

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS  
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

**Gintarė Dabašinskaitė**

Švietimo kokybės vadybos magistrantūros studentė

**IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PROFESINIŲ KOMPETENCIJŲ  
PLĖTOJIMO KOKYBĖ**

Magistro darbas

Mokslinė vadovė  
doc. dr. Daiva Malinauskienė

Šiauliai, 2009

Darbas originalus

.....  
(parašas)

Gintarė Dabašinskaitė

## TURINYS

SANTRAUKA.....	4
ĮVADAS.....	6
1. IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PROFESINIŲ KOMPETENCIJŲ KOKYBĖS TEORINIAI ASPEKTAI.....	10
1.1. Kompetencijos apibrėžtis mokslinėje literatūroje.....	10
1.2. Pedagogų profesinių kompetencijų samprata ir struktūra.....	14
1.3. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos, kaip vienas iš pagrindinių veiksnių ugdymo kokybei.....	17
1.4. Šiuolaikinio pedagogo pasirengimas profesinei veiklai, kaip pagrindas, siekiant švietimo kokybės.....	22
2. IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PROFESINIŲ KOMPETENCIJŲ PLĖTOJIMO KOKYBĖS EMPIRINIS TYRIMAS.....	27
2.1. Tyrimo organizavimas ir imties charakteristikos.....	27
2.2. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų nuomonių apie profesinių kompetencijų kokybės plėtotę tyrimo analizė.....	29
2.2.1. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų naudojimosi teisiniais ir švietimo dokumentais raiška.....	30
2.2.2. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų analizė.....	41
2.2.3. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų ugdomosios veiklos kompetencijų plėtojimo kokybė.....	48
2.2.4. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendravimo, bendradarbiavimo ir veiklos kompetencijų plėtojimo kokybė įstaigos bendruomenėje.....	53
2.2.5. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų asmeninio profesinio tobulėjimo kompetencijų plėtojimo kokybė.....	57
2.2.6. Ugdymo proceso planavimo kompetencijos plėtojimo kokybė.....	62
2.2.7. <i>Gero</i> auklėtojo savybės.....	65
2.2.8. Ikimokyklinio ugdymo kokybės kriterijai.....	67
IŠVADOS.....	71
REKOMENDACIJOS.....	73

LITERATŪROS SĀRAŠAS.....	74
PRIEDAI.....	80

## SANTRAUKA

### IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PROFESINIŲ KOMPETENCIJŲ PLĖTOJIMO KOKYBĖ

Magistro darbas

**Tyrimo aktualumas.** Vykstant švietimo kaitai, globalizacijai, plečiantis veiklos sritis bei keičiantis aplinkos reikalavimams, pedagogams aktuali tema tampa – profesinės kompetencijos. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinėms kompetencijoms švietimo sričių mokslininkai skiria nepakankamai dėmesio.

**Tyrimo objektas** - ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų plėtojimo kokybė.

**Tyrimo tikslas** - nustatyti ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų plėtojimo kokybę.

**Tyrimo hipotezė.** Tikėtina, jog ikimokyklinių įstaigų pedagogų profesinių kompetencijų kokybę gali lemti gyvenamoji vieta, įgytas išsilavinimas ir profesinės kvalifikacijos tobulinimo intensyvumas. **Tyrimo metodika, tyrimo instrumentas, imtis.** Tiriamųjų populiaciją sudaro Šiaulių, Klaipėdos, Priekulės, Radviliškio, Joniškio 203 ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogai. Pasirinkta anketinės apklausos forma. Taikytas pedagogų savęs vertinimo metodas. Tyrimo instrumentas suskirstytas į tris klausimų blokus: pirmas blokas skirtas patikslinti respondentų imčiai, antras blokas – pedagogų naudojimosi teisiniais ir švietimo dokumentais raiškai nustatyti, trečias blokas – ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų įsivertinimui.

**Tyrimo metodologija** grindžiama humanistine koncepcija ir konstruktyvistiniu požiūriu.

**Gauti rezultatai.** Darbe analizuojami pedagogų profesinių kompetencijų kokybės teoriniai aspektai: pedagogų profesinių kompetencijų samprata ir struktūra, šiuolaikinio pedagogo pasirengimas profesinei veiklai bei nagrinėjamos ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos, kaip vienas iš pagrindinių veiksnių, siekiant ugdymo kokybės.

Tyrimas patvirtino darbo pradžioje keltą hipotezę.

Domėjimasis švietimo veiklą reglamentuojančiais aktais tiesiogiai priklauso ne tik nuo individualių pedagogo poreikių, tačiau ir nuo įgyto išsilavinimo, lankyto kvalifikacijos tobulinimo kursų. Ikimokyklinio ugdymo pedagogo profesinių kompetencijų plėtojimą įtakoja pedagogo gyvenamoji vieta, įgytas išsilavinimas bei kvalifikacijos tobulinimo tikslingumas. Apibrėžiant gero auklėtojo savybes bei kokybiško ugdymo sampratą tai tampa ne mažiau esminiais kriterijais.

**SUMMARY**  
**THE QUALITY DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF PRE-  
SCHOOL TEACHERS**

Master's work

**Relevance of the research.** The subject of professional competence is becoming a very topical issue for teacher under the changes in education, globalization, development in activity spheres and changes in the requirements of the surroundings. Scientists have not paid enough attention to the professional competences of pre-school teachers.

**Object of the research** - the quality development of professional competences of pre-school teachers.

**Aim of the research** – to estimate the quality of professional competences of pre-school teachers.

**Hypothesis of the research.** It can be assumed that the quality of professional competences of pre-school teachers can depend on the living place, education acquired and the intensity of the development of qualification.

**Methods of the research, instrument of it and sample.** 203 respondents were pre-school teachers from Siauliai, Klaipėda, Priekulė, Radviliškis, Joniškis pre-school educational institutions. Questionnaires – were the form chosen. Self-estimation method was also used. The instrument of the research was divided into 3 parts. The first part was used to specify the respondents' sample, the second part – to specify how the teachers make use of legal and educational documents, the third part – to self-estimate professional competences of pre-school teachers.

**Methodology of the research** is based on humanistic conception and constructive approach.

**The results.** The work analyses theoretical aspects of professional competences of pre-school teachers: conception and structure of pre-school teachers professional competences, preparation of teachers for professional activities and professional competences as one of the main factors seeking for education quality.

The research proved the foreseen hypothesis given at the beginning of the work.

Interest in documents regulating education directly depends not only on individual demands of teachers, their education, attended qualification seminars. The development of professional competences are influenced by the living place of the teacher, his/her education and the expedience of qualification development. This is becoming not less important criteria defining characteristics of a good teacher and conception of quality education.

## IVADAS

**Tyrimo aktualumas.** Vykstant švietimo kaitai, globalizacijai besiformuojanti visuomenė kelia vis didesnius reikalavimus pedagogams. Pedagogai vaidina labai svarbų vaidmenį vaiko gyvenime. Pedagogų darbo kokybę lemia jo kompetencijos. Kompetencijų svarbą žmogaus gyvenime nagrinėjo daugelis Lietuvos ir užsienio mokslininkų (Barnet, 1993; Eraut, 1990; Lepaitė, 2003, Jucevičienė, 2007; Laužackas, Dienys, 2004; Laužackas, Stasiūnaitienė, Teresevičienė 2005; Laužackas, Pukelis, 2000; Menard, 2002; Bitinas, 2000; Medley, 1982; Webb, 2006 ir kt.).

Neabejotina, kad vienas svarbiausių veiksnių švietimo kaitoje sietinas su adekvačia iššūkių atžvilgiu, mokytojų rengimo sistema, pedagogų pasirengimu dirbti naujomis sąlygomis. Siekiant švietimo kokybės, Lietuvoje vykdoma profesinio rengimo reforma. Šiuolaikiniams pedagogams keliami vis didesni reikalavimai. Žmogiškųjų išteklių plėtros veiksnių antruoju prioritetu tampa – „Mokymasis visą gyvenimą“. Mokymosi visą gyvenimą memorandume ([http://www.lssa.smm.lt/docs/Memorandumas\\_2001.doc](http://www.lssa.smm.lt/docs/Memorandumas_2001.doc)) įvardijami siekiai: garantuoti universalią ir nenutrūkstamą mokymosi galimybę, siekiant įgyti naujų įgūdžių ir atnaujinti senuosius, kurių reikės žinių visuomenėje; padidinti investicijas į žmogiškuosius resursus, kad prioritetą įgytų brangiausias Europos turtas – jos žmonės. Mokymosi kokybės gerinimo veiksmuose pažymima mokymo personalo kvalifikacijos tobulinimo svarba, pvz. kompetencijų, būtinų šiuolaikiniam mokytojui suteikimas, tobulinimas ir atnaujinimas ([http://www.smm.lt/es\\_parama/docs/renginiai/2007-2013\\_jaunimo\\_mokykloms.ppt#330,8,LAUKIAMĖ RODIKLIAI PASIEKIMŲ LYGIU](http://www.smm.lt/es_parama/docs/renginiai/2007-2013_jaunimo_mokykloms.ppt#330,8,LAUKIAMĖ RODIKLIAI PASIEKIMŲ LYGIU)). Apskritai švietimo kokybės samprata yra kontekstuali ir kintanti.

Ikimokyklinės įstaigos patiria socialinius edukacinius pokyčius. Pačios įstaigos kuria strategijas, išsikelia prioritetus. Pedagogas tampa kaitos dalyviu ir vykdytoju. Keičiasi aplinkybės, keičiasi ir pedagogų kompetencijos. Plečiantis veiklos sritims bei keičiantis aplinkos reikalavimams, pedagogams aktuali tema tampa – jų profesinės kompetencijos.

Šiandieninei visuomenei reikia šiuolaikiško, orientuoto į nuolatinę kaitą, profesines kompetencijas ir gebančio valdyti ugdymo procesą darželyje ikimokyklinio ugdymo pedagogo. Iš ugdytojo reikalaujama kokybiško, kompetentingo darbo, atsakomybės, vidinės intuicijos. Pavyzdiniame auklėtojo pareigybės aprašyme (patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 m. lapkričio 11 d. Nr. ISAK-2249) pažymina, jog auklėtojas privalo užtikrinti savo darbo kokybę. Išskiriamos naujos pedagogo kompetencijos – vadybinė kompetencija, pokyčių valdymas, komandinio darbo gebėjimai, mentoriavimas, projektų kūrimas, mokymasis kaip mokytis,

problemų sprendimas ir kt.

Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinėms kompetencijoms mokslininkai skiria nepakankamai dėmesio. Šios problemos nepakankamas ištirtumo laipsnis ir paskatino atlikti empirinį tyrimą, skirtą ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų analizei, pedagogų veiklos kokybės gerinimui.

**Tyrimo problema.** Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijoms, jų modeliams bei analizei neskiriamas pakankamas dėmesys tiek teoriniu, tiek praktiniu aspektu, todėl mūsų mokslinės problemos apibrėžtis – ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų kokybės nustatymas.

**Tyrimo objektas** – ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų plėtojimo kokybė.

**Hipotezė.** Tikėtina, jog ikimokyklinių įstaigų pedagogų profesinių kompetencijų kokybę gali lemti šie kintamieji – gyvenamoji vieta, įgytas išsilavinimas ir profesinės kvalifikacijos tobulinimo intensyvumas.

**Tyrimo tikslas** – nustatyti ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų plėtojimo kokybę.

#### **Tyrimo uždaviniai:**

1. Išanalizuoti pedagoginę, psichologinę, vadybinę literatūrą, teisinius ir švietimo dokumentus nagrinėjamu klausimu.
2. Atskleisti ikimokyklinio ugdymo pedagogų nuomonę apie jų profesinių kompetencijų plėtotę.
3. Palyginti ikimokyklinio ugdymo pedagogų nuomones apie jų profesinių kompetencijų plėtojimą kai kuriais aspektais su E. Jurašaitės – Harbison (2004) atlikto tyrimo rezultatais.
4. Pateikti išvadas ir rekomendacijas.

