

MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETO
ŽMOGAUS IR VISUOMENĖS STUDIJŲ FAKULTETO
EDUKOLOGIJOS IR SOCIALINIO DARBO INSTITUTAS

AUDRONĖ STOČKUVIENĖ
EDUKACINIŲ TECHNOLOGIJŲ VALDYMAS
(SPECIALIZACIJA – VADYBA MOKYKLOJE)

**KOLEGIALAUS MOKYMOSI BENDRADARBIUJANT ORGANIZAVIMAS
UGDYMO ĮSTAIGOJE**

Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovas:
Profesorė Valdonė Indrašienė

Vilnius, 2024

TURINYS

SĄVOKŲ ŽODYNAS	3
ĮVADAS	4
1. KOLEGIALAUS MOKYMOŠI BENDRADARBIAUJANT ORGANIZAVIMO TEORINIAI ASPEKTAI.....	7
1.1 Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant samprata	7
1.2. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant raiška švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose	8
1.3. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant vertinimas mokslinėje literatūroje.....	10
1.4. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimo ypatumai.....	12
1.4.1. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant formos.....	12
1.4.2. Bendradarbiavimo kultūros kūrimas	15
1.4.3. Mokytojo lyderystės vaidmuo	23
1.4.4. Grįžtamojo ryšio užtikrinimas.....	26
1.5. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant privalumai ir organizavimo problemos	29
2. KOLEGIALAUS MOKYMOŠI BENDRADARBIAUJANT ORGANIZAVIMO GALIMYBIŲ IR RAIŠKOS EMPIRINIS TYRIMAS	35
2.1. Empirinio tyrimo metodologija ir organizavimas.....	35
2.2. Tyrimo rezultatai.....	39
2.2.1. Bendradarbiavimas ir profesinis tobulėjimas.....	39
2.2.2. Kolegialus grįžtamasis ryšys (atsiliepimai).....	42
2.2.3. Bendradarbiavimo veiklos.....	47
2.2.4. Bendradarbiavimo kultūra.....	53
2.2.5. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant proceso organizavimas ugdymo įstaigoje.....	57
DISKUSIJA	64
IŠVADOS	67
REKOMENDACIJOS	69
LITERATŪROS ŠALTINIAI	70
SANTRAUKA	79
SUMMARY	81
PRIEDAI	83
AKADEMINIO SAŽININGUMO DEKLARACIJA	90

SĄVOKŲ ŽODYNAS

Kolegialumas apibrėžiamas kaip susidedantis iš santykių su kolegomis, pagrįstas abipuse simpatija, solidarumu, lygiaverčiais darbo santykiais (Bovbjerg, 2006).

Kolegialus mokymasis – tai veikla, kurios metu pedagogai kolektyviai ir sistemingai analizuoja savo mokymo metodus, būdus, dalinasi patirtimis, siekdami tobulinti savo kompetencijas, darbinę patirtį, gerinti mokinių pasiekimus (Harvey & Teledahl, 2019).

Kolegialus mokymasis – tai veikla mokytojams mokantis vienas iš kito, susitariant dėl vizijos, bendrų vertybių, kuriant naujas žinias mokinių mokymuisi tobulinti (Monkevičius, 2017).

Mokytojų tarpusavio bendradarbiavimas – tai mokytojų komunikacija tarpusavyje, kai diskutuojama, keičiamasi nuomonėmis, idėjomis ir dalijamasi patirtimi organizuojant ugdymo procesą (Monkevičius ir Čiužas, 2015).

IVADAS

Temos aktualumas ir naujumas. Lietuvos pažangos strategijoje (Lietuva 2030) pažymima, kad turi būti stiprinamas visuomenės organizuotumas bei mokėjimas dirbti komandoje. Dokumente akcentuojama, kad siekiant atitikti dinamiškus visuomenės poreikius reikalingi atsakingi, kūrybingi ir atviri dialogui, bendradarbiavimui, naujovėms žmonės. Mokyklos taip pat turi nuolat atkreipti dėmesį pokyčius, vykstančius dabar ar numatomus, o, siekiant užtikrinti, kad mokytojai įvaldytų naujus įgūdžius, kurių reikia susiduriant su pokyčiais, privalo nuolatos mokytis (Monkevičius ir Čiužas, 2015). Mokslininkai (Monkevičius ir Čiužas, 2015, p. 119) akcentuoja, kad „Mokymosi procesas iš esmės yra socialinis, nes mokytojai dirba kolegiskose bendruomenėse, kurios skatina dalytis patirtimi sprendžiant problemas, kurti bendras žinias ir dalytis aktualia patirtimi, spręsti problemas bei kurti ir diegti naujoves“. Mokytojų profesinis tobulėjimas neįmanomas be jų nuolatinio kolegialaus bendradarbiavimo, lemiančio besimokančios bendruomenės kūrimąsi, prasmingus pokyčius (Česnavičienė ir Urniežienė, 2016), o „mokymasis individo ir organizacijos lygyje yra svarbus organizacijos vystymosi ir kaitos veiksnys“ (Simonaitienė ir Targamadžė, 2002, P. 103). Gerėjantys mokinių pasiekimai bendradarbiaujančiose mokyklose paskatino tyrėjus, konsultantus ir mokyklas sukurti arba priimti konkrečias struktūras ir projektus, kurie padėtų mokytojų kolegialiam mokymuisi bendradarbiaujant (Hargreaves, 2019).

Bendradarbiavimo kultūrą, kaip pagrindą žmonių sociumo gyvavimui, išskyrė Malinauskas (2000), kuris pažymi, kad bendravimas ir bendradarbiavimas – žmogaus gyvenimo būtinybė, o pedagogui būtina mokytis bendrauti. Targamadžės (2019, p. 10) teigimu, gera mokykla ta, kurioje mokyklos bendruomenė mokosi ir bendradarbiauja: mokosi su kitais ir iš kitų, dirba su kolegomis, dalijasi patirtimi, atradimais, sumanymais ir kūriniais, stebi kolegų pamokas, drauge studijuoja įvairius šaltinius, mokosi iš mokinių, o mokytojai – profesionalai, kurie rūpinasi savo tobulėjimu, „atviri naujovėms, nebijo tyrinėti ir bandyti, mokosi iš kolegų“. Pažymima, kad kolegialus bendradarbiavimas lemia ugdymo kokybę (Česnavičienė ir Urniežienė, 2016), skatina aukštesnius mokinių akademinis pasiekimus, tobulina ugdymo procesą (Monkevičius ir Čiužas, 2015). Pasak Miltenienės ir kt. (2022, p. 23), „Mokydamiesi praktiškai bendruomenėje kaip viena ambicinga profesionalų komanda, mokytojai pasiekia aukštesnių individualių ir bendrų rezultatų“. Tyrimai rodo, kad bendradarbiaujančiose mokyklose vyksta kultūriniai pokyčiai, modernėja ugdymas (Vangrieken ir kt., 2015), siekiama profesinio tobulėjimo bei geresnių mokinių pasiekimų (Muckenthaler ir kt., 2020). Mokytojo gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti su kolegomis mokytojais, specialistais padeda spręsti iškilusias problemas (Talailienė ir Šečkuvienė, 2015). Pažymima, kad sėkmingiausiai mokytojai tobulėja darbo vietose, kai prasmingai bendrauja ir kartu mokosi ne tik patys mokytojai

tarpusavyje, bet ir mokytojai, administracija ir kiti bendruomenės nariai (Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021), todėl tokios mokyklos tampa besimokančiomis bendruomenėmis (Hargreaves ir Fullan, 2019).

Bendradarbiavimui svarbi vadovų įtaka (Hargreaves, 2019). Vadovai įžvelgia savo vaidmenį ir atsakomybę inicijuojant naujus bendruomenės susitarimus ir kuriant kolegialaus mokymosi sistemą organizacijoje (Miltenienė ir kt., 2022). Jie prisideda kuriant mokytojų komandas, koordinuoja jų veiklą, sudaro sąlygas reguliariam bendradarbiavimui, kolegialiam mokymuisi, dalinimuisi informacija (Meyer ir kt., 2020). Tačiau pabrėžiama, kad kai mokytojų kolegialus mokymasis bendradarbiaujant daugiausia grindžiamas iniciatyvomis iš viršaus į apačią, tai gali skatinti paviršutinišką, nenatūralų kolegialumą, o ne gilų bendradarbiavimą (Vangrieken ir kt., 2015).

Temos iširtumas. Analizuojant Lietuvos ir užsienio mokslininkų literatūrą, galima teigti, kad kolegialaus mokymosi organizavimas ugdymo įstaigose aptariamas mokytojų bendradarbiavimo kontekste. Kolegialus mokymasis analizuotas kaip mokytojų profesinių bendruomenių kūrimosi ir plėtros veiksnys (Monkevičius ir Čiužas, 2015; Monkevičius, 2017) ir kaip profesinio tobulinimosi proceso veiksmingumo charakteristika (Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021). Autoriai pažymi bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų kolegialaus bendradarbiavimo, orientuoto į profesinį tobulėjimą, svarbą (Česnavičienė ir Urniežienė, 2016), ypač įgyvendinant ugdymosi naujoves (Poteliūnienė ir kt., 2019), kuriant įtraukią mokyklą (Miltenienė ir kt., 2022). Kolegialaus mokymosi aspektai analizuoti mokytojų lyderystės kontekste (Talailienė ir Šečkuvienė, 2015; Skrabalienė, 2015; Žukauskienė ir Bernatavičienė, 2021). Nagrinėjamas vadovo vaidmuo skatinant kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant: pažymimas vadovų kompetencijų reikšmingumas (Bairišauskienė, 2017), jų gebėjimas inicijuoti socialinę sąveiką (Miltenienė ir kt., 2022).

Kolegialus mokymosi reiškinys įvairiais aspektais analizuojamas užsienio mokslininkų darbuose. Kolegialaus mokymosi samprata bendradarbiaujant analizuota Bovjeberg (2006), Hewett & La Paro (2019), pabrėžiama kolegialaus mokymosi svarba profesiniams tobulėjimui (Nguyen & Ng, 2020; Harvey & Teledahl, 2019), kolegialaus mokymosi mokyklos tobulėjimui reikšmė (Shah, 2012; Teledahl ir kt., 2024). Analizuojamos kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant formos (Hargreaves ir Fullan, 2019; Muckenthaler ir kt., 2020), bendradarbiavimo kultūra siejama su kolegialiu mokymuisi (Carpenter, 2018; Hargreaves ir Fullan, 2019), pabrėžiamas vadovų vaidmuo kuriant kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant sistemą (Meyer ir kt., 2020; Carpenter, 2018), pažymima grįžtamojo ryšio svarba kolegialaus bendradarbiavimo procese (Brägger ir kt., 2013), akcentuojama lyderystės svarba kolegialiam bendradarbiavimui (Cansoy ir Parlar, 2017), tiriami bendradarbiavimo privalumai (Muckenthaler, ir kt., 2020; Lovett, 2023) bei sunkumai (Vangrieken, 2015).

Mokslinė problema. Profesinis bendradarbiavimas gali tapti tvirtu inovatyvių ir efektyvių praktikų pagrindu, bet mokytojai nepakankamai bendradarbiauja sprendžiant probleminius ugdymo ar kompetencijų tobulinimo klausimus (Poteliūnienė ir kt., 2019). Nepaisant to, kad Lietuvos mokytojai mokosi daugiau nei Suomijos ir Estijos mokytojais, jų įsitraukimas į kolegialaus mokymosi veiklas, kurios veiksmingiausiai keičia mokymo patirtis, mažiausias (Mičiulienė ir Bradišauskienė, 2021). Šiuo metu nėra daug tyrimų Lietuvoje, kurie išsamiai nagrinėtų kolegialaus mokymosi organizavimo būdus ir galimybes ugdymo įstaigoje, aptartų mokytojų požiūrį į kolegialų bendradarbiavimą bei išskirtų vadovų vadybinius veiksmus siekiant efektyvaus mokytojų kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant.

Probleminiai tyrimo klausimai: Kokie veiksniai skatina mokytojų įsitraukimą į kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant veiklas? Kaip turi būti organizuojamas kolegialus mokymasis bendradarbiaujant organizacijoje? Koks vadovo vaidmuo įstaigoje kuriant kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant kultūrą?

Tyrimo objektas – kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimas ugdymo įstaigoje.

Tikslas – atskleisti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimo bendrojo ugdymo įstaigose ypatumus.

Uždaviniai:

1. Atskleisti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant raišką mokslinėje literatūroje ir švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose.
2. Išanalizuoti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant ugdymo įstaigoje organizavimo formas ir galimybes.
3. Ištirti mokytojų požiūrį į kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimo ugdymo įstaigose galimybes ir raišką.

Tyrimo metodai:

- Siekiant atskleisti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant raišką, kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimo ugdymo įstaigoje formas ir galimybes, buvo atlikta mokslinės literatūros bei švietimą reglamentuojančių dokumentų analizė.
- Kiekybinis tyrimas atliktas siekiant atskleisti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimo ugdymo įstaigose galimybes ir raišką.

1. KOLEGIALAUS MOKYMOŠI BEDRADARBIAUJANT ORGANIZAVIMO TEORINIAI ASPEKTAI

1.1 Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant samprata

Geros mokyklos koncepcijoje (2015) akcentuojama, kad mokyklose reikalinga kurti besimokančias bendruomenes, kuriose mokytojai mokosi vieni iš kitų ir su kitais, dalinamasi patirtimi, atsakomybėmis, reflektuojant savo ir kolegų patirtis. Siekiant atskleisti kolegialaus mokymosi reiškinį svarbu aptarti, kas yra kolegialumas, kolegialus mokymasis.

Mokslininkai (Betzeler & Löschke, 2021) teigia, kad kolegos – tai bent du asmenys, dirbantys toje pačioje veiklos srityje, juos vienija bendras tikslas, panašus atsakomybės lygis ir statusas, nurodo kartu dirbančių asmenų lygybę, vienodumą. Kolegialumas remiasi santykiu su kolegomis, įsipareigojimu, pagrįstu abipuse pagarba, solidarumu, lygiaverčiais darbo santykiais (Bovbjerg, 2006). Bovbjerg (2006, p. 250) pabrėžia, kad „kolegialumas susiformuoja iš kasdienio darbuotojų bendravimo, laikui bėgant evoliucionuoja ir reguliuoja socialinį darbuotojų elgesį“, be to, kolegialus bendravimas vyksta, kai mokytojai padeda kitiems mokytojams spręsti problemas, dalijasi savo idėjomis ir pan. Dera pažymėti, kad tarpusavio sąveikai apibūdinti mokslinėje literatūroje neretai vartojamos dvi sąvokos bendradarbiavimas ir kolegialumas, tačiau bendradarbiavimas labiau susijęs su atsitiktiniu bendradarbiavimu, bendravimo formomis, o kolegialumas paremtas santykiu su kolegomis, pagarba, lygiavertiškumu (Bovbjerg, 2006). Kolegialus mokymasis apibrėžiamas „kaip veikla, kurios metu mokytojai kolektyviai ir sistemingai analizuoja savo mokymą, siekdami tobulinti savo praktiką ir gerinti mokinių pasiekimus“ (Harvey & Teledahl, 2019, p. 1) ir laikomas „pagrindiniu mokytojo profesinio tobulėjimo aspektu ir mokytojo žinių didinimo priemone“ (Shah, 2012, p. 1243).

Mokymosi kontekste kolegialumas suprantamas kaip elgesio būdas, orientuotas į kolektyvą (Bacon, 2014), socialinė sąveika tarp pedagogų, bendradarbiavimas ar priklausymas grupei (Hewett & La Paro, 2019). Kolegialus mokymasis sietinas su mokytojų profesiniu tobulėjimu, inovatyviu kvalifikacijos kėlimu, kuomet pedagogai mokosi vieni iš kitų, organizuoja kolegialų grįžtamąjį ryšį, dalinasi sukaupta patirtimi su savo ir kitų mokyklų bendruomenėmis (Žibėnienė, 2020). Pasak Monkevičiaus (2017), kolegialus mokymasis – tai veikla mokytojams mokantis vienas iš kito, susitariant dėl vizijos, bendrų vertybių, kuriant naujas žinias mokinių mokymuisi tobulinti. Kitaip tariant, tai profesinio tobulinimosi forma, kuri suteikia galimybę mokytojams „tobulinti savo gebėjimus, planuoti, vykdyti veiklą ir apmąstyti mokymą“ (Harvey & Teledahl, 2019, p. 1), veikla, kurios metu pedagogai siekia tobulėti patys ir gerinti mokinių pasiekimus drauge analizuodami

mokymo metodus ir būdus, dalindamiesi savo patirtimi (Harvey & Teledahl, 2019). Mokslininkai (Jarzabkowski, 2002, cit. iš Ning ir kt., 2015, p. 123) akcentuoja, kad mokytojų kolegiskumas apibrėžiamas kaip mokytojų įsitraukimas į bendrą veiklą bet koku lygiu (intelektualiniu, moraliniu, politiniu, socialiniu ar emociniu).

Pažymima, kad kolegialus mokymasis yra ugdymo įstaigų sėkmės veiksnys (Forsling, 2021), lemiantis mokyklos veiklos kokybę (Shah, 2012). Shah (2012, p. 1244) pažymi, kad „efektyvus kolegialumas mokyklose yra gyvybiškai svarbus darbuotojų profesinio augimo, mokinių mokymosi ir organizacijos efektyvumo didinimo šaltinis“, o Harvey & Teledahl (2019, p. 1) akcentuoja, kad tai profesinio tobulinimosi forma, kuri suteikia galimybę mokytojams „patobulinti savo gebėjimus, planuoti, vykdyti veiklą ir apmąstyti mokymą“.

Svarbu paminėti ir išgalvotą kolegialumą, kai kolegialiai bendradarbiaujama, mokomasi skatinant administracijai, siekiant įgyvendinti mokymo programas ar strategijas (Hargreaves, 2019).

Taigi, galima teigti, kad kolegialus mokymasis - tai veikla, skatinanti mokytojų profesinį tobulėjimą, kai mokytojai mokosi vieni iš kitų, tariasi dėl bendros vizijos, vertybių, kartu analizuoja mokymo metodus, dalinasi patirtimi, stebi vieni kitų veiklas, siekdami pagerinti mokinių rezultatus. Būtina pabrėžti, kad santykiai tarp kolegų paremti abipuse pagarba, pasitikėjimu, lygiaverčiais santykiais.

1.2. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant raiška švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose

Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant svarba tobulinant kvalifikaciją įvardinama ir švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose. Bendruomenės narių sutarimas, bendras požiūris į veiklos bendrystę siejamas su geros mokyklos samprata (Geros mokyklos koncepcija, 2015). Dokumente pažymima, kad mokyklos kaip besimokančios organizacijos svarbiausias bruožas yra mokymasis su kitais ir iš kitų (mokomasi dirbant su kolegomis, dalijamasi patirtimi, sumanymais, kūriniais, kartu studijuojami šaltiniai, mokomasi stebint kolegų pamokas) bei sutelktumas (mokytojų ir kito personalo susitelkimas, dalijimasis pareigomis siekiant bendrų profesinių tikslų).

Mokėjimas dirbti komandoje kaip kolegialaus mokymosi veiksnys pabrėžiamas Lietuvos pažangos strategijoje (Lietuva 2030). Kolegialumo svarbą tobulinant kvalifikaciją pabrėžia LR Švietimo įstatymas (1991) akcentuojant, kad pedagogo pareiga yra tobulinti savo kvalifikaciją bei bendradarbiauti su kitais mokytojais, kad būtų pasiekti mokymo tikslai. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) pažymima, kad pedagogas turi tobulinti kvalifikaciją, o viena iš pedagogų kvalifikacijos tobulinimo formų – kolegialus dalijimasis patirtimi: pamokų, pedagoginės

veiklos demonstravimas ir stebėjimas, konsultavimas ir konsultavimasis, veikla metodinėse grupėse, dalykinėse asociacijose.

Kolegialus mokymasis kaip būdas tobulinti kvalifikaciją įvardinamas ir Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatuose (2007, p. 1-2), pažymint, kad vienas iš kvalifikacijos tobulinimo uždavinių – keisti ugdymo ir mokymo ir (ar) vadovavimo praktiką, siekti pedagoginių darbuotojų meistriškumo ir tai daryti nuolat mokantis, įsivertinant ir dalijantis su kolegomis gerąja patirtimi. Dokumente pabrėžiama, kur pedagoginiai darbuotojai gali tobulinti kvalifikaciją, „ne tik nacionalinėse pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo programose, renginiuose, savišvietos būdu, taip pat dalyvaudami mentorystės mokymuose, ugdomosios ir vadybinės veiklos stebėjimuose ir aptarimuose, praktinės veiklos refleksijose, stažuotėse ir kituose neformaliojo suaugusiųjų švietimo renginiuose“. Taigi pedagoginiams darbuotojams svarbu kelti kvalifikaciją kolegialiai bendradarbiaujant, kartu mokantis bendradarbiavimo veiklose.

Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant forma akcentuojama ir 2022 m. patvirtintose pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojų) 2023-2025 metų prioritėtinėse kvalifikacijos tobulinimo srityse. Kolegialaus grįžtamojo ryšio svarba pažymima apibrėžiant lyderystės ugdymui ir mokymuisi kompetencijų tobulinimą. Be to, dokumente pabrėžiama, kad taip kuriama tvari bendradarbiaujanti bendruomenė. Kolegialus mokymasis, skatinantis bendradarbiavimą bei socialinę partnerystę, taip pat neatsiejamas nuo kompetencijų, reikalingų įtraukties įgyvendinimui.

Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų apraše (2023) kolegialaus mokymosi samprata sietina su veikimo kartu srities kompetencijų raiška. Nurodoma, kad veikimo kartu kompetencijos yra pagrindas pedagogo produktyviam veikimui mokykloje ir už jos ribų (mokyklų išoriniuose ir vidiniuose tinkluose, veikiant individuliai ir kartu su kitais pedagogais, su mokinių tėvais (globėjais/rūpintojais), kitais specialistais).

Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatuose (2008, p. 21) kolegialus mokymasis išskleidžiamas kaip bendradarbiavimo svarbos supratimas ir gebėjimas bendradarbiauti siekiant ugdymo tikslų, dokumente pabrėžiama, kad mokytojas: „Supranta bendradarbiavimo su kolegomis ir kitais partneriais svarbą siekiant ugdymo tikslų. Geba savo žinias ir idėjas derinti su kitų žiniomis ir idėjomis. Dalyvaudamas su kitais žmonėmis ir jų grupėje siekia susitarimo.“ Dokumente akcentuojama, kad gebantis bendradarbiauti mokytojas kartu su kolegomis organizuoja, vykdo metodinę veiklą, dalyvauja kitų mokytojų organizuojamoje veikloje bei, esant reikalui, teikia kolegoms metodinę pagalbą. Be to, pažymima, kad mokytojas turi gebėti analizuoti

mokinių pasiekimus, pažangą bei ją aptarti su kolegomis ir, atsižvelgdamas į tai, koreguoti ugdymą. Vadinasi, siekiantis kelti kvalifikaciją mokytojas turi gebėti bendradarbiauti ir būti kolegialaus.

Apibendrinant galima teigti, kad kolegialus mokymasis bendradarbiaujant švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose pažymimas kaip kvalifikacijos tobulinimo būdas, kai bendradarbiaujama, veikiama kartu siekiant profesinio meistriškumo. Dokumentuose akcentuojama, kad tai yra socialinė sąveika tarp pedagogų, kai dalijamasi patirtimi, kartu kuriamos žinios siekiant ugdymo tikslų. Išskiriamos kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant formos kaip bendradarbiavimas su mokytojais aptariant mokinių pažangą, metodinės veiklos kartu vykdymas, veikla kartu vidiniuose ir išoriniuose mokytojų tinkluose, mentorystė, grįžtamojo ryšio teikimas, dalyvavimas ugdomosios veiklos stebėjimuose, konsultavimas ir konsultavimasis. Ši veikla yra lyderystės požymis bei kiekvieno pedagogo pareiga.

1.3. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant vertinimas mokslinėje literatūroje

Kolegialaus mokymosi reikšmingumas pedagogų bendradarbiavimo kontekste analizuojamas mokslinėje literatūroje.

Mokslininkai Betzeler & Löschke (2021) analizuoja kolegialius santykius ir pabrėžia, kad kolegialūs santykiai yra labiausiai paplitę iš tarpasmeninių santykių žmogaus gyvenime, nes daugelis žmonių praleidžia daug laiko su kolegomis. Pabrėžiama, kad kolegos gali keisti kolegų gyvenimo kokybę: gali įkvėpti juos dirbti geriau arba padaryti aplinką nemalonią ir sumažinti pasitenkinimą darbu (Betzeler & Löschke, 2021). Kad kolegiški santykiai, priklausymo profesijai jausmas, tarpusavio santykiai yra svarbūs ir suteikia pasitenkinimą darbu bei skatina įsitraukimą į veiklas, pabrėžia ir Lovett (2023).

Mokslininkės (Česnavičienė ir Uržniežienė, 2016) pabrėžia, kad kolegialus bendradarbiavimas įgalina mokytojus mokytis vieniems iš kitų, teikti paramą ir grįžtamąjį ryšį. Kolegialus mokymasis siejamas su individualiu mokymusi, prie kurio prisideda ir bendradarbiai. Norint pasiekti organizacijos plėtros, pokyčio, tobulėjimo reikalinga, kad kolegos ne tik mokytųsi vieni iš kitų, bet ir darytų bendras išvadas, plėtotų tarpusavio supratimą. „Stiprūs ir sveiki kolegialūs mokyklų mokytojų santykiai laikomi esminiu mokyklos efektyvumo ir mokytojų tobulėjimo komponentu (Shah, 2012, p. 1241). Mokslininkė (Shah, 2012) pabrėžia, kad kolegialumas vaidina svarbų vaidmenį didinant mokytojų profesinį augimą, tobulėjimą, mokyklos kokybę bei mokinių rezultatus, o Mičiulienė ir Brandišauskienė (2021, p. 33) akcentuoja, kad „vienas iš profesinio tobulėjimo požymių yra mokytojų kolegialus mokymasis“. Pabrėžiama, kad kolegialus mokymasis yra veikla, kuri „veiksmingiausiai keičia mokymo patirtis“ (Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021, p.

37). Mokslininkės Simonaitienė ir Targamadžė (2002, p. 103-104) pastebi, kad mokyklą, kurioje mokytojai nuolat „apmąsto ir analizuoja savo perspektyvas bei patirtį, gautus duomenis transformuoja į žinias, prieinamas visiems organizacijos nariams bei reikšmingas ugdymo tikslams pasiekti“, galima vadinti besimokančia organizacija.

Pabrėžiama, kad kolegialus bendradarbiavimas svarbus ugdymo kokybei (Česnavičienė ir Urniežienė, 2016) bei tobulina ugdymo procesą, lemia aukštesnius mokinių akademinius pasiekimus (Monkevičius ir Čiužas, 2015), kolegialiai mokytojams bendradarbiaujant mokymasis klasėje tampa įdomesnis, pamokos sėkmingesnės, be to, gerėja mokytojų profesinės kompetencijos (Damayant ir kt., 2023). Pasak Miltenienės ir kt. (2022), mokytojai pasiekia aukštesnių individulių rezultatų bei bendrų rezultatų ugdymo įstaigoje, kai veikia kaip profesionalai dirbdami komandoje, mokydamiesi kartu. Teledahl ir kt. (2024) pabrėžia, kad kolektyvinės pastangos yra veiksmingesnės siekiant mokytojų profesinio tobulėjimo ir mokyklos veiklos gerinimo. Be to, „mokytojų pastangos bendradarbiauti, kai jie sistemingai tyrinėja savo mokymo praktiką ir bendradarbiauja, sprendžia atitinkamas tobulinimo problemas, pasirodo, yra veiksmingesnės nei individualūs švietimo pokyčių siekiai“ (Teledahl ir kt., 2024, p. 1). Mokytojų profesinis mokymasis, integruotas į darbą, veiklas (kolegų stebėjimas, kuravimas), prisideda prie mokymo pokyčių (Nguyen & Ng, 2020), o kolegialumas laikomas profesionalumo požymiu (Denis ir kt., 2019)

Mokslininkai (Dačiulytė ir kt., 2013) pabrėžia kolegialaus mokymosi naudą ir reikalingumą pedagogų profesiniam augimui, Mičiulienė ir Brandišauskienė (2021) akcentuoja teigiamą įtaką pedagogų profesinio tobulėjimo praktikai, o Forsling (2021) pastebi, kad asmeninis ir profesinis mokytojo augimas yra glaudžiai susijęs, nes mokantis kolegialiai siūlomi bei įgyvendinami pokyčiai, kurie gerina ugdymo kokybę, taip formuojasi besimokanti ir atvira naujovėms ugdymo įstaiga.

Kolegialus bendradarbiavimas ugdymo įstaigoje priklauso nuo vadovų palaikymo, jų iniciatyvų, vadovų veikla gali gerinti pedagogų emocinę savijautą, stiprinti teigiamas nuostatas į mokyklos gyvenimo patirtis (Miltenienė ir kt., 2022), kolegialius santykius palaikantys vadovai kuria demokratišką darbo atmosferą, naikina konkurencingumą, nepagarbų dominavimą (Betzeler & Löschke, 2021). Mokslininkai (Meyer ir kt., 2022) akcentuoja, kad vadovai ir mokytojai yra pokyčių kūrėjai, kai jie bendradarbiauja vadovui užtikrinant laiką ir išteklius ir taip tobulina savo mokyklas. Tyrėjai (Betzeler & Löschke, 2021) pabrėžia, kad santykiai tarp kolegų svarbūs ne tik atskiram individui, bet ir visai organizacijai, todėl svarbu, kad organizacijoje būtų kuriamos palankios sąlygos kolegialiems santykiams palaikyti, o vadovas ir pats būtų kolegialus.

Apibendrinant galima teigti, kad kolegialus mokymasis bendradarbiaujant itin svarbus procesas siekiant ugdymo kokybės, organizacijos tobulėjimo, tai ne tik profesinių santykių raiška, bet ir veiksnys, kuris lemia individo emocinę savijautą, darbo aplinkos kokybę, nes apibrėžia kolegų

tarpusavio santykius bei skatina profesinį augimą. Efektyvūs vadovai palaiko kolegialius santykius, skatina demokratišką, bendradarbiavimu pagrįsta atmosferą, kurioje tobulėjantis mokytojas sudaro galimybę mokiniams pasiekti aukštesnių mokymosi rezultatų.

1.4. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimo ypatumai

1.4.1. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant formos

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) išskiriamos kompetencijų įgijimo formos. Jos gali būti tobulinamos mokantis individualiai ir kolegialiai dalinantis patirtimi. Įvardijamos tokios kolegialaus dalijimosi patirtimi formos: metodinių grupių, dalykinių asociacijų veikla, pamokų (įskaitant atviras pamokas), pedagoginės veiklos demonstravimas ir stebėjimas, konsultavimas ir konsultavimasis. Vadinasi, „mokytojai laikomi aktyviais mokiniais ir yra įtraukiami į įvairias užduotis, kurias atlikdami jie tobulina mokymo, stebėjimo, savęs vertinimo ir savianalizės įgūdžius“ (Dačiulytė, 2015, p. 40). Talis (2018) mokytojo profesija matoma kaip daugialypė profesija, nagrinėjant mokytojo profesinę praktiką vienas iš svarbiausių akcentų yra bendradarbiavimas, kuris tiriamas profesinio tobulėjimo kontekste. Pabrėžiama, kad bendradarbiavimas – esminis mokytojo profesionalumo komponentas.

Kolegialus mokymasis ir dalijimasis patirtimi mokykloje gali vykti asmens ir kolektyvo lygmenimis: asmens mokymasis individualiai, susijęs su organizacijai reikalingu darbu, kai mokomasi kolektyviniu lygmeniu (komandose, bendrose grupėse) – visos organizacijos mastu (Dačiulytė ir kt., 2015). Mokytojai bendradarbiaudami su kolegomis: dalinasi idėjomis, kuria tikslus ir strategijas, aptaria sunkumus ugdymo procese (Fix ir kt., 2020), o įgytos žinios daro įtaką visai organizacijai (Nguen ir Ng, 2020). Pabrėžiama, kad bendradarbiavimo formos skiriasi tarpusavio priklausomybės laipsniu: hierarchinės (pvz., formali mentorystė) ir horizontali (komandinis mokymasis ir kt.) (Hargreaves ir Oconnor, 2018).

Išskiriamas dviejų rūšių mokytojų bendradarbiavimas: mokymasis bendradarbiaujant ir kolegialus bendradarbiavimas. Autoriaus teigimu, mokymasis bendradarbiaujant vyksta, kai mokytojai dalinasi žiniomis, ugdymo patirtimi, pataria vieni kitiems, kaip pagerinti mokymosi procesą, tuo tarpu kolegialiam bendradarbiavimui būdinga grupinė veikla, kai mokytojai bendradarbiauja grupėmis, siekdami įgyvendinti projektus (Schechter, 2012).

Išskiriamos veiklos formos, susijusios su mokytojų bendradarbiavimu siekiant profesinio tobulėjimo: akcentuojamas grįžtamojo ryšio teikimas (atsiliepimų) apie vedamas pamokas, mokinių išorinio vertinimo rezultatus, mokymosi klasėje rezultatus, ugdomąją veiklą ir kt. bei įvardijamos įvadinės veiklos (formaliosios ir neformaliosios), susijusios su mentoryste, bendravimu su kitais jaunais mokytojais, pamokų vedimu su patyrusiais mokytojais, planuotais susitikimais su patyrusiais

mokytojais, vadovais, veikla virtualiose bendruomenėse ir kt. (Talis, 2018). Talis (2018) tyrime, nagrinėjant, kaip, kokiomis formomis, siekiami gerinti mokymą, bendradarbiauja mokytojai, išskiriamos bendradarbiavimo veiklos, kurios pagal bendravimo tarp mokytojų pobūdį skirstomos į dvi grupes:

1. Informacijos mainai ir su mokymu susijusių veiklų koordinavimas:

1.1 keitimasis mokomąja medžiaga;

1.2 atskirų mokinių mokymosi rezultatų aptarimas;

1.3 veiklos su kitais mokytojais;

1.4 dalyvavimas mokytojų komandų susirinkimuose;

1.5 diskusijos apie pamokų planavimą;

1.6 darbas su kitais mokytojais siekiant, kad būtų užtikrinti vienodi mokinių vertinimo standartai, įvertinant mokinių pažangą.

