarp mokytojo ir vadovų	<p><i>atiduoti tam, kas už juos bus atsakingas, kuris sutvarko galutinai viską. O tai kas sieja bendravimą ir bendradarbiavimą tai sunku įžvelgti tuos lygius. Kiekvienas pas mus yra traktuojamas kaip lygiavertis asmuo ir tai, ką aš pastebiu iš savo pusės, iš tikrųjų vyrauja visokeriopa pagarba ir nėra tokio atvejo, kad mokytojas yra kažkoks žemesnis ir turi besąlygiškai paklusti“ (informantas Z)</i></p> <p><i>„Aš, apskritai, nelabai įžvelgčiau hierarchijos. Čia, galbūt, klausimas pamąstymui [...] (informantas X)</i></p>
Efektyvus darbų pasidalinimas	<p><i>Vyrauja labai didelis darbų pasidalijimas ir daug neformalaus bendravimo“ (informantas X)</i></p>
Organizuojamų susirinkimų, posėdžių dažnumas	<p><i>„Tai nebūna formalūs, o tai būna neformalūs 15 ar 20 minučių kolegų susibėgimai“ (informantas X)</i></p> <p><i>„Administracijos penkminutės (kurios vyksta kiekvieną dieną) irgi protokoluojamos. Kiekvienas ten pasidalina savo įspūdžiais, dienos rūpesčiais“; „Visuotiniai susirinkimai vyksta gana dažnai, tai nėra vieną kartą metuose vykdomas susirinkimas. Mokykla yra gyva ir daug visko vyksta“ (informantas Z)</i></p> <p><i>„Taikomos dvidešimt minučių pertraukos, kurių metu vyksta trumpieji posėdžiai. Tačiau vyksta srautais, nes didelė dalis mokytojų budi, o kiti ateina dalyvauti į posėdžius (jie rengiami skirtingomis savaitės dienomis). Posėdžių metu dėl visko yra balsuojama“ (informantas A)</i></p>
Mokytojo tapimas lyderiu	<p><i>„Būtų daugiau paties mokytojo iniciatyva. [...] Natūraliai gaunasi, kad vienas kitas mokytojas turi didesnę žinių bagažą, yra iniciatyvesnis, drąsesnis, todėl, natūraliai, ir tampa tuo lyderiu“ (informantas X)</i></p> <p><i>„Dažnai iš tikrųjų ir savo noru mokytojai dažnai tai padaro. Ir labai dažnai pasimato iš jų pusės iniciatyva ir noras aktyviai veikti. Kadangi, yra stiprus socialinis palaikymas, [...] Dažnai išryškėja neformali lyderystė ir mokytojai yra drąsūs kažką pasakyti, savo idėjas, mintis ir imtis konkrečios veiklos“ (informantas Z)</i></p> <p><i>„Komandose žmonėms yra paskirstomos užduotys, todėl natūraliai išryškėja lyderiai“ (informantas A)</i></p>

Organizacinė infrastruktūra (žr. 24 lentelė) yra labai svarbi ir akcentuojama X mokyklos vadovų. Anot informanto Z „kas sieja bendravimą ir bendradarbiavimą tai sunku įžvelgti tuos lygius. Kiekvienas pas mus yra traktuojamas kaip lygiavertis asmuo ir tai, ką aš pastebiu iš savo pusės, iš tikrųjų vyrauja visokeriopa pagarba ir nėra tokio atvejo, kad mokytojas yra kažkoks žemesnis ir turi besąlygiškai paklusti“, taip pat, kaip ir informantas X „Aš, apskritai, nelabai įžvelgčiau hierarchijos. Čia, galbūt, klausimas pamąstymui“. Galima teigti, jog organizacinė infrastruktūra mokykloje yra pakankamai „plokščia“ ir hierarchiškumas yra beveik nepastebimas tarp mokyklos bendruomenės. Kiekvienas organizacijos narys yra traktuojamas kaip lygiavertis asmuo, o tai sudaro palankesnes galimybes komandų kūrimui.

Kaip teigia informantas X „vyrauja labai didelis darbų pasidalijimas ir daug neformalaus bendravimo“. Toks bendradarbiavimas sudaro palankias sąlygas efektyvesniam darbų pasidalinimui, kurio esminė sąlyga yra ne tik neformalus bendravimas, bet ir bendrų mokyklos tikslų siekimas.

Mokykloje dažnai vyksta susirinkimai. Kaip teigia informantas X „tai nebūna formalūs, o tai būna neformalūs 15 ar 20 minučių kolegų susibėgimai“. Kartu tą patį teigia ir informantas Z „Visuotiniai susirinkimai vyksta gana dažnai, tai nėra vieną kartą metuose vykdomas susirinkimas. Mokykla yra gyva ir daug visko vyksta“. Kad būtų pasiekti išsikelti organizacijos tikslai, yra dažnai organizuojami trumpi susirinkimai dar kitaip vadinami „penkminutėmis“. Anot informanto A „taikomos dvidešimt minučių pertraukos, kurių metu vyksta trumpieji posėdžiai. Tačiau vyksta srautais, nes didelė dalis mokytojų budi, o kiti ateina dalyvauti į posėdžius (jie rengiami skirtingomis savaitės dienomis). Posėdžių metu dėl visko yra balsuojama“. Galima teigti, jog susirinkimų metu yra aptariami einamieji dienos klausimai, išsikeliami trumpieji ir ilgieji tikslai bei apiriamas strateginis planas, pasidalinamos atsakomybės, užduotys. Todėl, neišvengiamai gali atsirasti iniciatyvių žmonių. Pasak respondento X, „natūraliai gaunasi, kad vienas kitas mokytojas turi didesnę žinių bagažą, yra iniciatyvesnis, drąsesnis, todėl, natūraliai, ir tampa tuo lyderiu“. Panašiai teigia ir informantas Z „labai dažnai pasimato iš jų pusės iniciatyva ir noras aktyviai veikti. Kadangi, yra stiprus socialinis palaikymas, [...] Dažnai išryškėja neformali lyderystė ir mokytojai yra drąsūs kažką pasakyti, savo idėjas, mintis ir imtis konkrečios veiklos“. Kadangi, mokytojai savo praktinėje veikloje neišvengia įvairių užduočių atlikimo, mokykloje natūraliai sudaromos sąlygos pasireikšti mokytojams lyderiams. Kaip teigia informantas A „komandose žmonėms yra paskirstomos užduotys, todėl natūraliai išryškėja lyderiai“. Trumpai tariant, yra skatinamas mokytojų iniciatyvumas, kuris yra socialiai palaikomas.

25 lentelė. Reikalingų žinių išsaugojimas mokytojų kompetencijos plėtotei

Kategorija	Subkategorija	Teiginį grindžianti citata
Žinių išsaugojimas	Mokytojų išlaikymas organizacijoje	„Mes labai užtikrinti ir garantuoti to negalime, nes tai yra žmogaus pasirinkimas. Tokių atvejų, kad žmogus keistų savo darbo vietą iš mokyklos į mokyklą, labai retas atvejis“ (informantas X) „Mokytojui yra sudaromos tokios sąlygos, kad jis norėtų čia dirbti ir pasilikti, todėl jis yra motyvuojamas visom prasmėmis. Jis yra skatinamas, palaikomas. Aišku, visko būna – ir sudėtingiau ir lengviau. Tačiau, svarbiausia, kad mokytojas gerai jaustųsi mokykloje. Apima tiek formalų tiek neformalų bendravimą“ (informantas Z) „Niekaip. Jie gali išeiti, bet yra stengiamasi maksimaliai mokėti asmenims tiek kiek galima“ (informantas A)
Žinių bankas	Žinios fiksuojamos	„Visa tai yra dokumentuojama, tai yra renkama, tai yra archyvuojama. Išliekamąją vertę turi praktiniai mokinių darbai, taip pat, viskas yra fiksuojama

	dokumentų forma	<p>mūsų svetainėje. Paprasčiausiai, visa tai yra dokumentuojama“ (informantas X)</p> <p>„Fiksuojama protokolo forma, pasiūlymai užfiksuojami. Tarybos posėdžiai, balsavimas ir yra skatinama minčių raiška“ (informantas Z)</p> <p>„Pavyzdžiui, darome susirinkimą ir balsuojame už ką kas pritaria ir visa tai yra protokoluojama. Turi būti visur juridiskai sudėlioti protokolai ir esant skundams pateikiami įrodymai. Taip pat, jei kyla konkrečių mokytojams abejonių dėl išgvildentų posėdžių metu idėjų, protokolai viską labai gerai atskleidžia“ (informantas A)</p>
Žinių saugojimo aspektai	Bibliotekos, duomenų bazės, mokytojų dienynai	<p>„Priklauso labai nuo paties dokumento formato. Yra tam tikri darbai, kurie nugula bibliotekoje, yra tam tikri dalykai, kurie pasilieka pas kuriojančius administracijos atstovus, yra tam tikri dalykai, kurie atsiranda mūsų svetainėje“ (informantas X)</p> <p>„Be abejo. Tas pats elektroninis dienynas yra piki platforma mokytojams dalinantis vieniems su kitais turima informacija. Nes ne visada pavyksta susitikti, o pertraukos yra trumpos. Ir mes gerbiame vienas kitą, kad mokytojas nori ir pailsėti šiek tiek pertraukų metu. Todėl, duomenų bazės ir elektroninis dienynas yra puiki platforma dalintis žiniomis ir sutaupyti brangaus laiko“ (informantas Z)</p> <p>„Siekiamė yra DVS sistema (intranetas). Žinių valdymo sistema, kai viskas turi būti įkeliami į elektroninę erdvę. Pvz., Google debesys, elektroninis dienynas yra pasitelkiami informacijos pasidalinimui, sklaidai, derinimui, diskusijai“ (informantas A)</p>

Žinių išsaugojimui (žr. 25 lentelę) yra siekiama organizacijoje išlaikyti mokytojus, turinčius reikalingas mokyklai kompetencijas. Anot informanto Z „mokytojui yra sudaromos tokios sąlygos, kad jis norėtų čia dirbti ir pasilikti, todėl jis yra motyvuojamas visom prasmėmis. Jis yra skatinamas, palaikomas. Aišku, visko būna – ir sudėtingiau ir lengviau. Tačiau, svarbiausia, kad mokytojas gerai jaustųsi mokykloje. Apima tiek formalų tiek neformalų bendravimą“. Panašiai teigia ir informantas A „yra stengiamasi maksimaliai mokėti asmenims tiek kiek galima“. Galima susidaryti įspūdį, jog mokytojų, turinčių X mokyklai reikalingas kompetencijas, yra stengiamasi neprarasti ir tinkamas elgesys su jais yra vienas iš esminių elementų, leidžiančių turimoms žinioms nedingti. Mokykloje yra užtikrinama atitinkama atlygio sistema, kurios metu mokytojui yra mokamas, kiek įmanoma, maksimalus atlyginimas. Kita vertus, yra stengiamasi užtikrinti ir socialinį palaikymą, todėl, siekiant išlaikyti mokytojus organizacijoje yra stengiamasi, kad mokytojas jaustųsi gerai mokykloje. Buvo paminėta problema, jog mokykla yra biudžetinė įstaiga, todėl pasitaiko, jog mokytojais keičia darbo vietą dėl noro turėti geresnę materialinę padėtį.

Svarbus aspektas yra tas, jog žinios yra išsaugomos dokumentų, dažniausiai protokolų, forma. Kaip teigia informantas X „visa tai yra dokumentuojama, tai yra renkama, tai yra archyvuojama. Išliekamąją vertę turi praktiniai mokinių darbai, taip pat, viskas yra fiksuojama mūsų svetainėje.

Paprasciausiai, visa tai yra dokumentuojama“. Taip pat teigia ir informantas Z „Fiksuojama protokolo forma, pasiūlymai užfiksuojami. Tarybos posėdžiai, balsavimas ir yra skatinama minčių raiška“. Pasak informanto A „darome susirinkimą ir balsuojame už ką kas pritaria ir visa tai yra protokoluojama. Turi būti visur juridiškai sudėlioti protokolai ir esant skundams pateikiami įrodymai. Taip pat, jei kyla konkrečių mokytojams abejonių dėl išgildintų posėdžių metu idėjų, protokolai viską labai gerai atskleidžia“. Galima teigti, jog dažniausiai žinios, idėjos yra užfiksuojamos susirinkimų metu. Paprastai, idėjos ir mintys priimamos demokratišku, balsavimo, būdu. Taip yra užtikrinama, kad ne tik bendruomenė įtraukiama į sprendimų priėmimo procesą, bet kartu ir išsaugotas konkretaus susitarimo įrodymas. Taip mokyklos bendruomenė, yra įpareigojama laikytis bendro susitarimo, pavyzdžiui, naujos metodikos taikymo veikloje.

Kad posėdžių, susirinkimų metu, idėjos ir mintys nepasimestų, užfiksuotos žinios, pagal jų pobūdį. Pasak informanto X „priklauso labai nuo paties dokumento formato. Yra tam tikri darbai, kurie nugula bibliotekoje, yra tam tikri dalykai, kurie pasilieka pas kuruojančius administracijos atstovus, yra tam tikri dalykai, kurie atsiranda mūsų svetainėje“. Anot informanto Z „elektroninis dienynas yra piki platforma mokytojams dalinantis vieniems su kitais turima informacija. [...] duomenų bazės ir elektroninis dienynas yra puiki platforma dalintis žiniomis ir sutaupyti brangaus laiko“. Kaip teigia informantas A „siekiambė yra DVS sistema (intranetas). Žinių valdymo sistema, kai viskas turi būti įkeliami į elektroninę erdvę. Pvz., Google debesys, elektroninis dienynas yra pasitelkiami informacijos pasidalinimui, sklaidai, derinimui, diskusijai“. Galima teigti, jog žinios yra saugomos bibliotekose, kuruojančių administracijos atstovų dokumentų kaupyklose. Informantų nuomone, labiausiai paplitusi ir populiariausia ne tik žinių saugojimo, bet ir jų sklaidos įrankis yra mokytojų dienynas, kuris ne tik yra patogi priemonė dalintis organizacinėmis žiniomis, bet kartu ir taupo mokyklos bendruomenės laiką. Taip pat, ateityje yra galvojama apie intraneto įdiegimą į mokyklos informacinę sistemą.

26 lentelė. žinių sklaida, padedanti mokytojams lengviau plėtoti jų kompetencijas

Kategorija	Subkategorija	Teiginį grindžianti citata
Žinių sklaida	Mokytojas gali laisvai gauti reikiamą medžiagą	„Taip, mokytojai gali visi prieiti“ (informantas X)
Technologinė infrastruktūra	Įvairios priemonės žinių sklaidai palengvinti	„Yra naudojamas mikrofonas, ekranas ir daromos penkminutės – naudojama spręsti kasdienines problemas“ (informantas A) „Pirmiausiai, kiekvienas mokytojas turi priėjimą prie kompiuterio ir interneto, tai čia yra pagrindas. Jie yra kiekviename kabinete, nes tas yra neišvengiama. Yra naudojamos ir elektroninės pratybos ir elektroninis dienynas. Yra naudojami ir projektoriai ir kompiuteriai atsiskaitomiesiems darbams, mokinių projektinių darbų gynimams. Žodžiu, pirmoje vietoje projektoriai, kompiuteriai, internetas“ (informantas X)

		„3D spausdintuvus, smart lentas, iš esmės kiekvienas pagal savo dalyko specifika“ (r informantas Z)
--	--	---

Mokykloje sukauptos žinios (žr. 26 lentelę) yra laisvai prieinamos mokytojams. Prie reikiamų žinių mokytojai gali prieiti įvairių informacinių technologijų pagalba, nuo įvairių elektroninio formato teminių seminarų, pratybų iki duomenų bazių, skirtų mokytojams. Kaip teigė X informantas „pirmiausiai, kiekvienas mokytojas turi priėjimą prie kompiuterio ir interneto, tai čia yra pagrindas. Yra naudojamos ir elektroninės pratybos ir elektroninis dienynas. Yra naudojami ir projektoriai ir kompiuteriai atsiskaitomiesiems darbams, mokinių projektinių darbų gynimams. Žodžiu, pirmoje vietoje projektoriai, kompiuteriai, internetas“. Anot informanto Z, mokytojai savo darbe naudoja „3D spausdintuvus, smart lentas, iš esmės kiekvienas pagal savo dalyko specifika“. Pasak informanto A „Yra naudojamas mikrofonas, ekranas ir daromos penkminutės – naudojama spręsti kasdienes problemas“. Galima teigti, jog mokytojai savo praktinėje veikloje naudoja įvairias informacines technologijas pagal paskirtį ir savo praktinio darbo pobūdį. Informanto Z teigimu, šiai dienai mokykloje nėra mokytojo, kuris savo veikloje nenaudotų kompiuterio ar kitos technologinės priemonės.