#### **Metodologiniai pagrindai:**

Tyrimo metodologinį pagrindą sudaro konceptualios nuostatos, kurios atspindi suaugusiųjų mokymosi ir profesinės raidos ypatumus. **Tyrimo metodologija** grindžiama šiomis teorinėmis nuostatomis:

- **humanistinė koncepcija.** Dėmesio centre – asmenybė, kuri realizuoja savo kūrybines galias, pabrėžiama saviraiška. B. Bitinas (2000, p. 24.) apibūdina kaip individualųjį asmenybės pažinimą, grindžiamą savisklaida ir saviraiška. Pasak R. Bruzgelevičienės, L. Žadeikaitės (2008, p. 24), „iškeliami asmens atsakomybė... sukuriama terpė, kurioje

asmeninės vertybės egzistuoja. Humaniškumo principas skleidžiamas kaip nelygstamas asmens vertingumas, jo pasirinkimo laisvės ir atsakomybės teigimas“,

- **konstruktyvistiniu požiūriu.** Mokymasis yra aktyvus ir konstruktyvus procesas. Konstruktyvus požiūris skatina mokymosi kompetencijos plėtotę (Jucevičienė, Tautkevičienė, 2003, p. 101). Pasak E. Martišauskienės (2008, p. 15), „socialinis konstruktyvizmas pedagogą laiko ne tik pažinimui tinkamos aplinkos kūrėju, bet ir aktyviu proceso dalyviu...Pedagoginės kompetencijos turi apimti tiek labai gerą dėstomo dalyko žinojimą, tiek ir mokinių turimų patirčių, jų galimybių supratimą.“ Šiandien konstruktyvizmas jau atsispindi mokymosi metodikose, programose Jungtinėse Amerikos Valstijose, Naujojoje Zelandijoje, Ispanijoje, D. Britanijoje ir kt. (Jurašaitė – Harbison, 2008, p. 2).

#### **Tyrimo metodai:**

1. Mokslinės literatūros analizė.
2. Švietimo ir teisinių dokumentų content (turinio) analizė.
3. Anketinė apklausa.
4. Statistinė analizė: skaičiuoti kiekvienos gradacijos absoliutieji bei santykiniai dažniai.

Surinktų duomenų statistinė analizė buvo atlikta naudojant SPSS (Statistical Package for Social Science) programinę įrangą (žr. 3 ir 4 PRIEDUS). Tyrimo metu gautiems duomenims apdoroti, sisteminti ir grafiškai vaizduoti naudota Microsoft Exel programa. Nustačius  $p > 0,05$  požymių skirtumai laikyti statistiškai nereikšmingais, esant  $p < 0,05$  – požymių skirtumai laikyti statistiškai reikšmingais, esant  $p < 0,01$  – požymių skirtumai laikyti statistiškai labai reikšmingais, esant  $p < 0,001$  – požymių skirtumai laikyti statistiškai itin reikšmingais. Taikytas neparаметrinis chi kvadrato kriterijus.

**Tyrimo bazė ir imtis.** Tyrimas vyko Šiaulių, Klaipėdos, Priekulės, Radviliškio, Joniškio ikimokyklinio ugdymo įstaigose. Tyrime dalyvavo 203 pedagogai.

#### **Tyrimo etapai.**

I etapas (2007 m. rugsėjis – gruodis) analizuota literatūra pedagogų profesinių kompetencijų ugdymo kokybės klausimais. Kadangi darbo autorė dirba ikimokyklinio ugdymo įstaigoje, dažnai iškyla problemų, susijusių su pedagogų profesinių kompetencijų kokybe. Visa tai leido tiksliau suformuluoti tyrimo problemą, tikslus ir uždavinius bei organizuoti tyrimą.

II etapas (2008 m. sausis – liepa) buvo kuriama tyrimo metodika, ruošiamas tyrimo instrumentas.

III etapas (2008 m. rugsėjis – spalio) atliekama anketinė apklausa.



IV etapas (2008 m. lapkritis – 2009 m. vasaris) remiantis moksline literatūra, atliktų tyrimų analize, parengtas magistro baigiamasis darbas.

**Tyrimo naujumas ir praktinis reikšmingumas.** Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos Lietuvoje yra mažai tyrinėtos. Tai ganėtinai nauja tyrimų sritis švietimo praktikoje, todėl trūksta išsamių tyrimų ir metodinės literatūros.

Atliktu tyrimu papildėme E. Jurašaitės – Harbison parengtą ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų modelį. Manome, jog šio modelio praplėtimas leis tiksliau įsivertinti pedagogams, dirbantiems ikimokyklinio ugdymo srityje. Gilesnė ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų analizė sudarys platesnes galimybes įstaigos administracijai tinkamai įvertinti pedagogų profesinių kompetencijų plėtojimo kokybę bei diegti profesinių kompetencijų tobulinimo sistemą.

**Darbo struktūra.** Darbą sudaro įvadas, du skyriai, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas ir 4 priedai. Darbe pateikiame 1 lentelę ir 16 paveikslų.

# 1. IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PROFESINIŲ KOMPETENCIJŲ KOKYBĖS TEORINIAI ASPEKTAI

## 1.1. Kompetencijos apibrėžtis mokslinėje literatūroje

Pastarojo dešimtmečio teoriniuose ir direktyviniuose Europos sąjungos ir kitų šalių švietimo dokumentuose vis labiau išsivertina požiūris, kad pagrindiniai asmens bendrojo ugdymo tikslai ir uždaviniai sietini su gyvenimui bei profesinei veiklai būtinų kompetencijų puoselėjimu (Jackūnas, 2006). L. Jovaiša (2007) enciklopediniame edukologijos žodyne pateikia du *kompetencijos* sąvokos paaiškinimus:

1. Gebėjimas pagal kvalifikaciją, žinias, įgūdžius gerai atlikti veiklą.
2. Įgaliojimų turėjimas ką nors daryti.

Tarptautinių žodžių žodyne (2001) pateikiamas kiek praplėstas *kompetencijos* apibrėžimas. *Kompetencija* (lot. *competentia*) – tai funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą; *kompetencija* (lot. *competentia* – priklausomybė pagal teisę):

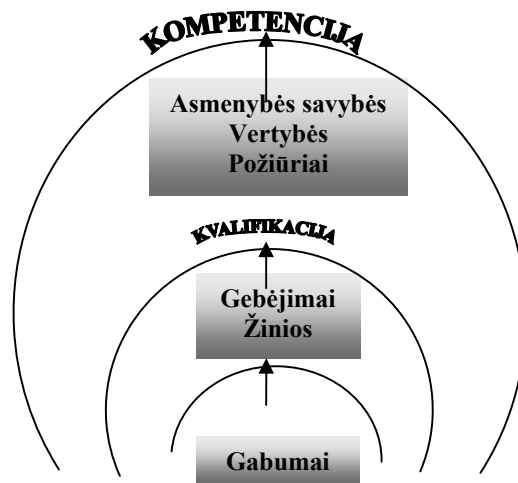
- ✓ klausimų arba reiškinių sritis, su kuria gerai susipažinęs,
- ✓ visuma kurio nors organo arba pareigūno teisių ir pareigų, nustatytų to organo statuto ar nuostatų.

Kompetencijos pažymimos kaip ugdymo ir vadybos mokslų interesų bendrumas: kompetencijos problemos kaip žmoniškųjų išteklių vadybos objektas, kylančios profesinėje aplinkoje, yra sprendžiamas visą gyvenimą besitęsiančio ir tęstinio ugdymo procese (Lepaitė, 2003, p. 13, Jucevičienė, 2007). Išryškinamos žmogaus vidinio potencialo kompetencijos.

Moksliniai tyrimai atskleidė žmogaus vertybių, požiūrių ir asmeninių savybių įtaką kompetencijos raiškai (Lepaitė, 2003, p. 22). Išskiriami veiksniai, sudarantys galimybę žmogui tapti kompetentingam, tai:

- ✓ vertybinės nuostatos,
- ✓ asmeninės charakteristikos,
- ✓ įgytos žinios,
- ✓ išplėtoti gebėjimai įgijus formalią kvalifikaciją.

Todėl galima sakyti, kad žinios ir gebėjimai lemia kvalifikacijos suteikimą, taip pat įvertinus gabumą, kurie veikia gebėjimų formavimąsi, svarbą, bei žmogaus vertybes bei asmenines savybes, sukuriama kompetencijos šerdis ir holistinis pobūdis. Pateikiama kompetencijos fenomeno struktūra ugdymo mokslo kontekste (žr. 1 pav.).

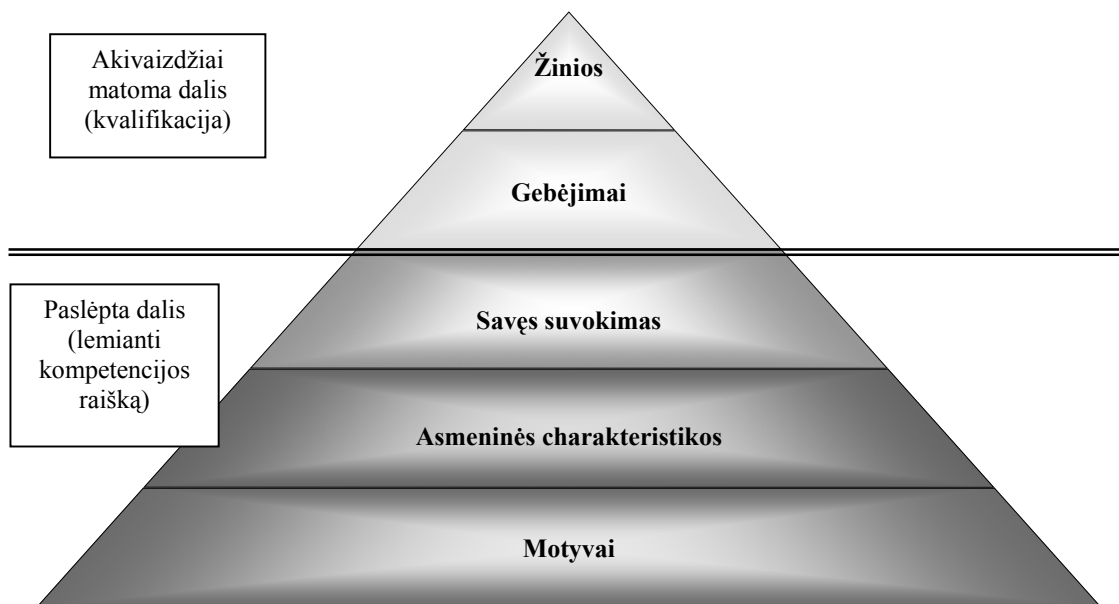


1 pav. **Kompetencijos fenomeno struktūra (Lepaitė, 2003)**

Dažnai praktikoje yra tapatinami žodžiai kvalifikacija ir kompetencija, tačiau skirtingai traktuojama akademinėje bei įvairių šalių vadybinėje praktikoje (Moore, Cheng ir Dainty, 2002). Mokslininkai (Nijhof, 1999; Achtenhagen, 1994) linkę kompetencijas išskirti kaip sudėtinės kvalifikacijos dalis.

R. Laužackas, V. Dienys (2004) kvalifikaciją apibūdina kaip pasirengimą daugiavfunkcinei veiklai, o kompetenciją – kaip funkcinį gebėjimą atlikti dalį veiklos. Kompetencijos sąvoka dažnai norima apibūdinti darbuotojo kompetentingumą.

Nagrinėjant kvalifikacijos ir kompetencijos santykio problemą, L. M. Spencer ir S. M. Spencer (1993, p. 104) kompetencijos sampratos struktūroje pateikia penkių tipų „ledkalnio“ darinį (žr. 2 pav.).



2 pav. **Modifikuotas kompetencijos „ledkalnio“ modelis (L.M. ir S.M. Spenceriai, 1993)**

Akivaizdžiai matomoje dalyje – žinios ir gebėjimai. Šie komponentai yra labai svarbūs, norint apibrėžti kvalifikaciją, tačiau nėra esminis kompetencijos fenomeno struktūros lygis (Lepaitė, 2003). Žinios ir gebėjimai yra „paviršutinė kompetencija“, kurią sąlyginai lengvai galima plėtoti. „Paslėptieji“ – individo suvokimas, asmeninės charakteristikos, motyvai – tai centrinės charakteristikos, sudarančios prielaidas plėtoti kompetenciją.