2. Profesinis bendradarbiavimas:

2.1 mokymasis komandoje;

2.2 grįžtamojo ryšio apie stebėtą pamoką teikimas;

2.3 įsitraukimas į bendras veiklas su skirtingų klasių ar amžiaus grupių mokiniais (pvz., projektuose);

2.4 dalyvavimas profesinio tobulinimosi veiklose bendradarbiaujant;

2.5 kartu su kolegomis vedamos pamokos;

2.6 kolegų pamokų stebėjimas ir grįžtamojo ryšio teikimas.

Pabrėžiama, kad informacijos mainai ir su mokymu susijusių veiklų koordinavimas yra paprastesnio pobūdžio bendradarbiavimo formos (apsikeitimas informacija, medžiaga, bendravimas ir kt.), o profesinio bendradarbiavimo veiklos reikalauja didesnio mokytojų įsitraukimo, joms būdinga stipri mokytojų priklausomybė (Talis, 2018).

Mokytojai gali kolegialiai mokantis bendradarbiauti šiomis formomis: planuoti darbus kartu su partneriu, dirbančiu toje pačioje klasėje, stebėti vieni kitų darbą ir užduoti klausimus, pradėti naujovišką pamoką su keliais kolegomis, drauge kaip komanda pasinaudoti profesinio tobulinimosi galimybe, vėliau kaip komanda bandyti taikyti tai, ko išmokta, kartu aptarti mokinių darbus ir jų vertinimą, kartu su specialiuoju pedagogu ir kolegomis aptarti ir planuoti, kaip bus dirbama su vaikais, per kolektyvo stiprinimo renginius aptarti su jaunesniu ar vyresniu kolega požiūrius į mokymą, tapti mentoriumi, prisijungti prie mokyklos tobulinimo komandos, dalintis pamokų planais su savo ir kitų mokyklų mokytojais (Hargreaves ir Fullan, 2019, p. 179-180).

Mokslininkės (Česnavičienė ir Urniežienė, 2016) išskiria tokias mokytojų kolegialaus bendradarbiavimo formas: mokytojai stebi kolegų pamokas, kviečiasi kolegas stebėti pamokų,

kalbasi apie mokymą (patirtį, atradimus, problemas), kartu mokosi mokytį bei pristatinėja kolegoms mokymo naujoves, o Muckentahler ir kt. (2020) vardija šias mokytojų bendradarbiavimo formas: keitimasis informacija, bendrų projektų kūrimas, kartu ieškant problemų sprendimo, dalijimasis darbais turint bendrą tikslą.

Valuckienė ir kt. (2016) pabrėžia, kad bendradarbiavimas, dalijimasis patirtimi ir lyderystė yra neatsiejami, bei pateikia mokytojų lyderystės raiškos formas bendradarbiaujant su mokytojais. Pabrėžiama, kad mokytojai lyderiai inicijuoja diskusijas su kolegomis, kad padėtų spręsti problemas, siekdami pokyčio veikia kūrybiškai ir diegia naujoves, inicijuoja bendradarbiavimą, padeda kolegoms įtraukti tėvus į mokymosi procesą, kartu mokosi ir dalinasi turimais mokymo ištekliais bei kviečia kolegas į pamokas, esant reikalui, konsultuoja kolegas (Valuckienė ir kt., 2016).

Talis (2018) išskiriamos įvadinės veiklos (formalios ar neformalios), kurios skirtos padėti jauniems mokytojams adaptuotis mokykloje. Pabrėžiama, kad viena iš įvadinių veiklų bei kolegialaus bendradarbiavimo forma yra mentorystė. „Mentorystė – tai pagalbos mokykloje priemonė, kai labiau patyrę mokytojai padeda mažiau patyrusiems, ji gali apimti visus mokyklos mokytojus arba tik pradedančius mokytojus“ (Talis, 2018, p. 12). Mokslininkai (Želvys ir Čigienė, 2016, p. 56) teigia, kad „tikslingas mentorystės kultūros mokykloje puoselėjimas, kryptingas mentorystės proceso planavimas, pasirengimas jam ir dalyvavimas procese sudaro sąlygas ugdyti ne tik naujus, bet ir patyrusius, ne vienus metus mokykloje dirbančius pedagogus, kurie gali tapti tiek mentoriais, tiek besimokančiais (abiem atvejais bus ugdomi tam tikri jų gebėjimai“), taip pabrėžiama, kad mentorystė sudaro sąlygas mokyklos mikroklimatui gerinti. Tyrėjai (Želvys ir Čigienė, 2016) akcentuoja, kad mentorystė – tai galimybė bendrauti, perteikti savo mintis, užmegzti santykį, perteikti vertybines nuostatas, leidžia formuoti profesines žinias.

Pedagogų kvalifikacijos koncepcijoje (2012) pažymima, kad pirmaisiais metais dirbantys pedagogai privalo kolegialiai semtis patirties dalyvaudami dalyko metodinių grupių veiklose, pamokų, įskaitant atviras, stebėjime, pedagoginėse veiklose, demonstracijose, stebėjimuose, konsultacijose, o pedagogo kvalifikacijos tobulinimas, pirmiausia vykstantis kolegialaus patirties perėmimo forma, turi užimti ne mažiau kaip vieną trečiąją viso apmokamo pedagogo darbo laiko. Pradedantysis mokytojas dirba padedamas mentoriaus ir visos pedagoginės bendruomenės. Mokslininkai (Želvys ir Čigienė, 2016, p. 59) akcentuoja, kad mentorystė – tai „daugiau patyrusio asmens pagalba mažiau patyrusiam“. Pasak mokslininkų, ši pagalba yra labai įvairi: mentorius perduoda žinias, ugdo asmenines savybes, palaiko psichologiškai, padeda socializuotis kolektyve.

Mentorystė – tai procesas, kai labiau kvalifikuotas ir patyręs žmogus moko, palaiko, skatina, pataria ir palaiko gerus santykius su mažiau kvalifikuotu ar patyrusiu asmeniu, siekdamas palengvinti šio asmens profesinį ir/ar asmeninį tobulėjimą organizacijoje (Žukauskaitė, 2014). Mentorystės

svarba pradedantiems mokytojas įvardijama ir projekte „Tęsk“, kur akcentuojama, kad mentoriumi gali būti pedagogas, kuris turi atitinkamų kompetencijų ir pagal švietimo ir mokslo ministro nustatytą tvarką turi teisę teikti konsultacinę, didaktinę ir (ar) dalykinę pagalbą kitiems pedagogams bei studentams. Pabrėžtina, kad mentorių tikslas yra ne pedagoginių, o didaktinių kompetencijų ugdymas (Čiučiulkienė ir Mičiulienė, 2019), veiksmingas vadovavimas mentorystei yra svarbus siekiant sėkmingo mentorystės proceso (Želvys ir Čigienė, 2016), be to, kolegialumas sutelkia jau patyrusius pedagogus ir turinčius mažai patirties, taip stiprinamos pradedančiųjų pedagogų kompetencijos, pasitikėjimas savimi (Shah, 2012).

Svarbu, kad mokyklų vadovai kurtų „pedagogų tarpusavio komunikacijos, dalijimosi patirtimi ir bendradarbiavimo“ sistemą, kur pedagogai mokytųsi įvairiomis formomis: stebėtų pamokas, dalytųsi patirtimi, atradimais, sumanymais, teiktų kolegialų grįžtamąjį ryšį, be to, vadovai gali palaikyti bendradarbiavimo iniciatyvas: kurti mokytojų bendrystės klubus, mokytojų bendruomenės telkimo grupes, organizuoti kolektyvines išvykas (Miltenienė ir kt., 2022, p. 21).

Kolegialus mokymasis bendradarbiaujant yra esminis pedagogų profesinio tobulėjimo procesas, kuris apima įvairias bendradarbiavimo, mokymosi kartu praktikas, skatina inovacijas, asmens ir organizacijos tobulėjimą, gerina pedagogų profesinį pasirengimą. Remiantis šaltiniais galima išskirti tokias kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant formas: veikla metodinėse grupėse ir dalykinėse asociacijose (bendradarbiaujant organizuotai, dalijantis metodika, patirtimi), pamokų stebėjimas, atvirų pamokų vedimas, pedagoginės veiklos demonstravimas, konsultavimas ir konsultavimasis, grįžtamojo ryšio teikimas komandinės veiklos, dalyvavimas bendruose projektuose, grįžtamojo ryšio teikimas, mentorystė. Mentorystė svarbi pradedančiųjų pedagogų profesiniams tobulėjimui: ji ne tik suteikia žinių, bet ir padeda formuoti profesinį identitetą, skatina pasitikėjimą savimi, padeda tobulėti abiem mentorystės procese dalyvaujančioms pusėms. Kolegialus mokymasis bendradarbiaujant tiek individualiu, tiek kolektyviniu lygmeniu, palaikant vadovams, suteikia galimybę mokytojams efektyviai dalintis žiniomis, su kolegomis spręsti ugdymo procese kylančias problemas.

1.4.2. Bendradarbiavimo kultūros kūrimas

Kolegialus mokymasis bendradarbiaujant neatsiejamas nuo ugdymo įstaigose kuriamos bendradarbiavimo kultūros.

Mokykla, turinti bendradarbiavimo kultūrą, „skatina profesinį tobulėjimą, mokyklos bendruomenės narių tarpusavio priklausomumą, atsakomybę, kolektyvinį, kartu ir asmeninį įsipareigojimą“ (Kontautienė, 2004, p. 93). Bendradarbiavimo kultūra – tai būdas, kuriuo bendrauja pedagogai ir administracija (sąveikauja praktiškai ir intelektualiai) dalydamiesi informacija apie savo

veiklą, be to, bendradarbiavimo kultūra apima sistemingą bendradarbiavimo procesą, jo organizavimą, komunikavimo būdą, pagarbos parodymą bei tarpusavio priklausomybę siekiant geresnės darbo kokybės (Carpenter, 2018). Survutaitė ir kt., (2015) bendradarbiavimo kultūrą mokyklose apibrėžia kaip profesionalų pedagogų darbą komandoje, siekiant bendrų tikslų, ir pabrėžia, kad bendras pedagogų darbas skatina asmenybių raišką, be to, tokiu būdu pasiekiami aukštų asmeninių individo tikslų. Akcentuojama, kad bendradarbiavimo kultūra sudaro sąlygas mokytojams dalintis mokantis, kad galėtų įvertinti mokymo ir mokymosi poveikį savo mokiniams (Carpenter, 2018), todėl bendradarbiavimo kultūros įsigalėjimas mokykloje gerina darbo rezultatus, skatina asmeninį bendravimą, nes pasitikėjimas – nuoširdaus ir atviro bendradarbiavimo, sėkmingo ir kokybiško ugdymo pagrindas (Kontautienė, 2010).

Bendradarbiavimo kultūros ir kolegialaus mokymosi sąsajos atsiskleidžia ir raporte „Bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės įsivertinimo modelis ir rodikliai“ (2015). Čia išskiriama viena iš rodiklių sistemos sričių – *Lyderystė ir vadyba*. Šioje srityje atskleidžiama, kaip mokyklos bendruomenėje susitariama dėl veiklos perspektyvos, kokiomis nuostatomis grindžiama veikla, kiek darniai ir nuosekliai veikia bendruomenė. Šioje srityje išskiriama tema Mokymasis ir veikimas komandomis, temos rodiklis – veikimas kartu, raktiniai žodžiai, paaiškinantys šį rodiklį – bendradarbiavimo kultūra ir kolegialus mokymasis.

Bendradarbiavimo kultūra atskleidžiama, kai personalas laiko save viena komanda ir siekia bendrų tikslų, santykiai tarp mokytojų grindžiami geranoriškumu ir kolegialia pagalba, o bendra veikla palaiko ir skatina asmenybės raišką. Kolegialus mokymasis atskleidžiamas, kai mokytojai mokosi vieni iš kitų, dalinasi patirtimi, atradimais, sumanymais, kūriniais, kartu studijuoja šaltinius ir stebi kolegų pamokas, sąmoningai mokosi įvairiose mokytojų komandose, be to, reguliariai vykstama į išvykas, kuriose siekiama aktualizuoti ir praturtinti ugdymo turinį (Survutaitė, 2015, p. 15). Autorės teigimu, bendradarbiavimo kultūra siejama su komanda, siekiančia bendrų tikslų, kurioje nariai santykius grindžia kolegialia pagalba, geranoriškumu, bendra veikla, skatinančia individo raišką. Kolegialus mokymasis – platesnė sąvoka: pedagogų komandos ne tik padeda kolegoms, bet dalinasi patirtimi, atradimais, idėjomis, kūriniais, pedagogai mokosi vieni iš kitų, analizuoja, teikia ir gauna grįžtamąjį ryšį, siekia sąmoningo ir kryptingo tobulėjimo ir kuria mokyklos kultūrą (Survutaitė ir kt., 2015). Pasak Denis (2019, p. 10), „bendradarbiaujančios bendruomenės idėja remiasi kolegialumo elementais, labiau primygtinai reikalaujama lygiaverčio bendradarbiavimo normų ir struktūrų“.

Mokslininkai (Simonaitienė, 2007; Hargreaves, 1999) pažymi, kad bendradarbiavimo kultūra įstaigoje priklauso nuo daugelio veiksnių. Pasak Simonaitienės (2007), bendradarbiavimas yra būtina specialisto profesionalumo sąlyga siekiant naujovių, o, norint pašalinti individualizmą, svarbu plėtoti

bendradarbiavimo kultūrą. Autorės teigimu, mokytojų bendradarbiavimas ir kolegialūs tarpusavio santykiai ugdymo įstaigoje turi tapti organizacijos kultūros norma, nes bendradarbiavimo kultūra skatina kritinį mąstymą, nuomonių įvairovę (Simonaitienė, 2007). Mokslininkė nurodo, kad efektyviam bendradarbiavimui, siekiant efektyvaus kolegialumo ugdymo įstaigoje, reikalinga kolegiali diskusija, abipusis stebėjimas ir grįžtamasis ryšys, palankūs santykiai bei atitinkami gebėjimai, veiklos tobulinimo tyrinėjimas, planavimas, komandinis mokymasis, konsultavimasis.

Tyrėjas Hargreaves (1999, p. 320-322) akcentuoja, kad keičiant ir tobulinant švietimo organizaciją, siekiant įveikti iššūkius ir sunkumus, bendradarbiavimas įkūnija svarbius principus:

1. Suteikia moralinę paramą, kuri gerina tarpusavio pasitikėjimą, leidžia dalintis patirtimi, išsakyti nuomonę, spręsti problemas.
2. Didina efektyvumą, nes dalinamasi darbais, paskirstoma atsakomybė.
3. Stiprinamas veiksmingumas, sudaroma galimybė sužinoti apie naujus, pasiteisinusius darbo metodus, auga mokytojo pasitikėjimas savimi, gerėja mokinių mokymasis.
4. Suvienodinamas laiko suvokimas, kai kartu iškeliami tikslai, planuojamas jų įgyvendinimo laikas.
5. Mažinamas darbo krūvis, kai dalinamasi sunkumais, problemomis bei atsakomybe spartėjant kaitai.
6. Kuriamas politinis pritarimas mažina nerimą dėl permainų, naujovių, skatina inovacijų įgyvendinimą.
7. Formuojamas tikrumas, kai didėja profesinis pasitikėjimas savimi ir kolega, mažėja kaltės jausmas.
8. Suvokiama refleksijos nauda, nes bendradarbiaujant daugiau reflektuojama, kritiškai aptariamoms veiklos, formuluojamos išvados.
9. Gerinami organizaciniai reagavimo gebėjimai: kolegialiai bendradarbiaudami mokytojai geba greičiau reaguoti į pokyčius, planuoti veiklas.
10. Sudaroma galimybė mokytis vienas iš kito, kuriama profesinio mokymosi sistema.
11. Skatinamas tobulėjimas: galimybė mokytis vieniems iš kitų, spręsti greitai besikeičiančias problemas skatina įgyvendinti mokymosi visą gyvenimą idėją.

Gali būti išskiriamos dvi profesinės kultūros rūšys – individualistinė kultūra ir bendradarbiavimo kultūra (Hargreaves ir Fullan, 2019). Autorių teigimu, individualistinei kultūrai būdinga: profesinė izoliacija, įsišaknijęs pasitikėjimas tik savimi, bendradarbių pastangų nevertinimas, nepripažinimas, atskirtis, pedagogų individualizmas, tačiau neatsisakant mokytojo individualumo. Bendradarbiavimo kultūra skirstoma į keturis pogrupius: nenatūralus kolegialumas,

„balkanizacija“, profesinės mokymosi bendruomenės, mokyklų grupės/tinklai/federacijos (Hargreaves ir Fullan, 2019, p. 128).

Nenatūralus kolegialumas - tai administracijos sukurtas kolegialumas, kai mokytojų sukurtos bendradarbiavimo formos pakeičiamos administracijos kontroliuojamomis, mokytojų bendradarbiavimas yra privalomas, ne savanoriškas, apribotas, nukreiptas į diegimą, ne tobulinimą, dėmesys skiriamas planavimui, iniciatyvų įgyvendinimui (Hargreaves ir Fullan, 2019). Pabrėžiami nenatūralaus kolegialumo privalumai: sukuriama palanki aplinka naujų darbo būdų įgyvendinimui, skatinama bendradarbiauti tuos, kurie to niekada nedarė, siekiama palaikyti ryšį, išplėsti bendradarbiavimo sritis, taip kolegialumas tampa organizuotas, nepaisant to, kad nenatūralus kolegialumas sustiprina administracinę kontrolę (Hargreaves, 2019). Pažymima (Kontautienė, 2010) kad tariamas kolegialumo buvimas pasireiškia tada, kai bendradarbiavimo formas nustato administracija, o ne patys mokytojai. Atkreipiamas dėmesys, kad toks bendradarbiavimas nėra savanoriškas. Teigiama, kad, siekiant tiesiog organizuoto kolegialumo, reikalinga pagarba, pasitikėjimas, jei organizuotas kolegialumas bus taikomas siekiant palengvinti, o ne kontroliuoti bendradarbiavimą, jis leis sukurti sutelktą bendradarbiavimo kultūrą (Hargreaves ir Fullan, 2019).

„Balkanizacija“ (pasidalijimas į grupes) vyksta, kai organizacijoje mokytojai tapatinasi su bendradarbių grupėmis, kuriose artimai bendradarbiauja, praleidžia daug laiko, daugiausiai dirba, yra lojalūs grupės nariams, o atskiros grupės tarpusavyje konkuruoja, rungtiasi (Hargreaves ir Fullan, 2019). Mokslininkai (Hargreaves ir Fullan, 2019, p. 13) pabrėžia, kad „balkanizacija“ „gimdo prastą bendravimą ir abejingumą“, „skatina grupes judėti skirtingomis kryptimis“, „gali sukelti kivirčų dėl vietos, laiko ir išteklių“. Tyrėjų teigimu, nepaisant trūkumų, kad „balkanizacija“ (pasidalijimas į grupes) trukdo mokyklai tobulėti kaip visumai, skatina prastą bendravimą, tačiau yra ir privalumų: atsiranda galimybė sukurti skirtingų klasių mokytojų atsakomybę.

Profesinės mokymosi bendruomenės – tai mokytojų grupės, kur mokytojai, susibūrę į nuolatinės grupes, palaiko ilgalaikius santykius, drauge prisiima atsakomybę, bendruomenės nariai skatina vieni kitus tobulėti, tobulėjimas grindžiamas profesiniu mokymusi, siekiama pagerinti mokinių mokymąsi, o kolektyvinis tobulėjimas ir sprendimai grindžiami moksliniais, statistiniais duomenimis (Hargreaves ir Fullan, 2019). Mokslininkai akcentuoja profesinių mokymosi bendruomenių privalumus: mokytojai, susibūrę ilgalaikėms veikloms, drauge prisiima atsakomybę, skatina vieni kitus mokytis, siekiant pagerinti mokinių mokymąsi, kolektyvinis tobulėjimas ir sprendimai grindžiami moksliniais tyrimais, formuluojami aiškūs tikslai, o bendruomenių vadovai linkę į savianalizę, nesinaudoja valdžia, lieka įsipareigoję įstaigai. Mokyklose mokytojai dažnai grupuojami į mažesnes profesionalias mokymosi komandas, tai svarbus veiksnys mokytojų mokymuisi bendradarbiaujant ir tobulėjant (Ning, 2015), o Monkevičius ir Čiužas (2015, p. 129)

pažymi, kad mokytojų profesinė besimokanti bendruomenė yra „nuolat savanoriškai susitinkanti ir patirtimi kolegialiai besidalijanti mokytojų grupė, prisiimanti kolektyvinę atsakomybę už mokinių mokymo(si) ir pasiekimų gerinimą mokykloje“, pabrėžiama, kad tokia grupė kritiškai vertina mokyklos praktiką, politiką, kuria tikslus, skatina mokyklos kaitą, reformų įgyvendinimą.

Mokyklų grupės, tinklai, federacijos yra sisteminė veikla, kai mokyklos tobulėja bendradarbiaudamos su kitomis mokyklomis, kuriama kolektyvinė atsakomybė ir gebėjimai, bendradarbiaujama įvairiomis formomis (Hargreaves ir Fullan, 2019). Pabrėžiama, kad „kolektyvinė atsakomybė yra ne tik įsipareigojimas, bet gilesnis ir platesnis gebėjimų taikymas“ (Hargreaves ir Fullan, 2019, p. 164).

Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant užuomazgos stebimos tinklaveikos kūrime. Nuo 2006 m. pagal Lietuvos bendrojo lavinimo besimokančių mokyklų tinklų (BMT) modelio kūrimo programą buvo įgyvendinamas bandomasis besimokančių mokyklų tinklų kūrimo projektas „Besimokančių mokyklų tinklai“, kuriam buvo keliami tikslai: „sukurti sąlygas dalyvaujančioms mokykloms stiprinti ugdymo proceso kaitos problemas, gerinti ugdymo(si) kokybę, padėti spręsti ugdymo organizavimo, turinio planavimo, mokymosi motyvacijos, mokinių poreikių tenkinimo ir kitas problemas“ (Dačiulytė ir kt., 2013, p. 258). Tinklų veikla buvo analizuojama, skatinamas bendradarbiavimas, dalijimasis patirtimi. Išanalizavus projekto metu vykdytą veiklą ir pasiektus rezultatus buvo pažymėta, kad projekto tęstinumas/plėtra padėtų užtikrinti tarpinstitucinio bendradarbiavimo plėtrą, besimokančių organizacijų kūrimąsi, bendradarbiavimo galimybių išplėtimą, vertingus santykius, naujas lyderystės galimybes bei naują požiūrį į bendradarbiavimą ir profesinį tobulinimąsi (Dačiulytė ir kt., 2013).

Mokslininkai (Hargreaves ir Fullan, 2019) parodė, kad bendradarbiavimo kultūros pobūdis svarbus pedagogų bendradarbiavimui ir mokyklų tobulėjimui. Individualistinė kultūra palaiko pedagogų izoliaciją, atskirtį, lemia neefektyvų bendradarbiavimą ir stagnaciją, o, priešingai, bendradarbiavimo kultūra, kurią sudaro keturi pogrupiai – nenatūralus kolegialumas, „balkanizacija“, profesinės mokymosi bendruomenės ir mokyklų grupės, tinklai bei federacijos – lemia palankesnę aplinką pedagoginiam augimui.

Tyrimai atskleidžia, kad, kuriant bendradarbiavimo kultūrą, vadovas vaidina svarbiausią vaidmenį, nes organizacijos kultūros kūrimas laikomas pagrindiniu vadovavimo elementu (Wullschleger ir kt., 2022). Mokyklų vadovai tiesiogiai yra atsakingi už organizacijose kuriamą bendradarbiavimo kultūrą. Šiandieninėje mokykloje vadovų vaidmenų yra nemažai, formaliuosius vaidmenis apibrėžia LR švietimo įstatymas (1999), priskirdamas vadovui atsakomybę už mokyklos bendruomenės narių gerus bei kolegiškus santykius, bendravimą, priimamų sprendimų skaidrumą, nuolatinį bendruomenės narių informavimą, sveiką ir saugią mokymosi bei profesinio tobulėjimo

aplinką. Kai nuolat susiduriama su pokyčiais, turi nuolat keistis ir vadovų veiklos pobūdis, „vadyba ir lyderystė yra esminiai veiksniai, lemiantys organizacijos misijos įgyvendinimą“ (Miltenienė ir kt., p. 17, 2022). Tyrėjai akcentuoja, kad tikslingai administruojamas mokytojų darbas kuria palankias mokytojų bendravimo ir bendradarbiavimo sąlygas priimant kolegialius sprendimus. Pabrėžiama, kad mokyklos vadovas yra ne tik darbdavys, strategas, kuris planuoja, administratorius, bet ir lyderis, naujovių iniciatorius bei socialinis partneris (Mečkauskienė, 2009), o „vadovai turi valdyti ir tobulinti savo organizacijos žmogiškuosius išteklius, atsižvelgdami į mokyklos viziją ir tikslus, ugdyti ir tinkamai išnaudoti darbuotojų gebėjimus, siejant individų ir organizacijos poreikius, įgalinti darbuotojus veikti, puoselėjant bendravimo ir bendradarbiavimo kultūrą“ (Batuchina ir Melnikova, 2023, p. 12).

Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2011) reikalavimai mokyklos vadovams didėja, akcentuojama racionali, demokratiniais principais pagrįsta bei kompetentinga vadyba. Lietuvos pažangos strategijoje „Lietuva 2030“ (2012) pažymima, kad aktualu keisti valdymo kultūrą, siekiama bendro sutarimo, įgyvendinama sumanaus valdymo vizija. Tai galima pasiekti stebint, analizuojant veiklos rezultatus, skiriant dėmesį nuolatiniam tobulinimui (Bairišauskienė, 2017). Mokslininkė pabrėžia, kad vadovas turėtų gebėti įgytą kvalifikaciją taikyti bei tobulinti vadybinius gebėjimus, gerinti savo kompetencijas. Tyrime apie ugdymo įstaigų vadovų reikšmingumą mokslininkė (Bairišauskienė, 2017) išskiria vadovo kompetencijas, susijusias su mokytojų bendradarbiavimo skatinimu:

- *Vadovavimo žmonėms kompetencija.* Ji apima vadovo gebėjimą kurti personalo politiką, valdyti komandas, gebėti konsultuoti, bendrauti ir bendradarbiauti. Svarbiausias kompetencijos komponentas – formuoti komandą, gebėjimas įkvėpti, motyvuoti, skatinti.
- *Bendravimo ir informavimo kompetencija.* Ji apima gebėjimą išklausti ir išgirsti.
- *Strateginio valdymo kompetencija.* Ji apima gebėjimą kurti mokyklos viziją, skatinti organizacijos narius įsipareigoti, kurti bei palaikyti bendradarbiavimo kultūrą. Svarbiausias komponentas – gebėjimas kurti mokyklos strategiją.
- *Mokėjimo mokytis kompetencija.* Ji apima poreikį mokytis, siekti tikslo, atsakomybės suvokimas, dalijimasis žiniomis ir patirtimi. Svarbiausias kompetencijos komponentas – mokymosi visą gyvenimą nuostata.
- *Vadovavimo pedagogų kvalifikacijos tobulinimui kompetencija.* Ji apima vadovo gebėjimą sudaryti sąlygas mokytojų tobulėjimui, siekį, kad pedagogų įgytos kompetencijos būtų skleidžiamos įstaigoje, o mokytojai taptų reflektuojančiais praktikais.

Nustatyta (Bairišauskienė, 2017), kad svarbiausios vadovo kompetencijos, reikšmingos mokyklos veiklos rezultatams bei susijusios su bendradarbiavimu, yra gebėjimas formuoti komandas,

gebėjimas išklaudyti ir išgirsti. Akcentuotina, kad „bendrosios mokyklų vadovų kompetencijos yra perkeliameji gebėjimai, kurie sudaro sąlygas mokyklos bendruomenei bendrauti ir bendradarbiauti, nuolat mokytis ir tobulėti bei siekti numatyto kokybiško ugdymo(si) proceso įgyvendinimo“ (Bairauskienė, 2017, p. 99). Tam pritaria Miltenienė ir kt. (2022, p. 25), pažymėdami vadovo vaidmenį ir atsakomybę inicijuojant „naujus bendruomenės susitarimus, grįstus lygių galimybių principais, juos formalizuojant vidinėmis tvarkomis, mobilizuojant išteklius ir kuriant kolegialaus mokymosi sistemą organizacijoje“.

Kuriant bendradarbiavimo kultūrą ugdymo įstaigoje, pasak Kontautienės (2010), vadovas turėtų: kurti pasitikėjimo atmosferą, ugdyti pozityvią tarpusavio priklausomybę, suvokimą, kad bendruomenės nariai suvoktų kolegialumo prasmę, skatinti asmeninį bendradarbiavimą. Autorė įvardina, kad vadovo funkcijos, susijusios su bendradarbiavimu, yra tokios kaip komandinio darbo organizavimas, bendradarbiavimą skatinančios aplinkos kūrimas, sąveikos su pedagogais plėtojimas, įsitraukimo į veiklas mokykloje analizė, vidinės konkurencijos kontrolė. Pabrėžiama, kad įstaigos socialinio gyvenimo teigiamas nuostatas stiprina tokios vadovų iniciatyvos kaip mokytojų bendrystės klubai, mokytojų bendruomenės telkimo grupės, kolektyvo išvykos ir kt. (Miltenienė ir kt., 2022). Mokslininkės (Žukauskienė ir Macijauskienė, 2020) teigia, kad vadovas bendruomenės narius į bendrą veiklą įtraukia organizuodamas teikiamų iniciatyvų aptarimą, diskusijas, forumus, sudarydamas darbo grupes, pats įsitraukdamas į bendrą veiklą. Minimoms tokios įsitraukimo formoms: renginių organizavimas, ugdymo ir veiklos planų derinimas, dalyvavimas projektinėje veikloje. Pasak mokslininkų, bendruomenės narių tarpusavio santykių puoselėjimas, bendradarbiavimas, mikroklimato kūrimas, gebėjimas analizuoti rezultatus ir reflektuoti – tai vadovų lyderystės požymiai, kurie užtikrina veiksmingą įstaigos valdymą.

Vadovai taip pat gali prisidėti prie to, kad būtų kuriamos mokytojų komandos, vadovauti joms, koordinuoti, sudaryti sąlygas reguliariai susitikti, bendradarbiauti, stebėti pažangą, dalintis informacija arba leisti veikti suteikiant daugiau savarankiškumo (Meyer ir kt., 2020). Pasak tyrėjų, mokyklų vadovai gali veikti kaip prasmingų ir kolektyviai įgyvendinamų pokyčių pagalbininkai bei palaikyti mokytojų motyvaciją pokyčiams (Meyer ir kt., 2020) ir turi užtikrinti, kad mokytojams užtektų laiko ir išteklių bendradarbiavimui (Fix ir kt., 2020).

Vadovai išvelgia svarbų savo vaidmenį stiprinant mokytojų socialinę sąveiką, imasi iniciatyvos skatinti mokytojų kolegialų mokymąsi (Miltenienė ir kt., 2022). Pabrėžiama, kad svarbi vadovo vadybinė valia kurti kolegialaus mokymosi sistemą. „Būtiną mokymosi stebint kitų pamokas planavimas ir administravimas, užtikrinant mokytojų bendravimo ir bendradarbiavimo, veikimo kartu įvairovę“ (Miltenienė ir kt., 2022, p. 22), o mokyklos administracijos ir mokytojų bendradarbiavimas leidžia mokyklai tobulėti ir tapti besimokančia organizacija (Carpenter, 2018). Taigi, socialinė

funkcija mokyklos vadovo veikloje laikytina viena iš svarbiausių kalbant apie mokytojų bendradarbiavimą ir kolegialumą, nes apima mokyklos mikroklimato kūrimą, bendravimą ir bendradarbiavimą su darbuotojais (Bagdonas, 2016). EBPO parengtame leidinyje „Working and Learning together“ (2019) atkreipiamas dėmesys, kad efektyvus bendradarbiavimas padidina mokytojų pasitenkinimą savo veikla, todėl svarbu keisti požiūrį į žmogiškuosius išteklius.

Monkevičius (2018, p. 96) remiasi Balyer, Kartas ir Alci, (2015) ir išskiria penkis mokyklos vadovo administravimo veiklos būdus, kurie suteikia galimybę kurti bendradarbiavimo kultūrą. Mokyklos vadovai nustato konkretų laiką bendradarbiavimui mokykloje, įvardina svarbius kritinius klausimus, susijusius su ugdymo procesu, suteikia informaciją komandoms, kurių veikla grindžiama bendradarbiavimu, laukia iš komandų konkrečių nagrinėjamos problemos rezultatų, reikalauja komandos įsigilinti ir spręsti problemas, suteikia komandoms reikalingą informaciją. Šios veiklos skatina įsitraukti į veiklas mokyklos mokytojus ir sudaro galimybę kreiptis į vadovą, kai reikalinga jo parama (Monkevičius, 2018).