27 lentelė. Mokyklos vadovo, kaip lyderio vaidmuo, padedant mokytojams plėtoti jų kompetenciją

Kategorija	Subkategorija	Teiginį grindžianti citata
Strateginė lyderystė	Mokytojai gali laisvai tartis su mokyklos vadovu	„Patirtimi dalinimasis yra itin svarbus ir kartais tai būna pasidalinama ir su pačiu vadovu, pavyzdžiui, ką mokytojui daryti konkrečioje situacijoje, nes vadovas visada priima pas save pasiūlymus ir gauti atitinkamą palaikymą ir tokiu būdu bendrai yra stengiamasi įgyti žinių ir įveikti konkrečius sunkumus“ (informantas Z)
	Mokyklos vadovas skiria didelį dėmesį mokytojų kompetencijų plėtotei	„Direktorius skiria tikrai didelę dalį lėšų mokytojų kvalifikacijos kėlimui, seminarams, stažuotėms užsienyje“ (informantas X)
	Mokytojams akcentuojamos mokyklai prioritetingos žinios	„Būtinai. Be jokių abejonių“ (informantas X) „Visų pirma, tai kiekvienais metais yra nusistatomi konkretūs mokyklos tikslai, kad ir ta pati SSGG analizė parodo dažnai realią situaciją ir konkrečius iššūkius, pagal kuriuos yra kreipiama mokytojų veikla. Labai svarbu išskirti, ką mes turime stipraus, o kur mes dar turime tobulėti, ko mums trūksta, ką galime greitai pasiekti, o kam reikės sistemingo ir ilgo darbinio tobulinimosi proceso“ (informantas Z) „Svarbus tikslas yra susitarti, ką mes turime daryti. Tam reikia nusistatyti trumpuosius ir ilguosius tikslus ir tada jau žiūrime, kas geriausiai visoje

		<i>komandoje gali tai padaryti. Priklausomai ar reikia viešųjų ryšių“ (informantas A)</i>
	Mokyklos vadovas įkvepia siekti mokyklos tikslų	<i>„Reikia daug kompetencijų arba būti gerame tinkle. Jei tas tinklas yra geras ir patikimas ir sugebama paskirti konkrečius žmones ar komandas padaryti konkrečią užduotį ir taip vesti organizaciją prie sėkmės“ (informantas A)</i>

Mokyklos vadovo (žr. 27 lentelę), kaip lyderio vaidmuo, padedant mokytojams plėtoti jų kompetenciją atsiskleidžia įvairiais būdais. Svarbu, jog mokytojai galėtų laisvai dalintis turimomis žiniomis su vadovu. Kaip teigia informantas Z „patirtimi dalinimasis yra itin svarbus ir kartais tai būna pasidalinama ir su pačiu vadovu, pavyzdžiui, ką mokytojui daryti konkrečioje situacijoje, [...] gauti atitinkamą palaikymą ir tokiu būdu bendrai yra stengiamasi įgyti žinių ir įveikti konkrečius sunkumus“. Galima pastebėti, jog mokytojams mokyklos vadovas teikia paramą, kurios esmė yra emocinis, socialinis palaikymas. Mokyklos vadovas stengiasi sukurti su mokytojais pasitikėjimu grįstą ryšį ir kartu įveikti mokyklai kylančius iššūkius.

Taip pat, mokytojo kompetencijų plėtotei yra svarbus finansavimo užtikrinimas X mokykloje. Kaip teigia informantas X „direktorius skiria tikrai didelę dalį lėšų mokytojų kvalifikacijos kėlimui, seminarams, stažuotėms užsienyje“. Galima sakyti, kad mokyklos vadovas investuoja į mokytojų mokymus tiek nacionaliniu tiek tarptautiniu lygmeniu.

Mokyklos vadovas, taip pat, stengiasi išskirti prioritėtines mokyklos žinias. Pasak informanto Z „kiekvienais metais yra nusistatomi konkretūs mokyklos tikslai, kad ir ta pati SSGG analizė parodo [...] konkrečius iššūkius, pagal kuriuos yra kreipiama mokytojų veikla. [...] ką mes turime stipraus, o kur mes dar turime tobulėti, ko mums trūksta, ką galime greitai pasiekti“. Panašiai teigia ir informantas A „svarbus tikslas yra susitarti, ką mes turime daryti. Tam reikia nusistatyti trumpuosius ir ilguosius tikslus ir tada jau žiūrima, kas geriausiai visoje komandoje gali tai padaryti. Priklausomai ar reikia viešųjų ryšių“. Svarbu akcentoti, jog mokyklos vadovo yra išskiriamos ne tik prioritėtinės mokyklos žinios, kurios turi ne tik kryptį, bet ir yra detalizuojamos nusistatant trumpalaikius ir ilgalaikius tikslus.

Aiškus strateginių žingsnių išdėstymas yra aptariamas su mokyklos mokytojais, taip kuriant vieningą mokyklos bendruomenę. Pasak informanto A „reikia daug kompetencijų arba būti gerame tinkle. Jei tas tinklas yra geras ir patikimas ir sugebama paskirti konkrečius žmones ar komandas padaryti konkrečią užduotį ir taip vesti organizaciją prie sėkmės“. Mokyklos vadovas taip pat yra suinteresuotas suburti aplink save pakankamai stiprią mokytojų komandą, kurio tinklas būtų pajėgus ir motyvuotas įgyvendinti mokyklos nusistatytus tikslus.

28 lentelė. žinių kultūra, įgalinanti mokytojų kompetencijų plėtojimą

Kategorija	Subkategorija	Teiginį grindžianti citata
------------	---------------	----------------------------

Mokyklos žinių kultūra	Mokytojas gali drąsiai reikšti savo mintis	„Mokykla yra atvira visomis prasmėmis, ji nėra uždara. Stengiamasi yra išgirsti ką kiekvienas sako, stengiamasi į tuos pačius pastebėjimus atsižvelgti – tiek į teigiamus, tiek į neigiamus“ (informantas Z) „Saugumas yra svarbus aspektas organizacijoje, nes mokytojas turi žinoti, kad už savo konsultavimą nenukentės“ (informantas A)
	Mokytojas mokosi visur ir visada, nuolatos	„norėdami tapti savo dalyko profesionalais, privalo nuolat tobulintis. Visada mokytojui yra suteikiama pagalba“ (informantas A)
	Vyrauja pasitikėjimas	„Svarbu yra žmonės, santykiai, kultūra, ryšiai. Įstaigoje svarbu kad būtų žinios ir svarbu prie to santykiai. Siekiamybė yra tapti kūrybine organizacija“ (informantas A)
	Inovatyvių veiklų diegimas mokykloje	„Kiekviena inovacija, metodika, veikla siejasi su rizika ir tai sukelia žmonėms papildomą nerimą. Kaip pavyks taip padaryti ir ar išvis pavyks taip padaryti. Bet svarbiausia yra tuos žmones palaikyti ir kažkaip padaryti, kad jie nėra paliekami vieni su ta metodika ir kad pas mus yra skatinamas bendravimas ir bendradarbiavimas ir yra paskiriami kiti žmonės, kurie gali ta linkme padėti ir atsakyti į klausimus, susijusius su metodika, pakonsultuoti. Ir taip siekiant išvengti kuo labiau tos rizikos“ (informantas Z)

Žinių kultūra (žr. 28 lentelę) yra neatsiejama mokyklos dalis, kurioje yra svarbu, kad mokytojas galėtų drąsiai reikšti savo turimas mintis. Kaip teigia informantas Z „mokykla yra atvira visomis prasmėmis, ji nėra uždara. Stengiamasi yra išgirsti ką kiekvienas sako, stengiamasi į tuos pačius pastebėjimus atsižvelgti – tiek į teigiamus, tiek į neigiamus“. Panašiai teigia ir informantas A „saugumas yra svarbus aspektas organizacijoje, nes mokytojas turi žinoti, kad už savo konsultavimą nenukentės“. Svarbu akcentuoti, jog mokytojas turėtų drąsiai reikšti savo mintis, žinodamas, kad jam, pasidalinus savo turimomis žiniomis, nieko nenutiks ir dėl savo pozicijos bendruomenėje gali likti ramus. Mokyklos vadovas stengiasi užtikrinti, kad mokytojai jaustųsi saugūs konsultuodami jaunesnius už save kolegas, todėl pasitikėjimu grįstam bendradarbiavimui užtikrinti yra skiriama nemažai laiko.

Mokykloje vyrauja požiūris, jog mokytojas mokinas visur ir visada. Anot informanto A, mokytojai „norėdami tapti savo dalyko profesionalais, privalo nuolat tobulintis. Visada mokytojui yra suteikiama pagalba“. Taip pat, informantas A pabrėžė, jog „svarbu yra žmonės, santykiai, kultūra, ryšiai. Įstaigoje svarbu kad būtų žinios ir svarbu prie to santykiai. Siekiamybė yra tapti kūrybine organizacija“. Galima sakyti, jog mokytojai yra skatinami dalintis savo patirtinėmis žiniomis ir, norėdami gerai įvaldyti savo mokomąjį dalyką, privalo nuolatos tobulintis ir atnaujinti savo turimas žinias.

Inovatyvių veiklų diegimas mokykloje taip pat yra neatsiejama mokyklos kultūros dalis. Pasak respondento Z „kiekviena inovacija, metodika, veikla siejasi su rizika ir tai sukelia žmonėms papildomą nerimą. [...] Bet svarbiausia yra tuos žmones palaikyti ir kažkaip padaryti, kad jie nėra paliekami vieni su ta metodika [...] yra paskiriami kiti žmonės, kurie gali ta linkme padėti ir atsakyti“. Galima pastebėti, jog inovatyvių veiklų diegimas mokykloje yra neatsiejama X mokyklos kultūros dalis, padedanti plėtoti mokytojų kompetencijas. Kadangi, naujovės yra siejamos su nerimu, yra stengiamasi, kad mokytojai gautų reikiamą konsultacinę pagalbą tiek iš kolegų tiek iš išorės ekspertų.

Toliau pateikiama apibendrinanti interviu duomenų analizė.

3.3.1. Organizacinis mokymasis

Remiantis mokyklos vadovų, interviu, galima teigti, jog mokytojai yra skatinami dalyvauti neformaliose išvykose už mokyklos ribų, kurių metu yra plėtojamos ne tik mokytojų kompetencijos, bet yra stiprinami ir neformalūs ryšiai. Mokyklos vadovai teigė, jog yra skatinamas neformalių ryšių kūrimas, kuris siejamas su organizacijos X mokykloje „plokštiniu“. Vadovaujantis mokyklos vadovų atsakymais, sudarius tinkamas sąlygas neformaliai bendravimui, yra didesnė tikimybė, jog bus sukurtos reikiamos X mokyklai žinios.

Naujiems mokytojams yra skiriami labiau patyrusios kolegų/ mentorai, todėl yra užtikrinama didesnė gerosios praktikos sklaidos organizacijoje tikimybė. Yra itin svarbu, jog mokytojai dalintųsi savo patirtinėmis žiniomis, kurios yra neatsiejamos nuo žinių išlaikymo organizacijoje. Reikia atkreipti dėmesį, jog būtent tyrimo metu su mokytojais paaiškėjo, jog jie patys žinių išsaugojimo veiklą vertina labiau, nei žinių sklaidą organizacijoje.

Iš informacijos, gautos kiekybinio tyrimo su X mokyklos mokytojais metu, paaiškėjo, jog mokytojai daugiausiai akcentuoja informalią mokymąsi, vykstantį individualiame lygmenyje. Didžiaja dalimi mokytojai yra linkę plėtoti kompetencijas, susijusias su savo ugdomojo dalyko specifika. Tai rodo, jog mokyklos vadovų skatinimas X mokyklos mokytojus ugdyti neformaliu būdu neturi pakankamai daug įtakos, nes mokytojai yra linkę plėtoti kompetencijas ne kaip organizacijos nariai, kuriems būtų svarbios kolektyvinės veiklos (grupės, visos organizacijos lygmenyse) procesai ir jų tobulinimas.

Nors mokyklos vadovai pastebi, jog mokytojai yra linkę bendrauti pertraukų metu valgykloje ar mokytojų kambaryje, tačiau, nėra žinoma, kokiomis iš tikrųjų temomis kalbasi mokytojai. Tai gali būti tokių kasdieninių temų aptarimas, kurios nesieja mokyklos veiklos procesų, praktinių iššūkių ir pan. Todėl yra reikalingas pagilinamasis tyrimas tokiems klausimams išsiaiškinti.

Mokyklos vadovų teigimu, X mokykloje yra vykdoma mokytojų projektinė veikla, kuri vyksta du kartus į metus. Nors aplinka yra įpareigojanti mokytojus nuolat atnaujinti savo turimas žinias,

kurios nesiriboja vien tik dalyko pamokos aplinka, yra svarbu, jog įvairių sričių mokytojai vienodai įsitrauktų į grupinio mokymosi su kolegomis veiklas.

Mokyklos vadovų teigimu, visuotinių susirinkimų metu mokytojai yra skatinami dalintis gerąja praktika taikant konkrečius metodus ar inovacijas savo veikloje. Įdomus aspektas yra tas, jog yra skatinamas kelių mokyklų bendradarbiavimas, rengiant bendrus didelio masto susirinkimus, kurių metu yra sprendžiamos mokyklos veiklos kontekste išskylančios, problemos/ iššūkiai. Galima teigti, jog mokytojai yra skatinami domėtis kitų mokyklų mokytojų patirtimis sprendžiant įvairius iššūkius. Taip pat, yra skatinamas mokytojų būrimasis į bendras veiklos bendruomenes, tinklus.

Galima teigti, jog mokyklos vadovai itin skatina mokytojus plėtoti turimas kompetencijas neformaliu būdu. Kartu yra skatinamas neformalių ryšių kūrimasis. Taip pat, naujiems mokytojams yra skiriami mentoriai, su kuriais būtų galima dalintis patirtinėmis žiniomis. Iš informacijos, gautos kiekybinio tyrimo su X mokyklos mokytojais metu, paaiškėjo, jog mokytojai daugiausiai akcentuoja informalių mokymąsi, vykstantį individualiame lygmenyje. Didžiąja dalimi mokytojai yra linkę plėtoti kompetencijas, susijusias su savo ugdomojo dalyko specifika. Tai rodo, jog mokyklos vadovų skatinimas X mokyklos mokytojus ugdytis neformaliu būdu neturi pakankamai daug įtakos, nes mokytojai yra linkę plėtoti kompetencijas ne kaip organizacijos nariai, kuriems būtų svarbios kolektyvinės veiklos (grupės, visos organizacijos lygmenyse) procesai ir jų tobulinimas. Nors mokyklos vadovai yra pastebėję, jog X mokyklos mokytojai yra linkę vieni su kitais bendrauti laisvu metu valgyklose ar mokytojų kambariuose, tačiau yra sunku atsakyti ar iš tiesų tokiu būdu yra kuriamos reikalingos X mokyklai žinios. Mokyklos vadovai skatina mokytojus dalyvauti projektinėje veikloje, kurios esmė yra bendradarbiavimas su kitomis kolegomis. Mokyklos vadovai taip pat skatina X mokyklos mokytojus dalintis gerąja praktika, dalyvauti bendradarbiavimu grįstose veiklose, siekiant spręsti mokyklos iššūkius, su kitomis mokyklomis. Taip pat, akcentuojamas skatinimas mokytojus burtis į mokytojų bendruomenes, tinklus.

3.3.2. Žinių valdymo proceso posistemė

Mokyklos vadovai mokytojų žinias daugiausiai identifikuoja pokalbių metu. Toks žinių identifikavimo būdas padeda mokyklos vadovams rekomenduoti reikalingas mokytojams kompetencijų plėtojimo veiklas. Tačiau, mokytojai teigia, jog jie patys norėtų atlikti žinių identifikavimo funkciją. Kadangi, X mokyklos mokytojai yra labiau linkę kompetencijas plėtoti informaliu būdu individualiame lygmenyje, todėl yra logiška, jog jie mano, jog geriausiai identifikuos trūkstamas žinias tik apmąstydamas savo veiklą praktinių situacijų metu.

Mokyklos vadovų teigimu, žinių įsigijimo prasme yra nemažai pasitelkiama ekspertinės pagalbos iš išorės specialistų. Tokiu būdu skatinama ne tik atitinkama tinklaveika, bet ir partnerystės ryšiai su išorinėmis organizacijomis.

Mokyklos vadovai, taikydami žinių išsaugojimo veiklas, pasitelkia metodinius ratelius, posėdžius. Kadangi, mokytojai žinių išsaugojimo veikloms teikia didesnę pirmenybę, negu žinių sklaidai, galima teigti, jog mokytojai noriai įsitraukia į tokio pobūdžio veiklas, siekdami tobulinti savo individualias kompetencijas. Mokyklos vadovai skatina ne tik mokytojus reflektuoti turimas žinias, veiklą, bet kartu žinios, išgeneruotos bendrų susitikimų metu, yra fiksuojamos protokoluose. Mokytojai, kaip ir mokyklos vadovai, teikia prasmę konkrečiai fiksuotoms žinioms. Yra stengiamasi išlaikyti tinkamos kompetencijos mokytojus organizacijoje ir tam yra pasitelkiamos įvairios priemonės – nuo mokytojo pasitenkinimo atliekamų darbų skatinimo iki teisingo atlygio, kiek įmanoma maksimaliai, už darbą mokėjimu.

Žinių sklaidos veiklos taip pat mokyklos vadovų yra skatinamos X mokykloje. Mokyklos vadovai įvardina žinių sklaidai tinkamiausią įrankį – mokytojų dieną. Mokyklos vadovų teigimu, X mokyklos žinios yra prieinamos mokytojams, tačiau, verčia sunerinti tai, jog mokytojai yra nelinkę skleisti savo individualias žinias tarp kolegų. Norint išsiaiškinti priežastis, kodėl mokytojai yra mažiau linkę praktikuoti žinių sklaidos veiklas, yra reikalingas pagilinamasis tyrimas, kuris padėtų atsakyti į pastarąjį klausimą. Kartu, yra reikalingi mokyklos vadovų sprendimai, kaip reikėtų skatinti mokytojus skleisti turimas individualias žinias X mokykloje.

Mokyklos vadovų teigimu, žinių panaudojimo veiklos yra skatinamos X mokykloje, nes mintys ir idėjos posėdžių, susirinkimų metu yra priimanamos demokratiškai būdu. Kartu, mokyklos vadovų teigimu, mokytojai yra įtraukiami į sprendimus, susijusius su mokyklos tikslų įgyvendinimu. Nors mokytojai būna įpareigojami taikyti konkrečias metodikas savo veiklose, tačiau mokytojų pozicija yra tokia, jog žinių panaudojimo veikla, nors ir yra svarbi, gali nebūtinai būti praktikuojama. Mokytojai žinių panaudojimo veiklai teikia didesnę svarbą negu jos praktikavimui mokykloje, tačiau tiek praktikavimas tiek teikiama svarba pastarajai veiklai nebūtinai turės viena kitai tiesioginę įtaką dėl nedidelio, tarp jų esančio, koreliacinio ryšio. Tai yra, mokytojai gali žinių panaudojimo veiklą laikyti nesvarbia, tačiau ją gali aktyviau praktikuoti dėl įvairių priežasčių. Į pastarąjį klausimą galėtų atsakyti tik pagilinamasis tyrimas su X mokyklos mokytojais.