L. M. Spencer ir S. M. Spencer (1993, p. 305) teigia, jog:

1. Kompetencija yra individo charakteristikos, išryškinančios kompetencijos įvairiapusiškumą.
2. Asmens kompetencija lemia tam tikrą jo elgseną veikloje.
3. Asmens veikla, pagrįsta tam tikrais kriterijais, lemiančiais aukštesnį atlikimo lygį.

Daugelis iš mūsų net nesuvokia, jog turi turi vieną ar kitą kompetenciją ir sugeba atlikti vienokį ar kitokį darbą. R. Laužackas, E. Stasiūnaitienė, M. Teresevičienė (2005) kompetencijas skirsto pagal tokią struktūrą:

1. Formalizuotos kompetencijos, valstybės pripažintos diplomais.
2. Neformaliosios kompetencijos, kurias įgyjame tobulindamiesi įvairiuose kursuose, seminaruose.

3. Žinomos kompetencijos, kurios nėra pripažįstamos.

4. Nežinomos kompetencijos.

Lietuvos verslo darbdavių konfederacijos Prezidiumo narys A. Aušra siūlo kompetencijos koncepciją suvokti kaip santykį (relational) – su kitais darbo atlikėjais, darbuotojais, arba su darbu, kuris turi būti atliktas. Tuo pat metu kompetencija turi daug bendro tarp teorinių žinių – žinoti ką (know-what) – ir praktinių žinių – žinoti kaip (know-how).

Kiti mokslininkai (Rychen ir Salganik, 2002) pažymi, jog kompetenciją sudaro iššūkis, užduotis ar veikla, kurie apibrėžia vidinę kompetencijos struktūrą, susidedančią iš susijusių požiūrių, vertybių, žinių ir įgūdžių, kartu sudarančių galimybę efektyviam veiksmui pasireikšti.

Humanistinėje profesinio ugdymo koncepcijoje akcentuojama asmens savastis, jo savita raiška tiek veiklos pasaulyje, tiek kasdieniniame gyvenime. Žmonėms profesinėje veikloje reikia žinoti ir mokėti tai, kas būtina dirbant vienokią ar kitokią darbą. Kompetencijos ugdymo svarbą organizacijoje nagrinėjo ir pateikė jos apibrėžtis šie mokslininkai:

- ✓ Pearson (1984) kompetenciją apibūdina kaip tęstinę atkarpą, kuri prasideda tik žinojimu, kaip „kažką“ atlikti, ir baigiasi žinojimu, kaip „kažką“ atlikti labai gerai, o gebėjimas „kažką“ atlikti kompetetingai – būtų kažkur tarp šių dviejų atkarpos taškų,
- ✓ R. E. Boyatzis (1982, 2002) apibrėžia pagrindines asmens savybes, kurios reikalingos kompetencijoms įgyti. Tai motyvai, būdo bruožai, gebėjimai, įvaizdžio ar socialinio vaidmens aspektai, žinios, kurias žmogus gali panaudoti,
- ✓ S. C. Schoonover (1998) pažymi, jog kompetencija – pagal situaciją reikalinga elgsena, kuri apibrėžia, kaip toje situacijoje atrodo sėkminga veikla,
- ✓ B. Martinkus, A. Sakalas, B. Neverauskas (2003) apibūdina kaip žinių ir įgūdžių derinimą bei gebėjimą juos pritaikyti konkrečiomis aplinkybėmis, vadybos funkcijų atlikimą, atsižvelgiant į aplinkos ir situacijos apribojimus.

Žmonių profesinėje raiškoje reikšmingas yra darbuotojo santykis su darbdaviu. Todėl kompetencijos sąvokoje yra akcentuojamas ir darbdavio įgaliojimų srities savo darbuotojui apimtis aspektas (Mokytojų kompetencijos centras, 2007). Kompetencija – [lot. *competencia* – priklausomybė pagal teisę] – kurios nors įstaigos ar asmens įgaliojimų sritis, apimtis; klausimų sritis, kurioje tam tikras asmuo turi žinių, patyrimo. Žmogus gali daug žinoti, mokėti ir sugebėti, tačiau, jeigu jis neturi atitinkamų įgaliojimų (darbdavio ar valstybinių institucijų) arba yra bedarbis, jis negali realiai savo sugebėjimų parodyti, pademonstruoti. Todėl individo žinios, mokėjimai ir sugebėjimai be galimybės jų pademonstruoti praktiškai nėra vertinamos.

R. Laužackas ir K. Pukelis (2000) pritaria, kad kompetencija žymi darbuotojo gebėjimą taikyti

turimas žinias konkrečioje situacijoje, efektyviai sprendžiant iškylančias problemas. D. M. Medley (1982), E. Webb (2006) taip pat teigia, kad kompetencija yra žinių, gebėjimų ir profesinių vertybinių nuostatų derinys. Atitinkamų kompetencijų turėjimas glaudžiai siejamas su sėkminga profesine veikla. R. Laužacko ir K. Pukelio (2000) nuomone, kompetencijos pagrindą sudaro žinios, o viršūnę – vertybinės nuostatos. Įgūdžiai, atsiranda kartu su patirtimi ir leidžia pedagogui perkelti dėmesį į kitų profesinių problemų sprendimą. Minėti autoriai pažymi, kad žinios, mokėjimai, įgūdžiai bei nuostatos, susijusios su atliekama veikla, nurodo kompetencijos kokybę.

Akcentuojant funkcinį kompetencijų pobūdį (Bitinas, 2000), kompetencija yra daugiau negu drauge paimtos žinios, mokėjimai, nuostatos veikti. Kompetencija yra tai, kas lemia gebėjimą įgytą išsilavinimą ir turimą patirtį pritaikyti konkrečiai gyvenimo problemai spręsti. Vadinasi, kompetencijas galima vadinti objektyviaisiais studijų rezultatais, kurie nusako, ką konkrečiai asmuo žinos bei gebės atlikti baigęs studijas.

Aptariant kompetencijos sampratą ir ypatumus mokslinėje literatūroje, galima teigti, jog:

- ✓ kompetencijos sąvoka skirtingai interpretuojama įvairių sričių mokslininkų,
- ✓ kompetenciją galima traktuoti kaip visumą ir kaip atskiras bendrosios kompetencijos dalis (Balvočiūtė, 2007),
- ✓ kompetenciją sudaro iššūkis, užduotis ar veikla, kurie apibrėžia vidinę kompetencijos struktūrą (Rychen ir Salganik, 2002),
- ✓ kompetencija – kaip elgsenos fenomenas (fragmentuota kompetencija), kurią suskaldžius į atskira dalis galima stebėti ir vertinti (Lepaitė, 2003),
- ✓ pateikiamas holistinis kompetencijos modelis – išryškinamas asmenybinis veiksnys, žmogaus individualios savybės ir gebėjimus atlikti vienokį ar kitokį darbą neapibrėžtose veiklos situacijose (Otter, 1992),
- ✓ kompetencijos sąvoka vartojama kalbant apie žmoniškųjų išteklių vadybą (Lepaitė, 2003),
- ✓ kompetencija grindžiama jungtine vadybos ir ugdymo mokslų koncepcija (Taruškienė, 1997).

## **1.2. Pedagogų profesinių kompetencijų samprata ir struktūra**

*Profesinė kompetencija* formaliai išreiškiama išsilavinimo, kvalifikacijos kėlimo lygiu ir susijusi su išsiugdytais gebėjimais. Žmogus, kuris turi kurių nors gabumų, nori būti profesionalu ir siekti profesinės sėkmės (Zaukienė, 2004, psl. 24). Mokytojo veiklos profesionalumą nagrinėja naujas mokslas – akmenologija. Tai žmogaus klestėjimo laikas, asmenybės išsiskleidimo periodas,

maksimalių gebėjimų ir gabumų sklaida. „Kai kalbame apie profesinę kompetenciją, tai yra tinkamumą atlikti tą ar kitą darbą, dažniausiai galvoje turima būtent žinias, kaip teorinį pasirengimą ir praktinius įgūdžius bei gebėjimus“ (<http://litas.lt>).

E. Jurašaitė – Harbison (2006) pabrėžia, jog pedagogų profesinės kompetencijos – bendrųjų kompetencijų specifinė išraiška.

Kitaip tariant profesinės kompetencijos sritį galima apibūdinti kaip pedagogo žinias, gebėjimus, požiūrius ir vertybes bei kitas asmenines savybes, reikalingas sėkmingai bendrajai ugdymo veiklai. Profesinė kompetencija apima bendrąsias pedagogines kompetencijas ir perkeliamašias kompetencijas (Mokytojų kompetencijos centras, 2005).

A. Zaukienė (2004) išskiria šiuos pedagoginių gebėjimų struktūros komponentus: gnoseologinis, konstrukcinis, organizacinis, komunikacinis. Pedagogo profesinės veiklos pagrindą sudaro gnoseologinis komponentas (t.y. pedagogo žinios ir mokėjimų sistema). Pedagogai, siekdami savo ir įstaigos tikslų, tampa reiklesni savo profesinei veiklai. Anot autorės, pagrindinės kompetencijos dažniausiai siejamos su bendraisiais gebėjimais, todėl pedagogas privalo nuolat atnaujinti teorines, metodines, metodologines žinias, ugdytis profesinius gebėjimus, kritinį mąstymą, problemų sprendimą ir kt.

Anot R. Adomaitienės, S. Daukilo ir B. Krikščiūno (2001, p. 34), „profesinė kompetencija yra susijusi su gebėjimu realiai atlikti tam tikras užduotis konkrečiose veikos srityse. Tai asmens savita raiška jam sėkmingai sprendžiant profesines problemas. Profesinės kompetencijos struktūrą daugiausiai lemia tai, kas yra konkretus individo profesijos objektas“. S. Daukilas (1998) pateikia pedagogo profesinės kompetencijos struktūrą. Sudedamosios dalys yra šios:

1. Dalyko (techninė – technologinė) kompetencija. Tam tikras profesinių žinių, mokėjimų ir įgūdžių valdymo lygis bei sugebėjimas juos pritaikyti praktiškai.
2. Socialinė kompetencija, jungianti visus socialinius procesus, susijusius su darbo vieta, t.y. bendravimas, bendradarbiavimas ir kt.
3. Strateginė (planavimo) kompetencija, leidžianti racionaliai planuoti veiklą ir profesinę karjerą bei visapusiškai vertinti įvairių veiklos veiksmų įtaką.

Autorius pabrėžia, jog šio modelio svarbiausia kompetencija yra strateginė, nurodanti ugdymo tikslą. Pedagogas, gebantis puikiai atskleisti šią kompetenciją įrodo savo meistriškumą.

Europos Bendrijų Komisijos personalo darbiniame dokumente (2005, p. 10) pateiktame kompetencijų apibrėžime nurodoma, kad kompetencijos apima tokias struktūrines dalis, kaip kognityvinės kompetencijos, apimančios formalų ir neformalų (numanomą) žinojimą, pagrįstą patirtimi; funkcinės kompetencijos, sujungiančios įgūdžius ir technines žinias; asmeninės

kompetencijos, remiamos žinojimu, kaip elgtis tam tikromis aplinkybėmis; etinės kompetencijos, grindžiamos asmeninėmis ir profesinėmis vertybėmis.

Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas (Švietimo ir mokslo ministerija, 2007) reglamentuoja pedagogo profesinės veiklos pagal ikimokyklinio, priešmokyklinio bei pradinio, pagrindinio, vidurinio, atitinkamas specialiojo ugdymo, profesinio mokymo, neformaliojo vaikų švietimo programas kompetencijų grupes, kompetencijas, gebėjimus. Aprašo paskirtis – nustatyti vienodus pedagogų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo kriterijus, reikalingus profesinėje veikloje. Išskiriamos šios kompetencijos:

1. Bendrakultūrinė kompetencija – žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos ir kitos asmeninės savybės, sąlygojančios sėkmingą žmogaus veiklą konkrečioje(-se) kultūroje(-se).
2. Profesinės kompetencijos – pedagogo žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požiūriai ir kitos asmeninės savybės, reikalingos sėkmingai bendrajai ugdymo veiklai, jos nespecifikuojant pagal ugdymo turinio koncentrus/sritis.
3. Bendrosios kompetencijos – žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požiūriai, kitos asmeninės savybės, reikalingos mokytojo veiklai ir galimos perkelti iš vienos rūšies veiklos į kitą.
4. Specialiosios kompetencijos – mokytojo žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požiūriai ir kitos asmeninės savybės, sąlygojančios sėkmingą jo veiklą konkrečiame ugdymo turinio centre/srityje.