Mokyklos vadovo vaidmuo bendradarbiaujančios organizacijos kultūros kontekste – kurti naujovėms palanką kultūrą (Batuchina ir Melnikova, 2023). Tyrimu (Žibėnienė, 2020, p. 76) apie inovacijas, svarbias mokyklos pažangai, nustatyta, kad „mokyklų administracijos atstovai įvardina įvairias inovacijas, susijusias mokytojo kvalifikacijos tobulinimu: mokytojų mokymasis vienas iš kito, organizuojamas kolegialus grįžtamasis ryšys, mokytojų sukaupta patirtis ir gebėjimas ją skleisti kitoms regiono mokyklų bendruomenėms“. Pažymima, kad tinkamai komunikuodami vadovai gali sumažinti mokytojų pasipriešinimą naujovėms (Lee ir kt., 2021). Taigi vadovų sprendimai turi lemiamos reikšmės kuriant mokyklos mikroklimatą per mokytojų bendradarbiavimą (Miltenienė ir kt., 2022), vadovų sprendimai daro poveikį mokyklos kultūrai, jos kaitai per mokytojų bendradarbiavimą bei lyderystę (Damkuvienė ir kt., 2019).

Bendradarbiavimo kultūra lemia mokyklos sisteminius pokyčius (Hargreaves, 2019). Bendradarbiavimo kultūros mokykloje įsigalėjimas lemia darbo rezultatus, todėl vadovas, kuris siekia gerinti ugdymo kokybę, turi gebėti skatinti bendradarbiavimą, ugdyti pozityvią tarpusavio priklausomybę, kurti atmosferą, kur pasitikima vienas kitu (Kontautienė, 2010). Pasitikėjimas turi įtakos sėkmingam vadovavimui, nuoširdžiam bendradarbiavimui bei sėkmingam ugdymo procesui (Martišauskienė ir kt., 2015). Vadovas parodo savo pasitikėjimą darbuotoju, nes tikisi sėkmingo bendradarbiavimo, siekia sėkmingos darbuotojų veiklos, o pedagogai, pasitikėdami vadovu, tampa labiau lojalūs savo įstaigai, nusiteikia siekti bendrų tikslų, kartu priimti sprendimus. Vadovo gebėjimas sukomplektuoti komandą užtikrina tikslų siekimą, problemų sprendimą (Martišauskienė ir kt., 2015). Patvarūs santykiai kolektyve padeda geriau valdyti, turi įtakos teigiamiems pokyčiams – pozityviai nusiteikę pedagogai supranta vieni kitų interesus, priklausomybę nuo kolegų, siekia

įgyvendinti bendrus tikslus (Martišauskienė ir kt., 2015). Pasitikėjimo svarbą mokyklų vadovų gyvenime pabrėžia ir kiti mokslininkai. Teigiama, kad švietimų praktikų kapitalas, pasitikėjimu grindžiama mokyklos kultūra, padeda siekti geresnių mokymosi rezultatų (Pranckūnienė 2018), o „sukūrus palankią aplinką, darbuotojai labiau motyvuoti dalyvauti tiek individualaus, tiek kolektyvinio mokymosi procese, papildys, saugos, dalysis ir kurs naujas žinias, siekdami organizacijos veiklos efektyvumo“ (Šneiderienė ir kt., 2020, p. 55).

Apibendrinant galima teigti, kad bendradarbiavimo kultūra bei kolegialus mokymasis bendradarbiaujant sudaro sąlygas nuolatiniam mokytojų tobulėjimui, užtikrina ugdymo kokybę, nes mokytojai, būdami komandos dalimi, dalijasi atradimais, sprendimais, gerą patirtimi taip sudarant galimybes mokyklos bendruomenėms tapti tobulėjančiomis, atsakingomis. Mokyklos vadovų vaidmuo švietimo sistemoje itin svarbus: jie ne tik administruoja, bet ir formuoja organizacijos kultūrą, skatinančią bendradarbiavimą, kolegialumą, nuolatinį tobulėjimą. Vadovas kaip lyderis turi įtakos ne tik darbuotojų motyvacijai, bet ir organizacijos bendradarbiavimo procesams, kurie lemia pedagogų pasitenkinimą darbu, ugdymo proceso kokybę. Šiuolaikinis požiūris į lyderystę reikalauja iš vadovo nuolat tobulinti kompetencijas, prisitaikyti prie besikeičiančios aplinkos, skatinti inovacijas, kurti socialinę sąveiką mokykloje skatinant bendravimą ir bendradarbiavimą, organizuojant veiklas, skatinančias kolegialų mokymąsi siekiant efektyvaus mokyklos veikimo.

1.4.3. Mokytojo lyderystės vaidmuo

Mokytojų lyderystė yra svarbus veiksnys, lemiantis mokytojų kolegialų mokymąsi bendradarbiavimo procese siekiant ugdymo kokybės, naujovių įgyvendinimo, problemų sprendimo.

Lyderystė skatina, įtraukia, įgalina mokytojus bendradarbiauti (Hargreaves, 2019). Šią mintį pabrėžia ir Skrabalienė (2015), akcentuodama, kad mokyklos lyderių veiksminga pagalba užtikrina mokytojų kūrybiškumą, įtraukia mokytojus į bendras veiklas, be to, mokytojai lyderiai demonstruoja modernių mokymo(si) metodų gausą. Mokytojų lyderystė skatina gerą mokytojų bendradarbiavimą, bendrų vertybių formavimą, demokratinių vertybių sklaidą, mokyklos vystymąsi ir lemia veiklos kokybę (Wenner ir Campbel, 2016). Pažymima, kad mokytojai lyderiai atlieka šias funkcijas, susijusias su mokytojų bendradarbiavimu: skatina administracijos, mokytojų tarpusavio bendradarbiavimą bei kolegų profesinį tobulėjimą (Cansoy ir Parlal, 2017). Mokslininkai akcentuoja, kad bendradarbiavimas su kolegomis, siekiant gerinti ugdymo kokybę, mokytojų veikla, siejama su profesiniu ir instituciniu tobulėjimu, glaudžiai susijusi su lyderyste. Šį aspektą papildė tyrėjai Nguyen & Ng (2020), pabrėždami, kad mokytojai lyderiai atlieka svarbų vaidmenį inicijuojant profesinio

mokymosi veiklas, įtraukdami kolegas į mokymosi procesą. Kai mokymas, mokymasis ir lyderystė yra susieti, vyksta mokytojų profesinis tobulėjimas (Lovett, 2023).

„Mokytojų lyderystės yra reiškinys, kuriuo nusakomi santykiai su bendruomene (mokiniais, jų tėvais, kolegomis mokykloje) ir kitais švietimo dalyviais (kolegomis iš kitų mokyklų, švietimo politikos formuotojais). Atsirandanti mokytojo įtaka skatina imtis veiklos, skirtos bendriems mokyklos ir švietimo sistemos tikslams įgyvendinti, lemiančios švietimo kokybės augimą“ (Skrabalienė, 2015, p. 1). Navickaitė ir Urbanovič (2016, p. 46) teigia, kad „lyderystė gali būti apibūdinama kaip sugebėjimas, remiantis turima sprendimų galia, užimama padėtimi ar susidariusiomis aplinkybėmis, įtikinti veikti kartu pasirinkta kryptimi“, o Cheung ir kt. (2018) pabrėžia, kad mokytojai lyderiai daro įtaką mokyklos veiklai, skatina kolegas domėtis naujovėmis bei jas įgyvendinti savo veikloje.

Mokytojai lyderiai dažnai yra tie, kurie diegia inovacijas bei savo pavyzdžiu motyvuoja kolegas domėtis ugdymo naujienomis, siekiant pajavairinti ugdymo procesą. Diegiant inovacijas ugdymo procese svarbu veikti komandomis, palaikyti kolegas, „pažymėtina, kad komandinis darbas padėdavo įveikti kylančius iššūkius, mokytis kartu, spręsti problemas (Melnikova ir kt., 2022, p. 138). Stacevičienė (2023) papildoma, kad siekiant pokyčių švietime, siekiant palaikyti naujoves, norint užtikrinti ugdymo kokybę, svarbi mokytojo lyderio veikla bendradarbiaujant su kolegomis. Siekiant sukurti inovacinę žinių kultūrą, reikalingi lyderiai, kurie įsipareigoja nuolat dalintis turimomis žiniomis, kurti ir ieškoti naujų būdų nuolat mokytis (Atkočiūnienė ir kt., 2019). Mokytojų gebėjimą veikti kartu su mokyklos kolektyvu, aktyviai dalyvauti mokyklos veikloje, profesinių kompetencijų ugdyme, projektuose bei gebėjimą domėtis ugdymo naujovėmis padeda atskleisti mokytojų lyderystė (Ingersoll, 2018). Mokytojai lyderiai, kaip patyrę mokytojai, imasi lyderio vaidmens tada, kai to reikia, kai norima įdiegti pokyčius ar naujus mokymo metodus. Vykdydami šį vaidmenį, jie padeda kolegoms išnagrinėti naujas idėjas, jas įgyvendinti praktikoje (Cansoy ir Parlar, 2017).

Nuo gebėjimo bendradarbiauti, kolegiškumo mokytojų lyderystė yra neatsiejama. Mokytojai lyderiai dažniausiai pasižymi šiomis savybėmis: nori pirmauti, siekia aukštų rezultatų, geba įveikti baimę, nerimą, būti kritiški ir atsakingi bei geba motyvuoti mokinius ir kolegas (Talailienė ir Šečkuvienė, 2015). Tyrėjos Žukauskienė ir Bernatavičienė (2021) išskiria kitas mokytojo lyderio savybes, susijusias su bendradarbiavimu: mokėjimas išklausti, bendruomeniškumas, smalsumas, iniciatyvumas. Pabrėžtina tai, kad mokytojai lyderiai nuolat dalyvauja projektuose, stiprina savo komunikacijos įgūdžius, moka bendradarbiauti, perduoti ir integruoti žinias (Mistry & Sood, 2017), o Gumuliauskienė ir Vaičiūnienė (2015) pažymi, kad mokytojams lyderiams būdingas atvirumas naujovėms, sąmoningumas, intelektualumas bei kolegiškumas.

Lyderystė leidžia formuoti stiprią besimokančios ugdymo įstaigos kultūrą, kurios pagrindas yra partnerystės santykiai. Skrabalienės (2015) tyrime „Mokytojų lyderystė ir jos sąsajos su švietimo kokybe“ akcentuojama, kad mokytojai lyderiai daugiausiai prisideda prie mokyklos bendradarbiavimo kultūros kūrimo ir stiprinimo. „Akcentuotina, kad siekiant sėkmingos organizacinės veiklos, būtina keistis žiniomis, bendrauti, mokytis, patikslinti bei pakeisti organizacinę praktiką (Šneiderienė ir kt., 2020, p. 54). Mokslininkai pabrėžia, kad „lyderių dalyvavimas priimant sprendimus leidžia sekėjams dalytis savo idėjomis ir bendradarbiauti tarpusavyje, o tai savo ruožtu skatina efektyvių žinių srautus“, o Carpenter (2018) akcentuoja, kad mokytojai lyderiai sąveikauja (dalijasi pamokų planais, vertinimo kriterijais ir pan.) siekdami išspręsti problemas, tirti mokymo ir mokymosi poveikį savo mokiniams ir taip kuria mokyklos bendradarbiavimo kultūrą.

Žukauskienės ir Bernatavičienės (2021) tyrimo rezultatai rodo, kad, vadovų nuomone, mokytojo lyderystės kompetencija apima: gebėjimą bendrauti ir bendradarbiauti, dalinimąsi žiniomis, patirtimi, gebėjimą perimti ją iš kitų, taip sudarant galimybes kurti bendradarbiavimo kultūrą bei žinių kompleksą, platų mąstymą, o lyderio kompetencijos neatsiejamos nuo efektyvaus bendradarbiavimo siekiant ugdymo kokybės. Stacevičienė (2023) papildoma, kad mokytojas lyderis pasižymi tokiomis kompetencijomis kaip mokėjimas bendradarbiauti, vesti derybas, valdyti konfliktus, planuoti, organizuoti bei taikyti naujus metodus. Galima išvelgti mokytojų lyderių įvairių veiklų svarbą mokytoju kolegialiam bendradarbiavimui: kai mokytojų bendradarbiavimas pasireiškia per bendros veiklos organizavimą su kitų dalykų mokytojais, organizuojant renginius, mokytojai daug kalbasi ir išsiaiškina situaciją, diskutuoja, aptaria grupės ir individualius poreikius, atsisako asmeninių poreikių dėl siekiamo tikslo, be to, mokytojai sprendžia konfliktines situacijas pritaikydami skirtingus konfliktų sprendimo būdus, valdydami emocijas, mandagiai, draugiškai bendraudami, gerbdami skirtingas nuomones (Talailienė ir Šečkuvienė, 2015).

„Sėkminga mokytojų lyderystė yra naudinga mokyklai: skatina mokytojus bendradarbiauti, siekia tobulinti mokymą, mokyklos veiklą. Pažymima, kad mokyklose, kur klesti mokytojų lyderystė, ugdymo procesas yra pažangesnis, modernesnis“ (Gumuliauskienė ir Vaičiūnienė, 2015, p. 28). Litvinaitė (2022) pabrėžia, kad organizacija gali sėkmingai veikti tada, kai joje visi turi lygias galimybes įsitraukti į veiklas, veikti atvirai, kūrybiškai, bendradarbiauti siekiant organizacijai naudos, pabrėžiant, kad tokią organizaciją galima priskirti prie pasidalintosios lyderystės organizacijų. O pasidalintoji lyderystė – tai dinamiškas ir interaktyvus veiksmas grupėje, kai kiekvienas grupės narys daro įtaką kitam, siekia bendro tikslo, dalijasi patirtimi, žiniomis bei prisiima atsakomybę (Miniotaitė ir Staškevičius, 2021). Taigi kiekvienas mokykloje gali tapti lyderiu, telkti kolegas bendroms veikloms, ieškoti bendrų sprendimų (Litvinaitė, 2022).

Apibendrinant galima teigti, kad mokytojai lyderiai nuolat tobulina savo kompetencijas ir yra kolegialūs. Akcentuotina, kad mokytojas lyderis geba bendradarbiauti, išsakyti savo ir išklausti kolegų nuomones, priimti skirtingus kolegų požiūrius siekiant bendrą tikslą, esant reikalui, valdyti konfliktines situacijas. Mokytojai lyderiai dirba su žmonėmis, kurie turi skirtingus požiūrius, tad veikiant kartu kuriama bendradarbiavimo kultūra, kur pasitikima vienas kitu. Mokytojas lyderis pats geba bendradarbiauti, pagelbėti organizuojant veiklas, sutelkti kolegas diegiant inovacijas ir siekiant pokyčio. Pabrėžtina ir tai, kad tokie mokytojai patys yra inovatyvūs, taiko naujus metodus, ugdymo metodikas, be to, yra kolegialūs, dalinasi gerąja patirtimi, būna pavyzdžiu, telkia kartu mokytis, ieškoti naujų poveikių būdų spręsti problemoms, bet, esant poreikiui, semiasi patirties iš kolegų. Šios mokytojo lyderio savybės svarbios, kai siekiama kartu su kolegomis užtikrinti kokybišką ugdymo procesą.

1.4.4. Grįžtamojo ryšio užtikrinimas

Vienas iš svarbių kolegialaus mokymosi aspektų bendradarbiaujant yra kolegialus grįžtamasis ryšys. Baker ir kt. (2013) grįžtamąjį ryšį apibrėžia kaip besikeičiantį procesą, kuris vyksta tarp dviejų asmenų, kai siekiama perteikti informaciją apie vieno iš jų atliktą darbą ar veiklos rezultatus. Grįžtamasis ryšys – tai komunikacijos, kurios metu mokytojams teikiama informacija apie jų mokymą, forma (pavyzdžiui, pamokų stebėjimą ugdymo programos, mokinių pasiekimų ir kt.) (Talis, 2018), be to, pabrėžiama, kad grįžtamasis ryšys svarbi ir išskirtinė bendradarbiavimo forma, nes atkreipiamas dėmesys į pedagoginio darbo privalumus ir trūkumus. „Kolegialaus grįžtamojo ryšio centre yra pamoka ir (mokinių bei mokytojo) mokymasis“ (Virozerovienė ir kt., 2022, p. 144), o kolegialus bendradarbiavimas įgalina pedagogus teikti vieni kitiems paramą ir grįžtamąją informaciją (Česnavičienė ir Urniežienė, 2016). Grįžtamasis ryšys yra pozityvus, į augimą orientuotas procesas, kuris skatina asmens augimą, lavinimąsi, požiūrio pasikeitimą (London ir Smither, 2022).

Akcentuojama, kad kolegialios pedagogų refleksijos pabrėžia sėkmingus momentus, kuriais remiantis galima spręsti problemas, vykdyti pokyčius švietime, taip stiprinami, palaikomi ir įgalinami pedagogai (Valuckienė ir kt., 2023). Autorės teigimu, pedagogams mokantis kolegialiai produktyviau ir efektyviau įgyvendinamos idėjos, o grįžtamasis ryšys tampa prasmingu mokymo įrankiu, kuris padeda pažinti save, tobulėti, koreguoti, gerinti savo veiklas, be to, pedagogai, kurie reguliariai gauna grįžtamąjį ryšį iš kolegų, aplinkos, pasinaudoja gautais atsiliepimais, kad galėtų įvertinti savo veiklos privalumus ir trūkumus, todėl jiems svarbu pamatyti, sulaukti duomenų, kad keičiasi kolegų veikla, elgesys, įsitikinimai bei nuostatos, bei pajauti bendrystę veikiant kartu, palaikymą iš kolegų, vadovų.

Įvardinama, kad grįžtamąjį ryšį galima tekti įvairiomis kryptimis: pavaldinių – vadovams, kolegų – kolegomis, vieno asmens – asmenų grupei, skirtingų asmenų vertinimas – vienam asmeniui,

net ir pats individas gali reflektuoti savo vykdomą veiklą ir teikti pats sau grįžtamojo ryšio informaciją (Dambrauskienė, 2016). Grįžtamojo ryšio šaltiniai gali būti išoriniai vertintojai (asmenys arba institucijos), mokyklos vadovybė (vadovas arba kiti vadovybės nariai) ir patys mokyklos mokytojai (Talis, 2018). Akcentuojama, kad grįžtamasi ryšys gali būti teikiamas neformaliai kalbantis su mokytoju ir formaliai, pagal numatytą planą, be to, grįžtamąjį ryšį galima teikti įvairiais būdais: stebėti pamokas, apklausti mokinius, aptarti mokytojų įsivertinimo duomenis (mokytojo darbo aplanką ir kt.), analizuoti mokytojų mokomojo dalyko mokinių rezultatus – vidinius (projektinių darbų rezultatus, mokinių mokymosi pasiekimus) bei išorinius (nacionalinių testų, pasiekimų patikrinimų rezultatus).

Pasak Virozerovienės ir kt. (2022), kolegialaus grįžtamojo ryšio organizavimas susideda iš septynių žingsnių: bendri susitarimai mokymosi grupėje, pasirengimas pamokų stebėjimui, pamokų stebėjimo procesas, pasirengimas grįžtamojo ryšio pokalbiui, grįžtamojo ryšio pokalbis, naujų pedagoginių veiklų išbandymas, bendradarbiavimo įvertinimas.

Teikiant grįžtamąjį ryšį svarbu pabrėžti ne teigiamus dalykus, o aptarti tobulintinas sritis, be to, grįžtamąjį ryšį teikiant svarbu balso maniera, tonas, kad kolega jaustųsi lygiavertis partneris, svarbu nekalbėti apie charakterio ypatumus, asmenybę, akcentuoti tai, ką kolega gali pakeisti, svarbu ne vertinti, o aprašyti pastebėjimus, vengti jausmų ar spėjimų (Brägger ir kt., 2013). Dambrauskienė (2016) atkreipia dėmesį, kad stebima didesnė mokytojų motyvacija, naudojama darbe, kai grįžtamojo ryšio informacija yra nepalanki, o ne kai ji palanki, akcentuotina, kad kai teikiamas grįžtamasis ryšys, reikalinga siekti, kad informacija būtų balansuojama atlikto darbo trūkumų ir privalumų prasme. Mokslininkai (Brägger ir kt., 2013) akcentuoja, kad grįžtamąjį ryšį svarbu formuluoti aiškiai, tiksliai, kalbėti pirmuoju asmeniu „aš“, taip pat svarbu grįžtamąjį ryšį priimti kaip būdą tobulinti savo atliekamą darbą, būtina atidžiai klausyti, esant reikalui perklausti, išlikti atviram, argumentuoti savo žodžius, tačiau jų neteisinti. Žibėnienė (2022) atkreipia dėmesį, kad geram grįžtamajam ryšiui yra svarbus aiškumas, maloni ir pozityvi aplinka.

Teikiant grįžtamąjį ryšį kolegoms svarbu, kad mokytojas, kurio pamoka stebima, suformuluotų aiškų tikslą jo pamoką stebinčiam kolegai, stebėtojai reikalinga fiksuoti tik tuos aspektus, kurie susiję su stebėjimo tikslu, pokalbio pradžioje pastebėjimus pirmiausia turėtų išsakyti pamoką vedęs mokytojas, be to, svarbu pokalbį pradėti nuo pozityvių dalykų, kalbėti konkrečiai bei pasirinkti tinkamą laiką ir vietą pamokai aptarti (Gudaitė, 2017). Kai vadovas teikia grįžtamąjį ryšį, norint išvengti komunikavimo problemų, reikalinga sutelkti dėmesį į konkrečius darbuotojo poelgius, išsakyti konkrečius pastebėjimus, susijusius su darbu, išsakoma informacija turi būti orientuota į tikslą ir pateikta laiku, be to, svarbu įsitikinti, kad grįžtamasis ryšys pedagogų yra teisingai

suprantamas ypatingą dėmesį skiriant nepalankaus grįžtamojo ryšio pateikimui, vertinti tik poelgi, veiklą, kurią adresantas gali kontroliuoti (Dambrauskienė, 2016).

Kad grįžtamasis ryšys būtų priimamas adekvačiai, svarbu kurti palankią kultūrą organizacijoje: skatinti tarpusavio pasitikėjimą, užtikrinti darbuotojų psichologinį saugumą, kurti komunikacijos modelius ugdymo įstaigose, kai vadovai reguliariai teikia grįžtamąjį ryšį darbuotojams apie jų veiklą, pasiektus rezultatus, veiklos tobulinimo metodus ir būdus (Dambrauskienė, 2016). Pasitikėjimą, kaip sąlygą sėkmingam kolegialiam ryšiui, pabrėžia ir Virozerovienė ir kt. (2022). Pasak Juozaičio (2017), kolegialaus grįžtamojo ryšio kolegoms teikimas – priėmimas yra viena iš aktyvesnio ir atviresnio keitimosi informacija formų. Autoriaus teigimu, svarbu įsiklausyti vieniems į kitus, sudaryti sąlygas kuo atviriau ir aktyviau keistis informacija – taip kurti darnius santykius organizacijoje, nes jie lemia gerus organizacijos rezultatus.

Pabrėžiama, kad „jei į mokytoją iš šalies pažvelgia kolega – tai yra dar vienas šaltinis, leidžiantis mokytis“ (Virozerovienė ir kt. 2022, p. 139), o Brägger ir kt. (2013, p. 3) įvardina šiuos grįžtamojo ryšio privalumus: išbandomi nauji mokymo būdai, gaunama informacija apie pamokų organizavimą, tobulinimą, geriau susipažįstama su mokiniais ir jų mokymosi stiliais, išsiaiškinama, koks pedagogo elgesys teigiamai veikia mokinių mokymąsi, be to, kolegas stiprina palaikymo ir patvirtinimo žodžiai. Talis (2018) tyrime taip pat akcentuojami teikiamo grįžtamojo ryšio privalumai, siejami su artimo ryšio tarp kolegų ir bendravimo kultūros kūrimu, mokytojo darbo vertinimu, nuolatinio ir veiksmingu profesiniu tobulinimusi. Pastebima, kad pedagogai mokosi reflektuodami savo bei kolegų veiklą, objektus bei vykstančius procesus (Brägger ir kt., 2013).

Pabrėžiama, kad metodiškai organizuojamas grįžtamasis ryšys sukuria palankias sąlygas pedagoginei sąveikai, padeda pasiekti geresnių mokinių mokymo rezultatų, nes sudaro galimybes išsiaiškinti, ką ir kaip tobulinti, aiškiau suvokti mokymo(si) procese kylančius sunkumus (Žibėnienė, 2022). Svarbu, kad kolegialus grįžtamasis ryšys būtų integruotas į mokytojo profesinę veiklą: būtų sistemiškas, nuolatinis, laikomas būtina efektyvios profesinės veiklos, kuri prisideda prie mokinių rezultatų gerinimo, dalimi (Virozerovienė ir kt., 2022). Galima teigti, kad „tikėtina, kad išmokę teikti kokybišką kolegialų grįžtamąjį ryšį, mokytojai galėtų būti ištekliais vieni kitiems diegiant ugdymo inovacijas“ (Sičiūnienė ir Toleikytė, 2017, p. 52).

Kolegialus grįžtamasis ryšys yra svarbus elementas pedagoginėje veikloje, nes skatina kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant, nuolatinį tobulėjimą, profesinį augimą. Grįžtamasis ryšys, kaip dinamiškas procesas, leidžia mokytojams analizuoti savo praktikas, identifikuoti problemas bei tobulintinas sritis. Gaudami grįžtamąjį ryšį pedagogai gali sėkmingiau analizuoti savo pedagoginę praktiką, išbandyti naujas mokymo ugdymo metodikas, o tai lemia geresnius mokinių mokymosi rezultatus, mokytojai, teikiantys grįžtamąjį ryšį, taip pat tobulėja. Be to, svarbu organizacijoje kurti

kasdienę grįžtamojo ryšio kultūrą, kurioje vertinamas mokytojų pasitikėjimas, atvirumas, suvokiant, kad teikiamas ir gaunamas grįžtamasis ryšys skatina pedagogų motyvaciją, reflektyvumą, stiprina mokytojų profesinius gebėjimus, skatina inovacijas.

1.5. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant privalumai ir organizavimo problemos

Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimas tiesiogiai prisideda prie mokytojų profesinio tobulėjimo, ugdymo kokybės gerinimo bei pozityvios mokyklos kultūros kūrimo. Siekiant veiksmingo kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimo, svarbu aptarti šios veiklos teikiamus privalumus bei kylančias problemas.

Mokslininkai akcentuoja, kad žmonės geriau atlieka savo darbą, kai jais domisi kiti (Hargreaves, 2019), o kolegialumas mokytojų suprantamas kaip vertybė (Martišauskienė ir Vaičekauskienė, 2015). Mokytojų kolegialus bendradarbiavimas skatina diskusijas apie ugdymą, mokymąsi iš kitų ir kartu su kitais, didina gerosios patirties sklaidą tarp kolegų, taip didėja atsakomybė už savo profesinį tobulėjimą, atveriamos naujovių skleidimo galimybės (Česnavičienė ir Urniežienė, 2016). Shah (2012, p. 1244) akcentuoja, kad efektyvus kolegialus mokymasis bendradarbiaujant „mokyklose yra gyvybiškai svarbus darbuotojų profesinio augimo, mokinių mokymosi ir organizacijos efektyvumo didinimo šaltinis“, Navickaitė ir Urbanovič (2016) pabrėžia, kad mokytojai, kurie turi bendradarbiavimo patirties, yra novatoriškesni, labiau tiki savo veiksmingumu, labiau patenkinti savo darbu. Svarbu tai, kad kolegialiai bendradarbiaudami mokytojai jaučia didesnę pasitenkinimą darbu bei yra įsipareigoja tobulėti, jie dalinasi idėjomis, lengviau sprendžia problemas (Bovbjerg, 2006). Mokslininkai (Sterret ir kt., 2018; Lovett, 2023) pabrėžia, kad mokytojams svarbus laikas, skirtas bendradarbiauti su kolegomis, kartu mokytis, spręsti problemas taip kuriant bendradarbiavimo kultūrą.

Kolegialus bendradarbiavimas, veikimas komandoje neatsiejamas nuo lyderystės, nes taip tobulėja mokytojas, mokykla (Teledahl ir kt., 2024). Atkreipiamas dėmesys, kad kolegialaus bendradarbiavimo užtikrinimas yra svarbus skatinant mokytojų lyderystę, nes mokytojai lyderiai dažniausiai yra tie, kurie rodo iniciatyvą, pateikia idėjas, supranta ir palaiko kitų kolegų iniciatyvas (Yaacob ir Don, 2018). Pasak autorių, mokytojų įsitraukimas į sprendimų priėmimo procesą sukuria palankias sąlygas formuoti tokiai mokyklos kultūrai, kurioje pasitikima mokytoju, kai vyrauja tarpusavio pasitikėjimas. Nguyen ir kt. (2020) akcentuoja, kad kolegialus mokymasis bendradarbiaujant yra mokytojo lyderio požymis, o mokytojas lyderis dažnai yra tas, kuris inicijuoja, skatina mokytojų profesinį tobulėjimą, be to, kolegialios veiklos stiprina komandas, didina produktyvumą profesinio tobulėjimo kontekste (Ning, 2015). Fix ir kt. (2020) akcentuoja, kad

mokytojai bendradarbiaudami su kolegomis dalinasi idėjomis, formuoja tikslus ir kuria strategijas bei aptaria sunkumus ugdymo procese. Pabrėžtina, kad kolegialus mokymasis bendradarbiaujant yra būtinas „nuolatinių pokyčių ir tobulėjimo eroje“, „tai vertinama kaip galimybė įtraukti kuo daugiau žmonių į sudėtingų šiuolaikinių švietimo problemų sprendimą“ (Shah, 2012, p. 1244).

Tyrimai rodo, kad mokytojų kolegialus bendradarbiavimas suteikia galimybę apmąstyti savo elgesį, padeda susidoroti su įtampa, sukelia emocinį palengvėjimą, mažina perdegimą (Muckenthaler ir kt., 2020), be to, akcentuojama, kad bendradarbiavimas skatina mokytojų entuziazmą, gerina emocinę savijautą, mažina nerimą, emocinę įtampą (Navickaitė ir Urbanovič, 2016). Pabrėžiama, kad kolegialus bendradarbiavimas kuria naują tarpasmeninių santykių kokybę, ugdo atsakomybės jausmą, stiprina mokytojų pasitikėjimą, skatina priimti naujoves, tobulėti ir „ugdymo procesą suprasti kaip nesibaigiantį nuolatinio tobulinimo procesą“ (Simonaitienė ir Targamadzė, 2002, p. 93). Jei pasitikėjimo bendradarbiaujant tarp mokytojų nėra, kolegomis sunku dalintis informacija, kartu mokytis bei organizuoti ugdymo procesą (Sterret, 2018). Abipusės naudos jausmą, kai mokytojai kolegialiai bendradarbiauja ir tobulina savo patirtį bei patiria pasitenkinimą dalijantis žiniomis, pabrėžia ir Lovett (2023). Talis (2018) pabrėžiama, kad kolegialus mokytojų tarpusavio kontaktas ir įsitraukimas į įvairias bendradarbiavimo veiklas gali apibrėžti kasdienes mokytojų darbo sąlygas, lemia pasitenkinimą darbu, ypač – esama darbo aplinka. Akcentuotina, kad darbas, mokymasis kartu leidžia mokytojams jausti pasitenkinimą darbu, suvokti darbo prasmingumą, susidoroti su sudėtingomis situacijomis, stiprinti pradedančiųjų mokytojų kompetencijas bei augti kaip profesionalui (Shah, 2012).

Ypač svarbi mokytojų kolegialus bendradarbiavimo nauda mokyklos tobulėjimui (Muckenthaler ir kt., 2020; Shah, 2012). Kolegialus mokymasis bendradarbiaujant didina mokyklos kaip organizacijos efektyvumą (Shah, 2012), taip pat pabrėžiama, kad kolegialus bendradarbiavimas naudingas mokyklai, nes kolegiali veikla bendradarbiaujant prisideda prie mokyklos kokybės užtikrinimo, nes mokytojai geriau jaučiasi, o gerai besijaučiantys mokytojai lengviau priima naujoves ir gali padėti mokiniams (Muckenthaler ir kt., 2020). Akcentuojama, kad mokytojų bendradarbiavimas, kolegialus požiūris į mokymąsi mažina mokytojų konservatyvumą ir gali padidinti mokinių pasiekimus (Hargreaves, 2019), be to, pabrėžiama, kad kolegialumas lemia ugdymo kokybę, aukštesnius mokinių akademinis pasiekimus, turi įtakos mokinių elgesiui (Shah, 2012). Mokytojų kolegialus mokymasis dažnai yra svarbus pavyzdys mokiniui, kaip būti geru bendradarbiu, nes mokytojai, dirbdami kartu, modeliuoja mokymąsi bendradarbiaujant ir gali išmokyti savo pavyzdžiu bendradarbiauti (Vangrieken, 2015). Galima teigti, kad kai mokytojai dalinasi patirtimi, mokosi kartu, tiria mokymo poveikį savo mokiniams, užtikrinama, kad bus kuriama mokyklos bendradarbiavimo kultūra (Carpenter, 2017).

Bendradarbiaudami su kolegomis, kolegialiai mokydami mokytojai neišvengiamai susiduria su sunkumais. Simonaitienė ir Targamadžė (2002, p. 99) pateikia tyrimo duomenis ir akcentuoja veiksnius, kurie labiausiai trukdo bendradarbiauti pedagogams bendruomenėje: „autokratinis vadovavimo stilius, pedagogų nenoras bendradarbiauti, mažas pedagogų atlyginimas, mokytojų uždarumas, nekomunikabilumas, konkurencija tarp pedagogų, vadovų nepasitikėjimas mokytojais, mokytojų nepasitikėjimas vadovu, nelygiateisės partnerystės santykiai tarp mokytojų ir administracijos“. Labiausiai, pasak mokslininkų (Simonaitienės ir Targamadžės, 2002), mokytojų bendradarbiavimui trukdo vadovo autokratinis stilius, pedagogų nenoras bendradarbiauti, mokytojų konkurencija, vadovų nepasitikėjimas pedagogais bei mokytojų asmeninės savybės, tokios kaip uždarumas, komunikabilumo trūkumas. Sisteminės mokytojų bendradarbiavimo apžvalgos tyrimai (Vangrieken ir kt., 2015) atskleidžia panašius pedagogų bendradarbiavimo sunkumus: konkurencija tarp mokytojų, tarpasmeniniai konfliktai, baimė prarasti autonomiją. Taip pat mokslininkai akcentuoja darbo krūvio padidėjimo bei laiko trūkumo bendradarbiavimui problemą. Navickaitė ir Urbanovič (2016) taip pat pažymi, kad mokyklų bendradarbiavimui reikia papildomo laiko, žmogiškųjų ir finansinių išteklių. Nors mokyklos turėtų nuolat bendradarbiauti, tačiau išvelgiamos kliūtys, kurios trukdo mokytojų kolegialiam bendradarbiavimui: trūksta įgyvendinimo strategijų (nuoseklių tikslų), struktūrinių prielaidų (laiko, naujovėms planuoti ir diegti) bei pačių mokyklos darbuotojų motyvacijos (Palumbo ir Manna, 2019).