Mokyklos vadovai skatina mokytojų žinių kūrimo veiklas organizuodami dalykinius bei tarpdalykinius užsiėmimus. Tokiu būdu sudaromos sąlygos kolektyvinių kompetencijų formavimui. Žinių kūrimui yra pasitelkiami visuotiniai, didieji posėdžiai, susirinkimai, kurių metu yra dalinamasi mokytojų gerąja patirtimi, taip sklaidžiant žinias organizaciniu lygmeniu. Jų metu yra ne tik dalinamasi turimomis mokytojo žiniomis, bet kartu yra sprendžiamos realios praktinės problemos. Paaikškėjo, jog mokytojai nėra linkę praktikuoti žinių kūrimo veiklą, kaip ir neteikia pastarajai veiklai pakankamai reikšmės. Tiek žinių kūrimo praktikavimas tiek svarba yra susiję, todėl yra didelė tikimybė, jog jeigu mokytojas nematys prasmės, reikšmės kuriant žinias, jis to ir nepraktikuos.

Galima teigti, jog nors mokyklos vadovai deda pastangas identifikuojant mokytojams reikalingas žinias pokalbių metu, mokytojai pageidautų savarankiškai atlikti pastarąją funkciją. yra stengiamasi X mokyklos veikloje pasitelkti išorės ekspertų pagalbą. Mokyklos vadovai, taikydami žinių išsaugojimo veiklas, pasitelkia metodinius ratelius, posėdžius. Kadangi, mokytojai žinių išsaugojimo veikloms teikia didesnę pirmenybę, negu žinių sklaidai, galima teigti, jog mokytojai noriai įsitraukia į tokio pobūdžio veiklas, siekdami tobulinti savo individualias kompetencijas. Mokyklos vadovai įvardina žinių sklaidimui tinkamiausią įrankį – mokytojų dienyną. Mokyklos vadovų teigimu, X mokyklos žinios yra prieinamos mokytojams, tačiau, verčia sunerinti tai, jog mokytojai yra nelinkę skleisti savo individualias žinias tarp kolegų. Mokyklos vadovų teigimu, mokytojai yra įtraukiami į sprendimus, susijusius su mokyklos tikslų įgyvendinimu. Tačiau mokytojų pozicija yra tokia, jog žinių panaudojimo veikla, nors ir yra svarbi, gali nebūtinai būti praktikuojama. Mokytojai žinių panaudojimo veiklai teikia didesnę svarbą negu jos praktikavimui mokykloje. Tai yra, mokytojai gali žinių panaudojimo veiklą laikyti nesvarbia, tačiau ją gali aktyviau praktikuoti dėl įvairių priežasčių. Į pastarąjį klausimą galėtų atsakyti tik pagilinamasis tyrimas su X mokyklos mokytojais. Žinių kūrimui yra pasitelkiami visuotiniai, didieji posėdžiai, susirinkimai, kurių metu yra dalinamasi mokytojų gerąja patirtimi, taip skleidžiant žinias organizaciniu lygmeniu. Paaiškėjo, jog mokytojai nėra linkę praktikuoti žinių kūrimo veiklą, kaip ir neteikia pastarajai veiklai pakankamai reikšmės.

3.3.3. Strateginė lyderystė

Mokyklos vadovai teikia mokytojams emocinį, socialinį palaikymą mokytojams, padedant plėtoti jų kompetencijas. Taip pat, mokyklos vadovas investuoja į mokytojų kompetencijų plėtojimo renginius tiek nacionaliniu tiek tarptautiniu lygmenimis. Tačiau, mokytojai nėra linkę plėtoti savo kompetencijas neformaliu ar formaliu būdais. Taip pat, pastebima, jog mokytojų turimos individualios žinios taip ir lieka individualiame lygmenyje, nes žinių sklaida mokytojų yra mažiau praktikuojama.

Nustatant prioritetas žinias mokyklos veikloje, mokyklos vadovai stengiasi jas logiškai sudėlioti į ilgalaikius ir trumpalaikius tikslus. Kadangi, tokia mokyklos vadovo veikla yra susijusi su potencialių inovacijų taikymu mokytojų praktinėje veikloje, gali būti sudėtinga įtikinti mokytojus praktikuoti jas, nes mokytojai nelinkę praktikuoti žinių panaudojimo veiklos.

Galima teigti, jog nors mokyklos vadovas investuoja į mokytojų kompetencijų plėtojimo renginius tiek nacionaliniu tiek tarptautiniu lygmenimis, mokytojai nėra linkę išnaudoti galimybių jas plėtoti formaliu ar neformaliu būdu. Nors mokyklos vadovas yra linkęs nustatyti konkrečius organizacijos tikslus, kurie gali būti susiję su vairių inovacijų atsiradimu X mokykloje, mokytojus gali būti sudėtinga įtikinti minėtas inovacijas naudoti dėl nenoro praktikuoti žinių panaudojimo veiklas.

3.3.4. Žinių kultūra

Žinių kultūra, iš mokytojų, dalyvavusių apklausoje, pateiktų rezultatų, užima antrą vietą pagal svarbumą ir pastebimumą X mokykloje. Mokyklos vadovų teigimu, yra stengiamasi, jog organizacijoje mokytojai galėtų drąsiai reikšti savo mintis ir taip jausdamasis saugus dėl savo turimos pozicijos X mokykloje. Tačiau, mokytojai nėra linkę dalintis savo individualiomis žiniomis, todėl yra didelė tikimybė, jog mokytojas savo turimų žinių neišreikš.

Mokytojai yra skatinami nuolatos atnaujinti turimas žinias, todėl rezultatas būna atsirandančios įvairios inovacijos mokytojų praktinėje veikloje. Mokytojams, nerimaujantiems dėl inovatyvių metodikų taikymo savo praktinėje veikloje, yra visada stengiamasi jiems suteikti konsultacines paslaugas tiek iš kitų kolegų, tiek iš išorės ekspertų. Tačiau, mokytojai nėra linkę praktikuoti žinių kūrimo veiklą, todėl didelė tikimybė, jog nebus pasiektas efektyvumas grupinio darbo su kitų dalykų mokytojais ar ekspertais metu.

Nors mokyklos vadovai skaitina mokytojus drąsiai reikšti turimas žinias, tačiau mokytojai nelinkę skleisti turimas žinias, todėl, gali būti, jog turimos individualios žinios nebus išreikštos. Mokytojai yra skatinami nuolat atnaujinti turimas žinias ir jie yra skatinami bendradarbiauti su kolegomis ar išorės ekspertais. Tačiau, mokytojai nėra linkę praktikuoti žinių kūrimo veiklą, todėl žinių internalizacija gali ir neįvykti.

3.3.5. Organizacinė infrastruktūra

Mokyklos vadovai suvokia mokyklos organizacinę infrastruktūrą kaip pakankamai „plokščią“, nes hierarchiškumas tarp mokytojų ir mokyklos vadovų, jų nuomone, yra beveik nepastebimas.

Yra svarbu, jog kiekvienas organizacijos narys yra traktuojamas kaip lygiavertis asmuo, o tai sudaro palankesnes galimybes komandų kūrimui(si). Toks požiūris skatina efektyvesnę darbų pasidalijimą. Tačiau, mokytojai teigia ką kita. Organizacinė infrastruktūra neįgalina mokytojų skleisti turimas individualias žinias metodinių ratelių, tarpdisciplininių pamokų metu. Tiek žinių sklaida, tiek žinių kūrimas yra mokytojų beveik nepraktikuojami, todėl komandų pasiskirstymo efektyvumą būtų galima atmesti. Kadangi mokytojai yra linkę mokytis informaliai individualiu lygmeniu, todėl yra pakankamai sudėtinga taip įveiklinti organizacinę infrastruktūrą, kad būtų užtikrinamas neformalus mokytojų bendradarbiavimas. Kartu, galima sakyti, jog mokytojai gali nesijausti bendradarbiaujantys „plokščioje“ organizacijoje, o tai reikštų, jog vyrauja daugiau formalus bendravimas.

Nors X mokyklos vadovai teigia, jog mokytojai turi pilnas sąlygas tapti viduriniojo lygmens vadovais ir tikrai naudojasi tokia galimybe, tačiau, interpretuojant duomenis, gautus apklausos su mokytojais metu, negalima būtų teigti, jog jie jaučiasi turintys galimybę tapti viduriniojo lygmens lyderiais.

Galima teigti, jog nors mokyklos vadovai yra linkę nepastebėti daug hierarchinių lygių, ir teigia, jog organizacinė infrastruktūra yra pakankamai „plokščia“ dėl vyraujančio neformalaus

tarpusavio bendradarbiavimo. Taip pat, mokyklos vadovai teigia, jog vyrauja efektyvus darbų tarp mokytojų pasidalijimas ir pastarieji turi sąlygas tapti viduriniojo lygmens vadovais. Tačiau, tyrimo metu su mokytojais paaiškėjo, jog organizacinė infrastruktūra neįgalina mokytojų dalintis savo turimomis žiniomis, o tai reiškia, jog efektyvaus darbų pasidalijimo, kuriuose dominuoja komandinis darbas, gali ir nebūti. Kadangi mokytojai yra linkę mokytis informaliai individualiu lygmeniu, todėl yra pakankamai sudėtinga taip įveiklinti organizacinę infrastruktūrą, kad būtų užtikrinamas neformalus mokytojų bendradarbiavimas. Kartu, galima sakyti, jog mokytojai gali nesijausti bendradarbiaujantys „plokščioje“ organizacijoje, o tai reikštų, jog vyrauja daugiau formalus bendravimas. Taip pat, organizacinė infrastruktūra, didelė tikimybė, jog neįgalina mokytojo tapti viduriniojo lygmens lyderiu/ vadovu.

3.3.6. Technologinė infrastruktūra

Mokyklos vadovų teigimu, prie reikiamų žinių mokytojai gali prieiti įvairių informacinių technologijų pagalba, nuo įvairių elektroninio formato teminių seminarų, pratybų iki duomenų bazių, skirtų mokytojams. Mokytojai atsakė, jog naudoja savo veikloje daugiausiai temines internetines svetaines, o tai leidžia teigti, jog jos daugiau yra naudojamos informaliai mokymuisi individualiu lygmeniu. Mokyklos vadovų teigimu, nėra X mokykloje mokytojo, kuris nenaudotų savo praktinėje veikloje kompiuterio ar kitos informacinės technologinės priemonės. Tačiau, reikėtų atkreipti dėmesį, jog didelė dalis mokytojų visai neatsakė, kokias informacines technologijas taiko savo darbe. Galima interpretuoti, jog arba mokytojai nėra pakankamai aprūpinti tinkama technologine infrastruktūra, arba nemato didelės reikšmės jų naudojant savo veikloje. galimas spėjimas ir yra toks, ar iš tiesų visi mokytojai, kurie nors ir turi prieigą prie įvairių informacinių technologijų, moka jomis naudotis.

Mokyklos vadovai teigia, jog mokytojai savo veikloje naudoja platų spektrą informacinių technologijų. Nors didžioji dalis mokytojų atsakė, jog savo darbe naudoja įvairias temines internetines sveiatines, tačiau, taip pat, didelė dalis mokytojų neatsakė į pastarąjį klausimą. Galima interpretuoti, jog arba mokytojai nėra pakankamai aprūpinti tinkama technologine infrastruktūra, arba nemato didelės reikšmės jų naudojant savo veikloje. galimas spėjimas ir yra toks, ar iš tiesų visi mokytojai, kurie nors ir turi prieigą prie įvairių informacinių technologijų, moka jomis naudotis. Todėl, yra reikalingas pagilinamasis tyrimas su mokytojais.

DISKUSIJA

Šio darbo metu buvo tyrinėjama žinių valdymo sistema, padedanti mokytojams plėtoti jų kompetenciją (X mokyklos atveju). Buvo atlikti du tyrimai: apklausa raštu, kurioje dalyvavo X mokyklos mokytojai, bei pusiau struktūruotas interviu su mokyklos vadovais. Tyrimo metu buvo siekiama atsakyti į du esminius klausimus: kokią žinių valdymo sistemą mokytojai laiko svarbia savo kompetencijų plėtojimui ir kokios žinių valdymo sistemos apraiškos realiai egzistuoja X mokykloje.

a) Tiriant mokytojų organizacinio mokymosi aspektus paaiškėjo, jog mokytojai yra labiausiai linkę praktikuoti informalią mokymąsi individualiame lygmenyje. Galima teigti, jog „pedagogams aktualesni yra vidiniai mokymosi motyvai (noras neatsilikti nuo gyvenimo, noras būti profesionaliesiems) nei išoriniai (viltis gauti geresnį atlyginimą, baimė netekti darbo, noras įgyti specialybę ar persikvalifikuoti)“ (Dautaras, Rukštelienė, 2006, p.5). Todėl informalus mokymasis gali būti siejamas su mokyklos mokytojų vidine motyvacija nuolat atnaujinti savo žinias pagal mokyklos veiklos kontekstą. Mokytojai žinių valdymo sistemą laiko svarbia tokia, kuri įgalina mokytojus pilnai plėtoti savo turimas kompetencijas informaliu būdu individualiu lygmeniu.

Taip pat, mokytojams yra svarbu, jog jie patys galėtų identifikuoti reikiamas žinias. Todėl, galima sakyti, jog mokytojas savo veikloje nori autonomijos. Mokytojai taip pat norėtų, jog visos organizacijoje esančios žinios būtų fiksuojamos.

b) Pastebėta, jog mokytojai nėra linkę plėtoti turimas kompetencijas mokydami neformaliai. Nors mokyklos vadovai itin skatina mokytojus plėtoti turimas kompetencijas neformaliu būdu įvairiai pastarąjį mokymąsi rekomenduodami bei finansuodami neformalią mokymąsi tiek nacionaliniu tiek tarptautiniu lygmeniu, tačiau mokytojai nėra linkę pasinaudoti pastaruoju mokymosi būdu. Galima teigti, jog mokyklos vadovų skatinimas X mokyklos mokytojus ugdytis neformaliu būdu neturi pakankamai daug įtakos, nes mokytojai yra linkę plėtoti kompetencijas ne kaip organizacijos nariai, kuriems būtų svarbios kolektyvinės veiklos (grupės, visos organizacijos lygmenyse) procesai ir jų tobulinimas.

Mokytojai žinių išsaugojimo veiklai teikia didesnę pirmenybę negu jos sklaidai organizacijoje. Tai gali būti nenoras dalintis žiniomis, kurios jiems asmeniškai yra vertingos. Atkreiptinas dėmesys, jog mokytojai taip pat nėra linkę praktikuoti žinių panaudojimą. Tiksliau, nebūtinai mokytojas įžvelgs prasmę žinių panaudojimo procese, tačiau bus linkęs šią veiklą praktikuoti dėl kitų priežasčių, nesusijusių su vidine motyvacija tai daryti praktinėje veikloje.

Mokytojai nėra linkę praktikuoti žinių kūrimo veiklos, todėl realiai X mokykloje esanti situacija yra tokia, jog mokytojus sunku ne tik įtraukti į grupinių darbų veiklą, tikintis efektyvaus darbų

pasidalijimo, bet kartu, gali kilti sunkumų, norint mokytojams kurti kolektyvinio pobūdžio žinias ir jas skleidžiant visos organizacijos lygmeniu. Kadangi mokytojai yra linkę mokytis informaliai individualiu lygmeniu, todėl yra pakankamai sudėtinga taip įveikinti organizacinę infrastruktūrą, kad būtų užtikrinamas neformalus mokytojų bendradarbiavimas. Kartu, galima sakyti, jog mokytojai gali nesijausti bendradarbiaujantys „plokščioje“ organizacijoje, o tai reikštų, jog vyrauja daugiau formalus bendravimas. Taip pat, organizacinė infrastruktūra, didelė tikimybė, jog neįgalina mokytojo tapti viduriniojo lygmens lyderiu/ vadovu.

Reikėtų pabrėžti, jog šis tyrimas, nors ir atskleidė nemažai reikšmingų žinių valdymo sistemos detalių, padedant plėtoti mokytojų kompetenciją, turi savų ribotumų. Nors ir buvo gauti atviri atsakymai apie mokytojų kompetencijų plėtotę iš mokyklos vadovų, tačiau būtų pravartu atlikti tyrimą su mokytojais fokus grupės metu ar atliekant pusiau struktūruotą interviu, kuris galėtų padėti pagilinti informaciją tiek organizacinio mokymosi, tiek žinių valdymo sistemos elementų raiškos kontekste.

IŠVADOS

1. Mokyklos žinių valdymo sistemos teorinė esmė:

Žinių valdymo sistema yra svarbus veiksnys, aprūpinant mokyklos organizaciją žiniomis, reikalingomis įsiveikti su nuolat vidinėje ir išorinėje aplinkoje kylančiais iššūkiais. Mokyklos žinių valdymo sistema apima: a) žinių valdymo veiklas; b) strateginę lyderystę; c) žinių kultūrą; d) organizacinę infrastruktūrą; e) technologinę infrastruktūrą; f) organizacinį mokymąsi.

Žinių valdymas – tai žinių, reikalingų sėkmingai veiklai ir esančių organizacijoje, nustatymo; žinių gavimo (iš išorės); žinių kūrimo; žinių kodavimo (dokumentavimo) ir kaupimo; žinių sklaidos; dalijimosi žiniomis, žinių naudojimo, žinių išlaikymo organizacijoje įgalinimas vadybiniais veiksniais.

Mokytojų organizacinis mokymasis yra vienas svarbiausių elementų žinių valdymo sistemoje, nes jis vyksta mokytojams siekiant vis naujų organizacinių tikslų, kuriuos vykdydama mokykla įsiveikia su vidiniais ir išoriniais iššūkiais. Organizacinio mokymosi metu: a) kuriamos organizacinės žinios, kurios reikalingos įsiveikti su iššūkiais; b) tuo pačiu šiomis žiniomis plėtojama mokytojų kompetencija. Organizacinis mokymasis nėra tik pavienis asmenų mokymasis. Tai - su vieninga mokyklos organizacijos problemų sprendimo veikla bei jos sąlygotais tobulėjimo/mokymosi procesais susijęs veikimas. Jis prisideda prie bendro mokyklos bendruomenės žinių indėlio sprendžiant problemas, kai į šį procesą įsitraukia visi mokytojai.