Pažymima, jog *profesinės kompetencijos* susideda iš:

1. Informacinių technologijų naudojimo.
2. Ugdymo/si aplinkų kūrimo.
3. Dalyko turinio planavimo ir tobulinimo.
4. Mokymo/si proceso valdymo.
5. Mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo.
6. Mokinių motyvavimo ir paramos jiems.
7. Mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo.
8. Profesinio tobulėjimo.

Pedagogų rengimo centras (2004) profesinei kompetencijos sričiai priskiria pedagogo žinias, gebėjimus, požiūrius ir vertybes bei kitas asmenines savybes, reikalingas sėkmingai bendrajai ugdymo veiklai. Profesinė kompetencija apima bendrąsias pedagogines kompetencijas ir perkeliamąsias kompetencijas (perkeliamosios kompetencijos – tai mokytojo žinios, gebėjimai,



požiūriai, vertybės bei kitos asmens savybės, reikalingos bet kuriai žmogaus veiklai, šias kompetencijas galima perkelti iš vienos veiklos rūšies į kitą). Kiekvienam šiuolaikiniam pedagogui būtina turėti ir tam tikrų perkeliamųjų intelektinių ir praktinių gebėjimų, kurie leidžia profesionaliai spręsti profesinėje veikloje kylančius uždavinius.

Apibendrinant galima teigti, jog pedagogų profesinės kompetencijas galima apibūdinti kaip:

- ✓ bendrųjų kompetencijų specifinę išraišką (Jurašaitė – Harbison, 2006),
- ✓ pedagogo žinias, gebėjimus, požiūrius ir vertybes bei kitas asmenines savybes, reikalingas sėkmingai bendrajai ugdymo veiklai (Mokytojų kompetencijos centras, 2005),
- ✓ gebėjimą realiai atlikti tam tikras užduotis konkrečiose veiklos srityse. Tai asmens savita raiška jam sėkmingai sprendžiant profesines problemas (Adomaitienė, Daukila ir Krikščiūnas, 2001, p. 34).

Apibūdinant profesinių kompetencijų struktūrą, išskiriama svarbiausia kompetencija – strateginė, nurodanti ugdymo tikslą. Pedagogas savo meistriškumą įrodo tada, kai sugeba atskleisti planavimo kompetenciją. Tai pat labai svarbu sėkmingoje profesinėje veikloje – gnoseologinis komponentas (Zaukienė, 2004). Ugdytojas privalo nuolat atnaujinti teorines, metodines, metodologines žinias, ugdytis profesinius gebėjimus, kritinį mąstymą, problemų sprendimą ir kt. Kiti modeliai informuoja, ką jis turėtų žinoti, mokėti ir kaip visa tai turėtų skleisti jo profesinėje veikloje.

### **1.3. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos, kaip vienas iš pagrindinių veiksmų ugdymo kokybei**

Ikimokyklinis amžius yra labai svarbus žmogaus tapsmui, nes šiuo laikotarpiu dedami asmenybės pagrindai. Yra tvirtinimų, jog svarbiausi ugdymo pagrindai padedami iki 5 metų. Tai 90 proc. viso auklėjamojo proceso (Rajeckas, 2001). J. A. Komenskis – vienas pirmųjų įvertina ikimokyklinio ugdymo reikšmę teigdamas, jog jei norime išmokyti žmogų visam gyvenimui, tai turime pradėti mokytį šioje pirmojoje mokykloje. Ikimokyklinio ugdymo paskirtis – padėti vaikui tenkinti prigimtinius, kultūros, taip pat ir etninės, socialinius, pažintinius poreikius (Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas, Žin., 2003, Nr. 63-2853).

Švietimo ir mokslo ministerijos atlikto tyrimo situacijos analizė rodo, jog į ikimokyklinio ugdymo įstaigą leidžiami vis jaunesni vaikai. Pagal Švietimo įstatymą (Žin., 2003, Nr. 63-2853), ikimokyklinis ugdymas teikiamas vaikui nuo 1 iki 5 (arba 6) metų, o priešmokyklinis ugdymas

pradedamas teikti vaikui, kai tais kalendoriniais metais jam sueina 6 metai.

Pastaraisiais metais didėja priešmokyklinio ugdymo aprėptis. Statistikos departamento duomenimis, priešmokyklinio ugdymo programose 2005 metais dalyvavo per 76 proc. šešiamečių. Nors ikimokyklinio ugdymo įstaigų mažėja, bet dėl didėjančio gyventojų užimtumo, mažėjančio nedarbo ir pastaraisiais metais išaugusio priešmokyklinio ugdymo poreikio jas lanko vis daugiau šalies ikimokyklinio (2000 metais – 41 proc., 2005 metais – 53 proc.) ir priešmokyklinio (2001 metais – 59 proc., 2005 metais – 72 proc.) amžiaus vaikų. Visuomenė ir tėvai vis aktyviau vertina gaunamas paslaugas. Švietimo ir mokslo ministerijos tyrimo duomenimis, daugiau kaip pusė tėvų netenkina ugdymo paslaugos. Tai skatina plėtoti ikimokyklinio ugdymo paslaugų įvairovę ir gerinti jų kokybę.

Ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojo darbas nėra lengvas. Mažo žmogaus ugdymas – ne žaidimas, nors žaidimas yra vienas geriausių būdų siekiant šio tikslo. Iš pedagogo reikalaujama kokybiško, kompetentingo darbo, atsakomybės, vidinės intuicijos ir kitų savybių (Petrikienė, 2007, p.10).

„Kokio ikimokyklinio amžiaus vaikų auklėtojo mums reikia? Į šį klausimą galima atsakyti labai trumpai – kompetentingo“ (Šeibokienė, 2004, p. 5). Būtina rengti plataus edukacinio profilio vaikų ugdymo specialistą, atliepiantį šiuolaikinės žinių visuomenės poreikius (Gumuliauskienė, Juodaitytė, 2004, p. 3). Europos Sąjungos vaikystės ir šeimos apsaugos politikos esmę sudaro universalus vaikystės pedagogo rengimas siekiant kokybiško ugdymo. Dabartinė švietimo reforma reikalauja šiuolaikiško, orientuoto į nuolatinę kaitą, kompetencijas, gebančio valdyti ugdymo procesą darželyje ikimokyklinio ugdymo pedagogo (Neifachas, 2008). Be to, pasak E. Stokes Szanto, Judith V. Empson (2001, p. 198) „ugdydamos vaikų troškimą mokytis visą gyvenimą, auklėtojos privalo daryti tą patį“, „geras teorinis pasirengimas padeda auklėtojoms perprasti vaikų ir šeimos reikmes“, o tai „suteikia intelektualinį pamatą...protingiems sprendimams ir išvadoms“.

Pedagogui profesionalui būtina (Butkienė, Kepalaitė, 1996, p. 13, 14) :

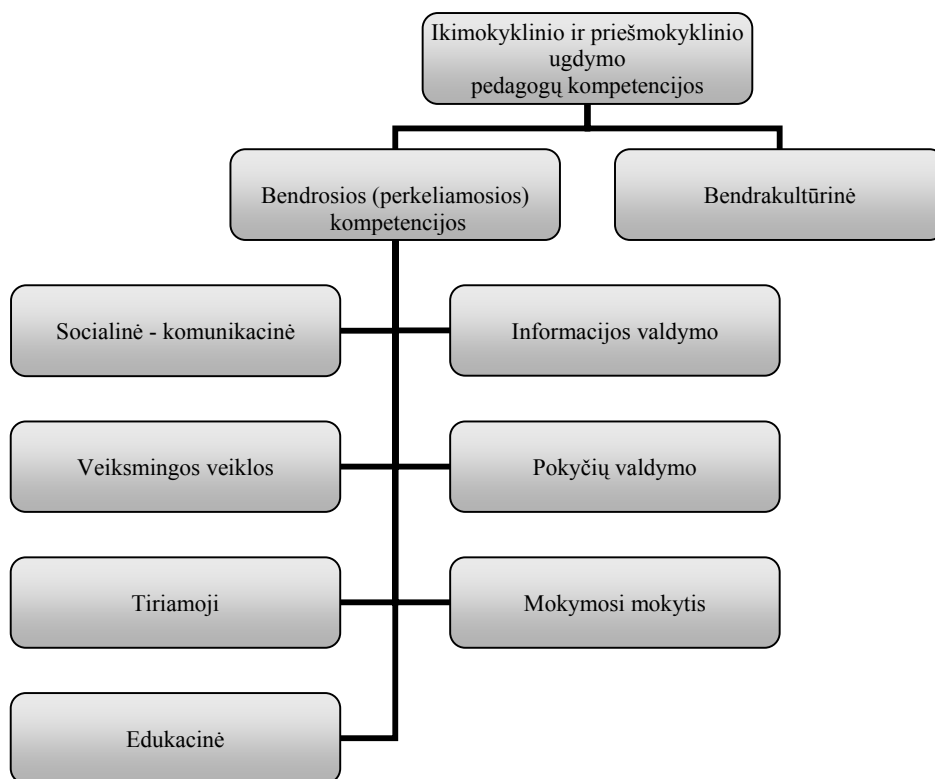
- ✓ gyventi tais tikslais,
- ✓ gerai žinoti asmenybės ir jos raidos psichologiją,
- ✓ mylėti vaikus ir savo darbą,
- ✓ žinoti bendravimo ir bendradarbiavimo dėsnius,
- ✓ labai gerai išmanyti savo darbo sritį,
- ✓ įvaldyti mokymo/si metodus ir juos derinti ir kt.

Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos išsiskiria tam tikrais ypatumais. Pasak E. Jurašaitės – Harbison (2006), ikimokyklinio ugdymo pedagogus labiau domina socialinius gebėjimus formuojanti veikla. Tyrimai atskleidė, jog darželio pedagogai daug laiko skiria bendravimo ir bendradarbiavimo, asmens higienos gebėjimų ugdymui, grupės gyvenimo ritmo ir taisyklių mokymui. Pavyzdiniame auklėtojo pareigybės aprašyme (2005) pažymima, jog auklėtojas privalo organizuojant ir vykdant ugdomąjį procesą grupėje, atsižvelgti į individualius vaikų ugdymosi poreikius ir amžių, įstaigos ikimokyklinio ugdymo programos tikslus, vadovautis *Ikimokyklinio ugdymo įstaigos higienos normomis ir taisyklėmis* (Žin., 2002, Nr. 30-1009); saugoti ir stiprinti vaikų sveikatą, garantuoti vaikų fizinį ir psichologinį saugumą grupėje, salėje, kitose įstaigos erdvėse, žaidimų aikštelėse ir kt.; derinti tarpusavyje vaikų ugdymą, priežiūrą, globą; bendradarbiauti su šeima, skatinti tėvus (globėjus) dalyvauti grupės veikloje, derinti šeimos ir įstaigos interesus, didinti vaiko kokybiško ugdymo(-si) galimybes bei kt.

Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007 – 2012 metų programos tikslas – atsižvelgiant į socialinius, kultūrinius ir ekonominius veiksnius, didinti ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo prieinamumą ir veiksmingumą, gerinti kokybę. Vieni iš uždavinių šiam tikslui pasiekti – siekiama stiprinti ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo paslaugas teikiančių pedagogų rengimo metodologinius pagrindus bei didinti ikimokyklinį ir priešmokyklinį ugdymą organizuojančių ir šias paslaugas teikiančių darbuotojų kompetenciją ir prestižą.