Pažymima, kad dažniausiai mokytojų bendradarbiavimui kliudo: individualizmo kultūra, noro bendradarbiauti trūkumas, be to, akcentuojama, kad mokytojų sunkumai bendradarbiaujant su kolegomis yra nulemti silpnos mokyklos kultūros, kai vyrauja nedraugiški santykiai, o grįžtamojo ryšio nebuvimas neigiamai veikia mokytojų kolegialų bendradarbiavimą (Vangrieken ir kt., 2015). Tai, kad asmeniniai tikslai, individualizmo kultūra trukdo kolegialiam mokytojų mokymuisi bendradarbiaujant, pabrėžia ir Bovbjerg (2006), mokslininkės (Simonaitienė ir Targamadžė, 2002, p. 98) akcentuoja, kad mokytojai dažniausiai kolegialiai bendradarbiauja tik tada, „kai iškyla probleminės situacijos, kurias reikia spręsti bendromis pastangomis“, pvz.: auklėjimo, mokymo problemos, svarbių sprendimų priėmimas. Tyrimai patvirtina, kad Lietuvos mokyklų mokytojams sunkiausiai sekasi bendradarbiauti siekiant motyvuoti kolegas bendradarbiauti su kitomis švietimo institucijomis, skatinti atkakliau domėtis, kaip gerinti mokinių mokymosi rezultatus (Skrabalienė, 2015).

Kai mokytojams trūksta pasitikėjimo, mokytojai nesidalina patirtimi, žiniomis, nereiškia savo nuomonės, tai neigiamai veikia visą ugdymo procesą (Hallam ir kt., 2014), todėl labai svarbu stiprinti pasitikėjimu, abipuse pagarba grįstus profesinius santykius, skatinti produktyvų ir pagarbų bendradarbiavimą tarp kolegų. Akcentuotina abipusės pagarbos tarp kolegų bendradarbiaujant,

mokantis svarba, kadangi pagarbos trūkumas gali menkinti mokytojo kompetenciją, pasitikėjimą savimi ir neskatinti bendradarbiauti Lovett (2023). Kolektyvo narių tarpusavio pagarbos ir paramos svarbą, pasitikėjimą kolega mokantis kartu pabrėžia ir mokslininkai (Monkevičius ir Čiužas, 2015). Mokslininkai Harvey ir Teledahl (2019) teigia, kad kolegialaus mokymosi sėkmei reikalingas pasitikėjimas ir atviras bendravimas, o Monkevičius ir Čiužas (2015) išskiria veiksnius, kurie būtini sėkmingam mokytojų bendradarbiavimui su kolegomis: kolegialus ugdymo praktikos tobulinimas, mokytojų dalijimasis patirtimi bendradarbiaujant, bendros vertybės, orientuotos į mokinių mokymosi tobulinimą, mokytojų profesinis augimas, bendra mokytojų atsakomybė už mokinių pažangą ir aukštus akademinis pasiekimus, lyderystės raiška mokytojams dalyvaujant sprendimų priėmimo, abipusis pasitikėjimas, pagarba, grįžtamojo ryšio užtikrinimas, individualus ir profesinis kolektyvinis tobulėjimas, įsipareigojimas mokyklai ir atsidavimas darbui, palankus mokytojų bendradarbiavimą skatinantis mikroklimatas, mokytojų bendradarbiavimą skatinanti darbo praktika, mokytojų bendradarbiavimo palaikymas iš mokyklos vadovo.

Labiausiai mokytojų norą ar nenorą kolegialiai bendradarbiauti lemia vadovo asmenybė ir jo veiklos ypatybės, gebėjimas paskatinti, motyvuoti (Simonaitienė ir Targamadzė, 2002). Kad nuo vadovo gebėjimo valdyti žmogiškuosius išteklius ir tinkamai panaudoti darbuotojų gebėjimus, įgalinti juos veikti priklauso bendradarbiavimo kultūra, pabrėžia Batuchima ir Melnikova (2023), vadovo gebėjimą sudaryti sąlygas kolegialiam bendradarbiavimui akcentuoja Betzler ir Löschke (2021). Prievolė paklusti aukštesnes pareigas užimančiam asmeniui trukdo kolegiškam bendradarbiavimui (Ning ir kt., 2014), nuo vadovo asmeninių savybių, gebėjimo mokytojus laikyti sau lygiais priklauso mokytojų požiūris į darbą, kolegialų bendradarbiavimą bei organizacijos klimatą (Hewet ir Paro, 2019). Pabrėžtina, kad bendradarbiavimas negali vykti nuo viršaus į apačią, atsakomybę reikia paskirstyti tarp visų organizacijos narių (pedagogų ir administracijos) - taip būtų skatinamas „mokymasis bendradarbiaujant visoje bendruomenėje, mokytojai nuolat besimokantys, susipažinę su naujausiais tyrimų duomenimis, gebantys savo klasių situaciją geriau išnaudoti ugdymo tikslais; skiriama dėmesio tarpasmeninių santykių kokybės gerinimui, profesionalūs gebėjimai yra pripažįstami, jais pasitikima, konsultuojami kiti nariai, kuriems šių gebėjimų stinga“ (Pedagogų kompetencijų vertinimo rinkinys, 2021, p. 65). Akcentuotina, kad tik bendradarbiaudami kartu mokytojai ir administracija gali sukurti besimokančią organizaciją (Carpenter, 2017).

Ne mažiau svarbu, kad kolegialiam mokymuisi bendradarbiaujant trukdo sugalvotas kolegialumas, kuris remiasi administracijos sugalvotu mokytojų bendradarbiavimu, kai jie kartu dirba, kad įgyvendintų kitų sukurtas programas (Hargreaves ir Fullan, 2019; Vangrieken ir kt., 2015). Akcentuotina, kad, priešingai nei teigia Hargreaves ir Fullan (2019), administracija gali stiprinti pedagogų tarpusavio priklausomumą ir skirti papildomų išteklių, skirstyti vaidmenis, dalinti

skirtingas užduotis – taip vadovas gali sustiprinti mokytojų kolegialų bendradarbiavimą, individualią ir kolektyvinę atsakomybę (Pedagogų kompetencijų vertinimo rinkinys, 2021).

Tyrimai (Valuckienė ir kt., 2015) rodo, kad mokytojai pakankamai retai rodo iniciatyvas ir ieško būdų, kaip tobulinti mokyklos veiklą, siūlo būdus ir priemones iniciatyvoms įgyvendinti. Mokslininkės (Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021, p. 3) papildo, kad mokytojams Lietuvoje „dar nebūdingas profesinis mokymasis kaip ilgalaikis, bendradarbiaujantis, refleksyvus procesas, vykstantis konkrečios mokyklos bendruomenės kontekste“, o mokslininkų (Česnavičienės ir Urniežienės, 2016, p. 22) tyrimas atskleidė, kad „daugumai mokytojų svarbu mokytis ir jaučiasi atsakingi už savo profesinį tobulėjimą, tačiau ne kiekvienas mokytojas jaučia atsakomybę už kolegų tobulėjimą“, jie yra labiau susitelkę į individualų tobulėjimą. Nepaisant sunkumų ir trūkumų, mokymasis vieniems iš kitų praturtina mokymo praktiką, padeda įgyti daugiau pasitikėjimo profesiniu atžvilgiu (Abromaitienė, 2018).

Mokytojų kolegialų mokymąsi bei bendradarbiavimą gali lemti struktūriniai veiksniai, stiprinantys ir silpninantys bendradarbiavimą, kultūriniai veiksniai (mokytojų lūkesčiai ir vertybės) bei lyderystės stilius, kuris turi įtakos tiek struktūriniais, tiek kultūriniais mokyklos veiksniais (Monkevičius ir Čiužas, 2015). Mokslininkai Vangrieken ir kt. (2015) išskiria veiksnius, kurie palengvina mokytojų kolegialų bendradarbiavimą: suvokta užduočių tarpusavio priklausomybė, sukurti aiškūs vaidmenys bendruomenės nariams, apibrėžtas dėmesys bendradarbiavimui, struktūrinė parama (pvz., susitikimams skirto laiko skyrimas), intervencija grupės lygiu (svarbi grupės sudėtis), palankios atmosferos, struktūros sukūrimas. Nguyen ir kt. (2020) pabrėžia, kad siekiant kolegialaus mokytojų bendradarbiavimo svarbi kognityvinė ir emocinė kolegų parama, kuri gali būti suteikiama dalijantis ištekliais, strategijomis bei suteikiant emocinę paramą, pripažįstant pastangas, patvirtinant veiklų prasmę. Pasak mokslininkų (Hargreaves ir Fullan, 2019, p. 180), kolegialus mokymasis bendradarbiaujant padeda kurti santykius tarp kolegų, skatina idėjas, „laikui bėgant mokytojai ima dirbti drauge kur kas veiksmingiau“.

Apibendrinant galima teigti, kad kolegialiai mokydami bendradarbiaujant mokytojai gali įveikti iššūkius, spręsti problemas, dalintis žiniomis, stiprinti dalykines, pedagogines kompetencijas bei gerinti emocinę savijautą. Svarbu paminėti, kad mokytojų kolegialus bendradarbiavimas, mokymasis kartu turi daugybę privalumų, svarbių tiek mokytojui individualiai, tiek visai organizacijai siekiant aukštesnių mokymosi rezultatų, tačiau šiam procesui reikalinga, kad vadovai sudarytų sąlygas, planuotų veiklų laiką, remtų ir dalintųsi veiklomis, o kolegos suteiktų pagalbą, grįžtamąjį ryšį, padėtų, o ne konkuruotų. Neigiamą požiūrį į kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant lemia tokie veiksniai kaip autokratinis vadovo vadovavimo stilius, konkurencija tarp pedagogų, asmeninis nenoras bendradarbiauti, konfliktai ir nepasitikėjimas kolegomis, vadovais, laiko trūkumas. Nuo

vadovo priklauso organizacijos bendradarbiavimo kultūra, paremta pagarba, atvirumu ir pasitikėjimu, o tai leidžia mažinti individualizmo kultūrą.

2. KOLEGIALAUS MOKYMOŠI BENDRADARBUJANT ORGANIZAVIMO GALIMYBIŲ IR RAIŠKOS EMPIRINIS TYRIMAS

2.1. Empirinio tyrimo metodologija ir organizavimas

Siekiant įvertinti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimo ugdymo įstaigose galimybes ir raišką, 2024 m. rugsėjo – spalio mėnesiais atliktas empirinis tyrimas, naudojant kiekybinio tyrimo metodą.

Tyrimo metodika. Tyrimas grindžiama neopozityvizmo teorija ir „loginės analizės“ metodu, kurie skatina tirti priežastis, lemiančias konkrečius rezultatus ar padarinius (Žydžiūnaitė, 2007). Neopozityvizmo teorija teigia, kad mokslo žinios gali būti kaupiamos stebėjimo, apklausos metodais, kurie gali patvirtinti objektyvumo laipsnį, kai tiriamieji pateikia paprastas, tikras, patikimas žinias bei faktus – vis naujesnę medžiagą visuomenei informuoti (Valantėjus, 2004).

Empiriniam tyrimui pasirinktas kiekybinis tyrimas, kadangi jis yra objektyvus, o gauti respondentų atsakymai gali būti išmatuoti ir pateikti skaitine išraiška. Taip pat šio tyrimo privalumas tas, kad, ištyrus populiacijos dalį (imtį), gautus rezultatus galima priskirti visai tiriamajai populiacijai (Bilevičienė ir Jonušauskas, 2011). Tyrimo duomenų surinkimui ir rezultatų objektyvumui nustatyti pasirinktas anketavimo metodas. Anketa skirta pedagogams, dirbantiems su 1-12 klasių mokiniais.

Tyrimo organizavimas. Respondentų apklausa įgyvendinta šiais etapais:

1 etapas. Išsikelti tyrimo tikslai, uždaviniai, remiantis turimais šaltiniais modeliuojama tyrimo metodologija.

2 etapas. Rengiamas tyrimo instrumentas (anketa), formuluojami klausimai, suplanuoti duomenų rinkimo ir analizės metodai.

3 etapas. Tyrimo duomenų rinkimas. Anketa buvo siunčiama Rokiškio rajono bendrojo ugdymo įstaigoms elektroniniu paštu, suderinus su ugdymo įstaigų vadovais. Įstaigų vadovai pasidalino anketa siunčiant nuorodą ir panaudojant organizacijos vidinę informacinę sistemą (el. dienyną Tamo ar pan.). Mokytojų anketa sudaryta internetinėje svetainėje <https://apklausa.lt/>

4 etapas. Duomenų analizė. Tyrimo duomenų apdorojimui naudota matematinės statistikos programa SPSS 24.0.

5 etapas. Remiantis mokslinės literatūros analize, gautais tyrimo duomenimis rengiama diskusinė dalis, pateikiamos išvados, rekomendacijos.

Tyrimo instrumentas. Anketinės apklausos duomenys grupuojami naudojant įvairias skales. Pedagogų nuomonei, ugdymo praktikai įvertinti naudojamos nominalinės ir ranginės skalės, kai respondentai pažymi visus tinkamus atsakymus arba pasirenka vieną iš pateiktų variantų.

Respondentų požiūriui, nuostatomis, veiklų įvertinimui tirti taikoma 5 gradacijų ranginė Likerto skalė, pasirenkant vieną iš pateiktų atsakymo variantų: *visiškai nesutinku; nesutinku; nei sutinku, nei nesutinku; sutinku; visiškai sutinku*.

Objektyvių (demografinių) duomenų apie respondentus nustatymui naudojama nominalinė skalė (įvertinamas amžius, lytis, darbinės veiklos pobūdis, dėstomas dalykas, darbo stažas, lytis).

Tyrimo instrumentą – anketą sudaro 22 klausimai iš 6 blokų:

1. Bendradarbiavimas ir profesinis tobulėjimas.
2. Kolegialus grįžtamasis ryšys.
3. Bendradarbiavimo veiklos.
4. Bendradarbiavimo kultūra.
5. Kolegialaus bendradarbiavimo organizavimas ugdymo įstaigoje.
6. Demografiniai duomenys.

Klausimyno klausimų blokai parengti remiantis mokslinės literatūros šaltinių analizės rezultatais (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. *Anketinės apklausos blokai ir juos pagrindžiantys šaltiniai*

Bloko Nr.	Klausimų bloko pavadinimas	Šaltiniai
1.	Bendradarbiavimas ir profesinis tobulėjimas	Talis (2018); Česnavičienė ir Urniežienė (2016); Mičiulienė ir Brandišauskienė (2021); Hargreaves (2019)
2.	Kolegialus grįžtamasis ryšys	Talis (2018); Survutaitė ir kt. (2015); Brägger ir kt. (2013); Gudaitė (2017)
3.	Bendradarbiavimo veiklos	Talis (2018); Miltenienė (2022); Survutaitė ir kt. (2015); Monkevičius (2018); Česnavičienė ir Urniežienė (2016); De Jongas ir kt. (2022)
4.	Bendradarbiavimo kultūra	Talis (2018); Miltenienė (2022); Betzler ir Löschke (2021); Survutaitė ir kt. (2015)
5.	Kolegialaus bendradarbiavimo organizavimas ugdymo įstaigoje	Talis (2018); Česnavičienė ir Urniežienė (2016); Monkevičius (2018); Miltenienė (2022); Poteliūnienė ir kt. (2019); De Jongas ir kt. (2022)
6.	Demografiniai duomenys	

Klausimyno Cronbacho Alpha koeficientas – 0,918, rodantis jo aukštą validumą ir patikimumą, nes Melnikovas (2014) teigimu, klausimynas yra patikimas, kai Cronbach's alpha koeficientas yra didesnis už 0,7.

Duomenų apdorojimo metodai. Tyrimo duomenys apdoroti naudojant matematinės statistikos programą SPSS 24.0. Prieš atliekant tyrimo duomenų skaičiavimus, apskaičiuotas bendras klausimyno Cronbach`'s alpha koeficientas, siekiant įvertinti klausimyno validumą ir patikimumą. Tyrimo duomenys pateikiami lentelėse ir paveiksluose, nurodant jų procentinę pasiskirstymą. Požymių skirtumams tarp kintamųjų (respondentų sociodemografinių rodiklių) vertinti taikytas Chi kvadrato (χ^2) kriterijus. Statistiškai reikšmingais duomenimis buvo laikomi tie, kurių reikšmingumo lygmuo $p < 0,05$. Sąsajoms vertinti taikytas Spearman koreliacijos koeficientas (r), kur:

- 0,00–0,19 - Labai silpnas tarpusavio ryšys.
- 0,20–0,39 - Silpnas ryšys.
- 0,40–0,69 – Vidutinis ryšys.
- 0,70–0,89 – Stiprus ryšys.
- 0,90–1,00 – Labai stiprus ryšys (Kardelis, 2016).

Empirinio tyrimo imtis. Tiriamųjų imtis parinkta taikant tikimybių atranką (kiekvieno tiriamos populiacijos elemento tikimybė pakliūti į imtį yra vienoda). Siekiant pagrįsti iškeltas hipotezes ir padaryti statistiškai teisingas išvadas, kad imtis būtų reprezentatyvi, naudojama Paniotto formulė: $n = 1/(\Delta^2 + 1/N)$:

n - reikiamų respondentų skaičius,

Δ (delta) - imties paklaidos dydis ($\Delta=0,05$),

N - generalinės visumos dydis (Kardelis, 2005).

Tiriamųjų populiacija (N) 177: 44 pedagogai, dirbantys 1-4 klasėse, 133 pedagogai, dirbantys 4-12 klasėse, viso 177 pedagogai ([3-mokykla \(pedagoginiai darbuotojai\) - ŠVIS \(emokykla.lt\)](http://3-mokykla.pedagoginiai.darbuotojai-švis.emokykla.lt)). Žiūrėta 2024-09-28).

95 proc. tikslumu su 5 proc. paklaida apskaičiuota reprezentatyvi imtis N=177 pedagogai, imties dydis - 123 respondentai.

Tyrimui pasirinktos Rokiškio rajono bendrojo ugdymo mokyklos, įgyvendinančios bendrojo ugdymo programas. Tyrimo dalyviai – mokytojai, dirbantys pagal pradinio, pagrindinio, vidurinio ugdymo programas.

Iš viso tyrime dalyvavo 125 respondentai, kurių daugumą sudarė moterys (96,0 proc.), 56 ir daugiau (58,4 proc.) metų amžiaus. Daugiau nei pusės (52,8 proc.) respondentų darbo stažas - 31 ir daugiau metų, didesnę dalį (59,2 proc.) tyrimo dalyvių įstaigose dirba 21 ir daugiau metų.

Mokytojo metodininko kvalifikacinę kategoriją turi daugiau nei pusė (59,2 proc.), o vyresniojo mokytojo daugiau nei ketvirtadalis (28, 8 proc.) respondentų, mažiausią respondentų dalį sudarė mokytojai (8,0 proc.) ir mokytojai ekspertai (8,0 proc.).

Pasiskirstymas pagal dėstomą dalyką rodo, kad tyrime dalyvavo daugiau nei trečdalis (36,0 proc.) kalbų mokytojų, po daugiau nei dešimtadalį pradinių klasių (12 proc.), matematikos (11,2 proc.) ir gamtos mokslų (11,2 proc.). Respondentų sociodemografiniai rodikliai pateikiami 2 lentelėje.

2 lentelė. Respondentų sociodemografiniai duomenys

Rodiklis	Procentai	Respondentų skaičius (n=)
Lytis		
Vyras	4,0	5
Moteris	96,0	120
Amžius		
Iki 55 metų	41,6	52
56 ir daugiau metų	58,4	73
Darbo stažas		
Iki 30 metų	47,2	59
31 ir daugiau metų	52,8	66
Darbo stažas dabartinėje darbovietėje		
Iki 20 metų	40,8	51
21 ir daugiau metų	59,2	74
Kvalifikacinė kategorija		
Mokytojas	8,0	10
Vyresnysis mokytojas	28,8	36
Mokytojas metodininkas	59,2	74
Mokytojas ekspertas	4,0	5
Dėstomas dalykas		
Pradinių klasių mokytojas	12,0	15
Dorinis ugdymas	7,2	9
Matematika	11,2	14
Informacinės technologijos	4,0	5
Kalbos	36,0	45
Gamtos mokslai	11,2	14
Socialiniai mokslai	8,0	10
Menai	5,6	7
Technologijos	3,2	4
Fizinis ugdymas	1,6	2

Tyrimo etika. Mokslinės praktikos metu ugdymo įstaigų administracijos atstovai supažindinti su atliekamo magistrinio darbo tema bei numatytais veiklos žingsniais. Gavus administracijos leidimą, tyrimas pradėtas vykdyti.

Siekiant garantuoti tiriamųjų asmenų anonimiškumą ir atsakymų konfidencialumą, buvo vadovautasi slaptumo principu dėl svarbių priežasčių:

- Anketos anonimiškumas lemia didesnę respondentų atvirumą, sąžiningumą, todėl atsiranda tikimybė, kad atsakymai bus tikslesni.
- Iš anksto surašius klausimus galima apklausti didesnę respondentų kiekį, ko būtų negalima atlikti kitais duomenų rinkimo metodais.

Laikantis tyrimo etikos principų dalyviai supažindinami su tyrimo tikslu, eiga, tyrimo dalyvių teisėmis ir gautų duomenų panaudojimu (Gaižauskaitė ir Mikėnė, 2014, p. 46).

Remiantis Gaižauskaite ir Mikėne (2014, p. 45-50), Kardeliu (2002, p. 38-47) tyrimą reikalinga vykdyti laikantis pagrindinių tyrimo etikos principų: informuotumo, savanoriškumo, anonimiškumo ir gautos informacijos konfidencialumo, sąžiningumo.

Savanoriškumas. Visi tyrimo dalyviai galėjo pasirinkti dalyvauti ar nedalyvauti tyrime, jų dalyvavimas buvo savanoriškas.

Informuotas sutikimas. Respondentams suteikta svarbiausia informacija apie apklausą, informacija pateikiama klausimyno parambolėje.

Konfidencialumas. Visų respondentų konfidencialumas užtikrinamas, jiems nereikėjo nurodyti jokių savo asmeninių duomenų, rezultatai pateikiami apibendrintai.

Sąžiningumas. Tyrimo rezultatai pateikiami tik tie, kurie buvo gauti iš tikrųjų, jie neiškraipyti, nenuslėpta nepageidaujamų duomenų.

Tyrimo ribotumai. Šis tyrimas atskleidžia tik vieno miesto mokyklų kolegalaus bendradarbiavimo procesus.

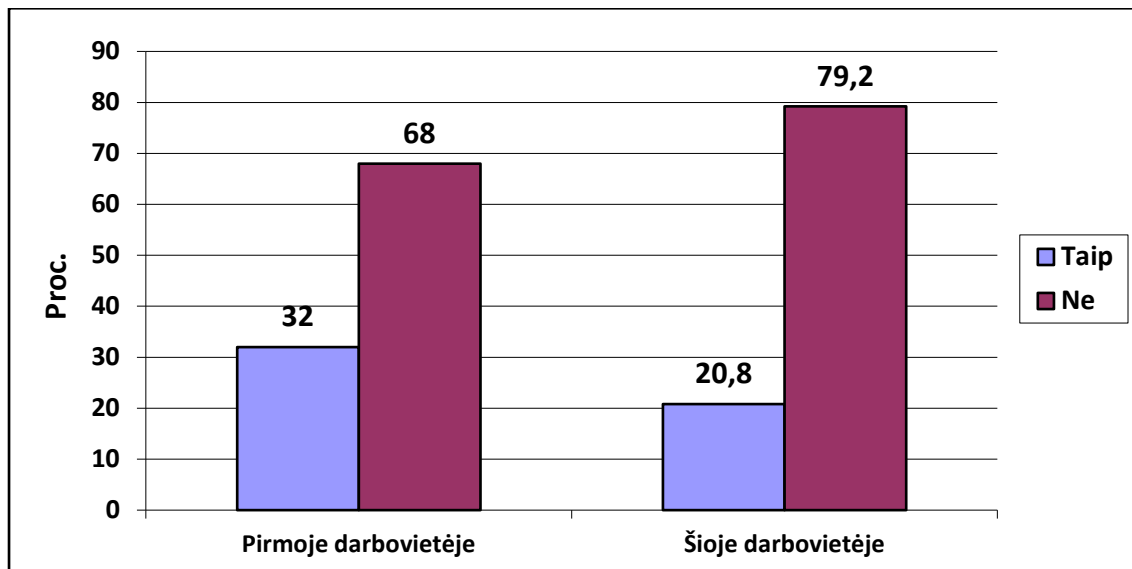
2.2. Tyrimo rezultatai

2.2.1. Bendradarbiavimas ir profesinis tobulėjimas

Pirmuoju tyrimo klausimų bloku nagrinėtas mokytojų kolegialus mokymasis bendradarbiaujant ir profesinis tobulėjimas. Pirmajame klausimo bloke respondentų teirautasi, ar pradėdami dirbti ugdymo įstaigoje jie dalyvavo kokiose nors įvadinėse veiklose, kurios yra skirtos padėti jauniems mokytojams pradėti pedagoginę veiklą, pagelbėti adaptuotis naujai atėjusiems mokytojams. Įvadinės veiklos gali būti formali įvadinė programa arba atskiros neformalios veiklos.

Analizuojant tyrimo rezultatus nustatyta, jog respondentai dažniausiai nebuvo dalyvavę įvadinėse veiklose, nes tik kiek daugiau nei trečdalis (32,0 proc.) respondentų nurodė, jog jie tokiose veiklose dalyvavo pirmoje darbovietėje, ir tik kiek daugiau nei penktadalis (20,8 proc.) respondentų tokiose veiklose buvo dalyvavę esamoje darbovietėje (1 pav.).

Remiantis tyrimo rezultatais galima teigti, jog Rokiškio rajono ugdymo įstaigose nepakankamai skiriama dėmesio naujų mokytojų sklandesnei adaptacijai, o tai didina rizikas, jog naujai pradėję dirbti mokytojai susidurs su adaptacijos sunkumais.

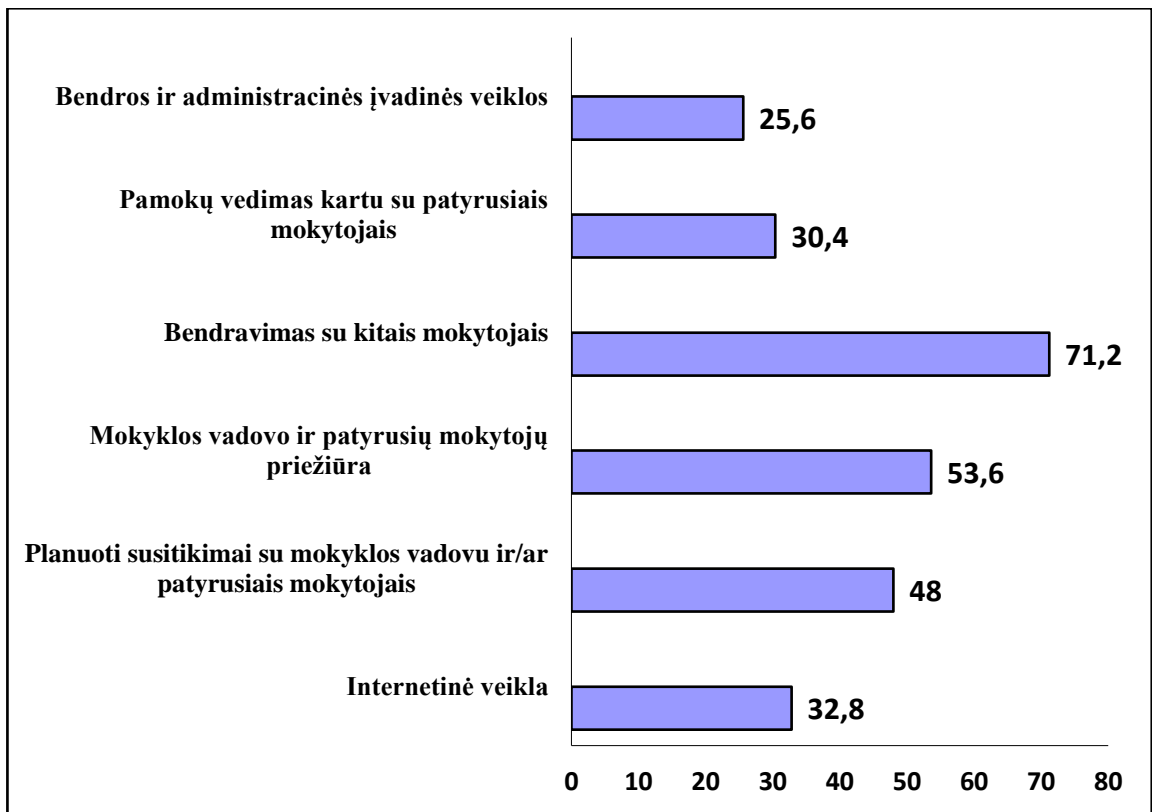


1 pav. Dalyvavimas formalioje įvadinėje programoje (proc.)

Siekiant detaliau nustatyti, kokios įvadinės veiklos dažniausiai organizuojamos naujai pradėjusiems dirbti pedagogams, respondentų prašyta nurodyti, kurios įvadinės veiklos, paremtos bendradarbiavimu, buvo taikomos jų mokykloje.

Tyrimo rezultatai atskleidė, jog dažniausiai mokyklose taikoma bendradarbiavimo veikla – bendradarbiavimas su kitais mokytojais (71,2 proc.), kiek rečiau naujų mokytojų adaptaciją prižiūri mokyklos vadovas ir patyrę mokytojai (53,6 proc.), planuojami susitikimai su vadovu ar patyrusiais mokytojais (48,0 proc.), tačiau dauguma respondentų nepritarė, jog mokykloje taikomas pamokų vedimas su patyrusiais mokytojais (69,6 proc.), vykdomos bendros ir administracinės įvadinės veiklos (74,4 proc.) (2 pav.).

Remiantis tyrimo rezultatais galima teigti, jog naujų mokytojų adaptacija, įvedimas į mokyklos veiklos procesus dažniausiai vykdomas bendradarbiaujant, atliekama naujų mokytojų veiklos stebėseną, tačiau įvadinės veiklos nėra paremtos praktinėmis veiklomis, kuriose naujieji mokytojai galėtų tiesiogiai mokytis iš kitų kolegų, galėtų stebėti, kaip ugdymo įstaigose praktiškai įgyvendinamos įvairios mokyklos veiklos.



2 pav. Įvadinės veiklos, paremtos bendradarbiavimu, taikomos mokykloje (proc.)

Analizuojant tyrimo duomenis, rasti statistiškai reikšmingi skirtumai tarp įvairių įvadinėlių veiklų ir respondentų amžiaus ($p < 0,05$).

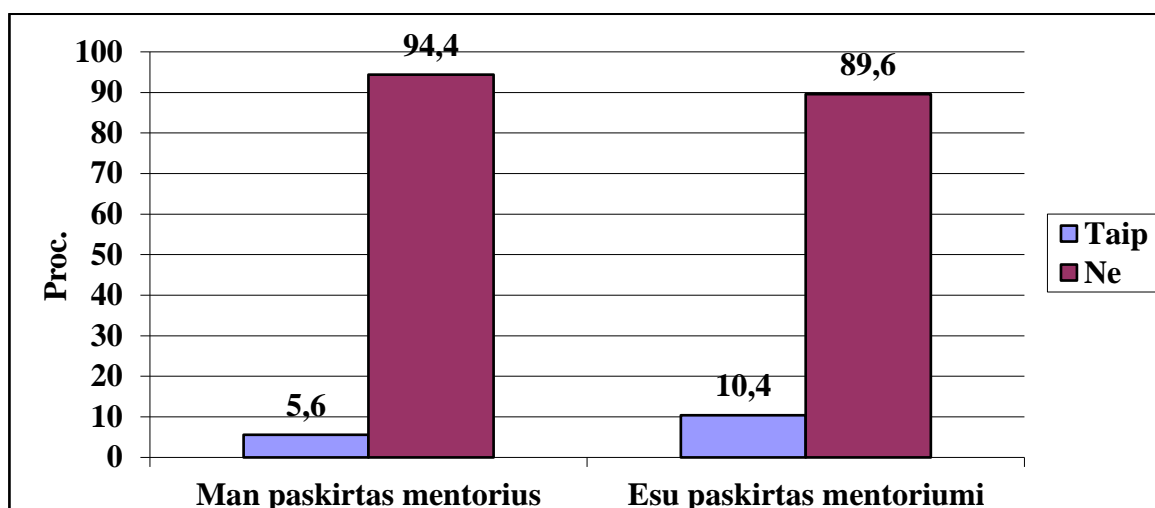
Nustatyta, jog respondentai, kurių amžius iki 55 metų, ženkliai dažniau nei respondentai, kuriems buvo 56 ir daugiau metų, buvo dalyvavę bendrose ar administracinėse įvadinėse veiklose (atitinkamai 84,6 proc. ir 67,1 proc.), bendravimo su kitais mokytojais veiklose (atitinkamai 79,5 proc. ir 59,6 proc.) (3 lentelė).