Mokytojai, mokydamiesi individualiame lygmenyje, labiau orientuoti spręsti asmeninius darbo iššūkius. Tuo tarpu mokytojai, veikdami grupėje ir pasidalindami vieni su kitais turimomis žiniomis, sprendžia konkrečią visos mokyklos ar savo grupės kolektyvinę problemą. Taip susiformuoja kolektyvinės žinios, kurios yra bendros tai grupei ir kiekvienam jos nariui.

Organizacinio mokymosi sąlygotas žinių kūrimas ir pasidalijimas jomis įgauna kokybinę vertę jas kuriančiai bendruomenei, kai sukurtos žinios yra talpinamos ir kaupiamos vidinėse duomenų talpyklose („žinių banke“), o iš jų – skleidžiamos organizacijoje.

Organizacinis mokymasis gali būti įgyvendinamas mokantis formaliai, neformaliai ir informaliai. Kadangi organizacinis mokymasis dažniausiai neatsiejamas nuo veiklos, galima tikėtis, kad dažniausiai jis vyksta informaliai.

Mokykloje žinių valdymo sistema veikia, jeigu yra užtikrinta: strateginė lyderystė, žinių kultūra, organizacinė infrastruktūra, technologinė infrastruktūra, taip pat – jau minėtas organizacinis mokymasis tam, kad mokykloje cirkuliuotų, būtų kuriamos ir tinkamai panaudojamos žinios, reikalingos įsiveikti su iššūkiais.

2. Mokyklos žinių valdymo sistemos, plėtojančios mokytojų kompetencijos, empirinio tyrimo metodologijos esmė:

Mokyklos žinių valdymo sistemos, padedančios mokytojams plėtoti kompetenciją, raiškos ir reikšmės nustatymui taikytina vieno atvejo studija, derinant kokybinio ir kiekybinio tyrimo metodus. Taikoma tokia empirinio tyrimo logika: a) dokumentų analizės metodu atskleidžiamas mokyklos kontekstas; b) pusiau struktūruotu interviu nustatoma, kaip žinių valdymo sistemos elementų raišką identifikuoja mokyklos vadovai; c) apklausa raštu nustatoma, kaip žinių valdymo sistemos elementų raišką (jų reikšmę ir paramą kompetencijų plėtojimui) vertina mokyklos mokytojai. Šių trijų metodų ir jų taikymo rezultate gautų duomenų trianguliacija leidžia gauti konkrečios mokyklos žinių valdymo sistemos raiškos rezultatus.

3. Ištyrus X mokyklos atvejį, nustatyta ši žinių valdymo sistemos raiška ir mokytojų jai teikiama reikšmė:

- *Organizacinis mokymasis*: Nors mokyklos vadovai skatina mokytojus plėtoti turimas kompetencijas neformaliu būdu ir informaliai, sudarydami sąlygas dalyvauti mokykloje vykstančiose diskusijose, sprendimų priėmimo ir kt., tačiau mokytojai mokosi informaliai, *individualiame lygmenyje*, nors patys laiko svarbiu mokymąsi grupėje. Vadinasi, mokytojai linkę plėtoti tik jiems, kaip ugdytojams, reikalingas kompetencijas, bet ne kolektyvines kompetencijas, kaip organizacijos nariai.

- *Žinių valdymo posistemė*: mokytojai labiausiai pageidauja patys identifikuoti, kokių žinių jiems trūksta, nors pokalbių su mokytojais metu mokyklos vadovai deda pastangas identifikuoti mokytojams reikalingas žinias. Mokyklos vadovai taip pat stengiasi gauti mokyklai žinių iš išorės; tam pasitelkia išorės ekspertų pagalbą. Mokytojai žinių išsaugojimo veiklai teikia gana didelę reikšmę. Tai gali būti siejama su mokytojų noru gauti reikiamų žinių organizacijoje, nes jie nori tobulinti savo individualias kompetencijas. Tačiau mokytojai yra nelinkę individualias žinias skleisti tarp savo kolegų. Mokytojai organizacinių žinių kūrimo veiklą yra linkę mažiau praktikuoti, nes nelaiko ja svarbia. Tačiau žinias panaudoja daugiau, negu šį panaudojimą laiko svarbiu. Kodėl taip yra, reikėtų atlikti papildomą tyrimą.

- *Strateginė lyderystė*: mokytojai pastebi mokyklos vadovo lyderystę. Nors mokyklos vadovai investuoja į mokytojų kompetencijų plėtojimo renginius tiek nacionaliniu, tiek tarptautiniu mastu, mokytojai nėra linkę išnaudoti galimybių savo kompetencijas plėtoti formaliu ar neformaliu būdais. Įvairiomis priemonėmis vadovai skatina mokytojų kompetencijų plėtotę (ne tik individualių, bet ir kolektyvinių), tačiau mokytojai akcentuoja savo individualios kompetencijos plėtojimą. Vadovai galvoja, kad mokykloje esančios žinios prieinamos mokytojams, tačiau jis, matyt, turi mintyje išreikštas žinias, sukaupias „žinių banke“ ir sklaidžiamas, nes patys mokytojai žiniomis

nelinkę dalintis. Nors mokyklos vadovai yra linkę nustatyti konkrečius organizacijos tikslus, kurie gali būti susiję su įvairių inovacijų diegimu mokykloje, mokytojus gali būti sudėtinga įtikinti minėtas inovacijas naudoti dėl mokytojų nenoro panaudoti įgytas žinių. Tačiau norint tuo įsitikinti, reikia papildomų tyrimų. Taip pat reikėtų atsakyti į klausimą, kaip motyvuoti mokytojus naudoti naujas žinias.

- *Žinių kultūra*: mokytojai pripažįsta mokykloje esant žinių kultūrą. Su šia žinių kultūra yra susijusi mokyklos vadovų veikla organizacijoje. Mokytojai yra skatinami nuolat atnaujinti turimas žinias, bendradarbiauti su kolegomis ar išorės ekspertais, tačiau mokytojai nėra linkę praktikuoti kolektyvinių žinių kūrimo veiklų. Kadangi mokytojai nelinkę dalintis žiniomis, didelė dalis žinių organizacijoje yra slypinčios.

- *Organizacinė infrastruktūra*: nors organizacijos vidaus valdymo struktūra turi du hierachinius lygius, tačiau vadovai ją laiko pakankamai „plokščia“ dėl vyraujančio neformalaus tarpusavio bendradarbiavimo. Mokytojai visgi tiek nepabrėžia neformalaus bendradarbiavimo. Kadangi mokytojai yra linkę mokytis informaliai individualiu lygmeniu, todėl yra pakankamai sudėtinga taip įveiklinti organizacinę infrastruktūrą, kad būtų užtikrinamas neformalus mokytojų bendradarbiavimas. Sukuriamos sąlygos mokytojams skleisti žinias metodinių ratelių, tarpdalykinių pamokų metu nėra pakankamai paveikios, kad mokytojai skleistų turimas individualias žinias.

- *Technologinė infrastruktūra*: kai kurie mokytojai X mokykloje naudoja technologinę infrastruktūrą, pavyzdžiui, temines internetines svetaines, kurios padeda jų individualių kompetencijų plėtotei. Kadangi didelė dalis apklaustų mokytojų neatsakė, kokias informacines technologijas naudoja savo darbe, galima manyti, kad jų nenaudoja ir/ar neteikia joms reikšmės. Tai – hipotezė, kuriai atsakyti reikia papildomo tyrimo.

Apibendrinant galima pastebėti, jog mokyklos vadovai deda žymias vadybines pastangas, kad funkcionuotų žinių valdymo sistema, įgalinanti mokytojų kompetencijų plėtojimą individualiame ir kolektyviniame (grupės ir visos organizacijos) lygmenyje, tačiau mokytojai yra suinteresuoti tik savo tiesioginiam pedagoginiam darbui reikalingos kompetencijos plėtojimu individualiame lygmenyje. Mokytojai pripažįsta žinių valdymo sistemos ir atskirų jo elementų reikšmę, tačiau jų galimybes naudoja tik savo individualių žinių plėtrai. Tiesa, jie deklaruoja ir kolektyvinių žinių reikšmę (ypač – grupės lygmenyje), tačiau nepasinaudoja galimybe jas plėtoti. Jiems svarbiausia informalus mokymasis – individualių žinių plėtojimas veikloje. Formaliam ir neformaliam mokymuisi jie neteikia bent kiek žymesnės reikšmės.

REKOMENDACIJOS

Rekomenduojama X mokyklos vadovams:

- Skatinti mokytojus skleisti turimas žinias, kurias įgijo individualaus mokymo(si) metu. Svarbu yra įtikinti mokytoją, jog jis/ ji yra organizacijos narys, kurio individualios žinios, pasidalintos su kitais mokytojais, gali tapti reikšmingos tiek grupės, tiek visos organizacijos lygmenyse. Svarbu sukurti ir panaudoti motyvacinių priemonių sistemą, skatinant mokytojus diegti inovacijas individualiam ir kolektyviniame lygmenyse.
- Organizuoti viso mokytojų bendruomenės „laboratoriją“, plėtojant ją, kaip organizacijos narių bei lyderių, žinias ir gebėjimą vystyti organizaciją.
- Pasidomėti, kiek iš tiesų mokytojų naudoja informacines technologines priemones savo praktiniame darbe, nes tai yra potencialus įrankis, padedantis lengviau skleisti žinias. Taip pat svarbu išsiaiškinti, ar visi mokytojai moka reikiamai naudotis informacinėmis technologijomis. Esant poreikiui - suorganizuoti mokymus.
- Įsisavinti žinių vadybos mokslo žinias ir profesionaliai vystyti mokykloje žinių valdymo sistemą, nuodugniai išsiaiškinus, kokių tikslų ja siekiama.

Rekomenduojama X mokyklos mokytojams:

- Suprasti, kad mokytojas yra ne tik savo dalyko pedagogas, bet ir mokyklos organizacijos narys.
- Aktyviai dalyvauti mokyklos organizuojamoje mokytojų bendruomenės „laboratorijoje“, plėtojant savo, kaip organizacijos narių bei lyderių, žinias ir gebėjimą vystyti organizaciją.
- Daugiau stengtis turimomis individualiomis žiniomis dalintis metodinių ratelių, susirinkimų metu. Suprasti, kad norint gauti žinių iš kitų organizacijoje, reikia dalintis savo turimomis žiniomis.

LITERATŪROS ŠALTINIAI

1. Abarius, P., & Liubinas, V. (2014). Elektroninių mokymosi aplinkų ir akademinė informacinių sistemų integravimas. *Electronic learning, information and communication: theory and practice*, 2(1). Prieiga per internetą: <https://www.esec.vu.lt/straipsniai/index.php/elearning/article/viewFile/17/16>
2. Acharya, A., & Sinha, D. (2018). A “Mixed” Strategy for Collaborative Group Formation and Its Learning Outcomes. *Journal of Educational Technology Systems*, 0047239517749246. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0047239517749246>
3. Al-Hawamdeh, S. (2007). *Creating collaborative advantage through knowledge and innovation* (Vol. 5). World Scientific. Prieiga per internetą: [https://books.google.lt/books?hl=en&lr=&id=6RFhDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&dq=Al-Hawamdeh,+S.+\(2007\).+&ots=BRF91UGG6V&sig=N_JgJx9z6prhKR12I2A4H7FfwSY&redir_esc=y#v=onepage&q=Al-Hawamdeh%2C%20S.%20\(2007\).&f=false](https://books.google.lt/books?hl=en&lr=&id=6RFhDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR5&dq=Al-Hawamdeh,+S.+(2007).+&ots=BRF91UGG6V&sig=N_JgJx9z6prhKR12I2A4H7FfwSY&redir_esc=y#v=onepage&q=Al-Hawamdeh%2C%20S.%20(2007).&f=false)
4. Amoako-Gyampah, K., Meredith, J., & Loyd, K. W. (2018). Using a Social Capital Lens to Identify the Mechanisms of Top Management Commitment: A Case Study of a Technology Project. *Project Management Journal*, 49(1), 79-95. Prieiga per internetą: <https://www.pmi.org/-/media/pmi/documents/public/pdf/learning/pmj/early-edition/feb-mar-2018/j20180279.pdf>
5. Anklam, P. (2002). Knowledge management: the collaboration thread. *Bulletin of the Association for Information Science and Technology*, 28(6), 8-11. Prieiga per internetą: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/bult.254>
6. Arimavičiūtė, M., & Požeckienė, D. (2013). Strateginis planavimas Anykščių rajono bendrojo lavinimo mokyklose. *Viesoji Politika ir Administravimas*, 12(2). Prieiga per internetą: https://www.mruni.eu/upload/iblock/a19/011_arimaviciute_pozeckiene.pdf
7. Atkočiūnienė, Z. (2010). Žinių vadybos įtaka tobulinant organizacijos kompetencijas. *Informacijos mokslai*, 52. Prieiga per internetą: <http://www.journals.vu.lt/informacijos-mokslai/article/view/3198>
8. Atkočiūnienė, Z. O. (2008). Žinių valdymas verslo organizacijoje. *Informacijos Mokslai/Information Sciences*, 44. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/content-files/document-164781.pdf>

9. Atkočiūnienė, Z. O., & Radiunaitė, R. (2011). Žinių vadybos įtaka darnaus vystymosi reikšmėms įgyvendinti organizacijoje. *Informacijos mokslai*, 58. Prieiga per internetą: <http://www.zurnalai.vu.lt/informacijos-mokslai/article/viewFile/3122/2248>
10. Bakhurst, D. (2018). Activity, action and self-consciousness. *Educational Review*, 70(1), 91-99. Prieiga per internetą: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131911.2018.1388618?needAccess=true>
11. Batsleer, J., Andersson, B., Liljeholm Hansson, S., Lütgens, J., Mengilli, Y., Pais, A., ... & Wissö, T. (2018). Non-formal spaces of socio-cultural accompaniment: Responding to young unaccompanied refugees—reflections from the Partispace project. *European Educational Research Journal*, 17(2), 305-322. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1474904117716368>
12. Bennet, D., & Bennet, A. (2004). The rise of the knowledge organization. In *Handbook on Knowledge Management 1* (pp. 5-20). Springer, Berlin, Heidelberg. Prieiga per internetą: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-540-24746-3_1
13. Berger, P. L., & Luckmann, T. (1991). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge* (No. 10). Penguin UK. Prieiga per internetą: <http://www.journals.vu.lt/problems/article/viewFile/6456/4116>
14. Bishop, J., Bouchlaghem, D., Glass, J., & Matsumoto, I. (2008). Ensuring the effectiveness of a knowledge management initiative. *Journal of Knowledge Management*, 12(4), 16-29. Prieiga per internetą: <http://www.emeraldinsight.com/doi/pdf/10.1108/13673270810884228>
15. Bixler, C. H. (2000). *Creating a dynamic knowledge management maturity continuum for increased enterprise performance and innovation* (Doctoral dissertation, George Washington University).
16. Bloch, M. E. (2018). *How we think they think: Anthropological approaches to cognition, memory, and literacy*. Routledge. Prieiga per internetą: <https://www.taylorfrancis.com/books/9780429968532>
17. Bolisani, E., & Bratianu, C. (2018). The Emergence of Knowledge Management. In *Emergent Knowledge Strategies*(pp. 23-47). Springer, Cham. Prieiga per internetą: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-60657-6_2
18. Brazienė, R., & Žalkauskaitė, U. (2012). Darbo rinkos reikalavimai ir jaunimo įsidarbinimo galimybės Lietuvoje: darbo pasiūlos skelbimų turinio analizės rezultatai. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos: mokslo straipsnių rinkinys*, (4), 77-88. Prieiga per internetą: <https://epubl.ktu.edu/object/elaba:6080673/>

19. Cerasoli, C. P., Alliger, G. M., Donsbach, J. S., Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I., & Orvis, K. A. (2018). Antecedents and outcomes of informal learning behaviors: A meta-analysis. *Journal of Business and Psychology*, 33(2), 203-230. Prieiga per internetą: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10869-017-9492-y>
20. Chen, W., Allen, C., & Jonassen, D. (2018). Deeper learning in collaborative concept mapping: A mixed methods study of conflict resolution. *Computers in Human Behavior*. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S074756321830013X>
21. Cheng, CK, C. E. (2015). *Knowledge management for school education*. Springer. DOI 10.1007/978-981-287-233-3_1.
22. Chreptavičienė, V. (2010). Elektroninis dienynas--tėvų ir mokyklos bendradarbiavimo inovacija: galimybės ir problemos. *Social Sciences (1392-0758)*, 68(3). Prieiga per internetą: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=13920758&AN=53384082&h=t9vx01PQsw%2FvpMeknt7d17clTkQ7S4uVly4OCFcI8gBiAOVhFI2YbnihNiYcYcdzjFqkuI7y%2BZA02Pv2RUAstw%3D%3D&crl=c>
23. Chreptavičienė, V., & Tautkevičienė, G. (2010). Informacinių technologijų panaudojimas pedagogų bendradarbiavimui: pedagoginės informacijos duomenų bazės „Korys“ atvejis. *Social Sciences (1392-0758)*, 68(3). Prieiga per internetą: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=13920758&AN=53384083&h=8DGQxkPady0JDX01w2KVRJKCRATexJXa%2FiVg%2FLFJz1ZpI8NKtBia295S4os897xBCuOHteaDdk4PgzJ99d7FVw%3D%3D&crl=c>
24. Cortada, J. W. (1998). Introducing the knowledge worker. In *Rise of the knowledge worker* (pp. xiii-xix).
25. Croteau, A. M., Solomon, S., Raymond, L., & Bergeron, F. (2001, January). Organizational and technological infrastructures alignment. In *System Sciences, 2001. Proceedings of the 34th Annual Hawaii International Conference on* (pp. 9-pp). IEEE. Prieiga per internetą: <http://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/927162/>
26. Dačiulytė, R., Dromantienė, L., Indrašienė, V., Merfeldaitė, O., Nefas, S., Penkauskienė, D., ... & Railienė, A. (2012). Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelis. Prieiga per internetą: <http://ringuvos-sm.siauliai.lm.lt/wp-content/uploads/2012/08/pedagogu-kvalifikacijos-tobulinimo-modelis.pdf>
27. Daukilas, S., Mičiulienė, R., Kovalčikienė, K., & Kasperišienė, J. (2017). Profesijos pedagogų veiklos turinys. Profesinis tobulėjimas, identitetas, ugdymo turinio metodologija ir kokybė. Prieiga per internetą: <http://dspace.lzuu.lt/handle/1/6658>