Profesinė kompetencija – individo savastimi, jam būdingomis vertybinėmis nuostatomis ir profesiniu žinojimu bei sugebėjimais pagrįsta profesinė raiška. Ji turi būti orientuota į darbdavių reikalavimus, gero profesinės veiklos rezultato praktinį demonstravimą bei prasmingo gyvenimo kūrimą (Daukila, 2001). Kompetentingas yra tas, kuris gerai išmano savo profesinę veiklą, kvalifikuotas, turi teisę ir yra pajėgus praktiškai ką nors spręsti ar daryti, nes yra skatinamas. Asmens kompetencijos išraiška – veiklos efektyvumo demonstravimas.

Lietuvoje jau yra parengtas “Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas” (2007), skirtas visų ugdymo pakopų bei dalykų pedagogams. VPU ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų rengimui sukonkretino būtent šiai ugdymo pakopai būdingas pedagogų kompetencijas ir jų raišką. Siekiama ugdyti atsakingą, kompetentingą pedagogą, suvokiantį vaikystės fenomeno kaitą šiuolaikinėje globalioje informacinėje visuomenėje, prisiimančią vaiko globėjo, ugdymo(-si) tarpininko ir galimybių kūrėjo vaidmenį, kuris geba plėtoti partnerystę su šeima, kūrybiškai interpretuoti kultūros tradicijas. Ugdomos bendrakultūrinės ir bendrosios (perkeliamosios) kompetencijos (žr. 3 pav.).



3 pav. **Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijos ( pagal VPU, 2005)**

Internetiniame portale atviroje informavimo, konsultavimo, orientavimo sistemoje AIKOS (<http://www.aikos.smm.lt> ) pateiktame kvalifikaciniame ikimokyklinio ugdymo pedagogo apraše nurodytos kompetencijos: ugdymo sąveikos, komunikacinė, informacinė, analitinė, kritinio mąstymo, problemų sprendimo, komandinio darbo, asmenybės pažinimo ir tobulinimo, darbo švietimo organizacijoje, atvirumo įvairovei ir naujovėms.

Pagal LR Švietimo ir mokslo ministro įsakymą (Nr. ISAK-1578, 2007), atestacijos nuostatai reglamentuoja šias šiuolaikinio ikimokyklinio ugdymo pedagogo veiklos sritis:

1. Ugdomoji veikla.
2. Bendravimas, bendradarbiavimas ir veikla darželio bendruomenėje.
3. Asmeninis profesinis tobulėjimas.

Pateikiame kompetencijas, išskirstytas pagal veiklos sritis (žr. 1 lentelė).

**Pedagogo kompetencijų, adaptuotų ikimokyklinio ugdymo pedagogams, skirstymas**

(LR Švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. ISAK-1578, 2007)

<b>Ugdomosios veiklos tikslingumas, veiksmingumas ir efektyvumas</b>	<b>Bendravimas, bendradarbiavimas ir veikla ikimokyklinės įstaigos bendruomenėje</b>	<b>Asmeninis profesinis tobulėjimas</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Vadybinė kompetencija,</li> <li>✓ Informacinių technologijų naudojimas,</li> <li>✓ Vaiko pažinimas ir jo pažangos pripažinimas,</li> <li>✓ Pokyčių valdymas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Komandinio darbo kompetencija,</li> <li>✓ Mentoriavimo kompetencija,</li> <li>✓ Projektų kūrimo ir Valdymo kompetencija.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Mokymosi kaip mokytis kompetencija,</li> <li>✓ Mokymosi iš patirties kompetencija,</li> <li>✓ Mokymosi visą gyvenimą kompetencija</li> <li>✓ Emocinė kompetencija,</li> <li>✓ Profesinis tobulėjimas,</li> <li>✓ Tiriamosios veiklos kompetencija.</li> </ul>

Šiame modelyje išskiriamos naujos pedagogo kompetencijos – vadybinė kompetencija, pokyčių valdymas, komandinio darbo gebėjimai, mentoriavimas, projektų kūrimas, mokymasis kaip mokytis ir mokymasis iš patirties.

E. Jurašaitė – Harbinson (2006), atlikdama mokslinius tyrimus, parengė ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų modelį. Šį modelį sudaro penki komponentai:

1. Pedagoginis išprusimas.
2. Veiklos prognozavimo ir planavimo (teologinė) kompetencija.
3. Ugdymo proceso organizavimo kompetencija.
4. Pedagoginis bendravimas ir bendradarbiavimas.
5. Ikimokyklinio ir pradinio ugdymo kaitos kompetencija.

E. Jurašaitės – Harbison (2006) sukurtas modelis orientuotas į pedagogo kūrybinės galios, gebėjimų, žinių, įpročių bei vertybinių orientacijų holistinę išvalgą. Šis modelis reikalauja iš pedagogų atitinkamai išmanyti pedagogiką bei psichologiją, būti profesiskai kryptingam ir išmanyti apie vaiką, vaikystę (2 PRIEDAS).

Apžvelgus ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesines kompetencijas, galima teigti, jog jos išsiskiria tam tikrais ypatumais. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai didelę reikšmę skiria vaikų socialiniams gebėjimams: bendradarbiavimui, asmens higienos gebėjimams ugdyti, psichologiniam

saugumui ir kt. Ikimokyklinio ugdymo pedagogas turi būti atsakingas, kompetetingas, suvokti vaikystės fenomeno kaitą šiuolaikinėje globalioje informacinėje visuomenėje, išmanyti apie vaiką, vaikystę, pedagogiką ir psichologiją, būti profesiskai kryptingas. Ikimokyklinio ugdymo pedagoga suvokiame prisiimantį vaiko globėjo, ugdymo(si) tarpininko ir galimybių kūrėjo vaidmenį, kuris geba plėtoti partnerystę su šeima, kūrybiškai interpretuoti kultūros tradicijas, atliepanti šiuolaikinės žinių visuomenės poreikius.

Anot E. Stokes Santon ir Judith V. Empson, „auklėtojoms reikalingas geras teorinis pedagoginis pasirengimas, taip pat praktinės žinios“, be to, „auklėtoja turi mylėti vaikus, trokšti būti su jais“ (2001, p. 195).

Taigi, šiandien reikia šiuolaikiško, orientuoto į nuolatinę kaitą, profesines kompetencijas, gebančio valdyti ugdymo procesą darželyje ikimokyklinio ugdymo pedagogo. Iš ugdytojo reikalaujama kokybiško, kompetentingo darbo, atsakomybės, vidinės intuicijos.

#### **1.4. Šiuolaikinio pedagogo pasirengimas profesinei veiklai, kaip pagrindas, siekiant švietimo kokybės**

Mokslininkai A. Kalvaitis, T. Tamošiūnas, A. Valiuškevičiūtė (2007, p. 6) pažymi, jog „socialinė, ekonominė, kultūrinė visuomenės kaita Lietuvos švietimui nuolat kelia naujus iššūkius. Dėl to formuojasi atitinkami uždaviniai, įsitvirtina nauji paradigminiai požiūriai (pavyzdžiui, mokymosi visą gyvenimą, kuriasi novatoriškos mokymosi aplinkos ir kt.). Neabejotina, kad vienas svarbiausių veiksnių švietimo kaitoje sietinas su adekvačia iššūkių atžvilgiu, pedagogų rengimo sistema bei jų pasirengimu dirbti naujomis sąlygomis“. Tai turi lemiamos įtakos pedagogų profesinėms kompetencijoms.

Siekiant švietimo kokybės, Lietuvoje vykdoma profesinio rengimo reforma. Konceptija („Dėl pedagogo rengimo koncepcijos“) patvirtinta 2004 m. rugsėjo 16 d. įsakymu Nr. ISAK-1441. Šiame dokumente akcentuojama, kad švietimo kokybė artimiausioje ateityje labai daug priklausys nuo pedagogų pasirengimo dirbti naujomis sąlygomis. Būtina modernizuoti pedagogo profesiją, ruošti pedagogą darbui žinių visuomenėje (Mokytojų kompetencijos centras, 2008).

Šiandien pedagogo profesinei kompetencijai yra keliami nauji reikalavimai (Juodeikienė, 2006). S. Juodeikienė (2006, p. 117) nusako esminius kriterijus, skatinančius pedagogo profesinę kompetenciją laikyti vienu iš prioritetinių tikslų. Tai:

1. Įvairios informacijos gausa ir kokybiškai nauji visuomenės keliami reikalavimai ugdytojui.

2. Naujos mokymosi aplinkos.
3. Ugdymo veikėjų santykių kokybė.
4. Orientacija į besimokančiojo aprūpinimą įvairiomis mokymosi priemonėmis, atitinkančiomis jo mokymosi stilių ir poreikius.
5. Šeimos, ugdymo įstaigos ir pedagogo aprūpinimą tarpusavio pozicijos derinimas dorovės klausimais.

Žmoniškųjų išteklių plėtros veiksnių programos antrasis prioritetas – „Mokymasis visą gyvenimą“. „Mokymosi visą gyvenimą“ investavimo kryptyse nusakomi mokymosi kokybės gerinimo veiksniai:

- ✓ mokymo personalo kvalifikacijos tobulinimas: (...kompetencijų, būtinų šiuolaikiniam mokytojui ... suteikimas, tobulinimas ir atnaujinimas...),
- ✓ švietimo tiekėjų aprūpinimas šiuolaikiškais vadovėliais ir kita mokymo medžiaga, informacijos šaltiniais, elektroninėmis ir kitomis mokymosi priemonėmis;
- ✓ naujų mokymo ir studijų programų rengimas, akreditavimas ir išbandymas (taikoma tik formalaus mokymo ...programoms ...), mokymo ir studijų organizavimo tobulinimas;
- ✓ pagrindinių kompetencijų ugdymo stiprinimas visuose švietimo sistemos lygmenyse (ypač verslumo, pilietiškumo, kalbų, kompiuterinio raštingumo ir sociokultūrinių kompetencijų).

Visą gyvenimą trunkantis mokymasis apima visų rūšių mokymąsi – formalų, neformalų ir savaiminį mokymąsi. Neformalaus ir savaiminio mokymosi pripažinimas ir įteisinimas yra mokymosi visą gyvenimą strategijos pagrindas (Adaškevičienė, Stanišauskienė, Žvirdauskas 2007). LR Švietimo įstatyme (2003), apibrėžiant neformalųjį ugdymąsi, akcentuojamas įvairių švietimo poreikių tenkinimas pagal kvalifikacijos tobulinimo, papildomų kompetencijų įgyjimo programas. Neformalųjį kvalifikacijos tobulinimą, įgyjant naujas kompetencijas, R. Laužackas (2002) apibūdina kaip savanorišką saviugdą. Neformalusis mokymas turi struktūrą, išreikštą mokymosi tikslais, mokymuisi skirtu laiku bei pagalba mokantis.

Švietimo ir mokslo ministerija nurodo mokytojo rengimo pertvarkos priežastis ([www.ugdcentras.lt/download/atestacija.ppt](http://www.ugdcentras.lt/download/atestacija.ppt)):

- ✓ sparti ekonomikos ir technologijų raida pasaulyje, Europoje ir Lietuvoje,
- ✓ nauji prioritetai po integracijos į Europos Sąjungą,
- ✓ stiprėjantis ryšys su darbo rinka ir praktinių gyvenimu,
- ✓ naujos švietimo kokybės, kompetencijų ir prioritetų supratimo formavimasis ir kt.

A. Kalvaičio, T. Tamošiūno, A. Valiuškevičiūtės (2007) tyrimo ataskaitoje pažymima, jog

pedagogų rengimo kokybę turėtų užtikrinti:

1. Studijų programų savianalizė.
2. Lietuvos ir užsienio vertintojų lankymasis aukštojoje mokykloje.
3. Aukštosios mokyklos vertinimo išvadų formulavimas, patvirtinimas ir paskelbimas.
4. Taikomieji moksliniai tyrimai, analizuojantys pedagogų rengimą, jo kokybę.
5. Modulinis pedagogų rengimas ir nuotolinės studijos.
6. Savarankiško studentų darbo dalis studijose.