3 lentelė. Įvadinės veiklos, paremtos bendradarbiavimu, taikomos mokykloje, priklausomai nuo pedagoginio darbo stažo, proc.

		Iki 55 metų	56 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Bendravimas (įskaitant internetu) su kitais mokytojais	Taip	59,6	79,5	5,827	0,014
	Ne	40,4*	20,5		
Bendros ar administracinės įvadinės veiklos	Taip	15,4	32,9	4,879	0,021
	Ne	84,6*	67,1		

* $p < 0,05$

Respondentų teirautasi, ar jie šiuo metu dalyvauja kokioje nors mentorystės veikloje. Nustatyta, jog tyrime dalyvavusiose mokyklose mentorystė nėra aktyviai taikoma, tik dešimtadalis (10,4 proc.) nurodė, kad jie yra paskirti mentoriais. Tuo tarpu didžioji dauguma respondentų teigė, jog jiems nėra paskirtas mentorius (94,4 proc.) ir jie patys šiuo metu nėra mentoriai (89,6 proc.) (3 pav.).



3 pav. Dalyvavimas mentorystės veikloje (proc.)

Vertinant mentorystės paskyrimo rezultatų pasiskirstymą priklausomai nuo respondentų amžiaus, nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas ($p < 0,05$). Absoliuti dauguma (98,6 proc.) respondentų, kurių amžius 56 ir daugiau metų, teigė, jog jiems šiuo metu nėra paskirtas mentorius, respondentų, kurių amžiaus iki 55 metų taip teigiančių buvo kiek mažiau (88,5 proc.) (4 lentelė).

4 lentelė. Mentorius turėjimas, priklausomai nuo pedagoginio darbo stažo, proc.

		Iki 55 metų	56 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Šiuo metu man yra paskirtas mentorius	Taip	11,5	1,4	5,940	0,020
	Ne	88,5	98,6*		

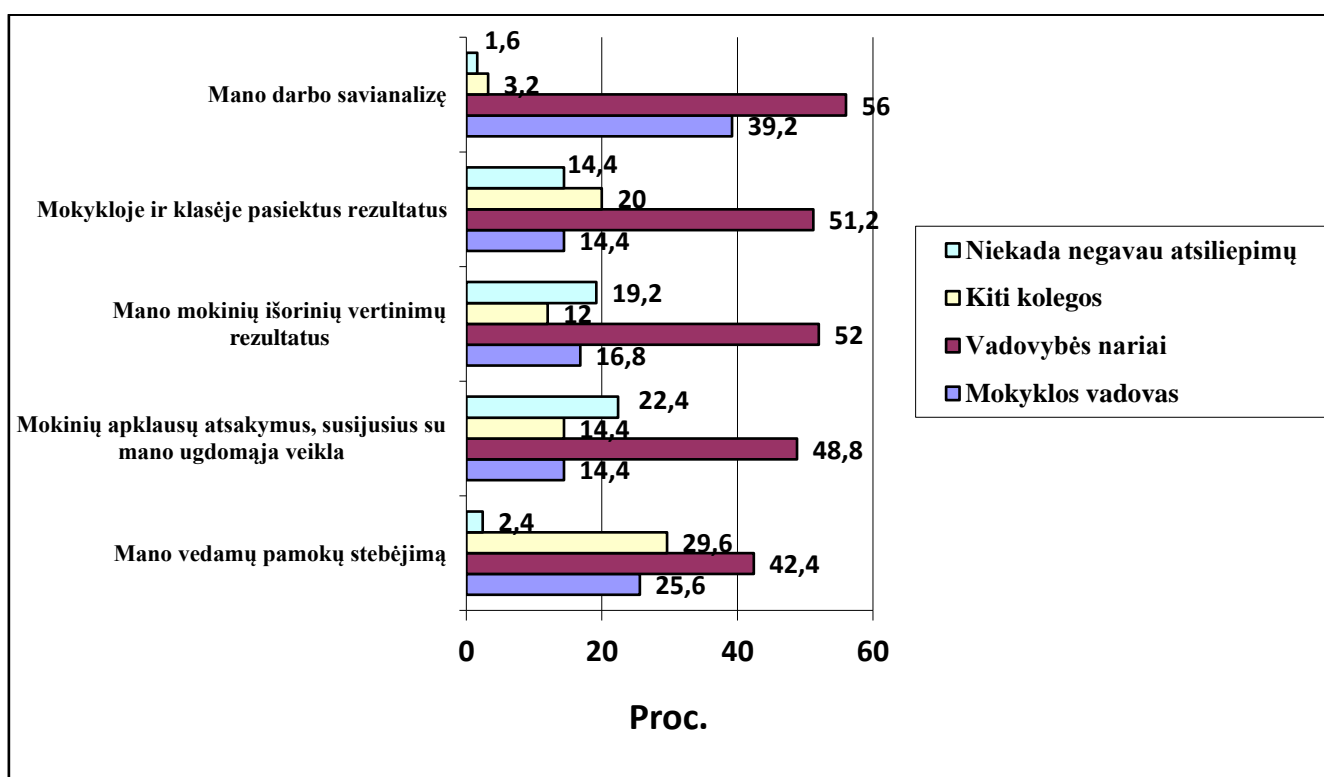
* $p < 0,05$

Apibendrinant galima teigti, jog Rokiškio rajono ugdymo įstaigose įvadinės veiklos naujai pradėjusiems dirbti mokytojams nėra aktyviai taikomos, bendradarbiavimas įvadinėse veiklose labiau paremtas konsultacijomis nei praktinėmis veiklomis.

2.2.2. Kolegialus grįžtamasis ryšys (atsiliepimai)

Respondentų apklausoje siekta įvertinti kolegialų grįžtamąjį ryšį. Šiame klausimų bloke pirmuoju klausimu respondentų teirautasi, kas naudojo nurodyto pobūdžio informaciją atsiliepimams apie jų darbą teikti.

Respondentai nurodė, jog apie jų darbo savianalizę (56,0 proc.), jų mokinių išorinių vertinimų rezultatus (52,0 proc.), mokykloje ir klasėje pasiektus rezultatus (51,2 proc.), mokinių apklausų atsakymus, susijusius su jų ugdomąja veikla (48,8 proc.), vedamų pamokų stebėjimą (42,4 proc.) dažniausiai atsiliepimus teikdavo ugdymo įstaigos administracijos atstovai (4 pav.). Remiantis tyrimo rezultatais galima teigti, jog administracijos atstovai yra pagrindiniai asmenys, renkantys ir teikiantys informaciją apie mokytojų veiklas, mokytojai dažniausiai gauna iš administracijos atstovų, vadovų grįžtamąjį ryšį apie įvairias mokykloje vykdomas veiklos sritis.



4 pav. Mokyklos bendruomenės nariai, naudoję informaciją atsiliepimams pateikti (proc.)

Analizuojant tyrimo duomenis rastas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp informacijos apie vedamų pamokų stebėjimą teikimo, priklausomai nuo darbo stažo dirbamoje mokykloje ($p < 0,05$).

Nustatyta, jog apie respondentų vedamų pamokų stebėjimą informaciją administracijos atstovai dažniau teikdavo tiems respondentams, kurie esamoje mokykloje dirbo 21 ir daugiau (52,7 proc.) nei iki 20 metų (27,5 proc.) (5 lentelė).

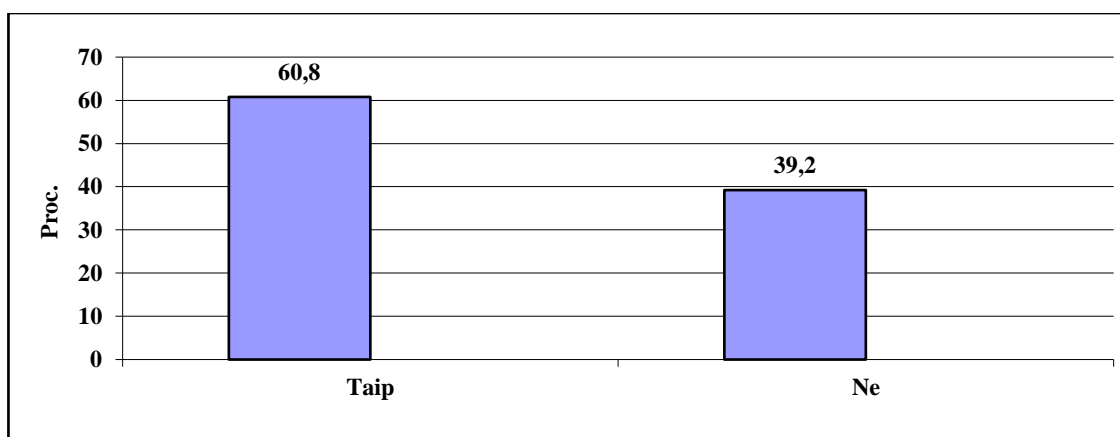
5 lentelė. Informacijos apie vedamų pamokų stebėjimą teikimas, priklausomai nuo darbo stažo dirbamoje mokykloje, proc.

		Iki 20 metų	21 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Mano vedamų pamokų stebėjimą	Mokyklos vadovas	33,3	20,3	8,328	0,040
	Administracijos atstovai	27,5	52,7*		
	Kiti kolegos	37,3	24,3		
	Niekada negavau atsiliepimų	2,0	2,7		

*p<0,05

Respondentų teirautasi, ar atsiliepimai, kurių jie sulaukė per pastaruosius 12 mėn., turėjo įtakos jų mokymo praktikai.

Tyrimo duomenys atskleidė teigiamą atsiliepimų poveikį, nes 60,8 proc. respondentų nurodė, jog pateikti atsiliepimai turėjo įtakos jų mokymo praktikai. Todėl galima teigti, jog mokytojams teikiami įvairūs apsiliepimai, grįžtamasis ryšys turi teigiamą poveikį mokymų praktikoms, jų tobulinimui.



5 pav. Gautų atsiliepimų poveikis mokymo praktikai (proc.)

Analizuojant tyrimo duomenis, nustatyta, jog egzistuoja statistiškai reikšmingas skirtumas tarp atsiliepimų per pastaruosius 12 mėn. poveikio mokymo praktikai priklausomai nuo respondentų darbo stažo esamoje mokykloje (p<0,01).

Nustatyta, jog respondentams, kurių darbo stažas mokykloje buvo iki 20 metų (70,6 proc.) atsiliepimai turėjo ženkliai didesnę įtaką nei respondentams, kurių darbo stažas esamoje mokykloje buvo 21 ir daugiau metų (54,1 proc.) (6 lentelė).

6 lentelė. *Atsiliepimų per pastaruosius 12 mėn. poveikis mokymo praktikai, priklausomai nuo darbo stažo dirbamoje mokykloje, proc.*

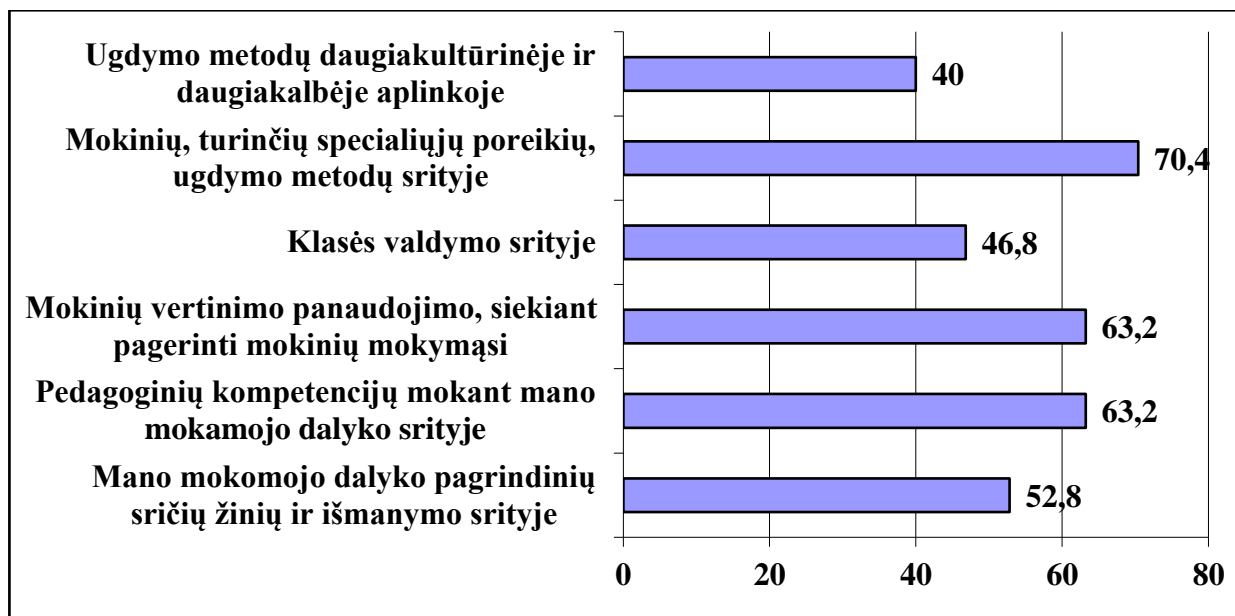
		Iki 20 metų	21 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Atsiliepimų per pastaruosius 12 mėn. poveikis mokymo praktikai	Taip	70,6*	54,1	3,463	0,046
	Ne	29,4	45,9		

* $p < 0,05$

Nustačius, jog daugumai respondentų pateikti atsiliepimai turėjo įtakos jų mokymo praktikai, respondentų prašyta nurodyti, kokius pokyčius pateikti atsiliepimai paskatino.

Tyrimo duomenys atskleidė, jog mokytojams pateikiami atsiliepimai dažniausiai teigiamą poveikį turi trims darbo sritims. Atsiliepimai, kurių respondentai sulaukėte per pastaruosius 12 mėnesių, paskatino teigiamus pokyčius mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo metodų srityje (70,4 proc.), mokinių vertinimo panaudojimo, siekiant pagerinti mokinių mokymąsi (63,2 proc.), pedagoginių kompetencijų mokant mokomojo dalyko srityje (63,2 proc.). Kiek daugiau nei pusė respondentų (52,8 proc.) nurodė teigiamą poveikį jų mokomojo dalyko pagrindinių sričių žinių ir išmanymo srityje, 46,8 proc. nurodė teigiamą gautų atsiliepimų poveikį klasės valdymui ir 40 proc. ugdymo metodų taikymui daugiakultūrinėje ir daugiakalbėje aplinkoje (6 pav.).

Galima teigti, jog mokytojams teikiami atsiliepimai turi teigiamą poveikį ugdant specialiųjų poreikių mokinius, taikant ugdymo metodus bei mokinių vertinimui ir pačių mokytojų dalykinių kompetencijų tobulinimui.



6 pav. Teigiamas poveikis pokyčiams po atsiliepimų (proc.)

Analizuojant tyrimo duomenis nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp atsiliepimų teigiamo poveikio mokomojo dalyko žinių ir išmanymo srityje priklausomai nuo respondentų amžiaus ($p < 0,05$).

Nustatyta, jog iki 55 metų (65,4 proc.), priešingai nei 56 ir daugiau metų (43,8 proc.) turintys respondentai, dažniau nurodė, jog pateikti atsiliepimai turėjo teigiamą poveikį jų mokomojo dalyko ir žinių išmanymo srityje (7 lentelė).

7 lentelė. Teigiamas poveikis pokyčiams po atsiliepimų, priklausomai nuo amžiaus, proc.

		Iki 55 metų	56 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Mano mokomojo dalyko žinių ir išmanymo srityje	Taip	65,4*	43,8	5,658	0,014
	Ne	34,6	56,2		

* $p < 0,05$

Nustatyta, jog teigiamas atsiliepimų poveikis statistiškai reikšmingai skyrėsi ir priklausomai nuo respondentų darbo stažo dirbamoje mokykloje ($p < 0,05$).

Tyrimo duomenys atskleidė, jog atsiliepimai dažniau turėjo teigiamą poveikį mažesnei nei didesnei darbo stažą mokykloje turintiems respondentams. Iki 20 metų, priešingai nei 21 ir daugiau metų darbo patirtį dirbamoje mokykloje turintys respondentai, dažniau nurodė, jog atsiliepimai turėjo

teigiamą poveikį pedagoginėms kompetencijoms mokant jų mokomojo dalyko srityje (atitinkamai 74,5 proc. ir 55,4 proc.), klasės valdymo srityje (atitinkamai 60,8 proc. ir 40,5 proc.), mokinių, turinčių specialiųjų poreikių ugdymo metodų srityje (atitinkamai 86,3 proc. ir 59,5 proc.) (8 lentelė).

8 lentelė. *Atsiliepimai, kurių sulaukta teigiamas poveikis pokyčiams, priklausomai nuo darbo stažo dirbamoje mokykloje, proc.*

		Iki 20 metų	21 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Pedagoginių kompetencijų mokant savo mokomojo dalyko srityje	Taip	74,5*	55,4	4,738	0,023
	Ne	25,5	44,6		
Klasės valdymo srityje	Taip	60,8*	40,5	4,952	0,020
	Ne	39,2	59,5		
Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių ugdymo metodų srityje	Taip	86,3*	59,5	10,418	0,001
	Ne	13,7	40,5		

* $p < 0,05$

Apibendrinant galima teigti, jog tyrime dalyvavusių mokyklų mokytojai sulaukia grįžtamojo ryšio apie įvairias veiklas, duomenis dažniausiai atsiliepimams pateikti naudoja administracijos atstovai, o pateikiami atsiliepimai, grįžtamasis ryšys turi teigiamą poveikį mokytojų veiklų tobulėjimui.

2.2.3. Bendradarbiavimo veiklos

Tyrimu siekta įvertinti, kokios kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant veiklos vykdomos respondentų mokyklose. Respondentams pateikti teiginiai, kuriuose jų prašyta nurodyti, kuriose kolegialaus bendradarbiavimo veiklose jie dirba.

Analizuojant tyrimo duomenis nustatyta, jog respondentai sutiko su dauguma teiginių. Absoliuti dauguma respondentų pritarė, jog siekdami profesinio tobulinimosi jie dalyvauja viso kolektyvo susirinkimuose svarstant ugdymo klausimus (98,4 proc.), dalyvauja metodinės grupės veiklose svarstant dalyko ugdymo klausimus (98,4 proc.), su kolegomis kartu mokosi mokyti (96,0 proc.), su kolegomis keičiasi mokymosi medžiaga (95,4 proc.), dirba su kitais mokytojais, kad būtų vienodi vertinimo kriterijai užtikrinant mokinių pažangą (95,2 proc.), dalyvauja diskusijose apie konkrečių mokinių mokymosi pažangą, mokymosi planavimą (95,2 proc.), dirba kartu su specialistais toje pačioje klasėje (94,4 proc.), dalyvauja profesinio tobulinimosi bendradarbiaujant veiklose (94,2 proc.).

Dauguma respondentų taip pat teigė, jog siekdami profesinio tobulinimosi jie stebi kitų mokytojų vedamas pamokas, teikia grįžtamąjį ryšį (89,0 proc.), dalyvauja bendroje veikloje su skirtingo amžiaus ar klasių mokiniais (87,2 proc.), dalyvauja neformaliose bendradarbiavimo veiklose ugdymo klausimais (85,6 proc.).

Rečiau respondentai teigė, jog siekdami profesinio tobulėjimo jie kviečia kolegas stebėti pamokų (73,6 proc.), veda pamokas su kolega toje pačioje klasėje (71,2 proc.) (žr. 2 priedą).

Taigi galima teigti, jog tyrime dalyvavę respondentai aktyviai dalyvauja įvairiose kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant veiklose, skatinančiose profesinį tobulinimąsi, o nuolatinis kolegialus sąveikavimas bei mokymasis gali turėti teigiamą poveikį ne tik mokytojų profesiniam tobulėjimui, bet ir įvairiems mokyklos veiklos procesams, jų procesų nuolatiniam tobulėjimui, inovacijų, metodų diegimui, nes mokytojai kolegialiai dirbdami įvairiose srityse ne tik tobulina savo profesinius įgūdžius, bet ir tobulina tas sritis, kuriose vyksta profesinis tobulėjimas ir kolegialus bendradarbiavimas, kadangi kolegialiai keičiamasi savo patirtimis, žiniomis ir įgūdžiais, kolegialiai gali būti analizuojamos įvairios tobulintinos įvairios mokyklos veiklos sritys, ieškoma naujų metodikų ne tik mokytojų profesiniam, bet ir įvairių mokyklos veiklos sričių tobulėjimui.

Tyrimo duomenys rodo, jog dažniausiai – 5-10 kartų per metus respondentai dalyvauja metodinių grupių veiklose (42,4 proc.), 2-4 kartus per metus dirba kartu su pagalbos mokiniui specialistais (40,8 proc.), dalyvauja profesinio tobulinimosi bendradarbiaujant veiklose (38,4 proc.), dirba kartu su kitais mokytojais, kad būtų pasiekti vienodi pažangos standartai užtikrinant mokinių pažangą (36,8 proc.), dalyvauja diskusijose apie konkrečių mokinių mokymosi pažangą, mokymosi planavimą (35,2 proc.), su kolegomis keičiasi mokymosi medžiaga (34,4 proc.), dalyvauja kolektyvo susirinkimuose (34,4 proc.), su kolegomis kartu mokosi mokyti (32,0 proc.).

Kartą per metus ar rečiau respondentai kviečia kolegas stebėti pamokų (61,6 proc.), stebi kitų mokytojų pamokas ir teikia grįžtamąjį ryšį (55,2 proc.). Kiek mažesnė dalis respondentų kartą per metus ar rečiau kartu su kolegomis veda pamokas toje pačioje klasėje (39,2 proc.), dalyvauja bendrose veiklose su skirtingų klasių ar amžiaus grupių mokiniais (39,2 proc.).

Pažymėtina, jog vertinant rezultatus, nors daugiau nei ketvirtadalis (28,0 proc.) respondentų nurodė, jog jie niekada su kolegomis neveda pamokų toje pačioje klasėje, tačiau kitose veiklose tik mažuma respondentų nurodė, jog jie jose niekada nedalyvauja. Galima teigti, tyrimo dalyvių mokyklose periodiškai vyksta įvairios kolegialaus bendradarbiavimo veiklos, kuomet mokytojai tarpusavyje sąveikaudami vysto profesinį tobulėjimą, teikia grįžtamąjį ryšį vieni kitiems (9 lentelė).

9 lentelė. Atliekamų veiklų periodiškumas, proc.

Veikla	Niekada	Kartą per metus ar rečiau	2-4 kartus per metus	5-10 kartų per metus	1-3 kartus per mėnesį	Kartą per savaitę ar dažniau
Su kolegomis vedate pamokas toje pačioje klasėje	28,0	39,2	21,6	6,4	4,0	0,8
Stebite kitų mokytojų pamokas ir teikiate grįžtamąjį ryšį (atsiliepinimus)	5,6	55,2	33,6	3,2	2,4	0,0
Kviečiate kolegas stebėti pamokų	9,6	61,6	24,8	1,6	2,4	0,0
Dalyvaujate bendroje veikloje su skirtingų klasių ar amžiaus grupių mokiniais (pvz., projektuose)	5,6	39,2	37,6	12,0	4,0	1,6
Su kolegomis keičiatės mokymo medžiaga	2,4	12,0	34,4	22,4	23,2	5,6
Su kolegomis kartu mokotės mokytį (aptariate mokymo(si) metodus, priemones)	2,4	12,8	32,0	28,0	20,0	4,8
Dalyvaujate diskusijose apie konkrečių mokinių mokymosi pažangą, mokymosi planavimą	2,4	12,0	35,2	24,0	20,0	6,4
Dirbate su kitais mokytojais, kad būtų pasiekti vienodi pažangos standartai užtikrinant mokinių pažangą	3,2	18,4	36,8	22,4	16,0	3,2
Dalyvaujate kolektyvo susirinkimuose	0,8	4,0	34,4	31,2	24,0	5,6
Dalyvaujate metodinės grupės veikloje	0,0	7,2	22,4	42,4	24,0	4,0
Dalyvaujate profesinio tobulinimosi bendradarbiaujant veiklose	4,8	13,6	38,4	20,8	17,6	4,8
Dirbate kartu su pagalbos mokiniui specialistais	4,0	12,8	40,8	26,4	13,6	2,4

Analizuojant tyrimo duomenis nustatyta, jog kolegų kvietimo stebėti pamokas periodiškumas statistiškai reikšmingai skiriasi priklausomai nuo respondentų amžiaus ($p < 0,05$).

Nustatyta, jog kolegas kviesti stebėti pamokų kartą per metus ženkliai dažniau linkę 56 ir daugiau (79,5 proc.) nei iki 55 metų (36,5 proc.) amžiaus respondentai (10 lentelė).

10 lentelė. *Kolegų kvietimo stebėti pamokas periodiškumas, priklausomai nuo amžiaus, proc.*

		Iki 55 metų	56 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Kviečiate kolegas stebėti pamokų	Niekada	17,3	4,1	24,874	0,001
	Kartą per metus ar rečiau	36,5	79,5*		
	2-4 kartus per metus	38,5	15,1		
	5-10 kartų per metus	3,8	0		
	1-3 kartus per mėnesį	3,8	1,4		
	Kartą per savaitę ar dažniau	0	0		

* $p < 0,05$

Dalyvavimas profesinio tobulinimosi bendradarbiaujant veiklose statistiškai reikšmingai skyrėsi priklausomai nuo respondentų darbo stažo ($p < 0,05$). Nustatyta, jog tokiose veiklose 5-10 kartų per metus dažniau linkę dalyvauti respondentai turintys mažesnę, t. y., iki 30 (37,3 proc.) nei 31 ir daugiau (16,7 proc.) metų darbo stažą (11 lentelė).

11 lentelė. *Dalyvavimas profesiniame tobulinimesi bendradarbiaujant veiklose, priklausomai nuo darbo stažo, proc.*

		Iki 30 metų	31 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Dalyvaujate profesinio tobulinimosi bendradarbiaujant veiklose	Niekada	5,1	3,0	15,282	0,009
	Kartą per metus ar rečiau	18,6	7,6		
	2-4 kartus per metus	25,4	54,5		
	5-10 kartų per metus	37,3*	16,7		
	1-3 kartus per mėnesį	11,9	15,2		
	Kartą per savaitę ar dažniau	1,7	3,0		

* $p < 0,05$

Respondentų apklausoje siekta nustatyti jų požiūrį į bendradarbiavimo proceso svarbą. Absoliuti dauguma respondentų pritarė, jog bendradarbiaujant galima įgyti naujų kompetencijų ir

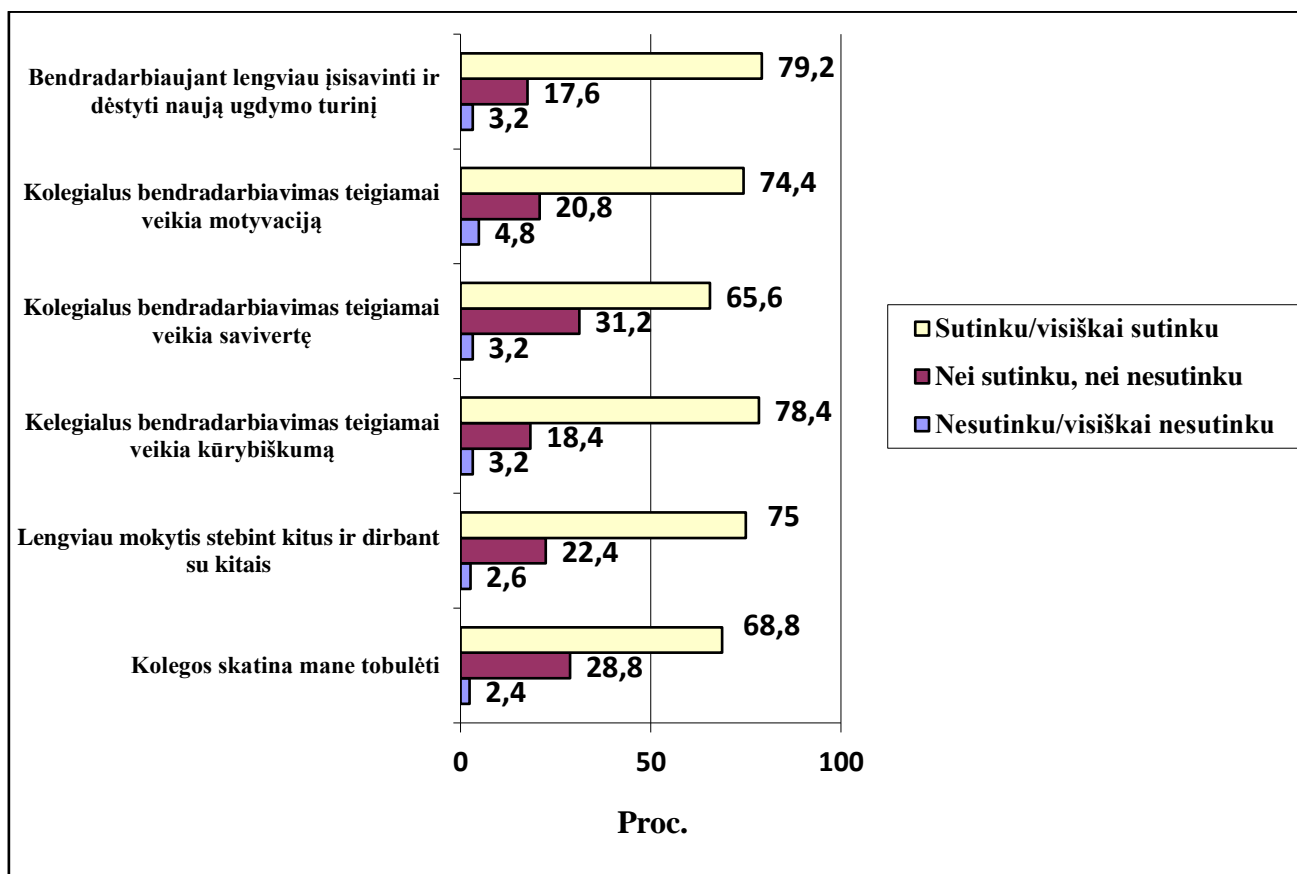
įgūdžių (97,6 proc.), bendradarbiavimas reikalingas siekiant bendrų tikslų (97,6 proc.), bendradarbiavimo turi siekti visi ugdymo proceso dalyviai (92,8 proc.), bendradarbiaujant galima pasiekti geresnių SUP turinčių mokinių mokymosi rezultatų (92,0 proc.), dauguma taip pat buvo nuomonės, jog bendradarbiaujant galima padėti kolegoms (89,6 proc.), tačiau nors bendradarbiavimas suvokiamas kaip ženkli nauda, bet jo įgyvendinimas, respondentų požiūriu, yra sudėtingas procesas, reikalaujantis pastangų (89,6 proc.). Pažymėtina, jog tik mažiausios respondentų dalies (16,8 proc.) nuomone, geriau dirbti vienam ir tobulėti individualiai, todėl galima teigti, jog tyrime dalyvavę respondentai suvokia bendradarbiavimo svarbą, reikšmę ir teigiamą naudą ne tik jiems patiems, bet ir kitiems mokyklos bendruomenės nariams, įvairiems mokyklos veiklos procesams, tačiau pats kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant procesas suvokiamas kaip sudėtingas, suinteresuotųjų pusių pastangų reikalaujantis reiškinys, todėl jis nėra savaime sava laikiai bei sėkmingai įvykstantis reiškinys (12 lentelė).

12 lentelė. Požiūris į bendradarbiavimo proceso svarbą, proc.

Teiginiai	Visiškai nesutinku / Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku / Visiškai sutinku
Bendradarbiavimo turi siekti visi ugdymo proceso dalyviai	2,4	4,8	92,8
Bendradarbiaujant galima įgyti naujų kompetencijų ir įgūdžių	0,8	1,6	97,6
Bendradarbiavimas reikalingas siekiant bendrų tikslų	0,0	2,4	97,6
Bendradarbiaujant galima pasiekti geresnių SUP turinčių mokinių mokymosi rezultatų	0,0	8,0	92,0
Bendradarbiaujant galima pasidalinti patirtimi	0,0	0,8	99,2
Bendradarbiaujant galima padėti kolegoms	1,6	8,8	89,6
Bendradarbiavimas – sudėtingas procesas, reikalaujantis pastangų	1,6	8,8	89,6
Bendradarbiavimui trūksta sąlygų (pvz., laiko)	11,2	22,4	66,4
Bendradarbiavimas tik sąvoka, kurią daugelis vartoja, bet nesuvokia	39,2	36,0	24,8
Bendradarbiavimas atima daug laiko ir teikia mažai naudos	49,6	32,0	18,4
Geriau dirbti vienam ir tobulėti individualiai	54,4	28,8	16,8

Respondentų taip pat prašyta nurodyti savo požiūrį į kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant. Respondentai atskleidė teigiamą požiūrį į šį procesą, nes visi teiginiai vertinti didesnei respondentų daliai jiems pritariant.

Dažniausiai respondentai pritarė, jog bendradarbiaujant lengviau įsisavinti ir dėstyti naują ugdymo turinį (79,2 proc.), kolegialus bendradarbiavimas teigiamai veikia kūrybiškumą (78,4 proc.), kolegialiai bendradarbiaujant lengviau mokytis stebint kitus ir dirbant su kitais (75,0 proc.), kolegialus bendradarbiavimas didina motyvaciją (74,4 proc.). Dauguma respondentų taip pat buvo linkę pritarti, jog kolegos skatina juos tobulėti (68,8 proc.), kolegialus bendradarbiavimas teigiamai veikia savivertę (65,6 proc.) (7 pav.). Taigi galima teigti, jog kolegialus bendradarbiavimas turi ženklių poveikį mokytojų profesiniam tobulėjimui, esant kolegialiam mokymuisi bendradarbiaujant vyksta nuolatinis mokytojų tobulėjimas.