28. Dautaras, J., & Rukštelienė, N. (2006). Mokymosi visą gyvenimą motyvacija: pedagogų požiūris. *Pedagogy Studies/Pedagogika*, (83).
29. Davison, R. M., Ou, C. X., & Martinsons, M. G. (2017). Interpersonal knowledge exchange in China: The impact of Guanxi and social media. *Information & Management*. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0378720617304871>
30. Denton, J. (2000). Organisational Learning and Effectiveness. *Organization studies-berlin-european group for organizational studies-*, 21(3), 650-651. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0170840600213009>
31. Desouza, K. C. (2006). *Knowledge Management Maturity Model: Theoretical development and preliminary empirical testing* (Doctoral dissertation). Prieiga per internetą: <https://scholar.google.lt/citations?user=sTMFGpkAAAAJ&hl=en&oi=sra>
32. Dewey, J. (2007). *Experience and education*. Simon and Schuster. Prieiga per internetą: <https://www.google.com/books?hl=en&lr=&id=JhjPK4FKpCcC&oi=fnd&pg=PA17&dq=Experience+and+education&ots=Dau11tIDA9&sig=ibqP3WV80p6DMrJkT0DsP27BSTk>
33. Drevel, A. (2009). Virtualios bendruomenės išraiškos. *Grupės ir aplinkos*, 2009, nr. 1, p. 177-197. Prieiga per internetą: <https://eltalpykla.vdu.lt/handle/1/810>
34. Dubickis, D., & Ginevičius, R. (2014). Įmonės rinkodaros skyriaus (tarnybos) struktūros formavimas. *Science: Future of Lithuania*, 6(1). Prieiga per internetą: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=20292341&AN=95589694&h=olnraEGHU5ZE%2B%2BfJEDtrRxq4aOY6%2BJc8NAZkjXR6vpRbNUWR1iHbxEsMnZ%2B%2F48eIXY7iCx8NMjEZexhe%2BMxkTQ%3D%3D&crl=c>
35. Europea, C. (2005). Common European principles for teacher competences and qualifications. *Bruxelas: European Commission, Directorate-General for Education and Culture*.
36. Feng, S., Hossain, L., & Paton, D. (2018). Harnessing informal education for community resilience. *Disaster Prevention and Management: An International Journal*, 27(1), 43-59. Prieiga per internetą: <https://www.emeraldinsight.com/doi/pdfplus/10.1108/DPM-07-2017-0157>
37. FitzGerald, E., Kucirkova, N., Jones, A., Cross, S., Ferguson, R., Herodotou, C., ... & Scanlon, E. (2018). Dimensions of personalisation in technology-enhanced learning: A framework and implications for design. *British Journal of Educational Technology*, 49(1), 165-181. Prieiga per internetą: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/bjet.12534/full>

38. Gedvilienė, G., Bortkevičienė, V., Tūtlys, V., Vaičiūnienė, V., Stancikas, E., Staniulevičienė, D., ... & Gedvilas, P. (2015). Suaugusiųjų bendrųjų kompetencijų plėtra. Prieiga per internetą: <https://eltalpykla.vdu.lt/handle/1/128>
39. Gedvilienė, G., Laužackas, R., & Tūtlys, V. (2010). Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/content-files/document-74795.pdf>
40. Gevorgianienė, V. (2014). Asmeninių kompetencijų reikšmė tarpdisciplininės komandos veikloje. *Socialinė teorija, empirija, politika ir praktika*, 9, 81-93. Prieiga per internetą: <http://www.zurnalai.vu.lt/socialine-teorija-empirija-politika-ir-praktika/article/view/3775>
41. Girmienė, I. (2013). Žinių vadybos ir inovacijų sąsajos: konceptualūs požiūriai. *Informacijos mokslai*, 64. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/content-files/document-278837.pdf>
42. Gracia-Pérez, M. L., & Gil-Lacruz, M. (2018). The impact of a continuing training program on the perceived improvement in quality of health care delivered by health care professionals. *Evaluation and program planning*, 66, 33-38. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0149718917300800>
43. Gražulis, V., & Jagminas, J. (2014). Personalo vadybos galimybių paieška dabarties iššūkių aplinkoje. Prieiga per internetą: <https://repository.mruni.eu/handle/007/12661>
44. Grundstein, M., & Rosenthal-Sabroux, C. (2007). A sociotechnical approach of knowledge management within the enterprise: the MGKME model. In *Proceedings The 11th World Multi-Conference on Systemics, Cybernetics and Informatics* (Vol. 3, pp. 284-289). Prieiga per internetą: <http://www.lamsade.dauphine.fr/FILES/publi816.pdf>.
45. Guba, E. & Lincoln, Y. (1994), "Competing paradigms in qualitative research". In N. Denzin and Y. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105-117). California: Sage. Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/profile/Sandra_Richardson2/post/What_does_it_means_to_strngthen_theoretical_links/attachment/59d6213e79197b807797fa52/AS:295415858647041@1447444037342/download/10-guba_lincoln_94.pdf
46. Hoffmann, M., Loser, K. U., Walter, T., & Herrmann, T. (1999, November). A design process for embedding knowledge management in everyday work. In *Proceedings of the international ACM SIGGROUP conference on Supporting group work* (pp. 296-305). ACM. Prieiga per internetą: <https://dl.acm.org/citation.cfm?id=320332>
47. Hsin-Kuang, C., Chun-Hsiung, L., & Dorjgotov, B. (2012). *The moderating effect of transformational leadership on knowledge management and organizational effectiveness*. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 40(6), 1015-1024. Prieiga per

- interneta: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=820e82e1-4579-41f2-8ebc-58696cea9964%40sessionmgr101>
48. Yeh, Y. C., Huang, L. Y., & Yeh, Y. L. (2011). Knowledge management in blended learning: Effects on professional development in creativity instruction. *Computers & Education*, 56(1), 146-156. Prieiga per interneta: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131510002320>
49. Yin, R. K. (2013). *Case study research: Design and methods*. Sage publications. Prieiga per interneta: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1356389013497081>
50. Išoraitė, M. (2015). Teoriniai strateginių pokyčių aspektai. Prieiga per interneta: <https://repository.mruni.eu/handle/007/13227>
51. Yuan, C. W. T., Hanrahan, B. V., & Carroll, J. M. (2018). Is there social capital in service exchange tools?: Investigating timebanking use and social capital development. *Computers in Human Behavior*, 81, 274-281. Prieiga per interneta: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563217307094>
52. Jagušt, T., Botički, I., & So, H. J. (2018). A review of research on bridging the gap between formal and informal learning with technology in primary school contexts. *Journal of Computer Assisted Learning*. Prieiga per interneta: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jcal.12252>
53. Jee Yong, C., & Woojin, Y. (2015). Social facets of knowledge creation: the validation of knowledge assets. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 43(5), 815-827. doi:10.2224/sbp.2015.43.5.815. Prieiga per interneta: <http://www.ingentaconnect.com/content/sbp/sbp/2015/00000043/00000005/art00010>
54. Jennex, M., & Durcikova, A. (2014). Integrating IS Security with Knowledge Management: Are We Doing Enough?. *International Journal of Knowledge Management (IJKM)*, 10(2), 1-12. Prieiga per interneta: <https://www.igi-global.com/article/integrating-is-security-with-knowledge-management/117901>
55. Jigyel, K., Miller, J. A., Mavropoulou, S., & Berman, J. (2018). Parental communication and collaboration in schools with special educational needs (SEN) programmes in Bhutan. *International Journal of Inclusive Education*, 1-18. Prieiga per interneta: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2018.1426053>
56. Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas: monografija*. Technologija.
57. Jucevičienė, P., & Mozūriūnienė, V. (2009). Organizacijos žinojimo santykis su organizacijos žiniomis: pažinimo ir formalizavimo ribos. *Economics & Management*. Prieiga per interneta: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=cr>

- [awler&jrnl=18226515&AN=41976597&h=X%2BACfiakNbcIaGb98k9dAF6%2FgRwJSeb308IYbfBy7wTZGe1uRrbQ37yrtPSroxE%2FVFz50tDrk6WlqJBDBCqsvA%3D%3D&crl=c](http://www.academia.edu/download/41237931/INI_ORGANIZACIJOS_KOMPETENCIJO_S_VALDYMO_20160114-7159-xpp7sc.pdf20160115-19908-12on0ic.pdf)
58. Jucevičius, R., & Ilonienė, J. (2009). Žinių organizacijos kompetencijos: valdymo modelių perspektyva. *Ekonomika ir vadyba*, 14, 788-793. Prieiga per internetą: http://www.academia.edu/download/41237931/INI_ORGANIZACIJOS_KOMPETENCIJO_S_VALDYMO_20160114-7159-xpp7sc.pdf20160115-19908-12on0ic.pdf
59. Kardelis, K. (2016). Moksliniu tyrimu metodologija ir metodai. *Vilnius: mokslo ir enciklopedijų leidybos centras*.
60. Kelloway, E. K., & Barling, J. (2000). Knowledge work as organizational behavior. *International journal of management reviews*, 2(3), 287-304. Prieiga per internetą: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1468-2370.00042/full>
61. Kolbergytė, A., & Indrašienė, V. (2013). Saviugdų formavimosi kontekstas. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/content-files/document-22375.pdf>
62. Kruger, C. J. (2008). *Knowledge management maturity from a strategic/managerial perspective* (Doctoral dissertation, University of Pretoria). Prieiga per internetą: <http://upetd.up.ac.za/thesis/available/etd-11112008-111744/unrestricted/00front.pdf>
63. Kučinskienė, M., & Broniukaitis, R. (2017). Intelektinis kapitalas ir strateginiai sprendimai: integralus požiūris. *Informacijos mokslai*, 78(78), 53-65. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/content-files/document-607095.pdf>
64. Lakis, J. (2015). Permainos ir iššūkiai organizacijų vidaus administravimo srityje. Prieiga per internetą: <https://repository.mruni.eu/handle/007/13824>
65. Lanka, A. (2009). Profesijos mokytojų asmeninis tobulėjimas: realijos ir siekiai. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 2009, nr. 17, p. 86-105. Prieiga per internetą: <https://eltalpykla.vdu.lt/handle/1/33911>
66. Lapinskaitė, I., & Krikščiūnaitė, M. (2014). Švietimo įstaigų žmogiškųjų išteklių ir žmogiškojo kapitalo vertės sąsaja. *Science: Future of Lithuania*, 6(1). Prieiga per internetą: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=20292341&AN=95589697&h=pCU47%2F3eNvU7z3XDnjusmpelPpAIx%2BpZ4nynFkrop3qz1ic9itc98YseqsAqi8UPxKpFSb9grxQz6bwjNFBrijg%3D%3D&crl=c>
67. Lecat, A., Beusaert, S., & Raemdonck, I. (2018). On the Relation Between Teachers' (In) formal Learning and Innovative Working Behavior: the Mediating Role of Employability. *Vocations and Learning*, 1-26. Prieiga per internetą: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s12186-018-9199-x.pdf>

68. Levickaitė, R., Reimeris, R., & Žemaitis, E. (2011). Kūrybinių industrijų bendruomenės socialinės aplinkos formavimas neformalaus mokymosi ir atvirų inovacijų principais: atvirų inovacijų forumo „Aš, idėja“ atvejis. *Filosofija. Sociologija*, 22(2), 161-175. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/content-files/document-197375.pdf>
69. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija (2007). *Dėl mokytojo profesijos kompetencijos aprašo patvirtinimo* (2007 m. sausio 15 d. įsakymas Nr. ISAK-56). Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.CEA71C4AC289>
70. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija (2008) *Dėl mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatų patvirtinimo* (2008 m. gruodžio 11d. Nr. ISAK-3216). Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.BAD9CA1FEBC7>
71. Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija (2012). *Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo* (2012 m. birželio 01 d. Nr. V-899). Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.F45090BE2873>
72. Lyles, M. A. (2014). Organizational Learning, knowledge creation, problem formulation and innovation in messy problems, 132-136. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0263237313000753>
73. Lymantaitė, K. (2009). Organizacinės elgsenos ir žinių vadybos integracija kuriant žiniomis grindžiamą biblioteką kaip organizaciją. *Informacijos Mokslai/Information Sciences*, 48. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/content-files/document-31712.pdf>
74. Lin, C., Li, B., & Wu, Y. J. (2018). Existing Knowledge Assets and Disruptive Innovation: The Role of Knowledge Embeddedness and Specificity. *Sustainability*, 10(2), 342. Prieiga per internetą: <https://www.mdpi.com/2071-1050/10/2/342>
75. Lukošūnienė, V. (2011). Refleksija kaip integrali mokymosi mokyti kompetencijos dalis. *Pedagogika*, 101, 43-49. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/content-files/document-53003.pdf>
76. May, T. Y. M., Korczynski, M., & Frenkel, S. J. (2002). Organizational and occupational commitment: Knowledge workers in large corporations. *Journal of management Studies*, 39(6), 775-801. Prieiga per internetą: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/1467-6486.00311/full>
77. Maier, R. (2005). Knowledge management systems: information and communication technologies for knowledge management. *Computing Reviews*, 46(1), 24. Prieiga per internetą: <https://jygzdsdqo.updog.co/anlnenNkc3FvMzU0MDcxNDA3Mw.pdf>

78. Mang, H. A. (2009). Tarptautinis mokslinis bendradarbiavimas kaip sudedamoji politinės globalizacijos dalis. *Coactivity/Santalka*, 17(1). Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/content-files/document-251660.pdf>
79. Manhart, M., & Thalmann, S. (2015). Protecting organizational knowledge: a structured literature review. *Journal of Knowledge Management*, 19(2), 190-211. Prieiga per internetą: <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/JKM-05-2014-0198>
80. McGuire, D., & Gubbins, C. (2010). The slow death of formal learning: A polemic. *Human Resource Development Review*, 9(3), 249-265. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1534484310371444>
81. Misiūnaitė-Bačiauskienė, E., & Jucevičienė, P. (2014). *Study related knowledge management process at the university department: theoretical approach*. *Pedagogika*, 113(1). Prieiga per internetą: <http://www.pedagogika.leu.lt/index.php/Pedagogika/article/viewFile/3/3>
82. Misra, R., & Priyadarshini, R. (2018). Stakeholder Feedback System for Curriculum Design and Improvement—A Case Study. *Journal of Engineering Education Transformations*. Prieiga per internetą: <http://www.journaleet.org/index.php/jeet/article/view/120913>
83. Monkevičius, J., & Čiužas, R. (2015). Mokytojų profesinių besimokančių bendruomenių sampratos konceptualizavimas besimokančių organizacijų tyrimų kontekste. *Socialinis ugdymas*, 40(1). Prieiga per internetą: <http://socialinisugdymas.leu.lt/index.php/socialinisugdymas/article/view/140>
84. Morrison, E. W. (2014). Employee voice and silence. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 1(1), 173-197. Prieiga per internetą: <http://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091328>
85. Mura, M., Radaelli, G., Spiller, N., Lettieri, E., & Longo, M. (2014). The effect of social capital on exploration and exploitation: modelling the moderating effect of environmental dynamism. *Journal of Intellectual Capital*, 15(3), 430-450. Prieiga per internetą: <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/JIC-05-2014-0057>
86. Navickaitė, J. (2012). Mokyklos vadovo lyderystė vykstančių švietimo pokyčių kontekste. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 29(29). Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/content-files/document-113785.pdf>
87. Nonaka, I., & Konno, N. (1998). The concept of “ba”: Building a foundation for knowledge creation. *California management review*, 40(3), 40-54. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2307/41165942>
88. Nonaka, I., & Nishihara, A. H. (2018). Introduction to the Concepts and Frameworks of Knowledge-Creating Theory. In *Knowledge Creation in Community Development* (pp. 1-15).