Šiuolaikiniam pedagogui išskiriamos svarbios kompetencijos (Kalvaitis, Tamošiūnas, Valiuškevičiūtė, 2007):

1. Kritinis mąstymas.
2. Problemų sprendimas.
3. Informacinis raštingumas.
4. Bendroji kultūrinė kompetencija.
5. Dalykinė kompetencija.
6. Pedagogo profesinė kompetencija.
7. Mokymosi organizatoriaus kompetencija.
8. Ugdytojo, galimybių kūrėjo, patarėjo, partnerio kompetencija.
9. Tarpininko tarp mokinio ir informacijos šaltinių kompetencija.

Šias svarbias kompetencijas modernus pedagogas turėtų realizuoti savo veikloje. S. Saulėnienė (2006) pateikia pedagogų „veiklos lauką“ (4 pav.).





4 pav. **Pedagogų veiklos laukas (S. Saulėnienė, 2006)**

Naujus reikalavimus mokytojo veiklai, jo kvalifikacijai ir kompetencijai diktuoja esminiai pastarųjų metų pasikeitimai visos Lietuvos valstybės gyvenime. Tam įtakos turėjo vidiniai ir išoriniai veiksniai. Tokiu būdu keičiasi pedagogo vaidmuo visuomenėje (Želvys, 2001; Baranauskienė, Klumpytė, 2001; Tumėnienė, Janiūnaitė 2002, 2004). Jis turi būti kvalifikuotas ir kompetentingas, orientuotas į savarankiškumą ir savikritiškumą, atsakingas ir kūrybingas. Pedagogas – ne tik žinių perteikėjas ir ugdytinių vertintojas. Jo veikla plačiašakė (Bankauskienė, Bankauskaitė-Sereikienė, 2003).

Didelę dalį pedagogo profesinės veiklos sudaro socialiniai ryšiai, taip vadinamas specifinis profesinis pedagogų diskursas. E. Jurašaitė – Harbison (2007) pažymi, jog pedagogų profesinis diskursas yra sudėtingas kultūrinis reiškinys. Jį sudaro: bendravimas su ugdytinių tėvais; pedagogo išsilavinimas ir patirtis; bendravimas su administracija; metodinio būrelio veikla; bendravimas su ugdytiniais; bendravimas su kolegomis; posėdžiai, susitikimai, konferencijos; susitikimai su kitais pedagogais ir mokslininkais; kursai, seminarai; TV, radijo laidos, spauda; įstatymai, nuostatai, rekomendacijos, programos ir kita profesinė literatūra.

Dokumente „Bendrieji Europiniai principai mokytojų kompetencijoms ir kvalifikacijoms“ (2005) teigiama, jog pedagogas turi gebėti dirbti šiose veiklos srityse:

1. Dirbti su žmonėmis (ugdytiniais, kolegomis ir kitais partneriais).

2. Dirbti su informacija, technologijomis ir žiniomis.

3. Dirbti su visuomene ir su visuomenėje vietiniu, regioniniu, nacionaliniu, europiniu ir globaliniu lygmenimis.

Kintant visuomenės požiūriui į pedagogo veiklą bei apskritai į ugdymą, atsiranda naujos pedagogo veiklos funkcijos, todėl kyla naujų pedagogo vaidmenų reikmė. Nebepakanka būti tik geru pedagogu, reikalingas multidisciplininis požiūris, plati pedagogo erudicija įvairiose srityse.

Aktuali problema – būsimieji pedagogai. Pasak O. Monkevičienės, K. Stankevičienės (2008, p. 11), po studijų aukštojoje mokykloje pradedantys dirbti pedagogai ateina į ugdymo įstaigas turėdami nepakankamas pedagogo kompetencijas. Pedagogų rengimo koncepcijoje (2004) numatyta ugdyti ir plėtoti auklėtojo profesines kompetencijas: studijų metu, atliekant pedagoginę stažuotę ir laikant kvalifikacinį egzaminą.

Pedagoginė stažuotė kol kas yra naujiena. Tai vienerių metų (profesijos mokytojams – pusė metų) trukmės pedagogų rengimo dalis, skirta darbo mokykloje patirčiai įgyti. Pradedančiajam dirbti pedagogui skiriamas mentorius. Mentorius – individas, su kuriuo mažiau patyręs asmuo yra nustatęs formalius santykius su aiškiai nusakytais tikslais. Globotinį ir mentorių vienija struktūriniai santykiai, pagrįsti specifiniais tikslais (Mačianskienė, Gedvilienė, Linkaitytė ir kt., 2004).

Švietimo kokybės užtikrinimo koncepcijoje (Puodžiukas, 2008) pažymėta, jog kokybė yra keitimasis, siekiant tobulėjimo. Vadinasi, pedagogai, siekdami tobulėjimo, siekia tuo pačiu ir kokybės. Anot A. Zaukienės (2004), pedagogo kompetencija atspindi sugebėjimą ugdyti kokybiškai.

Apibendrinant, galima daryti išvadą, jog socialinė, ekonominė, kultūrinė visuomenės kaita turi lemiamos įtakos pedagogų kompetencijoms, kyla naujų pedagogo vaidmenų reikmė. Švietimo kokybė artimiausioje ateityje labai daug priklausys nuo pedagogų pasirengimo dirbti naujomis sąlygomis, todėl būtina modernizuoti šią profesiją, ruošti pedagogą darbui žinių ir kūrybinėje visuomenėje pradedant nuo pedagogų rengimo, vadovautis „Mokymosi visą gyvenimą“ prioritetu (formaliajame, neformaliajame ir savaiminiame mokymesi) ir kt.

## **2. IKIMOKYKLINIO UGDYMO PEDAGOGŲ PROFESINIŲ KOMPETENCIJŲ PLĖTOJIMO KOKYBĖS EMPIRINIS TYRIMAS**

### **2.1. Tyrimo organizavimas ir imties charakteristikos**

Norėdami nustatyti ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų plėtojimo kokybę, buvo atliktas empirinis tyrimas, kuris vyko 2007 m. rugsėjo – 2009 m. vasario mėnesiais.

Tyrimas vyko šia eiga:

1. Mokslinės literatūros ir švietimo ir teisinių dokumentų analizė.
2. Tyrimo instrumento parengimas.
3. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogų anketinė apklausa.
4. Anketos duomenų analizė.
5. Tyrimo išvadų formulavimas.
6. Rekomendacijų paruošimas.

Siekiant tyrimo kryptingumo bei tikslingumo, buvo pasirinkta anketinės apklausos forma (žr. 1 PRIEDAS). Taikytas pedagogų savęs vertinimo metodas.

Tyrimo instrumento rengimui buvo panaudoti:

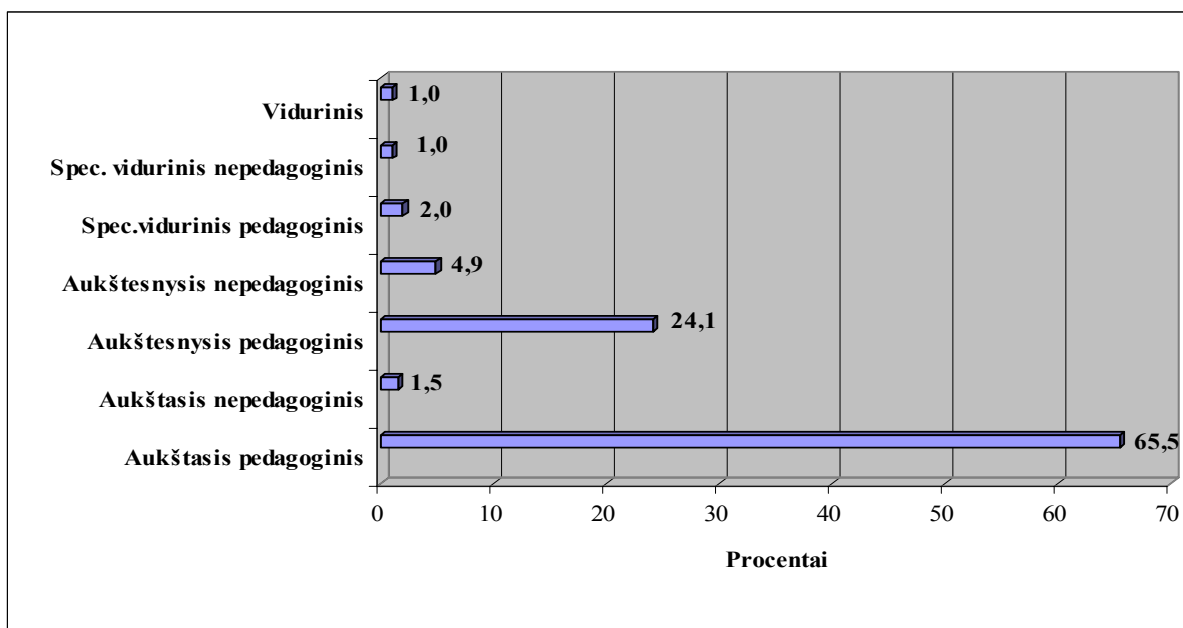
1. E. Jurašaitės – Harbison disertacijos „Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos“ (2004) tyrimo instrumentas.
2. LR mokytojų atestacijos nuostatai (Įsakymas Nr. ISAK-1578, 2007-07-27).

Tyrimo instrumentas suskirstytas į tris klausimų blokus: pirmas blokas skirtas patikslinti respondentų imčiai, antras blokas – pedagogų naudojimosi teisiniais ir švietimo dokumentais raiškai nustatyti, trečias blokas – ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų įsivertinimui. Atliekant tyrimą buvo laikomasi etinių, pagarbos asmens orumui principų. Buvo gautas respondentų sutikimas dalyvauti tyrime, aiškiai, suprantamai, tiksliai pateiktas tyrimo tikslas. Tiriamiesiems buvo garantuotas anonimiškumas, suteikta galimybė pildyti anketą jiems patogiu laiku.

**Tyrimo bazė ir imtis.** Tiriamųjų imtį sudaro Šiaulių, Klaipėdos, Priekulės, Radviliškio, Joniškio ikimokyklinių ugdymo įstaigų 203 pedagogai, dirbantys su ikimokyklinio amžiaus vaikais. Kryptingai buvo parinkti didieji Lietuvos miestai, kuriuose ruošiami ikimokyklinio ugdymo pedagogai (Šiauliai, Klaipėda) ir apskričių centrai (Radviliškis, Joniškis, Priekulė). Taip buvo siekiama konkretesnių, tikslesnių žinių apie ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesines kompetencijas, jų plėtojimo kokybę.

Analizuojant pirmąjį klausimų bloką, pastebėta, jog tyrime dalyvavo vien moterys (n=203). Atsižvelgiant į gyvenamąją vietą respondentai suskirstyti į dvi grupes. Pirmąją grupę sudaro ikimokyklinio ugdymo įstaigų pedagogai iš didžiųjų miestų (šiai grupei priskirti 102 (50,24 proc.) respondentai iš Šiaulių ir Klaipėdos, o antrąją – iš apskričių centrų: 101 (49,75 proc.) respondentas iš Priekulės, Radviliškio ir Joniškio.

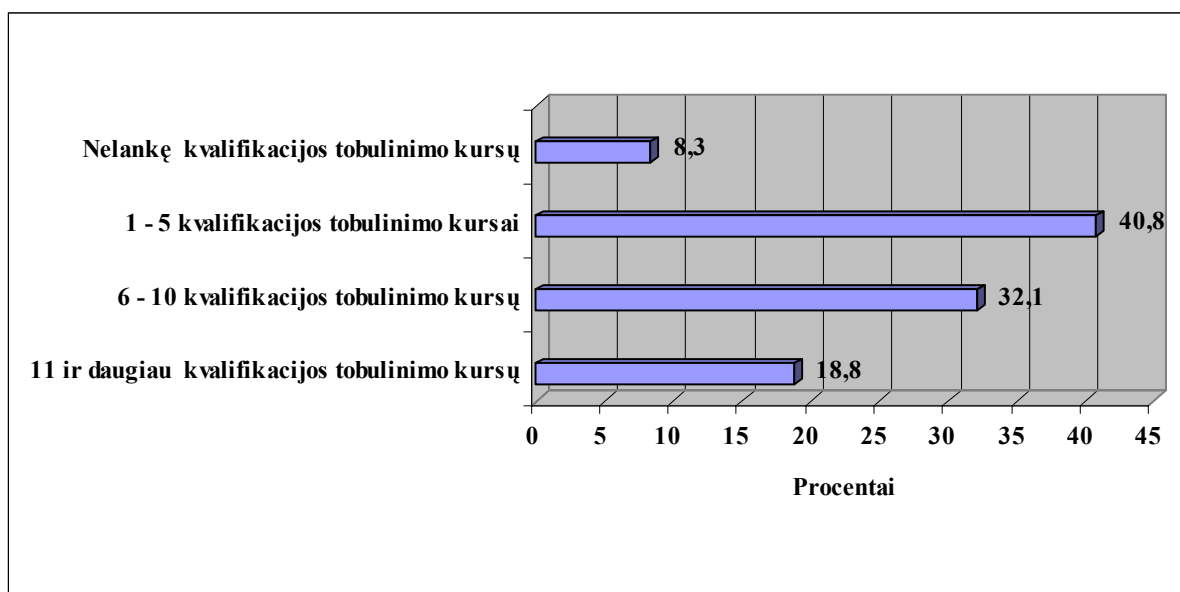
Pagal išsilavinimą tyrimo dalyviai buvo suskirstyti į septynias grupes (žr. 5 pav.).