7 pav. Požiūris į kolegų bendradarbiavimą (proc.)

Analizuojant tyrimo duomenis rastas statistiškai reikšmingas kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant vertinimo skirtumas priklausomai nuo respondentų darbo stažo mokykloje ($p < 0,05$).

Nustatyta, jog respondentai, esamoje mokykloje turintys 21 ir daugiau (81,0 proc.) metų stažą, labiau buvo linkę pritarti nei respondentai su darbo stažu iki 20 metų (66,7 proc.), jog, esant kolegialiam bendradarbiavimui, lengviau mokytis stebint kitus ir dirbant su kitais (13 lentelė).

13 lentelė. *Požiūris į kolegų bendradarbiavimą, priklausomai nuo darbo stažo dirbamoje mokykloje, proc.*

		Iki 20 metų	21 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Lengviau mokytis stebint kitus ir dirbant su kitais	Visiškai nesutinku/nesutinku	0	4,1	13,746	0,008
	Nei sutinku, nei nesutinku	33,3	14,9		
	Sutinku/visiškai sutinku	66,7	81,0*		

* $p < 0,05$

Apibendrinant galima teigti, jog Rokiškio rajono mokyklose nustatytas aktyvus kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant vystymas. Mokytojai periodiškai tarpusavyje dirba įvairiomis kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant formomis, tai turi teigiamą poveikį jų profesiniam tobulėjimui, mokyklos tobulėjimui įvairiose veiklos srityse.

2.2.4. Bendradarbiavimo kultūra

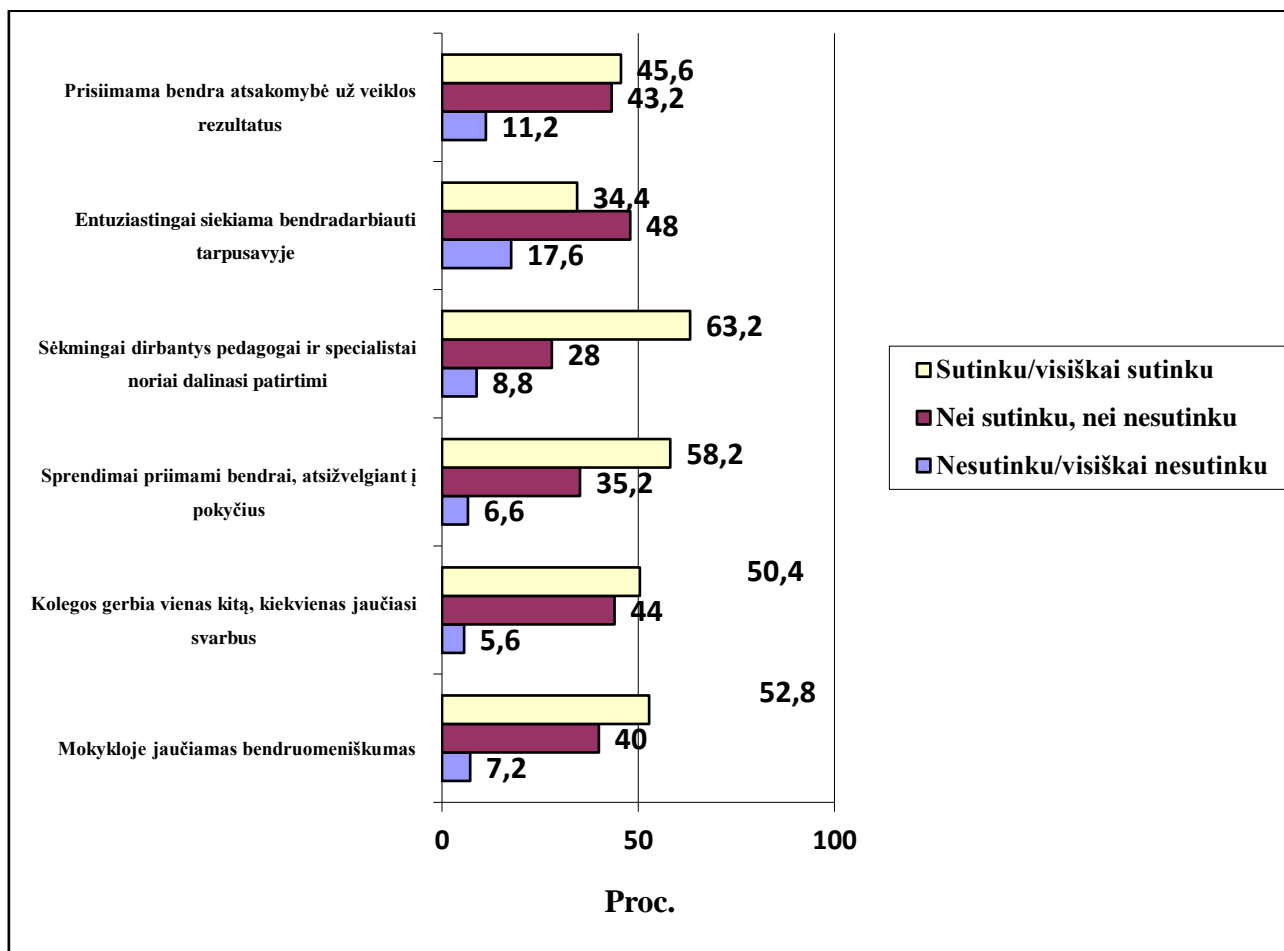
Nustačius kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant formas, toliau analizuoti tyrimo duomenys, susiję bendradarbiavimo kultūra respondentų mokyklose.

Pirmuoju klausimu respondentų prašyta nurodyti, ar jie sutinka su teiginiais apie bendradarbiavimo kultūrą savo ugdymo įstaigoje.

Nustatyta, jog daugiausiai respondentų (63,2 proc.) pritarė, jog sėkmingai dirbantys pedagogai ir specialistai noriai dalinasi patirtimi, sprendimai priimami bendrai, atsižvelgiant į pokyčius (58,2 proc.), mokykloje jaučiamas bendruomeniškumas (52,8 proc.), kolegos gerbia vienas kitą, kiekvienas jaučiasi svarbus (50,4 proc.). Tačiau tik mažiau nei pusė respondentų pritarė, jog mokykloje prisiimama bendra atsakomybė už veiklos rezultatus (45,6 proc.), tik kiek daugiau nei trečdalis (34,4 proc.) pritarė, jog entuziastingai siekiama bendrauti tarpusavyje (8 pav.).

Remiantis tyrimo rezultatais galima teigti, jog nors respondentų mokyklose taikomos įvairios kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant formos, tačiau kyla rizika dėl aktyvaus ir intensyvaus bendradarbiavimo įvairiuose mokyklos veiklos procesuose, nes trūksta aktyvumo ir entuziazmo

bendradarbiavimui, motyvacijos trūkumas gali ženkliai sumažinti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant periodiškumą.



8 pav. Bendradarbiavimo kultūros vertinimas (proc.)

Vertinant bendradarbiavimo kultūros rezultatus priklausomai nuo respondentų pedagoginio darbo stažo, rasta statistiškai reikšmingų skirtumų ($p < 0,05$).

Nustatyta, jog respondentai, turintys iki 30 metų darbo stažą (64,4 proc.), dažniau nei turintys 31 ir daugiau metų (42,2 proc.) pritarė, jog mokykloje jaučiamas bendruomeniškumas, tačiau 31 ir daugiau metų patirtį turintys respondentai (69,7 proc.) dažniau nei turintys iki 30 metų darbo stažo patirtį (56,0 proc.) pritarė, jog sėkmingai dirbantys pedagogai ir specialistai noriai dalinasi patirtimi (14 lentelė).

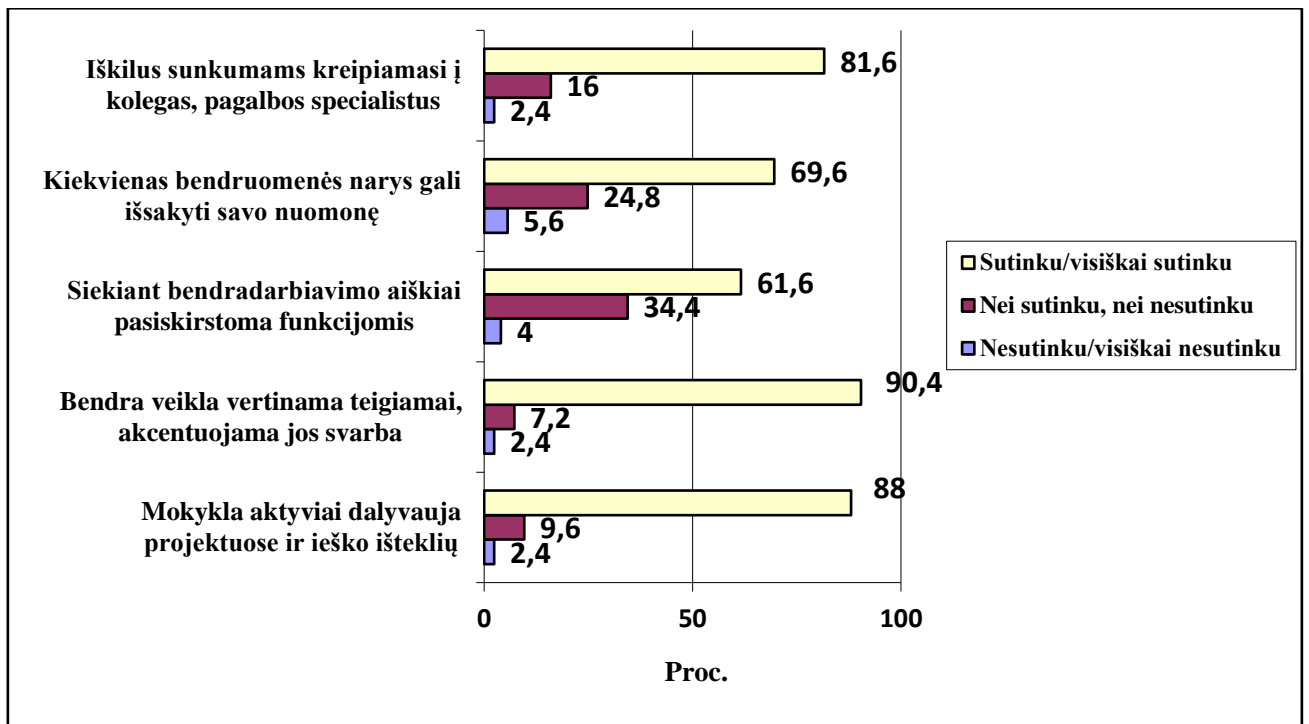
14 lentelė. Bendradarbiavimo kultūros vertinimas, priklausomai nuo pedagoginio darbo stažo, proc.

		Iki 30 metų	31 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Mokykloje jaučiamas bendruomeniškumas	Visiškai nesutinku/nesutinku	6,8	7,6	13,413	0,009
	Nei sutinku, nei nesutinku	28,8	50,0		
	Sutinku/visiškai sutinku	64,4*	42,4		
Sėkmingai dirbantys pedagogai ir specialistai noriai dalinasi patirtimi	Visiškai nesutinku/nesutinku	11,9	6,1	10,842	0,028
	Nei sutinku, nei nesutinku	32,1	24,2		
	Sutinku/visiškai sutinku	56,0	69,7*		

*p<0,05

Respondentų teirautasi, ar jie sutinka su teiginiais apie bendradarbiavimo procesą ir pagalbą kolegoms savo ugdymo įstaigoje.

Nustatyta, jog dažniausiai respondentai pritarė, jog bendra veikla vertinama teigiamai, akcentuojama jos svarba (90,4 proc.), mokytojai aktyviai dalyvauja projektuose ir ieško išteklių (88,0 proc.), iškilus sunkumams kreipiamasi į kolegas, pagalbos specialistus (81,6 proc.), kiek rečiau pritaria, jog siekiant bendradarbiavimo aiškiai pasiskirstoma funkcijomis (61,6 proc.) (9 pav.). Remiantis tyrimo rezultatais galima teigti, jog respondentų mokyklose skatinamas kuo aktyvesnis kolegialus mokymasis bendradarbiaujant, mokytojai inicijuoja įvairius projektus, be to, susidūrus su sunkumais teikiama kolegiali pagalba, todėl tai gali turėti teigiamą poveikį motyvacijai bendradarbiauti, kuomet žinoma, jog, susidūrus su sunkumais, iš kolegų bus gaunama pagalba.



9 pav. Bendradarbiavimo procesai ir pagalba kolegoms savo ugdymo įstaigoje (proc.)

Analizuojant respondentų požiūrį į procesus ir pagalbą kolegoms priklausomai nuo respondentų amžiaus, rastas statistiškai reikšmingas skirtumas ($p < 0,05$).

Nustatyta, jog iki 55 metų (73,1 proc.) labiau nei 56 ir daugiau metų (53,4 proc.) respondentai buvo linkę pritarti, jog siekiant bendradarbiavimo aiškiai pasiskirstoma funkcijomis (15 lentelė).

15 lentelė. Aiškus funkcijų pasiskirstymas siekiant bendradarbiavimo, priklausomai nuo pedagoginio darbo stažo, proc.

		Iki 55 metų	56 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Siekiant bendradarbiavimo aiškiai pasiskirstoma funkcijomis	Visiškai nesutinku/nesutinku	5,7	2,8	11,723	0,020
	Nei sutinku, nei nesutinku	21,2	43,8		
	Sutinku/visiškai sutinku	73,1*	53,4		

* $p < 0,05$

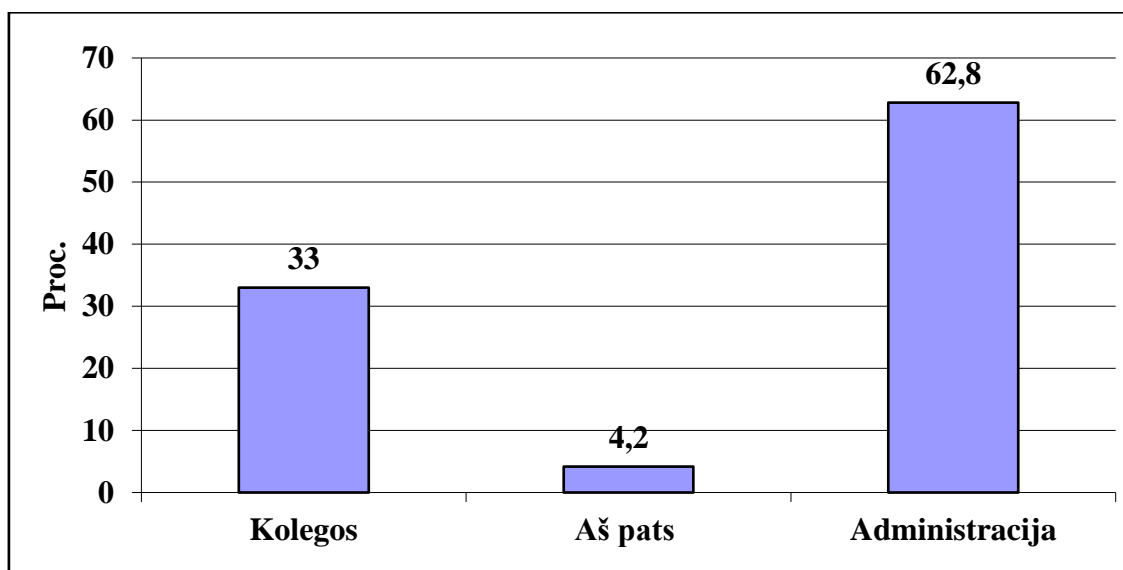
Apibendrinant galima teigti, jog respondentų mokyklose skatinamas kolegialus mokymasis bendradarbiaujant, vyksta grįžtamojo ryšio procesai, mokyklos bendruomenės nariai padeda vieni kitiems susidūrę su sunkumais, tačiau respondentų mokyklose trūksta entuziazmo

bendradarbiavimui, o tai kelia rizikas pasyvesniam mokyklos bendruomenės narių įsitraukimui į kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant.

2.2.5. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant proceso organizavimas ugdymo įstaigoje

Paskutiniu klausimų bloku siekta įvertinti, kaip vyksta kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant proceso organizavimas respondentų ugdymo įstaigose. Pirmuoju klausimu respondentų teirautasi, kas inicijuoja kolegialų ugdymąsi.

Nustatyta, jog patys respondentai dažniausiai jo neinicijuoja, nes tik mažiausia respondentų dalis (4,2 proc.) nurodė, jog jie inicijuoja kolegialų bendradarbiavimą, kiek daugiau nei trečdalis (33,0 proc.) respondentų nurodė, jog kolegialų bendradarbiavimą inicijuoja jų kolegos, o daugiausiai respondentų (62,8 proc.) teigė, jos šią bendradarbiavimo formą inicijuoja administracija (10 pav.). Todėl galima teigti, jog ugdymo įstaigose kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant dažniausiai inicijuoja administracija, tačiau tik retais atvejais ją inicijuoti linkę patys mokytojai, todėl tai rodo, jog nors mokytojai taiko kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant formas, tačiau jie patys nėra linkę inicijuoti šio proceso.

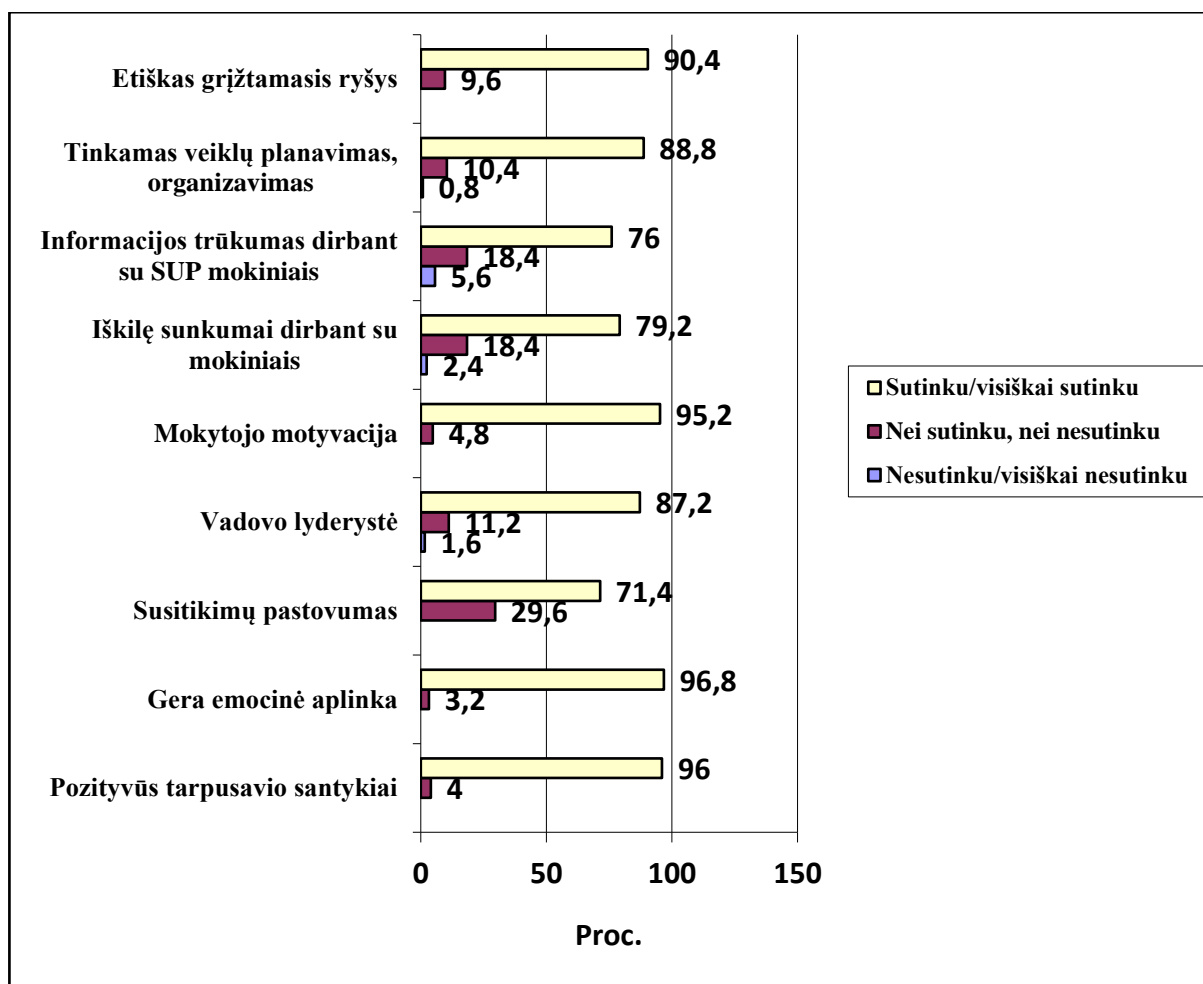


10 pav. Kolegų mokymosi iniciatoriai (proc.)

Respondentų prašyta įvertinti, pateikus teiginius, kas skatina kolegų bendradarbiavimą.

Absoliuti dauguma respondentų nurodė, jog kolegų bendradarbiavimą skatina gera emocinė aplinka (96,8 proc.), pozityvūs tarpusavio santykiai (96,0 proc.), mokytojo motyvacija (95,2 proc.), etiškas grįžtamasis ryšys (90,4 proc.), taip pat dauguma respondentų pritarė, jog bendradarbiavimą gerina tinkamas veiklų planavimo organizavimas (88,8 proc.), vadovo lyderystė (87,2 proc.), kiek

rečiau pritarta, jog bendradarbiavimą skatina susitikimų pastovumas (71,4 proc.) (11 pav.). Taigi galima teigti, jog kuo daugiau mokyklų aplinkoje vyraus šie kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant skatinantys veiksniai, tuo daugiau jose vyks aktyvesnis kolegialus bendradarbiavimas ir bus pasiekiami efektyvūs rezultatai gerinant įvairius mokyklos veiklų procesus.



11 pav. Veiksniai, skatinantys kolegų bendradarbiavimą (proc.)

Tyrimo duomenų analizė atskleidė egzistuojančius statistiškai reikšmingus skirtumus vertinant veiksniais, skatinančiais kolegų bendradarbiavimą priklausomai nuo respondentų darbo stažo ($p < 0,05$).

Nustatyta, jog susitikimų pastovumą, kaip veiksnį, skatinantį bendradarbiavimą, dažniau minėjo respondentai, turintys iki 30 (78,0 proc.) nei 31 ir daugiau (63,6 proc.) metų darbo patirtį (16 lentelė).

16 lentelė. *Veiksniai, skatinantys kolegų bendradarbiavimą, priklausomai nuo pedagoginio darbo stažo, proc.*

		Iki 30 metų	31 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Susitikimų pastovumas	Visiškai nesutinku/nesutinku	0	0	12,647	0,002
	Nei sutinku, nei nesutinku	22,0	36,4		
	Sutinku/visiškai sutinku	78,0*	63,6		

* $p < 0,05$

Statistiškai reikšmingų skirtumų rasta ir priklausomai nuo darbo stažo dirbamoje mokykloje ($p < 0,05$).

Nustatyta, jog respondentai, dirbantys dabartinėje mokykloje iki 20 metų, dažniau nei dirbantys iki 21 metų, nurodė, jog kolegų bendradarbiavimą skatina vadovų lyderystė (atitinkamai 94,1 proc. ir 82,4 proc.), iškilę sunkumai dirbant su mokiniais (atitinkamai 92,2 proc. ir 70,2 proc.), informacijos trūkumas dirbant su SUP mokiniais (atitinkamai 86,3 proc. ir 68,9 proc.) (17 lentelė).

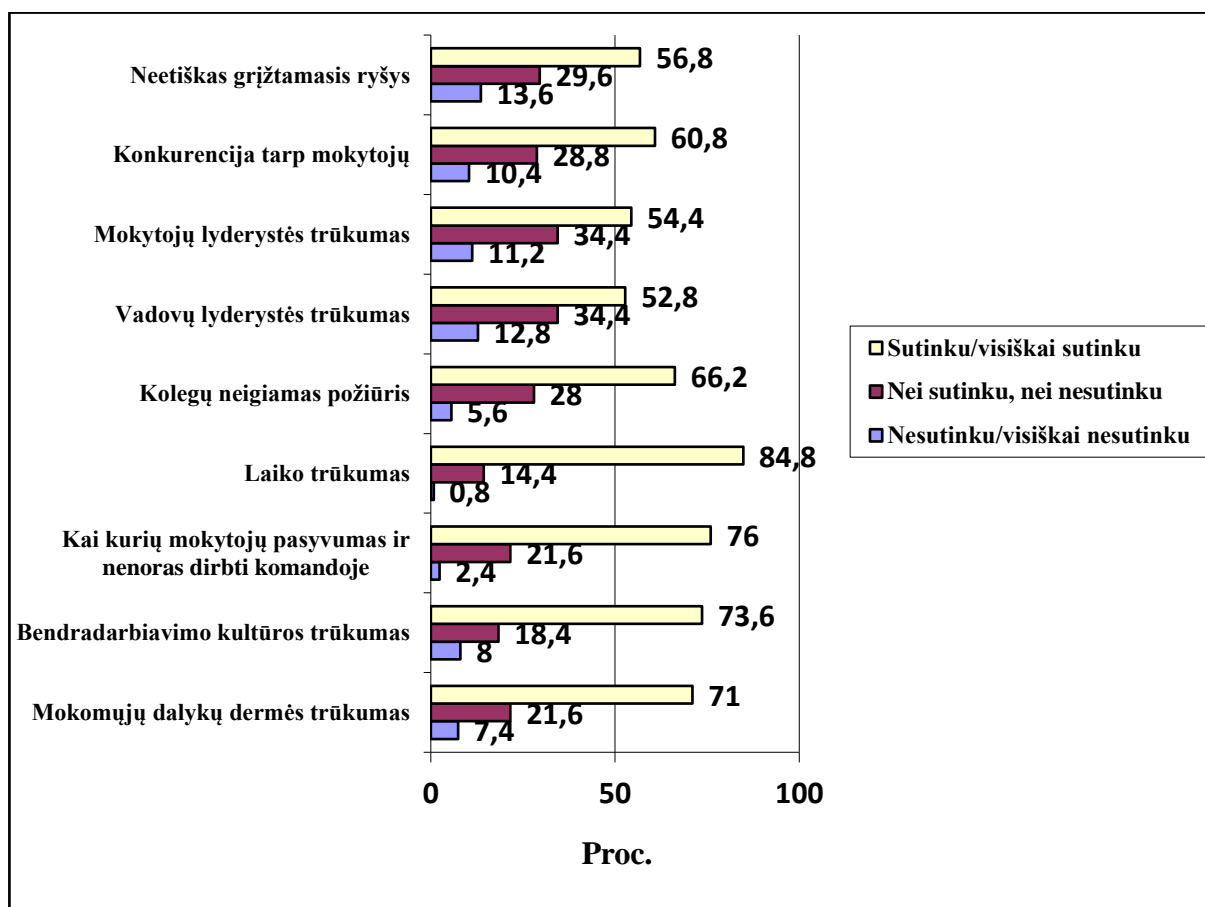
17 lentelė. *Veiksniai, skatinantys kolegų bendradarbiavimą, priklausomai nuo darbo stažo mokykloje, proc.*

		Iki 20 metų	21 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Vadovų lyderystė	Visiškai nesutinku/nesutinku	0	2,7	8,236	0,041
	Nei sutinku, nei nesutinku	5,9	14,9		
	Sutinku/visiškai sutinku	94,1*	82,4		
Iškilę sunkumai dirbant su mokiniais	Visiškai nesutinku/nesutinku	0	4,1	10,636	0,014
	Nei sutinku, nei nesutinku	7,8	25,7		
	Sutinku/visiškai sutinku	92,2*	70,2		
Informacijos trūkumas dirbant su SUP mokiniais	Visiškai nesutinku/nesutinku	5,9	5,4	9,088	0,028
	Nei sutinku, nei nesutinku	7,8	25,7		
	Sutinku/visiškai sutinku	86,3*	68,9		

* $p < 0,05$

Nustačius, kokie veiksniai skatina kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant, toliau nagrinėta, kokie veiksniai jam trukdo.

Pagrindiniu veiksniumi, trukdančiu kolegialiam bendradarbiavimui, respondentai įvardino laiko trūkumą (84,8 proc.). Dauguma respondentų trukdančiais bendradarbiavimą veiksniais nurodė ir kai kurių mokytojų pasyvumą ir nenorą dirbti komandoje (76,0 proc.), bendradarbiavimo kultūros trūkumą (73,6 proc.), mokomųjų dalykų dermės trūkumą (71,0 proc.), kolegų neigiamą požiūrį (66,2 proc.), neretai bendradarbiavimas apsunkinamas ir dėl pačių mokytojų konkurencijos (60,8 proc.) (12 pav.). Taigi galima teigti, jog, siekiant tobulinti ir aktyvinti mokyklų mokytojų kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant, svarbu mažinti šių neigiamų veiksnių paplitimą, nes priešingu atveju kyla rizika nepasiekti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant tikslų, mažės mokytojų ketinimai ir motyvacija įsitraukti į kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant.



12 pav. Veiksniai, trukdantys bendradarbiavimui (proc.)

Analizuojant tyrimo duomenis nustatyta, jog skirtingą darbo stažą turintys respondentai statistiškai reikšmingai nurodo skirtingas priežastis, apsunkinančias bendradarbiavimą ($p < 0,05$).

Nustatyta, jog respondentai, kurių darbo stažas iki 30 metų, dažniau nei turintys 31 ir daugiau metų, nurodė, jog bendradarbiavimą apsunkina bendradarbiavimo kultūros trūkumas (atitinkamai 91,5 proc. ir 57,6 proc.), kai kurių mokytojų pasyvumas ir nenoras dirbti komandoje (atitinkamai 86,4 proc. ir 66,7 proc.), kolegų neigiamas požiūris (atitinkamai 79,7 proc. ir 54,5 proc.), vadovų

lyderystės trūkumas (atitinkamai 69,5 proc. ir 37,9 proc.), mokytojų lyderystės trūkumas (atitinkamai 66,1 proc. ir 43,9 proc. (18 lentelė).

18 lentelė. *Veiksniai, trukdantys bendradarbiavimui, priklausomai nuo pedagoginio darbo stažo, proc.*

		Iki 30 metų	31 ir daugiau metų	Chi kvadratas (χ^2)	Reikšmingumas (p)
Bendradarbiavimo kultūros trūkumas	Visiškai nesutinku/nesutinku	3,4	12,1	18,998	0,001
	Nei sutinku, nei nesutinku	5,1	30,3		
	Sutinku/visiškai sutinku	91,5*	57,6		
Kai kurių mokytojų pasyvumas ir nenoras dirbti komandoje	Visiškai nesutinku/nesutinku	1,7	3,0	11,132	0,011
	Nei sutinku, nei nesutinku	11,9	30,3		
	Sutinku/visiškai sutinku	86,4*	66,7		
Kolegų neigiamas požiūris	Visiškai nesutinku/nesutinku	3,4	7,6	12,377	0,006
	Nei sutinku, nei nesutinku	16,9	37,9		
	Sutinku/visiškai sutinku	79,7*	54,5		
Vadovų lyderystės trūkumas	Visiškai nesutinku/nesutinku	6,8	18,2	13,452	0,009
	Nei sutinku, nei nesutinku	23,7	43,9		
	Sutinku/visiškai sutinku	69,5*	37,9		
Mokytojų lyderystės trūkumas	Visiškai nesutinku/nesutinku	5,1	16,7	10,941	0,027
	Nei sutinku, nei nesutinku	28,8	39,4		
	Sutinku/visiškai sutinku	66,1*	43,9		

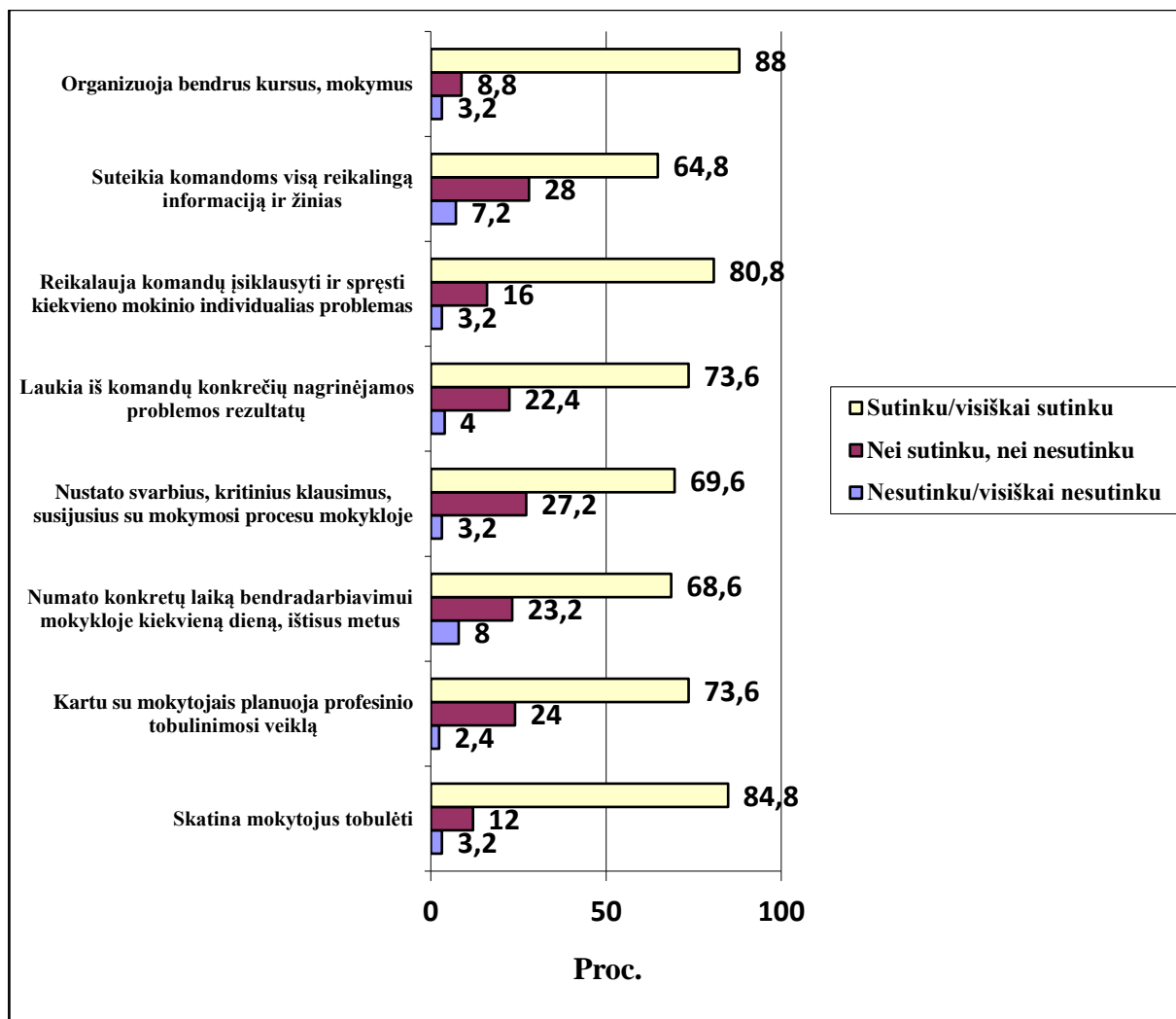
*p<0,05

Paskutiniame tyrime klausime respondentų teirautasi, ar jie sutinka su išvardintais teiginiais apie administracijos veiklą siekiant kolegialaus mokytojų mokymosi bendradarbiaujant.