- Palgrave Macmillan, Cham. Prieiga per internetą: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-57481-3_1
89. Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford university press. Prieiga per internetą: [https://www.google.com/books?hl=en&lr=&id=tmziBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=\).+The+knowledge-creating+company:+How+Japanese+companies+create+the+dynamics+of+innovation.+Oxford+&ots=pS5hES_DFE&sig=DwCwppb3D9QWn8Dd6n6by5YqXSA](https://www.google.com/books?hl=en&lr=&id=tmziBwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=).+The+knowledge-creating+company:+How+Japanese+companies+create+the+dynamics+of+innovation.+Oxford+&ots=pS5hES_DFE&sig=DwCwppb3D9QWn8Dd6n6by5YqXSA)
90. Nonaka, I., & Toyama, R. (2007). Why do firms differ. *Knowledge creation and management: New challenges for managers*, 129. Prieiga per internetą: [https://www.google.com/books?hl=en&lr=&id=71IMlxdKif4C&oi=fnd&pg=PA13&dq=Nonaka,+I.,+%26+Toyama,+R.+\(2007\).+Why+do+firms+differ.+Knowledge+creation+and+management:+New+challenges+for+managers,+129.+&ots=S0HqVsTkhq&sig=BbDYopGO_Capr58_XPCw9SfdAL-Y](https://www.google.com/books?hl=en&lr=&id=71IMlxdKif4C&oi=fnd&pg=PA13&dq=Nonaka,+I.,+%26+Toyama,+R.+(2007).+Why+do+firms+differ.+Knowledge+creation+and+management:+New+challenges+for+managers,+129.+&ots=S0HqVsTkhq&sig=BbDYopGO_Capr58_XPCw9SfdAL-Y)
91. Nonaka, I., Kanno, N., Toyama, R. (1998). *Leading Knowledge Creation: A New Framework for Dynamic Knowledge Management*. Haas School of Business. (pp. 22- 24). University of California Berkley. Prieiga per internetą: <https://ci.nii.ac.jp/naid/10020786350/>
92. Nonaka, I., Toyama, R., & Konno, N. (2000). SECI, Ba and leadership: a unified model of dynamic knowledge creation. *Long range planning*, 33(1), 5-34. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0024630199001156>
93. Opfer, V. D., & Pedder, D. (2011). Conceptualizing teacher professional learning. *Review of educational research*, 81(3), 376-407. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0034654311413609>
94. Örtenblad, A. (2018). What does “learning organization” mean?. *The Learning Organization*, 25(3), 150-158. Prieiga per internetą: <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/TLO-02-2018-0016>
95. Ouwerkerk, J. W., Van Dijk, W. W., Vonkeman, C. C., & Spears, R. (2018). When we enjoy bad news about other groups: A social identity approach to out-group schadenfreude. *Group Processes & Intergroup Relations*, 21(1), 214-232. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1368430216663018>
96. Padmasiri, M. D., Sandamali, J. G. P., Mahalekamge, W. G. S., & Mendis, M. V. S. (2018). The Relationship between Training and Development and Employee Performance of Executive Level Employees in Apparel Organizations. *International Invention of Scientific Journal*, 2(01). Prieiga per internetą: <http://iisj.in/index.php/iisj/article/view/28>

97. Park, J., & Gabbard, J. L. (2018). Factors that affect scientists' knowledge sharing behavior in health and life sciences research communities: differences between explicit and implicit knowledge. *Computers in Human Behavior*, 78, 326-335. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563217305435>
98. Paurienė, G. (2018). Biografijos suformuotos savaiminio mokymosi struktūros sąsaja su pedagogo profesinės kompetencijos ugdymusi. Prieiga per internetą: <https://repository.mruni.eu/handle/007/15144>
99. Pečeliūnaitė, A. (2011). Debesų kompiuterija: darbas, bendradarbiavimas ir komunikacija. Ar debesis tenkina studentų ir mokslininkų poreikius?. *Informacijos mokslai*, 55. Prieiga per internetą: <http://www.zurnalai.vu.lt/informacijos-mokslai/article/view/3165>
100. Petit, J., Boisson, J. C., & Rousseaux, F. (2018). Building Emic-Based Cultural Mediations to Support Artificial Cultural Awareness. In *Advances in Culturally-Aware Intelligent Systems and in Cross-Cultural Psychological Studies* (pp. 39-61). Springer, Cham. Prieiga per internetą: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-67024-9_3
101. Petrides, L. A., & Nodine, T. R. (2003). Knowledge management in education: defining the landscape. Prieiga per internetą: <https://eric.ed.gov/?id=ED477349>
102. Popova-Nowak, I. V., & Cseh, M. (2015). The meaning of organizational learning: A meta-paradigm perspective. *Human Resource Development Review*, 14(3), 299-331. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1534484315596856>
103. Pribadi, H. (2010). Ba, Japanese-Style Knowledge Creation Concept: A Building Brick of Innovation Process inside Organization. *Jurnal Teknik Industri*, 12(1), pp-1. Prieiga per internetą: <http://jurnalindustri.petra.ac.id/index.php/ind/article/view/17939>
104. Pukelis, K. (2009). Gebėjimas, kompetencija, mokymosi/studijų rezultatas, kvalifikacija ir kompetentingumas. *Aukštojo mokslo kokybė*, (6), 12-35. Prieiga per internetą: <https://eltalpykla.vdu.lt/handle/1/676>
105. Pukelis, K., Savickienė, I., & Fokienė, A. (2009). Profesijos pedagogų kvalifikacijos kėlimo programų rengimo metodologija. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 2009, nr. 17, p. 234-271. Prieiga per internetą: <https://www.cceol.com/content-files/document-93943.pdf>
106. Raudeliūnienė, J., & Račinskaja, I. (2014). Žinių įgijimo proceso vertinimas lietuvos draudimo sektoriuje. *Business: Theory & Practice*, 15(2). Prieiga per internetą: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=16480627&AN=97001938&h=KdfARaThyQj9Y2r2cHpxpQ8b%2FPR4XKgsg>

[ouB2UQiO3jCXi%2FZtJV4hKcKjWJ1%2B6nJtjD3zfstK%2FISZjxIRfx72g%3D%3D&crl
=c](http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/kpm.378/full)

107. Reinhardt, W., Schmidt, B., Sloep, P., & Drachsler, H. (2011). Knowledge worker roles and actions—results of two empirical studies. *Knowledge and Process Management*, 18(3), 150-174. Prieiga per internetą: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/kpm.378/full>
108. Rienties, B., & Héliot, Y. (2018). Enhancing (in) formal learning ties in interdisciplinary management courses: a quasi-experimental social network study. *Studies in Higher Education*, 43(3), 437-451. Prieiga per internetą: <https://srhe.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2016.1174986>
109. Sapiegienė, L., Juknevičienė, V., & Stasys, S. (2009). Inovacijų diegimo procesas: Šiaulių miesto gamybos įmonių atvejų analizė. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, (2), 237-249. Prieiga per internetą: <http://gs.elaba.lt/object/elaba:6107573/>
110. Sharafizad, J. (2018). Informal learning of women small business owners. *Education+ Training*, 60(1), 82-103. Prieiga per internetą: <http://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/ET-01-2017-0006>
111. Shields, C. M. (2010). Transformative leadership: Working for equity in diverse contexts. *Educational administration quarterly*, 46(4), 558-589. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0013161X10375609>
112. Siemens, G. (2014). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. Prieiga per internetą: <http://er.dut.ac.za/handle/123456789/69>
113. Smilgienė, J., & Juodaitytė, A. J. (2017). Ikimokyklinio ugdymo pedagogų patirtinio mokymosi raiška organizacijoje: išitraukimas į procesą ir žinių tipai. *Pedagogy Studies/Pedagogika*, 128(4). Prieiga per internetą: <http://pedagogika.leu.lt/index.php/Pedagogika/article/viewFile/751/350>
114. Stankevičiūtė, J. (2002). Organizacijos žinojimo didinimo metodologija. *Kaunas: Technologija*, 21-22.
115. Staponkienė, J. (2015). Naujosios viešosios vadybos elementų identifikavimas. Prieiga per internetą: <https://repository.mruni.eu/handle/007/13601>
116. Stulgienė, A. (2011). Projektinės organizacijos valdymo teoriniai aspektai. *Economics & Management*, 16. Prieiga per internetą: <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=18226515&AN=61822089&h=FpXL20DvcyDNAzUOlpwPyHxnFfwEQSX5z5YeeFZtcrgNca6dg9J6fhVha%2BfthRHPsAeWcTM5sDHJIZzMrkZxZQ%3D%3D&crl=c>

117. Świgoń, M. (2017). Knowledge and information management by individuals. *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, 2(2), 133-142. Prieiga per internetą: http://scholar.google.lt/scholar_url?url=http%3A%2F%2Fqql-journal.net%2Findex.php%2Fqql%2Farticle%2Fdownload%2F88%2F89&hl=en&sa=T&oi=gga&ct=gga&cd=0&ei=IQAWqKkJiGmwGjja7oDg&scisig=AAGBfm3W7JFhLSocOr6goo8jPRqXtI5pg&nossl=1&ws=1366x644
118. Šajeva, S. (2010). Organizacijos žinių valdymo sistemos brandumas. *daktaro disertacija, Technologija, Kaunas*.
119. Šimanskienė, L. (2008). Organizacinės kultūros poveikis organizacijų valdymui. *Vadybos mokslas ir studijos–kaimo verslų ir jų infrastruktūros plėtrai*, 15(4), 1-6. Prieiga per internetą: <http://vadyba.asu.lt/15/175.pdf>
120. Švarc, J. (2016). The knowledge worker is dead: What about professions?. *Current Sociology*, 64(3), 392-410. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0011392115591611>
121. Targamadzė, V., Girdzijauskienė, S., Šimelionienė, A., Pečiuliauskienė, P., & Nauckūnaitė, Z. (2015). Naujoji (Z) karta–prarastoji ar dar neatrastoji. *Naujosios (Z) kartos vaiko mokymosi procesų esminių aspektų identifikavimas*. Prieiga per internetą: <http://www.esparama.lt/documents/10157/490675/2015+Naujoji+Z+karta.pdf>
122. Thorpe, A., & Melnikova, J. (2014). The system of middle leadership in secondary schools in England and its implications for the Lithuanian education system. *Education in a Changing Society*, 1, 33-39. Prieiga per internetą: <http://journals.ku.lt/index.php/educs/article/view/660>
123. Tolutienė, G., & Puškorius, S. (2014). Informacinių Ir komunikacinių technologijų taikymas švietime: besimokančių suaugusiųjų požiūrio tyrimas. *Tiltai*, 68(3), 123-140. Prieiga per internetą: <http://journals.ku.lt/index.php/tiltai/article/view/888>
124. Vaivada, S., & Blinstrubas, A. (2011). Fenomenologijos, kaip kokybinės diagnostikos metodo, taikymas socialiniuose moksluose. *Studies in Modern Society*, (2). Prieiga per internetą: https://www.slk.lt/sites/default/files/studijos_2011.pdf#page=180
125. Valuckienė, J., Damkuvienė, M., & Balčiūnas, S. (2016). Mokyklos tarptautiškumo stiprinimas, įgyvendinant mokytojų kvalifikacijos tobulinimo užsienyje projektus. *Švietimo problemos analizė: [informacinis leidinys] [elektroninis išteklius]*, (8), 1-8. Prieiga per internetą: <http://gs.elaba.lt/object/elaba:19865409/19865409.pdf>
126. van Rooijen, R., Junge, C. M., & Kemner, C. (2018). The Interplay between Gaze Following, Emotion Recognition, and Empathy across Adolescence; a Pubertal Dip in

- Performance?. *Frontiers in Psychology*, 9, 127. Prieiga per internetą: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2018.00127>
127. Vizgirdaite, J. (2011). Meaning of collaboration: From different social contexts to common understanding. *Social sciences*, 74(4), 70-83. Prieiga per internet: <http://www.socsc.ktu.lt/index.php/Social/article/download/1037/1109>
128. Waswas, D. M., & Kraishan, O. M. (2017). The Relationship between Practicing Knowledge Management Processes and the Effectiveness of Administrative Decisions Made by Schools' Principals in Ma'an Governorate. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 7(1), 249. Prieiga per internetą: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/jedp/article/view/67154>
129. Wegner, D. M. (1987). Transactive memory: A contemporary analysis of the group mind. In *Theories of group behavior* (pp. 185-208). Springer, New York, NY. Prieiga per internetą: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4612-4634-3_9
130. Wehn, U., & Montalvo, C. (2018). Knowledge transfer dynamics and innovation: behaviour, interactions and aggregated outcomes. *Journal of Cleaner Production*, 171, S56-S68. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0959652616315396>
131. Wei, W., Wang, J., Chen, X., Yang, J., & Min, X. (2018). Psychological contract model for knowledge collaboration in virtual community of practice: An analysis based on the game theory. *Applied Mathematics and Computation*, 329, 175-187. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0096300318300766>
132. Zhong, X., Huang, Q., Davison, R. M., Yang, X., & Chen, H. (2012). Empowering teams through social network ties. *International Journal of Information Management*, 32(3), 209-220. Prieiga per internetą: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0268401211001265>
133. Žydžiūnaitė, V., & Rutkienė, A. (2014). Konektyvizmas, kaip technologijomis grįsto mokymosi teorinė dimensija: koncepciniai svarstymai. *Studies in Modern Society*, 5(1). Prieiga per internetą: http://www.academia.edu/download/35142590/Studies_in_Contemporary_Society_2014_1.pdf#page=69

PRIEDAI

Gerbiama(s) mokytoja(u),

Būsime dėkingi, jeigu skirsite savo brangaus laiko atsakyti į klausimus apie turimų žinių svarbą mokykloje ir Jūsų tobulėjimą, jas įgyjant. Tai svarbu ne tik mokyklų veiklos kokybei, bet ir universitetams, kurių misija - padėti Lietuvos švietimui naujosios žiniomis. Atsakydami šį klausimyną Jūs taip pat prisidėsite prie Lietuvos švietimo tobulinimo. Ši apklausa yra anoniminė, todėl konkretaus respondento atsakymai nebus skelbiami ir aptariami.

Šio tyrimo atlikėjų vardu,
Eglė Babachinaitė, KTU magistrantė

1. Mokytojai ne tik moko, bet ir tobulėja – kartais specialiai mokydami, o kartais netgi to neįsąmonindami... Tiesa, mokytojo darbas toks intensyvus, kad kartais mokymuisi nelieka ir laiko... Tačiau dėmesys tobulėjimui gali paskatinti to laiko rasti. Kartais netgi nereikia jo atskirai skirti, nes mokytis galima iš veiklos.

Ar galėtumėte įvertinti, kokia veikla yra svarbi mokytojo mokymuisi ir kokią veiklą praktikuojate savo tobulėjimui.

Pažymėkite Jums priimtinius atsakymus:

3- taip

2- šiek tiek

1 -ne

Eil. Nr.	Mokymosi/tobulėjimo būdas	Šis būdas Jums atrodo svarbus	Šį būdą Jūs praktikuojate
1.1.	Profesinės literatūros skaitymas		
1.2.	Kursai, seminarai		
1.3.	Magistrantūros studijos universitete		
1.4.	Doktorantūros studijos universitete		
1.5.	Vienerių metų pedagoginės studijos universitete		

1.6.	Stažuotė (parašykite, kur)		
1.7.	Dalyko pamokos metu		
1.8.	Tarpdalykinės pamokos metu		
1.9.	Bendraujant mokykloje su savo mokomojo dalyko kitais mokytojais		
1.10.	Bendraujant už mokyklos ribų su savo mokomojo dalyko mokytojais		
1.11.	Visuotinių susirinkimų metu susitariama dėl mokyklai svarbių reikalų - taip pasiekiamas <i>bendras</i> supratimas		
1.12.	Bendraujant su mokykloje mokytojui paskirtu mentoriumi		
1.13.	Veikiant mokytojų asociacijoje		
1.14.	Komunikuojant su įvairių dalykų mokytojais ir su jais prieinant bendro supratimo Jums rūpimu klausimu (pvz., mokytojų kambaryje per pertraukas ar kitur)		
1.15.	Per <i>tarpdalykines pamokas</i> tariantis su kitų dalykų mokytojais ir su jais pasiekiant <i>bendrą supratimą</i> diskutuojamu klausimu		
1.16.	<i>Mokyklos posėdžių metu</i> pasiekiant su bendradarbiais <i>bendrą supratimą</i> diskutuojamu klausimu		
1.17.	<i>Neformaliai bendraujant</i> su kitais Jūsų dalyko mokytojais ir pasiekiant <i>bendrą supratimą</i> diskutuojamu klausimu		
1.18.	Dirbant su kitais mokytojais <i>darbo grupėse</i> ir pasiekiant <i>bendrą supratimą</i> diskutuojamu klausimu		

1.19.	Dirbant su kitais mokytojais <i>projektuose</i> , generuojant bendras idėjas ir pasiekiant <i>bendrą supratimą</i> diskutuojamu klausimu		
1.20.	Kalbantis su daugeliu mokyklos mokytojų apie mokyklos viziją, misiją, tikslus susiformuoja <i>bendras</i> šių reikalų supratimas		
1.21.	Kalbantis su daugeliu mokyklos mokytojų apie mokyklai iškilusius iššūkius, susiformuoja <i>bendras</i> jų sprendimo supratimas		
1.22.	Savarankiškas mokymasis/tobulinimasis siekiant konkrečiau užsibrėžto tikslo (bet kur)		

2. Kartais žmogui sunkoka sužinoti, kokios žinios, gebėjimai įgalintų jį būti puikiu darbuotoju.

Jūsų nuomone, kaip mokytojui sužinoti, kokių žinių, gebėjimų jam trūksta?

Pažymėkite Jums priimtinius atsakymus:

3- taip

2- šiek tiek

1 - ne

Eil. Nr.	Kaip sužinoti, kokių žinių, gebėjimų trūksta	Pažymėkite savo atsakymą
2.1.	Turėtų pasakyti mokyklos vadovas ar pavaduotojai	
2.2.	Mokykloje tuo turi rūpintis specialiai tą funkciją atliekantis darbuotojas	
2.3.	Mokytojas pats gali sužinoti, analizuodamas savo veiklą	
2.4.	Kita (parašykite)	

3. Mokykloje, kaip ir kiekvienoje organizacijoje, „sklando“ nemažai patirties, žinių (jos vadinamos „slypinčiomis“ žiniomis), kurios praverstų jų nežinantiems mokytojams, jeigu jos būtų viešai pasakytos ar parašytos.

Ar manote, kad būtų gerai, jeigu tokios „slypinčios“ žinios būtų viešos ir galėtų pasiekti kiekvieną mokyklos mokytoją?

Atsakymą pažymėkite žemiau pateiktoje gardelėje:

3- taip

2- šiek tiek

1- ne

--

4. Kokia veikla, susijusi su žiniomis, Jūsų nuomone, yra svarbi mokyklai? Ar ji vyksta Jūsų mokykloje?

Pažymėkite Jums priimtinius atsakymus:

3- taip

2- šiek tiek

1 -ne

Eil. Nr.	Darbas su žiniomis	Įvertinkite, ar tai svarbu	Ar tai vyksta Jūsų mokykloje
4.1.	Posėdžių, projektų metu išsakytos idėjos yra užrašomos		
4.2.	Visiems mokytojams (tarp jų – ir man) nuolat primenama, kad reikia dažnai reflektuoti ir fiksuoti savo patirtį		
4.3.	Mokyklai ir mokytojams svarbios žinios yra kaupiamos vienoje vietoje – popierinėse laikmenose ar virtualiai (pavadinkime tai „žinių banku“)		
4.4.	Prie šio „žinių banko“ gali prieiti visi mokytojai		
4.5.	Prie šio „žinių banko“ gali prieiti tik tie, kuriems prireikia dėl jų darbo		
4.6.	Mokytojai patys skleidžia reikiamas žinias vieni kitiems		

5. Ką galėtumėte pasakyti apie mokytojų veikloje įgyjamas žinias, jų tobulėjimą bei įgytų žinių panaudojimą Jūsų organizacijoje?