Nustatyta, jog dauguma respondentų nurodė, jog mokyklos administracija organizuoja bendrus kursus, mokymus (88,0 proc.), skatina mokytojus tobulėti (84,8 proc.), reikalauja komandų įsiklausyti ir spręsti kiekvieno mokinio individualias problemas (80,8 proc.), laukia iš komandų konkrečių nagrinėjamos problemos rezultatų (73,6 proc.), kartu su mokytojais planuoja profesinio tobulinimosi veiklą (73,6 proc.), rečiau pritarta, jog suteikia komandoms visą reikalingą informaciją ir žinias (64,8 proc.) (13 pav.).

Taigi galima teigti, jog tyrime dalyvavusių respondentų mokyklų administracija atlieka pagrindinį vaidmenį organizuojant mokytojų mokymus ir kursus, kuriuose jie galėtų tobulinti savo

profesines kompetencijas, o iš komandinio darbo tikimasi ir laukiama konkrečių sprendimų įvairiose veiklose, susijusiose su įvairių problemų sprendimu.



13 pav. Administracijos veiklos siekiant kolegialaus mokytojų bendradarbiavimo (proc.)

Paskutiniame tyrimo duomenų analizės etape ieškota sąsajų tarp tyrimo klausimų bloką. Nustatyta, jog bendradarbiavimo veiklos ir kultūra turėjo sąsajų su bendradarbiavimu ir profesiniu tobulėjimu, kolegialiu grįžtamoju ryšiu ir kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant proceso organizavimu ugdymo įstaigoje.

Nustatyta vidutiniškai stipri sąsaja tarp bendradarbiavimo ir profesinio tobulinimo bei bendradarbiavimo veiklą ($p < 0,05$), rodanti, jog kuo ugdymo įstaigose geriau organizuojamas bendradarbiavimas ir profesinis tobulinimas, tuo vyksta aktyvesnės bendradarbiavimo veiklos.

Taip pat rastos stiprios sąsajos tarp kolegialaus grįžtamojo ryšio ir kolegialaus bendradarbiavimo proceso organizavimo ugdymo įstaigoje ($p < 0,001$). Kuo ugdymo įstaigose

užtikrinamas geresnis grįžtamasis kolegialus ryšys, aktyviau įgyvendinami kolegialaus įgyvendinimo procesai, tuo bendradarbiavimo veiklos yra aktyvesnės.

Taip pat rasta stiprių sąsajų ir su bendradarbiavimo kultūra ($p < 0,01$). Nustatyta, jog kuo įstaigoje aktyviau įgyvendinamas bendradarbiavimas ir profesinis tobulinimas, kolegialus grįžtamasis ryšys bei kolegialus bendradarbiavimo organizavimas, tuo bendradarbiavimo kultūra yra didesnė (19 lentelė).

19 lentelė. *Sąsajos tarp klausimyno klausimų blokų*

	Bendradarbiavimo veiklos	Bendradarbiavimo kultūra
Bendradarbiavimas ir profesinis tobulinimas	$r=0,220^*$ $p=0,014$	$r=0,293^{**}$ $p=0,001$
Kolegialus grįžtamasis ryšys	$r=0,350^{**}$ $p=0,001$	$r=0,344^{**}$ $p=0,001$
Kolegialaus bendradarbiavimo proceso organizavimas ugdymo įstaigoje	$r=0,469^{**}$ $p=0,001$	$r=0,350^{**}$ $p=0,001$

* $p < 0,05$; ** $p < 0,001$

Apibendrinant galima teigti, jog respondentų mokyklose kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant dažniausiai inicijuoja administracija, mokytojų iniciatyvumas yra pakankamai žemas, o administracijos, inicijuodamos kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant, dažniausiai tikisi, jog bendradarbiaujant bus rasti efektyvūs įvairių problemų sprendimų būdai.

DISKUSIJA

Atliktu tyrimu siekta įvertinti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimą Rokiškio rajono bendrojo ugdymo mokyklose.

Empiriniu tyrimu nustatyta, jog dauguma mokytojų nebuvo dalyvavę įvadinėse veiklose, skirtose padėti jauniems mokytojams pradėti pedagoginę veiklą arba pagelbėti adaptuotis naujai atėjusiems mokytojams. Tais atvejais, kai mokytojai jose buvo dalyvavę, įvadinės veiklos apsiribodavo bendradarbiavimu su mokytojais, mokyklos vadovų ir patyrusių mokytojų priežiūra, bet ne praktiniais užsiėmimais, nes mokyklose nėra parengta įvadinių veiklų, skirtų naujų mokytojų adaptacijai. Galima daryti prielaidą, kad pagalbos jauniems mokytojams pradėti pedagoginę veiklą ar naujai atėjusiems mokytojams integruotis į bendruomenę stoka gali apsunkinti jų integraciją į kolegialų bendradarbiavimą, sklandų adaptavimąsi prie naujos mokyklos veiklos procesų. Tai kelia rizikas, kad naujų mokytojų integracija bus ilgesnė ir sudėtingesnė. Naujų mokytojų adaptaciją palengvinti galėtų paskirtas mentorius, tačiau nustatyta, jog mokyklose ši praktika dažniausiai nėra taikoma.

Vertinant kolegialaus grįžtamojo ryšio suteikimą mokytojų veiklose nustatyta, jog mokyklose nuolat taikomas grįžtamasis ryšys tarp mokyklos bendruomenės narių ir mokyklos administracijos atstovų. Renkama informacija apie įvairias mokytojų veiklas, jos vertinamos ir mokytojams suteikiamas grįžtamasis ryšys. Pastebėta, jog dėl gautų atsiliepimų pagerėjo mokinių vertinimas, mokytojų dalykinės kompetencijos, ypač atsiliepimų ir kolegialaus bendradarbiavimo teigiamas poveikis pastebėtas dirbant su specialiuųjų poreikių mokiniais, todėl galima teigti, jog kolegialus bendradarbiavimas yra viena efektyviausių priemonių, siekiant organizuoti specialiųjų poreikių mokinių ugdymą, sprendžiant su jų ugdymu(si) susijusias problemas. Šie tyrimo rezultatai patvirtina 2022 m. patvirtinto pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojų) 2023-2025 metų prioritetinių kvalifikacijos tobulinimo sričių dokumento nuostatas, kuriose kolegialus bendradarbiavimas pabrėžiamas, kaip vienas efektyviausių būdų siekiant mokytojams įgyti kompetencijų, reikalingų įtraukiamam ugdymui. Talis (2018) tyrime taip pat nustatyti teikiamo grįžtamojo ryšio privalumai, kurie siejami su artimo ryšio tarp kolegų ir bendravimo kultūros kūrimu, mokytojo darbo vertinimu, nuolatiniu ir veiksmingu profesiniu tobulinimusi.

Tyrimo rezultatai parodė, jog mokyklose pedagogų kvalifikacijos tobulinimas kolegialiai mokantis ir bendradarbiaujant yra aktyvus procesas, kadangi mokytojai periodiškai dalyvauja įvairiose bendradarbiavimo veiklose. Tai rodo, jog mokyklose kolegialus mokymasis bendradarbiaujant integruotas į įvairias mokyklos veiklos sritis. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) pažymima, kad pedagogas turi tobulinti kvalifikaciją, o viena iš pedagogų

kvalifikacijos tobulinamo formų - kolegialus dalijimasis patirtimi. Kadangi šis procesas turi teigiamą poveikį mokytojų profesiniam tobulėjimui, mokytojai, dirbdami kartu, dalindamiesi gera patirtimi, ieškodami bendrų sprendimų, užtikrina nuolatinę mokyklos veiklos procesų kaitą, mokyklos kaip organizacijos tobulėjimą. Keltina prielaida, jog organizuojant kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant, gerėja ir mokyklos veiklos kokybė, skatinamas nuolatinis švietimo inovacijų diegimas. Gauti tyrimo rezultatai atliepia Forsling (2021) tyrimo išvadą, kad kolegialus mokymasis yra ugdymo įstaigų sėkmės veiksnys.

Atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, jog mokytojai kiekvienais metais dalyvauja kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant veiklose įvairiomis formomis. Tai rodo, jog mokyklos bendruomenės nariai taiko kolegialų bendradarbiavimą įvairiose srityse. Nustatyta, kad, mokytojai siekia profesinio tobulėjimo dalyvaudami įvairiose kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant veiklose. Gauti tyrimo rezultatai patvirtina Shah (2012) tyrimo išvadą, kad „kolegialumas laikomas pagrindiniu mokytojo profesinio tobulėjimo aspektu ir mokytojo žinių didinimo priemone“ (p. 143).

Empiriniu tyrimu nustatyta, kad mokytojai retai kviečia kolegas stebėti pamokų ir teikia grįžtamąjį ryšį ar patys kviečia stebėti savo pamokų. Tai atliepia mokslininkų (Česnavičienės ir Urniežienės, 2016) tyrimo rezultatus, kad pamokų stebėjimo patirtys nėra populiarūs profesinio tobulėjimo forma. Mičiulienės ir Brandišauskienės (2021) tyrime akcentuojama, kad Lietuvoje, lyginant su kitomis šalimis, mokytojai mažiausiai veda pamokas toje pačioje klasėje, tačiau daugiausiai stebi kolegų veiklas ir pateikia grįžtamąjį ryšį.

Analizuojant kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant kultūrą nustatyta, jog tyrime dalyvavusių mokytojų mokyklose vyrauja gerosios patirties dalijimosi praktika, mokytojai aktyviai dalyvauja projektuose, vieni kitiems padeda iškilus problemoms. Kadangi bendras mokytojų darbas efektyviau sprendžia įvairias su mokyklų veikla susijusias problemas, kaip nurodo mokslininkai, „stiprūs kolegialūs mokyklų mokytojų santykiai laikomi esminiu mokyklos efektyvumo ir mokytojų tobulėjimo komponentu (Shah, 2012, p. 1241), o kolegialus bendradarbiavimas turi teigiamą poveikį ir mokiniams, nes kolegialiai mokytojams bendradarbiaujant mokymasis klasėje tampa įdomesnis, pamokos sėkmingesnės, be to, gerėja mokytojų profesinės kompetencijos (Damayant ir kt., 2023).

Tyrimo rezultatai atskleidė, jog mokyklose kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant dažniausiai apsunkina ne tik sąlygų (laiko) trūkumas, bet ir kitų mokytojų pasyvumas, nenoras dirbti komandoje, bendradarbiavimo kultūros stoka. Tai patvirtina ir mokslininkų (Simonaitienės ir Targamadžės, 2002; Vangrieken ir kt., 2015; Palumbo ir Manna, 2019) išvalgos. Česnavičienės ir Urniežienės (2016, p. 22) tyrimai taip pat patvirtina, kad nors daugumai mokytojų svarbus profesinis tobulėjimas, tačiau jie dažniau linkę į individualų, o ne kolegialų tobulėjimą, dažniau renkamos individualios nei komandinės darbo metodikos. Galima daryti prielaidą, kad siekiant kolegialaus

mokymosi bendradarbiaujant mokykloms svarbu mažinti šiuos bendradarbiavimą demotyvuojančius veiksnius.

Tyrimo rezultatai parodo, kad mokytojus kolegialiai mokytis bendradarbiaujant labiausiai skatina gera emocinė aplinka, pozityvūs tarpusavio santykiai, mokytojo motyvacija, etiškas grįžtamasis ryšys bei tinkamas veiklų planavimas, informacijos trūkumas dirbant su SUP mokiniais. Šie empirinio tyrimo rezultatai atliepia mokslininkų (Hargreaves, 2019; Muckenthaler ir kt., 2020; Navickaitės ir Urbanovič, 2016) išvalgas.

Remiantis tyrimo rezultatais galima teigti, jog mokyklose įgyvendinama Geros mokyklos koncepcija (2015), kadangi mokytojai propaguoja aktyvų kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant, įžvelgia kompleksinę šio proceso naudą. Mokytojai supranta kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant reikšmę, laikosi nuomonės, jog svarbiau yra dirbti kolegialiai bendradarbiaujant nei vieniems, nors bendradarbiavimas ir suvokiamas kaip sudėtingas procesas, reikalaujantis pastangų. Tai atliepia ir mokslininkų (Poteliūnienės ir kt., 2019) tyrimo rezultatus, kur pabrėžiama, kad mokytojai dažnai yra pasyvūs, atsitraukia, kai susiduriama su iššūkiais ar kliūtimis.

Kuo mokyklose bus geriau užtikrinamas grįžtamasis ryšys, kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant proceso organizavimas, tuo mokykloje aktyviau vyks įvairios bendradarbiavimo veiklos, joje vyraus aukštesnė bendradarbiavimo kultūra. Todėl tyrimo hipotezė, kad kuo įstaigoje aktyviau įgyvendinamas kolegialus mokymasis bendradarbiaujant siekiant profesinio tobulinimosi, užtikrinamas kolegialus grįžtamasis ryšys, tuo aktyviau įgyvendinamos bendradarbiavimo veiklos, užtikrinama aukštesnė bendradarbiavimo kultūra, pasitvirtino. Šiuos tyrimo rezultatus ir hipotezę patvirtina ir užsienio mokslininkų teiginiai, jog bendradarbiaujančiose mokyklose vyksta kultūriniai pokyčiai, modernėja ugdymas (Vangrieken ir kt., 2015), pasiekiami profesinio tobulėjimo bei geresnių mokinių pasiekimų (Muckenthaler ir kt., 2020).

Šis tyrimas atliktas tik vieno miesto rajono mokyklų kolegialaus bendradarbiavimo praktikų kontekste ir išryškino silpnąsias, stipriąsias ir tobulintinas kolegialaus bendradarbiavimo sritis, todėl ateities tyrimuose būtų aktualu palyginti skirtingo tipo miestų (kaimo/rajono, miesto) mokyklose įgyvendinamas kolegialaus bendradarbiavimo praktikas. Taip pat galėtų būti atliekami kokybiniai tyrimai, siekiant atskleisti mokyklos vadovų patirtis įgyvendinant ugdymo įstaigoje kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant.

IŠVADOS

1. Kolegialaus mokymosi sąvoka atspindi socialinę sąveiką tarp pedagogų, pagrįstą abipuse pagarba, pasitikėjimu ir lygiaverčiais santykiais, siekiant bendrų profesinio tobulėjimo tikslų. Šis procesas apima dalijimąsi patirtimi, kolegialų grįžtamąjį ryšį, mokymo metodų analizę ir bendrą ugdymo kokybės gerinimą. Kolegialus mokymasis yra efektyvi profesinio augimo forma, kuri skatina mokytojų kompetencijų plėtrą, gerina mokinių akademinius rezultatus ir stiprina mokyklos kaip besimokančios organizacijos veiklą. Taip pat akcentuojama, kad ši veikla, vykdoma per bendradarbiavimą vidiniuose ir išoriniuose tinkluose, mentorystę ar metodinę veiklą, yra esminė švietimo institucijų sėkmės sąlyga. Švietimo dokumentuose kolegialumas įvardijamas kaip kvalifikacijos tobulinimo ir lyderystės ugdymo prioritetas. Be to, kolegialus mokymasis vertinamas kaip būdas įtraukti pedagogus į bendrą veiklą, kuri padeda siekti tiek individualių, tiek kolektyvinių ugdymo tikslų. Kolegialus mokymasis bendradarbiaujant vertinamas kaip profesionalumo požymis, reikšmingai prisidedantis prie pedagoginio darbo efektyvumo ir ugdymo proceso tobulinimo. Kolegialus grįžtamasis ryšys turi teigiamos įtakos mokytojų mokymo praktikai, jos tobulinimui.

2. Kolegialus mokymasis bendradarbiaujant yra svarbi mokytojų profesinio tobulinimosi proceso dalis, prie asmeninio, bendruomeninio ir institucinio augimo. Kolegialus mokymasis vyksta per dalijimąsi patirtimi ir bendrą veiklą, apimančią metodinių grupių ir dalykinių asociacijų veiklą, atviras pamokas, pedagoginės veiklos demonstravimą ir konsultacijas. Šios formos leidžia mokytojams tobulinti mokymo, savianalizės, grįžtamojo ryšio teikimo ir kitas profesines kompetencijas. Viena iš svarbiausių kolegialaus mokymosi formų, ypač pradedantiesiems mokytojams yra mentorystė, suteikianti galimybę gauti patyrusio kolegos palaikymą ir mokymą, kitą vertus taip pat naudinga ir patyrusiems pedagogams, stiprinant jų lyderystės gebėjimus ir įtraukiant juos į mokyklos mikroklimato gerinimą. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant formų įvairovė, pradedant nuo keitimosi patirtimi ir baigiant sudėtingomis profesinio tobulėjimo veiklomis, leidžia mokykloms pritaikyti tinkamus metodus pagal individualius ir kolektyvinius poreikius. Svarbiausia yra palaikanti vadovų pozicija ir struktūruota bendradarbiavimo sistema, leidžianti mokytojams efektyviai įsitraukti į profesinio tobulėjimo procesus.

3. Empiriniu tyrimu nustatyta, kad Rokiškio rajono mokyklose:

a. kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant dažniausiai inicijuoja administracija, retais atvejais patys mokytojai. Šį procesą skatina gera emocinė aplinka, pozityvūs tarpusavio santykiai, paties mokytojo motyvacija bei etiškas grįžtamasis ryšys. Pagrindiniai veiksniai, trukdantys kolegialiam mokymuisi bendradarbiaujant, yra mokytojų pasyvumas ir nenoras dirbti komandoje, jaučiama konkurencija bei bendradarbiavimo kultūros stygius;

- b. mokyklos vadovo vaidmuo organizuojant kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant yra lemiamas: jie ne tik inicijuoja kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant, bet ir planuoja veiklas, skatina kolegų susitikimų pastovumą bei teikia grįžtamąjį ryšį apie mokytojų išorinio vertinimo rezultatus, mokykloje ir klasėje pasiektus rezultatus;
- c. kolegialus mokymasis bendradarbiaujant dažniausiai organizuojamas tokiomis formomis: mokytojai dalyvauja metodinių grupių veikloje, su kolegomis kartu mokosi mokytį, keičiasi mokymo medžiaga, diskutuoja apie mokinių pažangą, mokymosi planavimą, dirba kartu su pagalbos mokiniui specialistais, stebi kitų mokytojų vedamas pamokas, teikia grįžtamąjį ryšį;
- d. mokytojai rečiau kviečia kolegas stebėti pamokų, veda pamokas toje pačioje klasėje, dalyvauja bendrose veiklose skirtingų klasių ar amžiaus grupių mokiniais bei dalyvauja mentorystės veiklose;
- e. kolegialus mokymasis bendradarbiaujant turi teigiamą poveikį mokytojų profesiniam tobulėjimui, geresniems mokinių rezultatams ir įvairiems mokyklos veiklos procesams, nes mokytojai gaudami grįžtamąjį ryšį kompetentingiau organizuoja specialiųjų poreikių mokinių ugdymą(si), gerėja jų pedagoginės kompetencijos mokant mokomąjį dalyką, bendradarbiaujant įgyjama naujų kompetencijų ir įgūdžių, kurie padeda pasiekti bendrų tikslų.

REKOMENDACIJOS

Rokiškio rajono mokyklų vadovams rekomenduojama:

- parengti naujų mokytojų mokymų programas, paskirti mentorių, kuris būtų atsakingas už sklandžią naujų mokytojų adaptaciją ir įsitraukimą į kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant,
- skatinti mokytojų iniciatyvas kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant, už suplanuotas ir įvykdytas veiklas numatyti motyvacinį atlygį,
- formuoti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant grupes, kurios būtų atsakingos už tam tikrų mokyklos veiklos sričių tobulinimą,
- administracijai inicijuojant kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant formas, skirti asmenį, kuris būtų atsakingas už nuolatinės informacijos teikimą kolegialaus bendradarbiavimo grupėse.

Pedagogams rekomenduojama:

- aktyviai dalyvauti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant veiklose ugdymo įstaigose, inicijuoti ir planuoti su kolegomis bendras veiklas, palaikyti kolegų iniciatyvas ir taip skatinti kolegų lyderystę ir mokymąsi kartu,
- mentoriauti, teikti grįžtamąjį ryšį, reflektuoti savo ir kolegų veiklas, kurti pagarba ir pasitikėjimu paremtus kolegialius santykius suvokiant atsakomybę už savo ir kolegų tobulėjimą.

LITERATŪROS ŠALTINIAI

1. Abromaitienė, L. (2018). Apie supervizijos naudą: socialinių darbuotojų ir pedagogų patirtys. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai*, 22 (2), 83-93. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.7220/2029-5820.22.2.5>
2. Atkočiūnienė, Z., Siudikienė, D. ir Girnienė, I. (2019) Inovatyvios lyderystės vaidmuo žinių valdymo ir inovacijų kūrimo procesuose šiuolaikinėje organizacijoje. *Informacijos mokslai*, vol. 86, pp. 68-97. <https://doi.org/10.15388/Im.2019.86.27>
3. Bacon, E. (2014). *Neo-collegiality: restoring academic engagement in the managerial university*. Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/publication/281062881_Neo-Collegiality_Restoring_Academic_Engagement_in_the_Managemental_University
4. Bagdonas, A. (2016.) Vadovo veiklos funkcijų raiškos tyrimas mokyklos kaitos kontekste. Iš *Menas, dizainas, meninis ugdymas: kūrybiškumo lavinimo metodai ir patirtys: 9-osios tarptautinės mokslinės praktinės konferencijos medžiaga*, 63-72. Kaunas: Kauno kolegijos leidybos centras.
3. Bairašauskienė, L. (2017). Bendrojo ugdymo mokyklų vadovų kompetencijų reikšmingumas. *Socialinis ugdymas/Aktyvi socialinė įtrauktis*. 46 (2), 89-102, DOI:[10.15823/su.2017.14](https://doi.org/10.15823/su.2017.14)
4. Baker, A., Perreault, D., Reid, A. & Blanchard, C. M. (2013). Feedback and Organizations: Feedback is Good, FeedbackFriendly Culture is Better. *Canadian Psychology*, 54 (4), 260-268. DOI: 10.1037/a0034691
5. Batuchina, A. ir Melnikova, J. (2023). Skaitmeninių technologijų integravimas į mokyklos, kaip organizacijos, procesus ir praktikas: teorinis modelis. *Regional Formation & Development Studies*, 39(1). DOI: <https://doi.org/10.15181/rfds.v36i1.2506>.
6. Betzler, M. & Lösche, J. (2021). Collegial Relationships. *Ethical Theory and Moral Practice*, 24(1), 213–229. <https://doi.org/10.1007/s10677-021-10165-96>.
7. Brägger, G., Egli, P., Gehrig, P., Fischer, E. & Widmer, R. (2013) *Kolegialaus grįžtamojo ryšio diegimas*. Prieiga per internetą: <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2021/08/Kolegialaus-griztamojo-ryσιο-diegimas.pdf>
8. Bilevičienė, T. ir Jonušauskas, S. (2011). *Statistinių metodų taikymas rinkos tyrimuose*. Vilnius. Mykolo Romerio universiteto Leidybos centras.
9. Bovbjerg, K. (2006). Teams and Collegiality in Educational Culture, *European Educational Research Journal*, 5(3 & 4), 244-253. <https://doi.org/10.2304/eeerj.2006.5.3.244>

10. Carpenter, D. (2018). Intellectual and physical shared workspace: Professional learning communities and the collaborative culture. *International Journal of Educational Management*. 32 (1), 121-140. <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2017-0104>
11. Česnavičienė, J. ir Urniežienė, E. (2016). Mokytojų kolegialaus bendradarbiavimo ypatumai siekiant profesinio tobulėjimo. *Mokytojų ugdymas*. 26 (1), 15-24. Prieiga per internetą: <https://www.lituanistika.lt/content/66051#:~:text=https%3A//www.lituanistika.lt/content/66051>
12. Dačiulytė, R., Dromantienė, L., Indrašienė, V., Merfeldaitė, O., Nefas, S., Penkauskienė, D. ir Railienė, A. (2013). Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo Lietuvoje būklė ir plėtros galimybės. Prieiga per internetą <https://repository.mruni.eu/handle/007/16936>
13. Damayanti, S., Irwan, I. & Nur Hakim, M. (2023). Collegiality in Improving the Quality of Learning: Case Study of Lecturers and Teacher Partnership Program at Junior High School of Cokroaminoto Palopo. *International Journal of Education and Literacy Studies*. IJELS 11(2):87-91 <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.11n.2p.87>
14. Dambrauskienė, D. (2016). Grįžtamojo ryšio švietimo įstaigoje organizavimas kaip būtina sąveikaujančio valdymo prielaida. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, 1 (38). 15-17. Prieiga per internetą: <https://www.lituanistika.lt/content/59742>
15. Damkuvienė, M., Valuckienė, M., Balčiūnas, S. ir Petukienė, E. (2019). LYDERYSTĖ ORGANIZACIJOS KAITAI: ĮKVEPIANTIS TANGO. Mokslo studija Šiauliai.
16. Denis, L., Veronesi, G., Regis, C. & Germain. S. (2019). Collegiality as political work: Professions in today's world of organizations. *Journal of Professions and Organization*, 6 (1), 323-341. <http://dx.doi.org/10.1093/jpo/joz016>
17. De Jong, L., Meirink, J. & Admiraal, V. (2022). School-based collaboration as a learning context for teachers: A systematic review. 112, 101927. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101927>
18. Dong Nguyen & David, Ng. (2020) Teacher collaboration for change: sharing, improving, and spreading, *Professional Development in Education*, 46:4, 638-651, <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1787206>
19. Ekonominio bendradarbiavimo ir plėtros organizacija (EBPO). Tarptautinis mokymo ir mokymosi klausimynas TALIS (2018). Mokytojo klausimynas. Prieiga per internetą: https://www.nsa.smm.lt/wpcontent/uploads/2021/07/8799_TALIS2018_Mokytojo_klausimynas.pdf
20. Fix, G. M., Rikkerink, M., Ritzen, H. T. M., Pieter, J. M. & Kuiper, W. A. J. M. (2020). Learning within sustainable educational innovation: An analysis of teachers' perceptions and leadership practice. *Journal of Educational Change*, 22, 1-15. <https://doi.org/10.1007/s10833-020-09410-2>

21. Forsling, K. (2023). Collegial learning and digital literacy education in a Swedish preschool. *Early Childhood Education Journal*. 51, 139-148. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01289-9>
22. Gaižauskaitė, I. ir Mikėnė, S. (2014) *Socialinių tyrimų metodai: apklausa: vadovėlis*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
23. Gudaitė, L. (2017). Projekto „Besimokantys mokytojai – besimokantys mokiniai“ leidinys. Prieiga per internetą: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/Projektas-%E2%80%9EBesimokantys-mokytojai-besimokantys-mokiniai%E2%80%9C-1.pdf>
24. Gumuliauskienė, A. ir Vaičiūnienė, A. (2015). Mokytojų lyderystės raiškos ir jos skatinimo ypatumai bendrojo ugdymo mokykloje. *Mokytojų ugdymas*, Nr. 24 (1), 25-47. Prieiga per internetą: <https://etalpykla.lituanistikadb.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2015~1442995870209/>
25. Hallam, P. R., Dulaney, S. K., Hite, J. M. & Smith, H. R. (2014). *Trust at ground zero: Trust and collaboration within the professional learning community*. In *Trust and school life* (pp. 145-170). Prieiga per internetą: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-017-8014-8_7
26. Hargreaves, A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai. Mokytojų darbas ir kultūra postmoderniajame amžiuje*. Vilnius: Tyto alba.
27. Hargreaves, A. ir Fullan, M. (2019). *Profesinis kapitalas. Ugdymo pertvarka kiekvienoje mokykloje*. Vilnius: Eugrimas.
28. Hargreaves, A. (2019). Teacher collaboration: 30 years of research on its nature, forms, limitations and effects. *Teachers and Teaching*, 25 (5), 603-621. <https://doi.org/10.1080/13540602.2019.1639499>
29. Harvey, F. & Teledahl, A. (2019). Teacher Professional Development and Collegial Learning: A literature review through the lens of Activity System. *Eleventh Congress of the European Society for Research in Mathematics Education*, Utrecht University. Prieiga per internetą: <https://hal.science/hal-02422537/document>
30. Ingersoll, R. M., Sirinides, P. & Dougherty, P. (2018). Leadership Matters: Teachers' Roles in School Decision Making and School Performance. *American Educator*, 42(1), 13. Prieiga per internetą: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1173452>
31. Yaacob, W. S. W. & Don, Y. (2018). Teacher Leadership Model: Roles and Values. *Journal of Pedagogical Research*, 2(2), 112-121. Prieiga per internetą: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1301146>
32. Juozaitis, A. M. (2017). Keli žodžiai apie atsakomybę. Projekto „Besimokantys mokytojai – besimokantys mokiniai“ leidinys. Prieiga per internetą: <http://www.nmva.smm.lt/wp-content/uploads/2012/12/Projektas-%E2%80%9EBesimokantys-mokytojai-besimokantys-mokiniai%E2%80%9C-1.pdf>
33. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai: vadovėlis*. Kaunas: Lucilijus

34. Kontautienė, R. (2010). *Bendradarbiavimo sistema ir jos valdymas mokykloje*. Studijų knyga. Klaipėda: KU leidykla
35. Kontautienė, R. (2004). Bendradarbiavimo tobulinimas bendrojo lavinimo mokyklos pedagogų bendruomenėje. *Tiltai*, 3 (28), p. 93-100. Prieiga per internetą: <https://www.lituanistika.lt/content/36874>
36. Lee, E., Neumann, M., Boese, S. & Maaz, K. (2021). Implementation processes of site-based management at schools in challenging circumstances in Germany: Principals' and teachers' perceptions of openness and consensus in target setting processes. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2021.101003>
37. Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ (2012). *Lietuvos Respublikos Seimo nutarimas - Dėl Valstybės pažangos strategijos patvirtinimo*. 2012 m. gegužės 15 d. Nr. XI-2015. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.425517>
38. Lietuvos Respublikos Seimas. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcija*. (2012 m. gegužės 30 d. Nr. V-899). <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.425929>
39. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*. (2011). Nr. 38-1804. Teisės akto redakcija įsigalioja nuo 2020-01-01. Prieiga per internetą: e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105
40. *Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl geros mokyklos koncepcijos patvirtinimo“*. (2015). Nr. V-1308. Vilnius. Prieiga internete: <https://www.etar.lt/portal/lt/legalAct/f2f65120a7>
41. Litvinaitė, J. (2022). Projektas „Bendrojo ugdymo mokytojų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų tobulinimas“, BENDROJO UGDYMO MOKYTOJŲ BENDRAVIMO IR BENDRADARBIAVIMO KOMPETENCIJOS TOBULINIMAS. Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/publication/364197125_Projektas_Bendrojo_ugdymo_mokytoju_bendruju_ir_dalykiniu_kompetenciju_tobulinimas_BENDROJO_UGDYMO_MOKYTOJU_BENDRAVIMO_IR_BENDRADARBIAVIMO_KOMPETENCIJOS_TOBULINIMAS
42. London, M. & Smither, J. W. (2002). Feedback orientation, feedback culture, and the longitudinal performance management process. *Human Resource Management Review*, 12, 81-100. DOI:[10.1016/S1053-4822\(01\)00043-2](https://doi.org/10.1016/S1053-4822(01)00043-2)
43. Lovett, S. (2023). Teacher leadership and teachers' learning: actualizing the connection from day one. *Professional Development in Education*, 49:6, 1010-1021, <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2235583>
44. Hewett, B. S. & La Paro, K. M. (2019). Organizational Climate: Collegiality and Supervisor Support in Early Childhood Education Programs. *Early Childhood Education Journal*. 48, 415-427. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-01003-w>