Pažymėkite Jums priimtinius atsakymus:

3- taip

2- šiek tiek

1 -ne

Eil. Nr.	Mokytojų santykis su žiniomis ir jų panaudojimas veiklai	Įvertinkite, ar tai svarbu	Ar tai vyksta Jūsų mokykloje
5.1.	Naujos idėjos, metodai, sukurti projektų, pasitarimų, susirinkimų metu ir užfiksuoti „žinių banke“, yra panaudojami mokytojų praktinėje veikloje		
5.2.	Visų mokytojų, taip pat ir mano, dalyvavimas metodiniuose rateliuose, posėdžiuose, susirinkimuose leidžia įgyti ne tik individualių žinių, bet ir visiems bendrą supratimą		
5.3.	Dalyvavimas visuotiniuose mokyklos susirinkimuose leidžia įgyti ne tik individualių žinių, bet ir visiems bendrą supratimą		
5.4.	Vadovas stengiasi pasitelkti mokytojų, taip pat ir mano, turimas kompetencijas, siekdamas spręsti mokyklos iššūkius		
5.5.	Susitikimų su mokytojais metu vadovas aiškiai akcentuoja mokyklai prioritėtines žinias		
5.6.	Vadovas sudaro sąlygas mokytojams nuolatos tobulinti savo kompetenciją, kad būtų įveikiami vis nauji iššūkiai		
5.7.	Vadovas stengiasi įkvėpti mokytojus dalintis vieni su kitais turimomis žiniomis		
5.8.	Vadovas skatina mokytojus kartu formuluoti veiklos tikslus		
5.9.	Vadovas įkvepia mokytojus bendrai siekti užsibrėžtų mokyklos veiklos tikslų		
5.10.	Mokykloje yra organizuojamos tarpdalykinės pamokos, kurias vesti skatinami kelių dalykų mokytojai		
5.11.	Kiekvienas mokytojas mūsų mokykloje turi galimybę tapti tos veiklos, kuriai jis yra kompetentingas, lyderiu		

5.12.	Mokykloje mokymasis yra suprantamas ne tik kaip informacijos įsisavinimas formaliai mokantis. Mokymasis suprantamas kaip nuolatinis tobulėjimas „visur ir visada“, sprendžiant asmeninio gyvenimo ir darbo problemas.		
5.13.	Mokytojo kompetencija padeda jam tapti sėkmingu organizacijos nariu (mokytojas yra ne tik savo dalyko žinovas, bet ir turi kitų organizacijai reikalingų kompetencijų)		
5.14.	Mokykla, kaip ir mokytojas, įveikia nuolatinis iššūkius, kurie skatina nuolatinį tobulėjimą ir naujovių veikloje diegimą.		
5.15.	Mokytojas gali drąsiai reikšti savo mintis ir jaustis saugus, dalindamasis savo turimomis žiniomis		
5.16.	Skatinamas mokytojų savarankiškas tobulinimasis		
5.17.	Pripažįstamos mokytojų savarankiško tobulinimosi metu įgytos žinios		

6. Kokios informacinės technologijos ir priemonės Jums padeda tobulėti: kaupti žinias, plėtoti įgūdžius ir gebėjimus?

Padeda ir yra ypač svarbios:

Kažkiek padeda, bet yra nelabai svarbios:

7. Prašytume pateikti informaciją apie save, kuri pravers mokyklos demografiniai charakteristikai

Išsilavinimas

- Bakalauro laipsnis
- Magistro laipsnis
- Daktaro laipsnis

kitas (nurodykite) _____

Kokia Jūsų kvalifikacinė kategorija?

- Mokytojas
- Vyresnysis mokytojas
- Mokytojas metodininkas
- Mokytojas ekspertas

Aš esu

- Moteris
- Vyras

Mano darbo stažas

- iki 5 metų
- 6- 10
- 11- 20
- 21- 30
- daugiau nei 30

Kokį dalyką (ar kokius dalykus) dėstote šioje mokykloje?

Ar dirbate pilnu krūviu?

- Taip
- Ne

Kurioje(se) ugdymo pakopoje(se) dirbate?

- Pradinėje pakopoje
- Pagrindinėje pakopoje
- Gimnazijos klasėse

Dėkojame Jums už atsakymams skirtą laiką!

2 priedas. Mokytojų kompetencijų plėtojimo, pasitelkiant organizacinį mokymąsi, lentelė

29 lentelė. Mokytojų kompetencijų plėtojimas kaip organizacinis mokymasis

Organizacinis mokymasis/ kompetencijos plėtra	Informalus mokymasis	Neformalus mokymasis	Formalus mokymasis
<p><u>Individualus lygmuo:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> a) Savo dalyko turinio; b) Savo dalyko metodikos; c) Pedagoginė, psichologinė; d) Informacinė; e) Komandinio darbo; f) Užsienio kalbų g) Kitų bendrųjų gebėjimų 	<p>Dalykinės pamokos aplinkoje; Tarpdalykinės pamokos aplinkoje Bendraujant mokykloje su savo dalyko bendradarbiais Bendraujant už mokyklos ribų su savo dalyko mokytojais Savarankiškas tobulinimasis (bet kur) Su mentoriumi Profesinės asociacijos</p>	<p>Kursai, seminarai Stažuotės</p>	<p>Studijų programos universitete (pedagoginė, magistro, doktorantūra)</p>
<p><u>Grupės lygmuo:</u></p> <p>Dalyko turinio bendras žinojimas; Tarpdalykinio ugdomo bendros žinios; Projektų įgyvendinimo bendros žinios; Mokinių pažinimo bendros žinios</p>	<p>Informali komunikacija su bendradarbiais (atsitiktinė, mokytojų kambaryje ir kt.) Vykdant tarpdalykinius užsiėmimus Mokyklos posėdžiai Metodiniai rateliai Darbo grupės Projektų grupės</p>		
<p><u>Visos organizacijos lygmuo:</u></p> <p>Misijos, vizijos, strateginio tikslo, metinio tikslo žinios</p>	<p>Informali komunikacija su bendradarbiais Visuotiniai susirinkimai</p>		

3 priedas. Žinių valdymo sistemos elementų, kurie įgalina mokytojų kompetencijų plėtojimą, lentelė

30 lentelė. Žinių valdymo sistemos elementai, įgalinantys mokytojų kompetencijų plėtojimą kaip organizacinį mokymąsi

Žinių valdymo sistemos elementai	Elementų raiškos akcentai
<p>Žinių valdymo procesai:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Žinių identifikavimas</i> 	<p>Organizacijoje išsiaiškinama kokie darbuotojai ką geriausiai žino, o kuriems kokių žinių trūksta</p> <p>Tai vadovų funkcija</p> <p>Mokytojai patys sužino</p> <p>Yra paskirti specialūs organizacijos nariai, kurie tuo rūpinasi</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Žinių įsigijimas</i> 	<p>Mokyklai reikalingos žinios įgyjamos:</p> <p>Samdant ekspertus</p> <p>Priimant reikalingos kompetencijos mokytojus ir kitus darbuotojus</p> <p>Įsigyjant reikalingą literatūrą</p> <p>Įsigyjant reikalingas metodikas</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Žinių išsaugojimas</i> 	<p>Rūpinamasi, kad kompetentingi mokytojai neišeitų dirbti kitur</p> <p>Posėdžių, projektų metu išsakytos idėjos yra fiksuojamos ir išlaikomos</p> <p>Svarbu išsaugoti mokyklos bendruomenę, pasitikint, kad joje yra žinių, kurios gimsta veikloje ir joje lieka. Nebūtinai jos turi būti pasakytos ar užrašytos</p> <p>Mokytojams primenama refleksuoti, o fiksuotas žinias užrašyti ir išsaugoti</p> <p>Kaupiamas įvairiais būdais įgytų ir sukurtų „žinių bankas“ (duomenų bazėse ar popierinėje formoje)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Žinių sklaidimas</i> 	<p>Skatinamas mokytojų grupinis darbas, kad vienas su kitu dalintųsi žiniomis</p> <p>Sudaromos sąlygos mokytojams informaliai bendrauti pertraukų metu</p> <p>Sudaromos sąlygos mokytojams bendrauti po darbo</p> <p>Prie mokyklos „žinių banko“ priėjimą turi mokytojai:</p> <p>Prie visos informacijos;</p>

	Selektyviai, pagal poreikį
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Žinių panaudojimas</i> 	<p>Skatinama diegti naujas metodikas</p> <p>Skatinama panaudoti sužinotas naujoves (metodikas ir pan.)</p> <p>Skatinama panaudoti idėjas, sugeneruotas projektuose, pasitarimuose, sukauptas „žinių banke“</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Žinių kūrimas</i> 	<p>Sudaromos sąlygos mokytojams vykti į seminarus, kursus, stažuotes, studijuoti universitete</p> <p>Naujai įdarbintiems ir/ ar jauniems mokytojams skiriami mentoriai</p> <p>Sudaromos sąlygos mokytojams informaliai bendrauti</p> <p>Skatinama mokytojų refleksija</p> <p>Skatinamas mokytojų savarankiškas tobulinimasis ir pripažįstamos jo metu įgyjamos žinios</p> <p>Kuriami/ organizuojami metodiniai rateliai, posėdžiai, susirinkimai, siekiant mokytojų bendro supratimo</p>
Strateginė lyderystė	<p>Vadovas sudaro sąlygas mokytojams nuolat tobulinti savo kompetenciją, tam kad įsiveiktų su vis naujai kylančiais iššūkiais</p> <p>Vadovas palaiko žinių kultūrą organizacijoje</p> <p>Vadovas supranta, kad mokyklai svarbu ne tik mokytojų individuali, bet ir kolektyvinė (mokytojų grupių ir visos organizacijos) kompetencija</p> <p>Vadovas identifikuoja, kokių žinių organizacijai reikia, siekiant įveikti kylančius iššūkius</p> <p>Mokyklos vadovas aiškiai akcentuoja, kokios žinios yra prioritetinės organizacijai</p> <p>Vadovas skatina įtraukti darbuotojus formuluojant veiklos tikslus</p> <p>Vadovas stengiasi įkvėpti darbuotojus šių tikslų siekti</p>
Organizacinė infrastruktūra	<p>Mokytojas „virš savo galvos“ turi vieną, ne daugiau - du hierarchinius vadovavimo lygius</p> <p>Sudaromi metodiniai rateliai;</p> <p>Organizuojami posėdžiai kas savaitę;</p> <p>Organizuojami visuotiniai susirinkimai;</p> <p>Organizuojamos tarpdisciplininės pamokos</p> <p>Organizacijos infrastruktūra yra lanksti (apima efektyvesnį darbų pasidalijimą, neformalių ryšių kūrimąsi)</p>

	<p>Organizacinė infrastruktūra įgalina mokytojus, pagal jų turimas kompetencijas, tapti viduriniojo lygmens vadovais, padedančiais užtikrinti sėkmingas žinių valdymo veiklas ir jų etapų įgyvendinimą.</p>
Žinių kultūra	<p>Mokykloje vyrauja šis supratimas: Žmogus mokosi visur ir visada Mokymasis plačiąja prasme tai ne tik informacijos įsisavinimas, bet tobulėjimas sprendžiant gyvenimo, darbo, kasdienes problemas Mokytojo kompetencija turi būti tokia, kad jis būtų sėkmingas savo organizacijos narys (jis – netik savo dalyko žinovas, bet turi ir kitų organizacijai reikalingų kompetencijų) Mokykla ir mokytojas nuolat susiduria su iššūkiais; jų įveikimas susietas su nuolatiniu tobulėjimu ir inovacija Inovacija neišvengiamai yra susieta su rizika; protinga rizika yra leidžiama Vyrauja mokyklos bendruomenės pasitikėjimas vieni kitais (mokytojai nori dalintis žiniomis, nes gali drąsiai savo žinias reikšti, jaučiamas saugumo jausmas)</p>
Technologinė infrastruktūra	<p>Technologijų efektyvus naudojimas pagal poreikį (sklaida organizacijoje, prieiga prie reikalingų dokumentų) Mokytojai geba naudotis technologijomis ir jomis aprūpinta mokyklos organizacija</p>

31 lentelė. Apibendrinamoji kiekybinio tyrimo organizacinio mokymosi rezultatų lentelė

Organizacinis mokymasis/ kompetencijos plėtra	Informalus mokymasis	Neformalus mokymasis	Formalus mokymasis
<p>Individualus lygmuo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Savo dalyko turinio; Savo dalyko metodikos; Pedagoginė, psichologinė; Informacinė; Komandinio darbo; Užsienio kalbų <p>Kitų bendrųjų gebėjimų</p>	<p>Mokytojų svarba, teikiama šio pobūdžio mokymuisi koreliuoja su jo praktikavimu X mokykloje;</p> <p>Mokytojai, kompetencijų plėtojimo prasme, labiausiai linkę yra praktikuoti informali mokymąsi individualiame lygmenyje;</p> <p>Informalus mokytojų mokymasis individualiu lygmeniu mokytojams yra antra pagal svarbumą organizacinio mokymosi veikla.</p>	<p>Mokytojų svarba, teikiama šio pobūdžio mokymuisi koreliuoja su jo praktikavimu X mokykloje;</p> <p>Mokytojai neformali mokymąsi individualiame lygmenyje praktikuoja šiek tiek daugiau nei formali mokymąsi individualiame lygmenyje. Tačiau tai yra antra pagal nepopuliarumą organizacinio mokymosi praktikuojama veikla X mokykloje;</p> <p>Reikėtų pabrėžti, jog mokytojų teikiama svarba pastarajai organizacinio mokymosi veiklai individualiu lygmeniu (2.3659) yra didesnė.</p>	<p>Mokytojų svarba, teikiama šio pobūdžio mokymuisi koreliuoja su jo praktikavimu X mokykloje;</p> <p>Mokytojai, kompetencijų plėtojimo prasme, formali mokymąsi individualiu lygmeniu laiko mažiausiai svarbiu;</p> <p>mokytojai yra mažiausiai linkę praktikuoti formali mokymąsi individualiu lygmeniu</p>
<p>Grupės lygmuo:</p> <p>Dalyko turinio bendras žinojimas;</p> <p>Tarpdalykinio ugdymo bendros žinios;</p> <p>Projektų įgyvendinimo bendros žinios;</p> <p>Mokinių pažinimo bendros žinios</p>	<p>Mokytojų svarba, teikiama šio pobūdžio mokymuisi koreliuoja su jo praktikavimu X mokykloje;</p> <p>Labiausiai svarbiu mokytojai laiko informali mokymąsi grupiniame lygmenyje</p>	-	-
<p>Visos organizacijos lygmuo:</p>	<p>Mokytojų svarba, teikiama šio pobūdžio mokymuisi</p>	-	-

Misijos, vizijos, strateginio tikslo, metinio tikslo žinios	koreliuoja su jo praktikavimu X mokykloje		
---	---	--	--

5 priedas. Apibendrinamoji kiekybinio tyrimo lentelė (antra)

32 lentelė. Apibendrinamoji kiekybinio tyrimo žinių valdymo sistemos elementų raiškos rezultatų lentelė

Žinių valdymo sistemos elementai	Elementų raiškos akcentai (tyrimo rezultatai)
Žinių valdymo procesai: 3 <i>Žinių identifikavimas</i>	Mokytojai mano, jog mokyklos vadovas ar pavaduotojai turėtų tik šiek tiek padėti identifiikuoti reikiamas mokytojams žinias, gebėjimus; Mokytojai išreiškė savo nuomonę, jog specialiai žinių identifikavimo funkciją atliekantis darbuotojas neturėtų rūpintis mokytojų žinių, gebėjimų identifikavimu; Mokytojai mano, jog mokytojas pats geriausiai geba identifiikuoti jiems reikiamas žinias, gebėjimus.
4 <i>Žinių įsigijimas</i>	-
5 <i>Žinių išsaugojimas</i>	Didžioji dalis mokytojų mano, jog žinios turėtų būti išsaugomos ir jiems prieinamos. Taip pat, nemaža dalis mokytojų mano, jog tokios žinios yra reikalingos ir galėtų būti prieinamos tik šiek tiek. Mokytojai žinių išsaugojimo veiklą, palyginus su žinių sklaidos veiklomis, laiko svarbiausia mokykloje; Žinių išsaugojimo veiklos svarbumo mokytojams vidurkis stipriai koreliuoja su pastarosios organizavimu mokykloje
6 <i>Žinių sklaidimas</i>	Žinių sklaidos svarbumo ir organizavimo mokykloje veiklos yra stipriai susijusios tarpusavyje
7 <i>Žinių panaudojimas</i>	Žinių panaudojimo veiklos mokytojų, organizavimo mokykloje prasme, yra mokytojų vertinamos trečioje vietoje, tačiau, koreliacinio ryšio aspektu, tiek svarbumas tiek jo organizavimas yra silpniausiai tarpusavyje išreikštas, lyginant su kitomis žinių valdymo sistemos veiklomis.
8 <i>Žinių kūrimas</i>	Žinių kūrimą mokytojai vertina kaip trečią pagal svarbumą. Žinių kūrimo veiklos mokytojų, organizavimo mokykloje prasme, yra vertinamos ketvirtoje vietoje.
Strateginė lyderystė	Mokytojai labiausiai svarbiu aspektu santykyje su žiniomis bei jų panaudojimo veiklai laiko lyderystę Mokytojai, santykio su žiniomis kompetencijų plėtojimo kontekste, labiausiai organizacijoje atpažįsta mokyklos vadovo taikomą lyderystę Galima teigti, jog lyderystė, pagal jos svarbumą ir praktikavimo pastebimumą mokykloje, mokytojų vertinimu užima pirmą vietą

Organizacinė infrastruktūra	Mokytojai organizacinę infrastruktūrą laiko svarbia mokykloje ir mokykla stengiasi atitinkamai ją taikyti savo veikloje (koreliaciniu ryšiu statistiškai yra reikšmingiausias elementas)
Žinių kultūra	Mokytojai taip pat labai didelę svarbą teikia ir žinių kultūrai organizacijoje – ji yra vertinama mokytojų kaip antra pagal svarbumą veikla organizacijoje Mokytojų organizacijoje yra atpažįstamos žinių kultūros organizavimas, kuris yra antras pagal praktikavimą mokykloje Galima pastebėti, jog tiek žinių kultūros svarbumas mokytojams, tiek jo organizavimas mokykloje sutampa pagal šios veiklos pasiskirstymo eiliškumą (užima antrą vietą). Žinių kultūros organizavimas mokykloje yra reikšmingas X mokykloje ir jo svarba bei kūrimas yra labiau vienas nuo kito priklausomi atitinkamais ryšiais vertinant atskirai nuo lyderystės bei žinių kūrimo raiškos elemento
Technologinė infrastruktūra	Daugiausiai savo darbe mokytojai kompetencijų plėtotei naudoja temines internetines svetaines
Demografiniai mokytojų, dalyvavusių apklausoje duomenys – koreliacija su žinių valdymo sistemos elementais	Nebuvo rasta teigiama koreliacija tarp mokytojų, dalyvavusių apklausoje, demografinių duomenų bei kompetencijų plėtojimo veiklų organizacijoje.

6 priedas. Apibendrinamoji kokybinio tyrimo lentelė (pirma)

33 lentelė. Apibendrinamoji kokybinio tyrimo organizacinio mokymosi rezultatų lentelė

Organizacinis mokymasis/ kompetencijos plėtra	Informalus mokymasis	Neformalus mokymasis	Formalus mokymasis
Individualus lygmuo: <ul style="list-style-type: none"> • Savo dalyko turinio; • Savo dalyko metodikos; • Pedagoginė, psichologinė; • Informacinė; • Komandinio darbo; • Užsienio kalbų Kitų bendrųjų gebėjimų	Mokyklos vadovai skatina mokytojus dalyvauti neformaliose išvykose u mokyklos ribų, kurių metu yra plėtojamos ne tik mokytojų kompetencijos, bet yra ir stiprinami neformalūs, bendradarbiavimu grįsti, ryšiai. Mokyklos vadovai naujam mokyklos mokytojui skiria labiau patyrusį	Mokyklos vadovai, norėdami padėti mokytojui kelti turimą kvalifikaciją, naudoja kvalifikacijos centro renginių planus; Mokytojo iniciatyva, plėtojant turimas kompetencijas, yra itin skatinama mokyklos vadovų. Kartais, jeigu yra poreikis, išreiškiama rekomendacija mokytojo konkrečių žinių įgijimui.	-

	<p>kolegą/mentorių, kuris padeda ne tik plėtoti reikiamas mokytojui kompetencijas, bet ir lengviau adaptuotis naujoje aplinkoje;</p>	<p>Tokiu būdu, sudaromos palankios sąlygos mokytojo kompetencijų plėtotės pradžiai</p>	
<p>Grupės lygmuo: Dalyko turinio bendras žinojimas; Tarpdalykinio ugdymo bendros žinios; Projektų įgyvendinimo bendros žinios; Mokinių pažinimo bendros žinios</p>	<p>Neformali aplinka – pagrindas mokytojams kuriant neformalius ryšius ir atsitiktinės komunikacijos, skatinančios dalinimąsi žiniomis, procesus. Tokia aplinka yra mokyklos valgykla, mokytojų kambarys; Projektinė veikla yra dažnai taikoma mokytojo praktinėje veikloje, todėl mokyklos veiklos pobūdis yra įpareigojantis mokytoją nuolatos atnaujinti turimas žinias.</p> <p>Kadangi, projektinei veiklai yra reikalingos kompleksinės žinios, kurios turi būti perduodamos mokiniams, mokytojas nuolatos dalyvauja dalykinėje ir tarpdalykinėje aplinkoje, kurios metu turi palankias galimybes ne tik dalintis su kitais mokytojais turimomis žiniomis, bet kartu kurti ne tik kolektyvines, bet ir organizacines žinias, kurios gali būti pasidalintos visos organizacijos lygmeniu</p> <p>Metodinių ratelių veikla yra neatsiejama nuo mokytojo kasdieninės praktinės veiklos. Jų metu palankiai sudaromos sąlygos mokytojų žinių</p>	-	-

	kūrimui ir kompetencijų plėtotei		
Visos organizacijos lygmuo: Misijos, vizijos, strateginio tikslo, metinio tikslo žinios	Posėdžių, visuotinių susirinkimų metu, kuriuose mokytojai gali dalintis savo patirtimi pritaikant konkrečius metodus ar kitas inovacijas, sužinotas žinių dalinimosi ir kūrimo procese.		

7 priedas. Apibendrinamoji kokybinio tyrimo lentelė (antra)

34 lentelė. Apibendrinamoji kokybinio tyrimo žinių valdymo sistemos elementų raiškos rezultatų lentelė

Žinių valdymo sistemos elementai	Elementų raiškos akcentai (tyrimo rezultatai)
<ul style="list-style-type: none"> • Žinių valdymo procesai: • <i>Žinių identifikavimas</i> 	<p>Mokyklos vadovai žinių identifikavimui naudoja darbo pokalbius/konkursus, kurių metu mokytojas rodo ne tik savo turimus dokumentus, bylojančius apie jo įgytą kvalifikaciją, bet ir pažymėjimus, kuriuose atsispindi jų kompetencijos, sąlygojusios jų sėkmingą veiklą.</p> <p>Toks žinių identifikavimas duoda pradžią žinių atnaujinimui, jų pildymui naujomis. Tai galima vadinti naujų žinių kūrimo pradmenimis.</p> <p>Trūkstamos ar būtinos žinios mokyklai atsiskleidžia mokytojų bendroje/ grupinėje veikloje</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Žinių įsigijimas</i> 	<p>Mokytojai, turintys reikiamas mokyklai kompetencijas, yra atrenkami darbo pokalbio/konkurso metu.</p> <p>Identifikavus, kokių žinių mokytojui trūksta, mokykloje yra skatinamas paties mokytojo iniciatyvumas ir noras įgyti naujų žinių ir taip plėtoti savo turimą kompetenciją. Jei mokytojas nepareiškia noro gilinti savo turimas žinias ar įgyti naujų, šį procesą skatina mokyklos vadovai, rekomenduodami konkrečias kompetencijos plėtojimo veiklas. Tokiu būdu, sudaromos palankios sąlygos mokytojo kompetencijų plėtotės pradžiai, taip įsigyjant mokyklai reikalingas žinias, kurios potencialiai gali būti pasidalintos visos organizacijos lygmeniu.</p> <p>Mokytojų kompetencijų plėtotei yra pasitelkiama ekspertinė pagalba, kuri yra neatsiejama praktinės veiklos dalis. Tokia žinių įsigijimo veikla padeda ne tik atnaujinti mokytojų žinias, taip atliepiant mokinių poreikius, bet kartu stiprina partnerystės ryšius su išorinėmis organizacijomis, kurios stiprina mokyklos veiklą</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Žinių išsaugojimas</i> 	<p>Metodinių ratelių veiklos metu dažnai pasitelkiama mokytojų veiklos refleksija, kurios metu žinios ir nauja informacija yra ne tik pamąstoma, bet ir fiksuojama mokytojų veiklos ataskaitose;</p>

	<p>Tokiu būdu yra užtikrinama, jog ne tik mokytojas įsisąmonins naujas žinias, bet kartu jas taikys praktinėje veikloje;</p> <p>Žinių išsaugojimui yra siekiama organizacijoje išlaikyti mokytojus, turinčius reikalingas mokyklai kompetencijas. Tai yra vienas iš esminių elementų, leidžiančių turimoms žinioms nedingti (atlygio sistema, mokytojo kompetencijų realizacija kitose mokyklose, orientacija į gerą mokytojo savijautą mokykloje);</p> <p>Žinios yra išsaugomos dokumentų, dažniausiai protokolų, forma;</p> <p>Kad posėdžių, susirinkimų metu, idėjos ir mintys nepasimestų, užfiksuotos žinios, pagal jų pobūdį, saugomos bibliotekose, kuruojančių administracijos atstovų dokumentų kaupyklose;</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Žinių sklaidimas</i> 	<p>Mokyklos vadovai, siekdami užtikrinti sėkmingą žinių sklaidos procesą, esant naujam mokytojui, siekia užtikrinti socialinį palaikymą, kuris yra vienas esminių dalykų, padedančių užtikrinti neformalių ryšių kūrimą mokykloje bei tinkamą naujo mokytojo integraciją joje.</p> <p>Mokykloje labiausiai neformaliems ryšiams kurti yra tinkama mokyklos valgykla, kurioje buriasi mokytojų grupelės. Taip pat, tinkama aplinka neformalaus ryšio kūrimui yra mokytojų kambarys, kuriame būna didžiausias mokytojų srautas pertraukų metu. Tai sudaro palankias sąlygas mokytojams dalintis ir skleisti turimas žinias informaliai bendraujant pertraukų metu</p> <p>Respondentų nuomone, labiausiai paplitusi ir populiariausia ne tik žinių saugojimo, bet ir jų sklaidos įrankis yra mokytojų dienynas, kuris ne tik yra patogi priemonė dalintis organizacinėmis žiniomis;</p> <p>Mokykloje sukauptos žinios yra laisvai prieinamos mokytojams (prie reikiamų žinių mokytojai gali prieiti įvairių informacinių technologijų pagalba, nuo įvairių elektroninio formato teminių seminarų, pratybų iki duomenų bazių, skirtų mokytojams)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Žinių panaudojimas</i> 	<p>Paprastai, idėjos ir mintys priimamos demokratiniu, balsavimo, būdu. Taip yra užtikrinama, kad ne tik bus įtraukiama bendruomenė į sprendimų priėmimo procesą, bet kartu ir bus išsaugotas konkretaus susitarimo įrodymas. Tokiu atveju, yra ne tik išsaugomos žinios, bet kartu mokytojai, kaip ir likusi mokyklos bendruomenė, yra įpareigojama laikytis bendro susitarimo, pavyzdžiui, naujos metodikos taikymo veikloje.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Žinių kūrimas</i> 	<p>Tiriamoje organizacijoje (mokykloje), mentoriaus skyrimas naujam mokytojui yra taikoma praktika, kuri yra palanki žinių kūrimo veikloms;</p> <p>Metodinių ratelių veikla yra neatsiejama nuo mokytojo kasdieninės praktinės veiklos. Jų metu palankiai sudaromos sąlygos mokytojų žinių kūrimui ir kompetencijų plėtotei</p> <p>Projektinė veikla yra dažnai taikoma mokytojo praktinėje veikloje, todėl mokyklos veiklos pobūdis yra įpareigojantis mokytoją nuolatos atnaujinti turimas žinias, kurti naujas</p> <p>Mokytojas nuolatos dalyvauja dalykinėje ir tarpdalykinėje aplinkoje, kurios metu turi palankias galimybes ne tik dalintis su kitais mokytojais turimomis žiniomis, bet kartu</p>

	<p>kurti ne tik kolektyvines, bet ir organizacines žinias, kurios gali būti pasidalintos visos organizacijos lygmeniu</p> <p>Žinių kūrimui yra pasitelkiami visuotiniai, didieji posėdžiai, susirinkimai, kurių metu yra dalinamasi mokytojų gerąja patirtimi, taip skleidžiant žinias organizaciniu lygmeniu. Jų metu yra ne tik dalinamasi turimomis mokytojo žiniomis, bet kartu yra sprendžiamos realios praktinės problemos.</p>
Strateginė lyderystė	<p>Mokyklos vadovas, spręsdamas mokyklos reorganizacijos problemą, subūrė mokytojų komandas ir panaudojo jų turimas kompetencijas tikslo siekimui.</p> <p>Mokytojams mokyklos vadovas teikia paramą, kurios esmė yra emocinis, socialinis palaikymas. Mokyklos vadovas stengiasi sukurti su mokytojais pasitikėjimu grįstą ryšį ir kartu įveikti mokyklai kylančius iššūkius;</p> <p>Mokyklos vadovas investuoja į mokytojų mokymus tiek nacionaliniu tiek tarptautiniu lygmeniu.</p> <p>Mokyklos vadovas stengiasi išskirti prioritetingas mokyklos žinias, kurios turi ne tik kryptį, bet ir yra detalizuojamos nusistatant trumpalaikius ir ilgalaikius tikslus</p>
Organizacinė infrastruktūra	<p>Mokyklos vadovai suvokia mokyklos organizacinę infrastruktūrą kaip pakankamai „plokščią“, nes hierarchiškumas tarp mokytojų ir mokyklos vadovų yra beveik nepastebimas.</p> <p>Kiekvienas organizacijos narys yra traktuojamas kaip lygiavertis asmuo, o tai sudaro palankesnes galimybes komandų kūrimui.</p> <p>Beveik nepastebimas hierarchiškumas sudaro palankias sąlygas efektyvesniam darbų pasidalinimui, kurio esminė sąlyga yra ne tik neformalus bendravimas, bet ir bendrų mokyklos tikslų siekimas.</p> <p>Kad būtų pasiekti išsikelti organizacijos tikslai, yra dažnai organizuojami trumpi susirinkimai, dar kitaip vadinami „penkminutėmis“, kurių metu yra aptariami einamieji dienos klausimai, išsikeliama trumpieji ir ilgieji tikslai bei apariamas strateginis planas, pasidalinamos atsakomybės, užduotys.</p> <p>Mokykloje natūraliai sudaromos sąlygos pasireikšti mokytojams lyderiams. Yra skatinamas mokytojų iniciatyvumas, kuris yra socialiai palaikomas.</p>
Žinių kultūra	<p>Mokyklos vadovų teigimu, tinkama ir neformali aplinka yra viena palankiausių organizacijoje, kuriant sąlygas patirtinėms žinioms tarp mokytojų plisti/sklisi ir taip sudarant atitinkamos žinių kultūros kūrimui, kurios viena esminių dalykų yra mokytojo įgalinimas panaudoti savo kompetenciją sprendžiant darbo, gyvenimo, kasdienes problemas;</p> <p>Yra svarbu, kad mokytojas galėtų drąsiai reikšti savo turimas mintis, žinodamas, kad jam, pasidalinus savo turimomis žiniomis, nieko nenutiks ir dėl savo pozicijos bendruomenėje gali likti ramus;</p> <p>Mokykloje vyrauja požiūris, jog mokytojas mokinasi visur ir visada. Mokytojai yra skatinami dalintis savo patirtinėmis žiniomis ir, norėdami gerai įvaldyti savo mokomąjį dalyką, privalo nuolatos tobulintis ir atnaujinti savo turimas žinias.</p>

	<p>Inovatyvių veiklų diegimas mokykloje taip pat yra neatsiejama mokyklos kultūros dalis, padedanti plėtoti mokytojų kompetencijas. Kadangi, naujovės yra siejamos su nerimu, yra stengiamasi, kad mokytojai gautų reikiamą konsultacinę pagalbą tiek iš kolegų tiek iš išorės ekspertų.</p>
<p>Technologinė infrastruktūra</p>	<p>Prie reikiamų žinių mokytojai gali prieiti įvairių informacinių technologijų pagalba, nuo įvairių elektroninio formato teminių seminarų, pratybų iki duomenų bazių, skirtų mokytojams. Galima teigti, jog mokytojai savo praktinėje veikloje naudoja įvairias informacines technologijas pagal paskirtį ir savo praktinio darbo pobūdį. Respondentų teigimu, šiai dienai mokykloje nėra mokytojo, kuris savo veikloje nenaudotų kompiuterio ar kitos technologinės priemonės, todėl, peršasi išvada, jog mokytojai geba naudotis reikalingomis informacinėmis technologijomis.</p>

Klausimai mokyklos vadovui:

- 1) Kaip užtikrinate, kad mokytojai mokytųsi informaliu būdu? Kokias informalias veiklas užtikrinate mokykloje, mokytojams mokantis individualiai? (mokytojų bendravimas mokykloje ar už jos ribų, tarpdalykinės ar dalyko pamokos aplinkoje)
- 2) Kaip užtikrinamas asmeninis/ individualus mokytojų neformalus ir formalus mokymasis?
- 3) Kaip dažnai mokykloje yra organizuojami metodiniai rateliai?
- 4) Kaip mokytojai yra skatinami dalyvauti projektinėse grupėse?
- 5) Kokias dar mokytojų grupines mokymosi veiklas išskirtumėte?
- 6) Kokią išvelgiate mokykloje problemą, kurią reikėtų išspręsti?
- 7) Kokias išskirtumėte veiklas, reikalingas mokyklos žinių įgijimui?
- 8) Kaip yra užtikrinama, kad mokytojai neišeitų dirbti kitur?
- 9) Kaip yra išsaugomos žinios, kurios buvo išgrynintos posėdžių, projektų metu?
- 10) Ar mokytojams yra primenama refleksuoti po jų atliktos veiklos ir tas mintis fiksuoti?
- 11) Kaip yra skatinamas mokytojų grupinis darbas, kurio metu jie galėtų dalintis turimomis žiniomis?
- 12) Kaip yra sudaromos sąlygos mokytojams bendrauti tarpusavy pertraukų metu? Po darbo?
- 13) Kaip yra skatinami mokytojai taikyti naujas metodikas praktinėje veikloje? idėjas, sugeneruotas projektinėje veikloje / pasitarimų metu?
- 14) Kaip dažnai mokytojai pasinaudoja galimybe vykti į seminarus, kursus, rinktis studijas universitete
- 15) Ar yra įprasta tokia praktika skirti jaunesniems mokytojams mentorius?
- 16) Kaip yra skatinamas mokytojų savarankiškas tobulinimasis ir ar yra pripažįstamos jo metu įgytos žinios? Jei taip, tai kaip ?
- 17) Koks jūsų požiūris į mokytojų nuolatinį tobulinimąsi ? kokią naudą tai duoda mokyklai?
- 18) Kaip mokytojų individualios žinios yra apjungiamos mokykloje, verčiant jas kolektyvinėmis žiniomis?
- 19) Kiek hierarchinių lygių virš savo galvos turi mokytojas?
- 20) Kiek dažnai yra organizuojami visuotiniai mokyklos susirinkimai ?
- 21) Koks mokykloje vyrauja supratimas apie joje esančią žinių kultūrą?
- 22) Kokiomis informacinėmis technologijomis yra aprūpinta mokykla, kuriomis naudojasi mokytojai?
- 23) Kokius technologinius įrankius savo kompetencijų plėtojimui naudoja mokytojai?
- 24) Ar mokytojams yra aiškiai detalizuojama, kokios žinios yra prioritetinės organizacijai?
- 25) Kaip organizuojamas mokytojų darbų pasidalijimas, siekiant kurti neformalius ryšius?

- 26) Ar būdingas mokytojams toks atsakomybės pasiskirstymas, jog kai kuriais momentais jie tampa projektų ar kitų laikinų užduočių kuratoriais?
- 27) Ar jums žinomos mokytojų veiklos bendruomenės, su kuriomis bendradarbiaujant buvo sprendžiamos analogiškos mokykloje iškilusios problemos?