45. Malinauskas, R. (2000). Žmonių bendravimo ir bendradarbiavimo problemos bei pedagogų socialinio rengimo būtinybė. *Pedagogika*, 40, 121-135
46. Martišauskienė, E. (2015). *Edukologijos inžinerijos link: teorijos ir praktikos sanglauda*. Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla. Prieiga per internetą: <https://www.vdu.lt/cris/bitstreams/fbc9989d-dd5e-4bb0-a0af-2b029b4d1a77/download>
47. Melnikova, J., Batuchina, A., Šakytė-Statnickė, G. ir Šmitienė, G. (2022). Mokymosi analitikos nauda edukacijai: Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų mokytojų patirčių analizė. *Acta paedagogica Vilnensia*, 48, 129-142. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2022.48.8>
48. Meyer, A., Hartung-Beck, V., Gronostaj, A., Krüger, R. & Richter, D. (2022). How can principal leadership practices promote teacher collaboration and organizational change? A longitudinal multiple case study of three school improvement initiatives. *Journal of Educational Change*, 24: 425-455. <https://doi.org/10.1007/s10833-022-09451-9>
49. Mičiulienė, R. ir Brandišauskienė, A. (2021). Mokytojų profesinio tobulėjimo sampratos analizė. *Pedagogika / Pedagogy*, 143(3), 23-44. <https://doi.org/10.15823/p.2021.143.2>
50. Miltenienė, L., Valuckienė, J., Damkuvienė, M., Balčiūnas, S., Petukienė, E. ir Bugenytė, M. (2022). Vadovų požiūris ir veikmė kuriant įtraukią mokyklą. *Specialusis ugdymas / special education*, 1 (44), 9-54. <https://doi.org/10.15388/se.2022.v1i44.11>
51. Miniontaitė, A. ir Staškevičius, I. (2021). *Lyderystė*. Vilnius: Tyto Alba.
52. Mistry, M. & Sood, K. (2017). How can the skills of Early Years leaders support other leaders in a primary setting? *Management in education*, Vol. 31(3), p. 125-134. <https://doi.org/10.1177/0892020617711194>
53. *Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų aprašas*. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro 2023 m. lapkričio 27 d. įsakymas Nr. V-1499. Prieiga per internetą: eseimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/e8d855a08d6111eea791d94269904d9b?jfwid=ikiqtiirk
54. *Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatai*. (2008). Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro 2008 m. lapkričio 24 d. įsakymas Nr. ĮSAK-3216 (galiojanti suvestinė redakcija nuo 2024-09-01). Prieiga per internetą: eseimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.332784/qjGXyaDGMZ
55. Monkevičius, J. (2018). *Mokytojų profesinių besimokančių bendruomenių formavimosi veiksniai*. Daktaro disertacija, Lietuvos Edukologijos universitetas.
56. Monkevičius, J. (2017). Mokytojų profesinių besimokančių bendruomenių kūrimosi ir plėtros veiksniai, susiję su mokyklos vadovo ir mokytojų veikla. *Pedagogika*. 127(3), p. 161-175. <http://dx.doi.org/10.15823/p.2017.46>

57. Monkevičius, J. ir Čiužas, R. (2015). Mokytojų profesinių besimokančių bendruomenių sampratos konceptualizavimas besimokančių organizacijų tyrimų kontekste. *Socialinis ugdymas: mokslo darbai*, 40 (1), 118-132. <http://dx.doi.org/10.15823/su.2015.38>
58. Muckenthaler, M., Tillmann, T., Weiß, S. & Kiel, E. (2020). Teacher collaboration as a core objective of school development. *School Effectiveness and School Improvement*. *Taylor & Francis*, 31(3), 486-504. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1747501>
59. Navickaitė, J. Ir Urbanovič, J. (2016). Lyderystė autonomiškoje mokykloje. Monografija. Mykolo Romerio universitetas. Prieiga per internetą: [file:///C:/Users/Admin/Desktop/JU%20JN%20monog\(1\)%20\(1\).PDF](file:///C:/Users/Admin/Desktop/JU%20JN%20monog(1)%20(1).PDF)
60. Ning, H., Lee, D. & Lee, W. (2015). Relationships between teacher value orientations, collegiality, and collaboration in school professional learning communities. *Social Psychology of Education* 18, 337-354 (2015). <https://doi.org/10.1007/s11218-015-9294-x>
61. Nguyen, D. & Ng, D. (2020). Teacher collaboration for change: sharing, improving, and spreading. *Professional Development in Education*, 46 (4), 638-651. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1787206>
62. OECD (2020). TALIS 2018 results: teachers and school leaders as valued professionals, 2, TALIS, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>.
63. Palumbo, R. & Manna, R. (2019). Making educational organizations able to change: A literature review. *International Journal of Educational Management*, 33 (4), 734-752. <https://doi.org/10.1108/IJEM-02-2018-0051>
64. Poteliūnienė, S., Ustilaitė, S., Sabaliauskas, S., Česnavičienė, J. ir Juškevičienė, A. (2019). Mokytojų patirtys įgyvendinant ugdymo turinį: mokytojas, kaip švietimo politikos dalyvis, mokyklos bendruomenės narys ir profesionalas. *Pedagogy Studies/Pedagogika*, 133 (1). 78-104, <https://doi.org/10.15823/p.2019.133.5>
65. *Pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojų) 2023-2025 metų prioritetinės kvalifikacijos tobulinimo sritys (2022)*. Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro 2022 m. gruodžio 13 d. įsakymas Nr. V-1942. Prieiga per internetą: www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/e039f8207ab811edbc04912defe897d1
66. Pedagogų kompetencijų vertinimo rinkinys (2021). Prieiga per internetą: www.nsa.smm.lt/projektai/wp-content/uploads/2021/11/Pedagogo-profesijos-kompetenciju-vertinimo-rinkinys_2021-05-17-1.pdf
67. Pedagogo profesijos kompetencijų aprašas. (2021). Prieiga per internetą https://www.nsa.smm.lt/projektai/wp-content/uploads/2021/11/Pedagogo-profesijos-kompetenciju-aprasas_III-lygmenys-atnaujintas.pdf 58.

68. Prancūnienė, E. (2018). *Pasitikėjimo lūžiai mokytojų ir mokyklų vadovų profesiniame gyvenime*. (daktaro disertacija). Vytauto Didžiojo universitetas. Prieiga per internetą: <https://hdl.handle.net/20.500.12259/36761>
69. Shah, M. (2012). The Importance and Benefits of Teacher Collegiality in Schools – A Literature Review. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 1242-1246. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.282>
70. Sičiūnienė, V. ir Toleikytė, N. (2017). Ar mokytojai, mokydami skaitymo strategijų, skiria pakankamai dėmesio prastai besimokantiems mokiniams? *Pedagogika / Pedagogika*, 127 (3), 37-53. <https://doi.org/10.15823/p.2017.38>
71. Simonaitienė, B. (2007). *Mokyklos besimokančios organizacijos vystymas*. Kaunas: Technologija.
72. Simonaitienė, B. ir Targamadžė, V. (2002). Bendrojo lavinimo mokyklos, kaip besimokančios organizacijos, veiklos charakteristikos teorinis pagrindimas. *Tiltai, Nr. 1* (18), p. 95-105, prieiga per internetą: <https://www.lituanistika.lt/content/33245#:~:text=https%3A//www.lituanistika.lt/content/33245>
73. Skarbalienė, A. (2015). Mokytojų lyderystės ir jos sąsajos su švietimo kokybe. Švietimo problemos analizė, (16) (2015): 1-8.
74. Stacevičienė, J. (2023). Mokytojo lyderio paveikslas ir kylantys sunkumai bendradarbiaujant su kolegomis. *Mokslinės minties šventė 2023. P.* 11-27. Prieiga per internetą: cris.mruni.eu/server/api/core/bitstreams/dfbbf910-40ac-42ea-afa2-47a0f46cc524/content
75. Sterret, W. L., Parker, M. A. & Mitzner, K. (2018). Maximizing Teacher Time: The Collaborative Leadership Role of the Principal. *Journal of Organizational & Educational Leadership: Vol. 3* : Iss. 2 , Article 2. Prieiga per internetą: <https://digitalcommons.gardner-webb.edu/joel/vol3/iss2/2>
76. Survutaitė, R., Bacys, V., Balčiūnas, S., Čiuladienė, G., Petkūnienė, V., Sičiūnienė, V., Vaicekauskienė, V., Valuckienė, J. ir Vilkonienė, M. (2015). ES struktūrinių fondų projektas bendrojo ugdymo mokyklų veiklos kokybės įvertinimo modelis ir rodikliai. Prieiga per internetą: http://vkudirka.lt/wp-content/uploads/2021/03/isivertinimas_3_N_rodikliai_2016.pdf
77. Šneiderienė, A., Vaitiekus, A. ir Vaitiekienė, J. (2020). Lyderystės raiškos besimokančioje organizacijoje galimybės. *Socialiniai tyrimai / Social Research, Vol. 43* (1), 45-57 DOI: <https://doi.org/10.21277/st.v43i1.306>
78. Talalienė, Ž. ir Šečkuvienė, H. (2015). Muzikos mokytojo lyderystės gebėjimų raiška. *Pedagogika*, 119 (3), 134-146. <http://dx.doi.org/10.15823/p.2015.029>

79. Targamadžė, V. (2019). Geros mokyklos koncepcija. Metodinė priemonė studentams. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla. Prieiga per internetą: www.fsf.vu.lt/dokumentai/Ugdymo_mokslu_institutas/Targamadze_V.2019_Geros_mokyklos_koncepcijos_igyvendinimas.pdf
80. Teledahl, A., Andersson, E., Harvey, F., Rudsberg, K. & Sundhäll, M. (2024). Teachers' collective habits as critical for establishing collegial learning. *Professional Development in Education*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2413116>
81. Valantiejus, A. (2004) Pozityvizmo svyruoklė. Sociologija. Mintis ir veiksmas 2004/1, ISSN 1392-3358. Prieiga per internetą: <https://www.lituanistika.lt/content/13001>
82. *Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatai*. 2007/Nr. ISAK-556 (nauja redakcija 2023/Nr. V-7). TAR. Žiūrėta 2024 m. lapkričio 24 d. e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.295263/asr
83. Valuckienė, J., Balčiūnas, S., Damkuvienė, M. ir Petukienė, E. (2023). Bendrojo ugdymo turinio ir organizavimo modelių sukūrimas ir išbandymas bendrajame ugdyme. Nacionalinė Švietimo Agentūra. Prieiga per internetą <https://www.nsa.smm.lt/projektai/wpcontent/uploads/2023/03/Mokyklu-komandu-refleksiju-tyrimo-rezultatai-03-21.pdf>
84. Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*. Volume 15, Pages 17-40. Prieiga per internetą: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.04.002>
85. Virozerovienė, L., Bernotienė, R. ir Mazgelytė, R. (2022). Bendrojo ugdymo mokytojų reflektavimo ir mokymosi mokyti kompetencijos tobulinimas. Metodinis leidinys. Nacionalinė švietimo agentūra. Prieiga per internetą: drive.google.com/file/d/1bqiuVuHwQoiAsCrkwdJE35aYb7LLDPUV/view
86. Wenner, J. and Campbell, T. (2016). The Theoretical and Empirical Basis of Teacher Leadership: A Review of the Literature. *Review of Educational Research* 87(1). <http://dx.doi.org/10.3102/0034654316653478>
87. Wullschleger, A., Vörös, A., Rechsteiner, B., Rickenbacher, A. & Maag Merki, K. (2020). Improving teaching, teamwork, and school organization: *Collaboration networks in school teams*, 121(1). DOI:[10.1016/j.tate.2022.103909](https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103909)
88. Želvys, R. ir Čigienė, S. (2016) Vadovavimas mentorystei Vilniaus miesto bendrojo ugdymo mokyklose. *Pedagogika / Pedagogy*. t. 123, Nr. 3, p. 55-66. <https://doi.org/10.15823/p.2016.33>
89. Žibėnienė, G. (2020). Inovacijos, svarbios mokyklos pažangai jų bendruomenių požiūriu. *Socialinis darbas*, 18(1), 65–79. Prieiga per internetą: <https://cris.mruni.eu/cris/handle/007/16505>

90. Žibėnienė, G. (2022). Geras grįžtamasis ryšio nuotolinės studijose: būsimų pedagogų samprata. *Socialinės gerovės tyrimai*, 20 (1), 51-62. <https://doi.org/10.13165/SD-22-20-1-04>
91. Žydžiūnaitė, V. ir Jonušaitė, S. (2006). Fenomenografija kokybinės diagnostikos metodu: metodologinis pagrindimas. [žiūrėta 2015-12-13] Prieiga per internetą <http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2007/85/zj76-80.pdf>
92. Žukauskaitė, I. (2014). Mentorystė ir naujų darbuotojų socializacija: laikas galvoti apie mentorių atranką? *Acta Paedagogica Vilnensia*, 33, 79-95. Prieiga per internetą: <https://www.lituanistika.lt/content/88880>
93. Žukauskienė, L. ir Bernatavičienė, T. (2021). Priešmokyklinio ugdymo mokytojo lyderystės raiška. *Regional formation and development studies: journal of social sciences*, 34 (2), 210-220. DOI: <http://dx.doi.org/10.15181/rfds.v34i2.2257>
94. Žukauskienė, L. ir Macijauskienė, A. (2020). Progimnazijos vadovo lyderystė mokyklos veiklos valdyme. *Regional FoRmation and development StudieS*, no. 3 (41). <https://doi.org/10.15181/rfds.v41i3.2550>

SANTRAUKA

Baigiamojo darbo pavadinimas. Kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimas ugdymo įstaigoje. Darbo vadovė profesorė Valdonė Indrašienė.

Darbo tikslas. Atskleisti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimo bendrojo ugdymo įstaigose ypatumus.

Darbo uždaviniai: 1. Atskleisti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant raišką mokslinėje literatūroje ir švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose. 2. Išanalizuoti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant ugdymo įstaigoje organizavimo formas ir galimybes. 3. Iširti mokytojų požiūrį į kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimo ugdymo įstaigose galimybes ir raišką.

Tiriamieji. Tyrimo dalyviai – Rokiškio rajono mokytojai, dirbantys pagal pradinio, pagrindinio, vidurinio ugdymo programas.

Tyrimo metodai: Siekiant atskleisti kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant raišką, kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant organizavimo ugdymo įstaigoje formas ir galimybes buvo atlikta mokslinės literatūros bei švietimą reglamentuojančių dokumentų analizė. Empiriniam tyrimui pasirinktas kiekybinis tyrimas, kadangi jis yra objektyvus, o gauti respondentų atsakymai gali būti išmatuoti ir pateikti skaitine išraiška, tyrimo duomenų surinkimui ir rezultatų objektyvumui nustatyti pasirinktas anketavimo metodas. Tyrimo duomenų apdorojimui naudota matematinės statistikos programa SPSS 24.0.

Darbo struktūra. Darbe analizuojama kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant samprata, raiška švietimą reglamentuojančiuose dokumentuose, vertinimas mokslinėje literatūroje, kolegialaus mokymosi bendradarbiaujant ypatumai (formas, bendradarbiavimo kultūros kūrimas, lyderystės vaidmuo, grįžtamojo ryšio užtikrinimas) bei privalumai ir organizavimo problemos. Aptariama empirinio tyrimo organizavimas, metodologija, rezultatai.

Tyrimo rezultatai. Rokiškio rajono ugdymo įstaigose įgyvendinant kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant, mokyklos administracijos atstovais nariai teikia grįžtamąjį ryšį apie mokytojų išorinio vertinimo rezultatus, mokykloje ir klasėje pasiektus rezultatus, kolegialus mokymasis bendradarbiaujant organizuojamas įvairiomis formomis: mokytojai svarsto ugdymo klausimus kolektyvo susirinkimuose, metodinės grupės veiklose analizuoja dalyko ugdymo klausimus, su kolegomis kartu mokosi mokytį, keičiasi mokymosi medžiaga, dirba su kitais mokytojais, kad būtų vienodi vertinimo kriterijai užtikrinant mokinių pažangą, dalyvauja diskusijose apie konkrečių mokinių mokymosi pažangą, mokymosi planavimą, dirba kartu su specialistais toje pačioje klasėje, dalyvauja profesinio tobulinimosi bendraujant veiklose, iškilus sunkumams kreipiamasi į kolegas, pagalbos specialistus. Mokytojams sudarytos sąlygos inicijuoti įvairias kolegialaus mokymosi

bendradarbiaujant veiklas, dažniausiai jas inicijuoja administracija, tačiau mokytojų kolegialų mokymąsi bendradarbiaujant apsunkina laiko trūkumas, kitų mokytojų pasyvumas ir nenoras dirbti komandoje, bendradarbiavimo kultūros trūkumas. Kolegialus mokymasis turi teigiamą poveikį mokytojų profesiniam tobulėjimui, geresniems mokinių rezultatams ir įvairiems mokyklos veiklos procesams, nes mokytojai gaudami grįžtamąjį ryšį kompetentingiau organizuoja mokinių ugdymą(si), gerėja jų dalykinės kompetencijos, kolegialiai bendradarbiaujant įgyjama naujų kompetencijų ir įgūdžių, tai padeda pasiekti bendrų tikslų, lengviau įsisavinamas naujas ugdymo turinys, didėja kūrybiškumas, motyvacija.

Reikšminiai žodžiai. Kolegialus mokymasis, mokytojų bendradarbiavimas, organizacija, tobulinimas.

SUMMARY

Title of the thesis. Fostering Collegial Learning while Collaboration in Educational Institution

Supervisor: Professor dr. Valdonė Indrašienė – Vilnius: Mykolas Romeris University, Institute of Education and Social Work, 2024

Aim. To reveal the peculiarities of the organisation of collaborative learning in general education institutions.

Objectives: 1. To reveal the expression of collegiate cooperative learning in the scientific literature and the documents regulating education. 2. To analyse the forms and possibilities of organising collegiate cooperative learning in educational institutions. 3. To investigate teachers' attitudes towards the possibilities and expression of the organisation of collegiate cooperative learning in educational institutions.

Subjects. Participants of the study – teachers of Rokiškis district, working according to primary, elementary and secondary education programmes.

Methods: An analysis of scientific literature and documents regulating education was carried out to reveal the expression of collegiate cooperative learning, the forms and possibilities of organising collegiate cooperative learning in educational institutions. The quantitative research method was chosen for the empirical study because it is objective and the answers obtained from the respondents can be measured and quantified, and the questionnaire method was selected for the data collection and objectivity of the results. The mathematical statistics software SPSS 24.0 was used to process the survey data.

Structure of the paper. The paper analyses the concept of collegiate cooperative learning, its expression in the documents regulating education, its evaluation in the scientific literature, the features of collegiate cooperative learning (its forms, the creation of a culture of cooperation, the role of leadership, the provision of feedback) and its advantages and problems of organisation. The paper discusses the organisation, methodology and results of the empirical study.

Study results. In the educational institutions of Rokiškis district, the implementation of collaborative learning involves feedback from school administrators on the results of teachers' external evaluations, school and classroom performance, and various forms of cooperative learning: teachers discuss educational issues at staff meetings, analyse subject-specific educational issues in methodological group activities, learn to teach together with colleagues, exchange learning materials, work with other teachers to ensure that assessment criteria are the same to ensure pupils' progress, take part in discussions on certain pupils' progress and learning planning, work together with

specialists in the same classroom, take part in collaborative professional development activities, and refer to colleagues and support specialists in case of difficulties. Even though teachers are given the opportunity to initiate a range of collaborative learning activities, they are mostly initiated by the administration. Teachers' collegiate collaborative learning is hampered by lack of time, the passivity and reluctance of other teachers to work as a team, and an undeveloped collaborative culture. Collegiate learning has a positive impact on teachers' professional development, pupils' performance and various school processes. By receiving feedback, teachers become more competent in organising pupils' education and development, and teachers' subject competences improve. Collegiate learning and collaboration provide new competences and skills that help to achieve common goals, facilitate the mastery of new educational content, and increase teachers' creativity and motivation.

Key words. Collegiate learning, teacher collaboration, organisation, development.

PRIEDAI

1 priedas

ANKETINĖS APKLAUSOS KLAUSIMYNAS

1. BENDRADARBIAVIMAS IR PROFESINIS TOBULINIMASIS

1.1 Ar pradėdami dirbti ugdymo įstaigoje dalyvavote kokioje nors įvadinėje veikloje? (Įvadinės veiklos yra skirtos padėti jauniems mokytojams pradėti pedagoginę veiklą, adaptuotis naujai atėjusiems mokytojams. Įvadinės veiklos gali būti formali įvadinė programa arba atskiros neformalios veiklos). Dalyvavau formalioje įvadinėje programoje:

Pirmoje savo darbovietėje – TAIP NE

Šioje mokykloje – TAIP NE

1.2 Ar šios įvadinės veiklos, paremtos bendradarbiavimu, buvo taikomos Jūsų mokykloje? (Pažymėkite po vieną langelį kiekvienoje eilutėje).

	TAIP	NE
Dalykinės kolegų konsultacijos internete (pvz., virtualios dalyko mokytojų bendruomenės)		
Planuoti susitikimai su mokyklos vadovu ir/ar patyrusiais mokytojais		
Mokyklos vadovo (-ės) ir/ar patyrusių mokytojų priežiūra		
Bendravimas (įskaitant internetu) su kitais mokytojais		
Pamokų vedimas kartu su patyrusiais mokytojais		
Bendros ar administracinės įvadinės veiklos		

1.3 Ar šiuo metu dalyvaujate kokioje nors mentorystės veikloje? Mentorystė apibrėžiama kaip pagalbos mokykloje priemonė, kai labiau patyrę mokytojai padeda mažiau patyrusiems (mentorystė gali apimti visus mokyklos mokytojus arba tik pradedančius dirbti mokytojus).

- Šiuo metu yra paskirtas mentorius TAIP NE
- Šiuo metu esu paskirtas mentoriumi TAIP NE

2. KOLEGIALUS GRĮŽTAMASIS RYŠYS (atsiliepimai)

Grįžtamasis ryšys (atsiliepimai – tai bet kokia Jums pateikta informacija apie Jūsų darbą šioje ugdymo įstaigoje (pvz., apie stebėtas Jūsų pamokas, mokinių pasiekimų rezultatus, mokinių pažangą, veiklą po pamokų ir kt.). Atsiliepimai gali būti pateikiami per neformalius pokalbius arba pagal parengtą planą.

2.1 Kas naudojo grįžtamojo ryšio informaciją atsiliepiamams apie Jūsų darbą?
(Pažymėkite tiek atsakymų, kiek reikia)

MOKYKLOS VADOVAS - VADOVYBĖS NARIAI – KITI KOLEGOS-NIEKADA NEGAVAU ATSLIEPIMŲ

- Apie mano vedamas pamokas (atviras/kolegialias)
- Apie mokinių apklausų atsakymus, susijusius su mano ugdomąja veikla
- Apie mano mokinių išorinių vertinimų rezultatus (pvz., nacionalinių testų, PUPP, VBE rezultatus)
- Apie mokykloje ir klasėje pasiektus mokinių rezultatus (pvz., mokymosi rezultatus, projektų rezultatus, testų rezultatus)
- Apie mano darbo įsivertinimą (pvz., darbo aplanko pristatymo vertinimą, mano mokymo veiklos analizę, metinį pokalbį ir kt.)

2.2 Ar kokie nors atsiliepimai, kurių sulaukėte per pastaruosius 12 mėn., turėjo įtakos Jūsų mokymo praktikai?

TAIP NE

2.3 Ar atsiliepimai, kurių sulaukėte per pastaruosius 12 mėnesių, paskatino teigiamus pokyčius kurioje nors iš šių Jūsų, kaip mokytojo (-os), darbo sričių? TAIP/NE

- Mano mokomojo dalyko žinių ir išmanymo srityje
- Pedagoginių kompetencijų mokant mano mokomojo dalyko srityje
- Mokinių vertinimo srityje, siekiant pagerinti mokinių mokymąsi
- Klasės valdymo srityje
- Mokinių, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo metodų srityje
- Ugdymo metodų daugiakultūrinėje ir daugiakalbėje aplinkoje

3. BENDRADARBIAVIMO VEIKLOS

3.1 Ar sutinkate su išvardintais teiginiais apie kolegialaus bendradarbiavimo veiklas, skatinančias profesinį tobulinimąsi?

VISIŠKAI NESUTINKU-NESUTINKU-SUTINKU-VISIŠKAI SUTINKU

- Vedu pamokas su kolega toje pačioje klasėje
- Stebiu kitų mokytojų pamokas, teikiu grįžtamąjį ryšį
- Kviečiu kolegas stebėti (mano) pamokų
- Dalyvauju bendroje veikloje su skirtingų klasių ar amžiaus grupių mokiniais (pvz., projektuose)
- Su kolegomis keičiuosi mokymo medžiaga
- Su kolegomis kartu mokomės mokytį (aptariame mokymo(si) metodus, priemones)
- Dalyvauju diskusijose apie konkrečių mokinių mokymosi pažangą, mokymosi planavimą

- Dirbu su kitais mokytojais, kad būtų vienodi vertinimo kriterijai užtikrinant mokinių pažangą
- Dalyvauju viso kolektyvo susirinkimuose svarstant ugdymo klausimus
- Dalyvauju metodinės grupės veikloje svarstant dalyko ugdymo klausimus
- dalyvauju neformaliose bendradarbiavimo veiklose ugdymo klausimais (pvz., diskusijose)
- Dalyvauju profesinio tobulinimosi bendradarbiaujant veiklose
- Dirbu kartu su pagalbos mokiniui specialistais

3.2 Kaip dažnai tai darote šioje ugdymo įstaigoje?

NIEKADA-KARTĄ PER METUS AR REČIAU - 2-4 KARTUS PER METUS – 5-10 KARTŲ PER METUS – 1-3 KARTUS PER MĖNESĮ – KARTĄ PER SAVAITĘ AR DAŽNIAU.

- Su kolegomis vedate pamokas toje pačioje klasėje
- Stebite kitų mokytojų pamokas ir teikiate grįžtamąjį ryšį (atsiliepimus)
- Kviečiate kolegas stebėti pamokų
- Dalyvaujate bendroje veikloje su skirtingų klasių ar amžiaus grupių mokiniais (pvz., projektuose)
- Su kolegomis keičiatės mokymo medžiaga
- Su kolegomis kartu mokotės mokytį (aptariate mokymo(si) metodus, priemones)
- Dalyvaujate diskusijose apie konkrečių mokinių mokymosi pažangą, mokymosi planavimą?
- Dirbate su kitais mokytojais, kad būtų vienodi vertinimo kriterijai užtikrinant mokinių pažangą
- Dalyvaujate kolektyvo susirinkimuose svarstant ugdymo klausimus
- Dalyvaujate metodinės grupės veikloje
- Dalyvaujate neformaliose bendradarbiavimo veiklose ugdymo klausimais (pvz., diskusijose, aptarimuose)
- Dalyvaujate profesinio tobulinimosi bendradarbiaujant veiklose
- Dirbate kartu su pagalbos mokiniui specialistais

3.3 Koks Jūsų požiūris į bendradarbiavimo svarbą kolegialiam mokymuisi?

SU TEIGINIU: VISIŠKAI NESUTINKU/ NESUTINKU/ NEI SUTINKU, NEI NESUTINKU/ SUTINKU/ VISIŠKAI SUTINKU

- Bendradarbiavimo turi siekti visi ugdymo proceso dalyviai
- Bendradarbiaujant galima įgyti naujų kompetencijų ir įgūdžių
- Bendradarbiavimas reikalingas siekiant bendrų tikslų
- Bendradarbiaujant galima pasiekti geresnių SUP turinčių mokinių mokymosi rezultatų
- Bendradarbiaujant galima pasidalinti patirtimi
- Bendradarbiaujant galima padėti kolegoms
- Bendradarbiavimas – sudėtingas procesas, reikalaujantis pastangų
- Bendradarbiavimui trūksta sąlygų (pvz., laiko)
- Bendradarbiavimas tik sąvoka, kurią daugelis vartoja, bet nesuvokia

- Bendradarbiavimas atima daug laiko ir teikia mažai naudos
- Geriau dirbti vienam ir tobulėti individualiai

3.4 Koks Jūsų požiūris į kolegialų bendradarbiavimą?

(SU TEIGINIU: VISIŠKAI NESUTINKU/ NESUTINKU/ NEI SUTINKU NEI NESUTINKU/ SUTINKU VISIŠKAI SUTINKU)

- Kolegos skatina mane tobulėti
- Lengviau mokytis stebint kitus ir dirbant su kitais
- Kolegialus bendradarbiavimas teigiamai veikia kūrybiškumą
- Kolegialus bendradarbiavimas teigiamai veikia savivertę
- Kolegialus bendradarbiavimas teigiamai veikia motyvaciją
- Kolegialus bendradarbiavimas gerina emocinę savijautą
- Bendradarbiaujant lengviau įsisavinti ir dėstyti naują ugdymo turinį

4. BENDRADARBIAVIMO KULTŪRA

4.1 Ar sutinkate su teiginiais apie bendradarbiavimo kultūrą savo ugdymo įstaigoje?

SU TEIGINIU: VISIŠKAI NESUTINKU/ NESUTINKU/ NEI SUTINKU, NEI NESUTINKU/ SUTINKU/ VISIŠKAI SUTINKU

- Mokykloje jaučiamas bendruomeniškumas
- Kolegos gerbia vienas kitą, kiekvienas jaučiasi svarbus
- Sprendimai priimami bendrai, atsižvelgiant į pokyčius
- Sėkmingai dirbantys pedagogai ir specialistai noriai dalinasi patirtimi
- Entuziastingai siekiama bendradarbiauti tarpusavyje
- Prisiimama bendra atsakomybė už veiklos rezultatus

4.2 Ar sutinkate su teiginiais apie bendradarbiavimo procesą ir pagalbą kolegoms savo ugdymo įstaigoje?

SU TEIGINIU: VISIŠKAI NESUTINKU/ NESUTINKU/ NEI SUTINKU, NEI NESUTINKU/ SUTINKU/ VISIŠKAI SUTINKU

- Mokykla aktyviai dalyvauja projektuose
- Bendra veikla vertinama teigiamai, akcentuojama jos svarba
- Siekiant bendradarbiavimo aiškiai pasiskirstoma funkcijomis
- Kiekvienas bendruomenės narys gali išsakyti savo nuomonę
- Iškilus sunkumams kreipiamasi į kolegas, pagalbos specialistus

5. KOLEGIALAUS BENDRADARBIAVIMO PROCESO ORGANIZAVIMAS UGDYMO ĮSTAIGOJE

5.1 Kas inicijuoja kolegialų mokymąsi? (Pasirinkite tiek atsakymų, kiek reikia)

- Kolegos
- Aš pats
- Administracija

- Niekas

5.2 Ar pritariate teiginiui, kad šie veiksniai skatina kolegų bendradarbiavimą?

SU TEIGINIU: VISIŠKAI NESUTINKU/ NESUTINKU/ NEI SUTINKU, NEI NESUTINKU/ SUTINKU/ VISIŠKAI SUTINKU)

- Pozityvūs tarpusavio santykiai
- Gera emocinė aplinka
- Susitikimų pastovumas
- Vadovo lyderystė
- Mokytojo motyvacija
- Iškilę sunkumai dirbant su mokiniais
- Informacijos trūkumas dirbant su SUP mokiniais
- Tinkamas veiklų planavimas, organizavimas
- Etiškas grįžtamasis ryšys

5.3 Ar pritariate teiginiui, kad šie veiksniai trukdo bendradarbiauti?

SU TEIGINIU: VISIŠKAI NESUTINKU/ NESUTINKU/ NEI SUTINKU, NEI NESUTINKU/ SUTINKU/ VISIŠKAI SUTINKU)

- Mokomųjų dalykų dermės trūkumas
- bendradarbiavimo kultūros trūkumas
- Kai kurių mokytojų pasyvumas ir nenoras dirbti komandoje
- Laiko trūkumas
- Kolegų neigiamas požiūris
- Vadovų lyderystės trūkumas
- Mokytojų lyderystės trūkumas
- Konkurencija tarp mokytojų
- Neetiškas grįžtamasis ryšys

5.4 Ar sutinkate su išvardintais teiginiais apie administracijos veiklą siekiant kolegialaus mokytojų bendradarbiavimo?

SU TEIGINIU: VISIŠKAI NESUTINKU/ NESUTINKU/ NEI SUTINKU, NEI NESUTINKU/ SUTINKU/ VISIŠKAI SUTINKU)

- Skatina mokytojus tobulėti
- Skatina mokytojus bendradarbiauti
- Kartu su mokytojais planuoja profesinio tobulinimosi veiklą
- Numato konkretų laiką bendradarbiavimui mokykloje
- Nustato svarbius, kritinius klausimus, susijusius su mokymosi procesu mokykloje, ir suteikia šią informaciją komandoms, kurių veikla grindžiama bendradarbiavimu
- Laukia iš komandų konkrečių nagrinėjamos problemos rezultatų
- Ragina komandas įsigilinti ir spręsti kiekvieno mokinio individualias problemas
- Suteikia komandoms visą reikalingą informaciją ir žinias
- Organizuoja bendrus kursus, mokymus

6. Demografiniai duomenys.

6.1 Jūsų lytis

- Moteris
- Vyras
- Kita

6.2 Jūsų amžius? *(Irašykite.)*

6.3 Koks Jūsų darbo stažas?

- 1-5 metai
- 6-10 metų
- 11-15 metų
- 16-20 metų
- 21-30 metų
- ir daugiau metų

6.4 Kiek laiko dirbate dabartinėje pagrindinėje darbovietėje?

- 1-5 metai
- 6-10 metų
- 11-15 metų
- 16-20 metų
- 21 ir daugiau metų

6.5 Kvalifikacinė kategorija.

- Mokytojas
- Vyresnysis mokytojas
- Mokytojas metodininkas
- Mokytojas ekspertas

6.6 Dėstomas dalykas *(jeigu dėstote kelis dalykus, pasirinkite vieną pagrindinį):*

- Pradinių klasių
 - Dorinis ugdymas
 - Matematika
 - Informacinės technologijos
 - Kalbos
 - Gamtos mokslai
 - Socialiniai mokslai
 - Menai
 - Technologijos
 - Fizinis ugdymas
-

Kolegialaus bendradarbiavimo veiklos, skatinančios profesinį tobulinimąsi