5 pav. Tiriamųjų pasiskirstymas pagal išsilavinimą (n=203)

Iš 5 pav. matyti, jog didžiausia dalis respondentų – asmenys, turintys aukštąjį pedagoginį išsilavinimą. Galima daryti prielaidą, kad asmenys, turintys aukštąjį pedagoginį išsilavinimą ir dirbantys pedagoginį darbą, savo veikloje pasižymi kaip savo srities specialistai. Jų pasirinkti darbo metodai ir būdai yra kryptingesni bei tikslingesni, nei neturinčių specialaus išsilavinimo. Gauti tyrimo rezultatai leidžia teigti, kad respondentų dalis, turinti aukštąjį pedagoginį išsilavinimą, turi ne tik tvirtas praktines savo darbu patikrintas žinias, tačiau ir teorinių žinių, įgytų studijų metu.

Profesinė kvalifikacija yra svarbus rodiklis, apsprendžiantis pedagogų profesinių kompetencijų kokybę. Kvalifikacija yra fiksuota kategorija, išreikšta tam tikru dokumentu, liudijančiu apie įsisavintą studijų programą. Joje atsispindi darbuotojo tam tikros profesijos specialybės įvaldymo lygis, profesinių žinių ir darbo įgūdžių visuma, kurią įgijęs žmogus gali kokybiškai dirbti atitinkamą darbą. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas dažnai priklauso nuo pedagogo asmeninių ir profesinių savybių, jo motyvacijos. Tiriamieji pagal kvalifikacijos tobulinimą buvo suskirstyti į 4 grupes (žr. 6 pav.).



6 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal kvalifikacijos tobulinimo kursų lankymą (n=203)

Iš 6 pav. matyti, jog pirmąją grupę sudaro respondentai, kurie visai nelankė kvalifikacijos tobulinimo kursų (8,3 proc.), antrąją – pedagogai, lankę 1-5 kvalifikacijos tobulinimo kursus (40,8 proc.), trečiąją – nurodę 6-10 kvalifikacijos tobulinimo kursų (32,1 proc.) ir ketvirtąją – 11 ir daugiau (18,8 proc.). Didžiąją tyrimo dalyvių dalį sudaro pedagogai, lankę kvalifikacijos tobulinimo kursus. Tai leidžia daryti prielaidą, kad ši respondentų dalis yra motyvuoti asmenys, atsakingai vertinantys savo ugdomąją veiklą ugdytinio atžvilgiu.

Apibendrinant pirmojo – demografinio bloko atsakymus galime teigti, jog mūsų respondentai turi reikiamą išsilavinimą darbui su vaikais ir pakankamai aukštą motyvacijos lygį, tobulinant savo profesinę kvalifikaciją. Šie faktai leidžia konstatuoti, jog pasirinkta tyrimo imtis nėra atsitiktiniai asmenys pedagoginėje veikloje.

## 2. 2. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų nuomonių apie profesinių kompetencijų plėtojimo kokybės tyrimo analizė

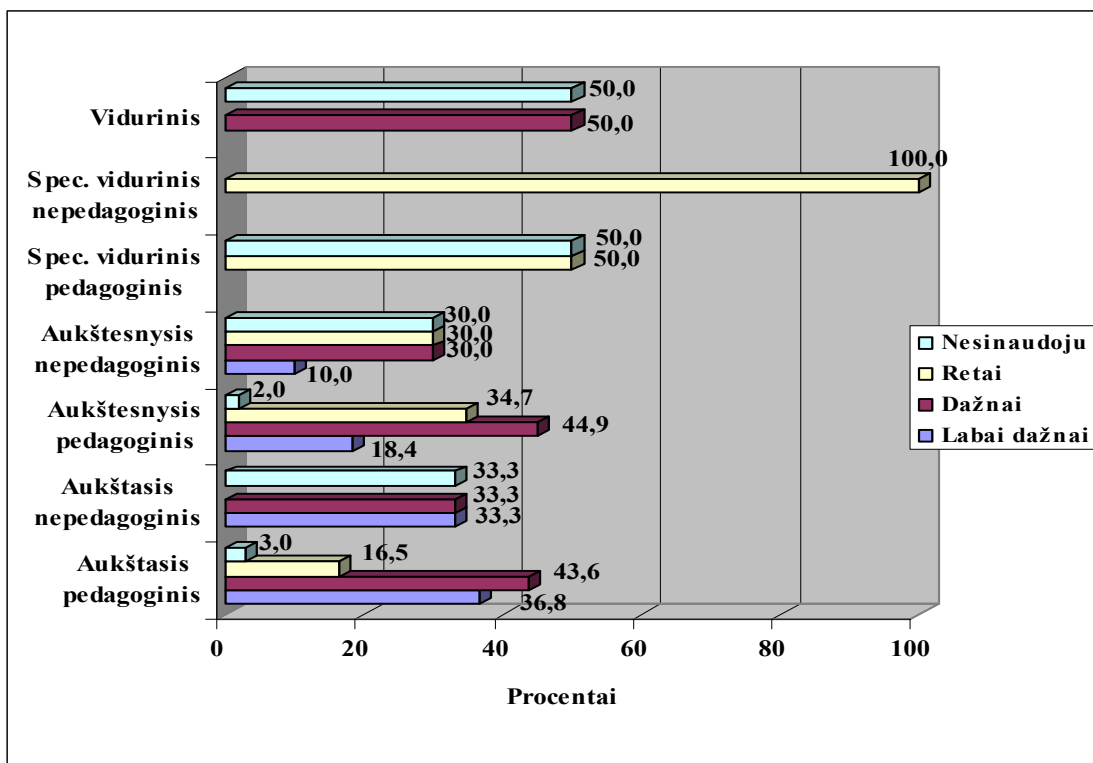
Ikimokyklinio ugdymo pedagogų nuostatos apie jų profesinių kompetencijų kokybę buvo analizuojamos siejant jas su pedagogų įgytu išsilavinimu, kvalifikacijos tobulinimo intensyvumu ir gyvenamąja vieta. Antrasis tyrimo instrumento blokas skirtas pedagogų naudojimosi teisiniais ir švietimo dokumentais raiškai nustatyti.

## **2. 2.1. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų naudojimosi teisiniais ir švietimo dokumentais raiška**

Pedagogams buvo pateiktas uždaro tipo klausimas, kaip dažnai savo darbe jie vadovaujasi teisiniais ir švietimo dokumentais. Auklėtojai galėjo atsakyti „labai dažnai“, „dažnai“, „retai“, „nesinaudoju“. Kiekviena sritis mūsų šalyje yra reglamentuojama daugelio įstatyminių aktų, nuostatų, tad ir ugdymo sritis šiuo atžvilgiu nėra išimtis. Pedagogo domėjimasis ugdymo sritį reglamentuojančiais aktais parodo asmens motyvaciją tobulėti, skatina susipažinti su ugdymo problemomis, esama ugdymo situacija šalyje, problemų sprendimo būdais bei priemonėmis.

**Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007 – 2012 metų programa** (Žin., 2006, Nr. 112-4273). Šios programos paskirtis yra apibrėžiama taip: „Didinti ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo prieinamumą visoms gyventojų grupėms, mažinant socialinę atskirtį ir skirtumus tarp savivaldybių; užtikrinti lanksčias ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo paslaugas, atitinkančias ilgalaikės ekonominės visuomenės plėtros perspektyvas; laiduoti gerą ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo kokybę, formuoti mokymosi visą gyvenimą pradmenis ir mažinti pasitraukimo iš mokymosi proceso riziką“. Taip pat šiame dokumente pateikiama ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo situacijos analizė, apibrėžiamas programos tikslas bei uždaviniai, numatomi rezultatai, kurių bus siekiama įgyvendinus programą, programos vertinimo kriterijai, programos įgyvendinimas, stebėseną ir atskaitomybę. Pedagogas, susipažinęs su šia programa, turi realią galimybę išsiaiškinti ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo situaciją šalyje, numatyti savo ugdomosios veiklos kokybės ir programoje apibrėžiamų ugdymo problemų ryšius, numatyti savo veiklos tobulinimo strategiją.

Labai dažnai ir dažnai šiuo dokumentu naudojasi 71,5 proc. visų respondentų. Labai dažnai naudojasi daugiau nei trečdalis (36,8 proc.) pedagogų, įgiję aukštąjį pedagoginį išsilavinimą, kiek mažiau (33,3 proc.) – turintys aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą (žr. 7 pav.). Tuo remiantis galima teigti, kad pedagogai, turintys aukštąjį pedagoginį išsilavinimą turi didesnę motyvaciją domėtis šia Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007-2012 metams programa, kai tuo tarpu pedagogai, turintys nepedagoginį išsilavinimą šia programa domisi mažiau. Tai byloja apie pedagogo išsilavinimo bei pedagogo domėjimo ugdymo sritimi ryšius bei jų sąveiką.



7 pav. Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007 – 2012 metų programos naudojimosi dažnis, atsižvelgiant į respondentų išsilavinimą (n=203)

Rečiausiai šiuo švietimo dokumentu naudojasi respondentai, įgiję spec. vidurinį pedagoginį (50,0 proc.) ir spec. vidurinį nepedagoginį išsilavinimą (100,0 proc.). Statistiškai šie duomenys itin reikšmingi ( $\chi^2 = 61,190$ ,  $df = 18$ ,  $p < 0,001$ ). Pastebima, jog išstudijavusių šį dokumentą procentinis dažnis priklausomai didėja nuo išsilavinimo. Asmenys, turintys specialųjį vidurinį nepedagoginį išsilavinimą bei specialųjį vidurinį pedagoginį išsilavinimą, šia programa domisi mažiausiai, kas leidžia daryti prielaidas apie šių respondentų žinių stoką, susipažįstant su ugdymo sritį reglamentuojančių aktų, programų svarbą, jų esmę.

Įvairiai pasiskirstė pedagogų nuomonė lyginant pagal kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą. Pusė respondentų (50,0 proc.), lankę 6-10 kvalifikacijos tobulinimo kursų, teigia jog dažnai savo darbe naudojasi Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007 – 2012 metų programa. Visiškai šiuo dokumentu nesinaudoja ketvirtadalis (25,0 proc.) respondentų, nelankę kvalifikacijos tobulinimo kursų. Statistiškai požymių skirtumai reikšmingai skiriasi ( $\chi^2 = 21,803$   $df = 9$ ,  $p < 0,05$ ). Tuo remiantis galima konstatuoti, kad kvalifikacijos tobulinimo kursai ne tik suteikia tam tikrų profesinių žinių, tačiau ir skatina motyvuotai domėti savo profesine veikla, joje siekiant kokybės bei atskaitomybės pačiam sau. Pedagogai, lankę kvalifikacijos kursus skiria daugiau dėmesio nei nelankę.



Atsižvelgiant į gyvenamąją vietą, dauguma pedagogų, gyvenančių tiek didžiuosiuose miestuose, tiek apskričių centruose, Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007 – 2012 metų programą studijuoja labai dažnai ir dažnai. Kiek didesnė dalis iš apskričių centrų (74,2 proc.), nei iš didžiųjų miestų (68,6 proc.). Nors požymiai statistiškai nereikšmingi ( $\chi^2 = 4,137$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ).

**Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašas** (patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005-04-18 įsakymu Nr. ISAK-627). Šių dienų ugdymo institucijų veiklos svarbia tendencija tampa individuali ikimokyklinio ugdymo programa, kuria vadovautųsi tik tam tikra įstaiga. Tokiu būdu kiekviena ikimokyklinio ugdymo įstaiga siekia savitumo, unikalumo, konkuruojant ikimokykliniame sektoriuje. Tad šių ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašas būtent ir apibrėžia tokio pobūdžio programų struktūrinius elementus, nurodo esmines dalis. Tokiu būdu pedagogas turi galimybę susipažinti su ikimokyklinio ugdymo programų paskirtimi, struktūrinėmis dalimis, jų svarba visai ikimokyklinio ugdymo programai.

Šiuo dokumentu labai dažnai ir dažnai naudojasi 78,4 proc. visų respondentų. Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašą labai dažnai ir dažnai studijuoja daugiausiai pedagogų, įgijusių spec. vidurinę pedagoginę, spec. vidurinę nepedagoginę ir vidurinę išsilavinimą (visi atitinkamai 100 proc.). Rečiausiai gilina savo žinias studijuodami šį dokumentą – turintys aukštesniąją pedagoginę išsilavinimą (16,3 proc.). Didžiausia dalis respondentų (66,7 proc.), turinčių aukštąją nepedagoginę išsilavinimą – išvis nesinaudoja ( $\chi^2 = 45,742$ ,  $df = 18$ ,  $p < 0,001$ ). Tuo remiantis galima teigti, kad domėjimasis šiuo Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašu, priklausomai nuo respondentų išsilavinimo, yra tolygus, negalima akcentuoti tam tikrų tendencijų. Tačiau svarbu pažymėti tai, kad asmenys, turintys aukštąją nepedagoginę išsilavinimą, nesinaudoja šiuo aprašu, kas byloja apie jų žinių stoką, kaip realią prielaidą jų pedagoginės kompetencijos spragai.

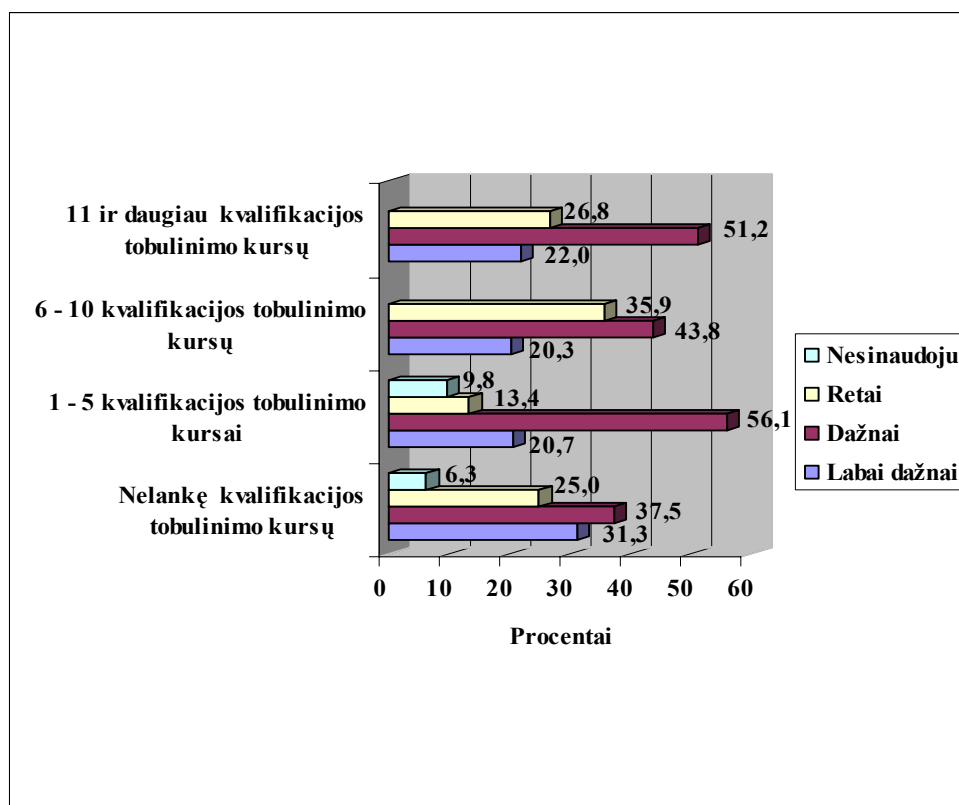
Analizuojant duomenis pagal respondentų kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą, pastebėta, jog dažniausiai naudojasi išklause 1-5 bei 11 ir daugiau kursų (atitinkamai 29,3 proc. ir 29,3 proc.). Daugiausiai respondentų, nelanke kursų (81,3 proc.) teigia dažnai besiremiantys šiuo dokumentu ( $\chi^2 = 22,452$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,01$ ). Galima teigti, kad pedagogai, lankantys kvalifikacijos tobulinimo kursus, dažnai įgyja žinių, kurios lemia jų domėjimąsi ne tik savo praktine ugdomąja veikla, tačiau ir ugdymo sritį reglamentuojančiais aktais. Juo labiau, kad ikimokyklinio ugdymo programa, sukurta tam tikros ugdymo institucijos, tampa svarbiu kriterijumi, konkuruojant su kitomis ikimokyklinėmis įstaigomis mieste, rajone ar apskrityje.

Pagal gyvenamąją vietą, daugiau kaip pusė respondentų (61,8 proc.), dirbančių didžiuosiuose miestuose dažnai studijuoja Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašą. Kiek mažesnė dalis –

mažiau nei pusė tyrimo dalyvių (48,5 proc.), dirbančių apskričių centruose ( $x^2 = 22,278$ ,  $df = 3$ ,  $p < 0,001$ ). Pastebima tendencija, kad, būtent didžiuosiuose miestuose visų pirma imta kurti savitas ikimokyklinio ugdymo programas ugdymo institucijose, kadangi konkurencijos kriterijus čia yra svarbesnis nei konkuruojant mažesniuose miestuose.

**Pavyzdinis auklėtojo pareigybės aprašymas** (patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 m. lapkričio 11 d. Nr. ISAK-2249). Šiame dokumente apibrėžiama auklėtojo pareigybė, keliami reikalavimai šiai pareigybei užimti, pagrindiniai auklėtojo taikomi ugdymo principai (visuminio ugdymo, individualizavimo, tęstinumo, dermės). Pateikiamos esminės auklėtojo funkcijos, teisės, įsipareigojimai, su kuriais ikimokyklinio ugdymo pedagogas sutinka, priimdamas šio aprašymo sąlygas. Tai vienas pagrindinių dokumentų, kuriuo turėtų remtis kiekvienas auklėtojas, nes tai jo pareigybinis aprašymas, tiesiogiai reglamentuojantis jo teises, pareigas, funkcijas. Tačiau skaičiai rodo šiek tiek kitokią situaciją. Šiuo dokumentu naudojasi 71,5 proc. visų respondentų. Pavyzdinį auklėtojo pareigybės aprašymą dažniausiai savo veikloje analizuoja respondentai, įgiję spec. vidurinį nepedagoginį ir vidurinį išsilavinimą (atitinkamai po 100 proc.). Rečiausiai savo darbe naudojasi įgiję spec. vidurinį pedagoginį išsilavinimą. Ir didžioji dalis tyrimo dalyvių, turinčių aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą visai nesinaudoja. Požymių skirtumai itin reikšmingi ( $x^2 = 59,735$ ,  $df = 18$ ,  $p < 0,001$ ). Gauti rezultatai leidžia konstatuoti, kad pedagogai, turintys žemesnį išsilavinimą, neturi pakankamai žinių apie jų pareigybę, tad labiausiai domisi šiuo aprašu.

Analizuojant duomenis pagal respondentų kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą, nustatyta, jog daugiau nei trečdalis respondentų (31,3 proc.), nelankiusių kvalifikacijos tobulinimo kursų labai dažnai naudojasi šiuo švietimo dokumentu (žr. 8 pav.). Tai byloja apie šių respondentų žinių stoką, kuri neleidžia tikslingai atlikti savo darbo, nesuvokiant savo pareigybės esmės, principų, teisių bei funkcijų.



8 pav. Respondentų pavyzdinio auklėtojo aprašymo naudojimosi dažnis atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo kursų skaičių (n=203)

Šiek tiek mažesnė dalis (22,0 proc.) – lankę 11 ir daugiau kvalifikacijos tobulinimo kursų. Daugiausiai tyrimo dalyvių (35,9 proc.), išklause 6-10 kursų, teigia retai naudojantys Pavyzdinį auklėtojo aprašymą. Beveik dešimtadalis (9,8 proc.) lankę 1-5 kursus išvis nesinaudoja. Požymiai statistiškai reikšmingai skiriasi ( $\chi^2 = 20,134$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,05$ ).

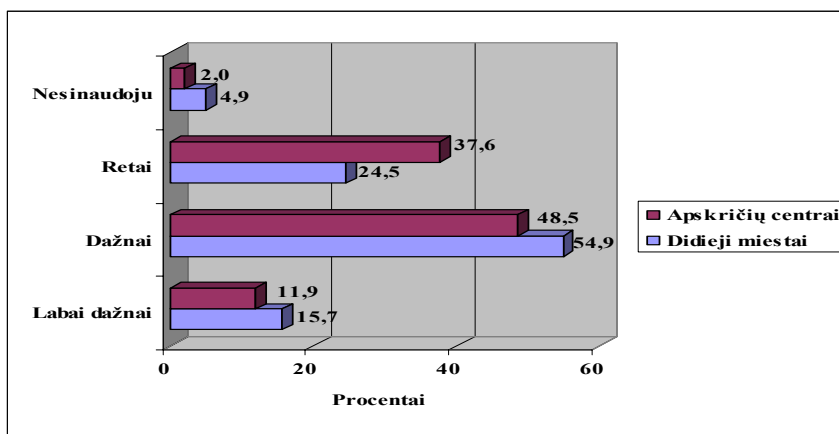
Tyrimo duomenimis, atsižvelgiant į gyvenamąją vietą, daugiau respondentų iš didžiųjų miestų nei iš apskričių centrų šiuo dokumentu naudojasi labai dažnai arba dažnai (atitinkamai 74,5 proc. ir 68,3 proc.). Statistiškai nereikšmingo skirtumo neaptikta ( $\chi^2 = 3,476$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ).

**LR Švietimo įstatymas** (Žin., 2003, Nr. 63-2853). Šis įstatymas reglamentuoja visas ugdymo pakopas, pradedant ikimokykliniu ugdymu bei baigiant aukštojo mokslo studijomis. Pagrindinė šio dokumento paskirtis – nustatyti Lietuvos Respublikos švietimo tikslus, švietimo sistemos principus, sistemos sandaros, veiklos, švietimo santykių pagrindus, valstybės išipareigojimus švietimo srityje ir kt. Dokumente apibrėžiamos pagrindinės švietimo sąvokos, o skirsniuose reglamentuojamos atitinkamos švietimo sritys: švietimo sistemos sandara (7-8 straipsniai reglamentuoja ikimokyklinį ir priešmokyklinį ugdymą), švietimo prieinamumas bei kokybė, mokyklų, pagalbos įstaigų steigimas,

jų veikla bei pertvarkymas, ugdytinio, tėvų, pedagogo ir kitų švietimo teikėjų teisės bei pareigos, švietimo valdymas bei savivalda, švietimo finansavimas, tarptautinis bendradarbiavimas. Šis dokumentas privalo būti svarbus kiekvienam pedagogui, dirbančiam bet kokioje ugdymo pakopoje, kadangi čia pateikiamos ugdytojų teisės bei pareigos, pagrindiniai nuostatai, reglamentuojantys atitinkamą ugdymo pakopą. Tai vienas didžiausių švietimo įstatyminių aktų, apibrėžiančių visą švietimo sistemą šalyje, tad naudojimasis juo paskatina domėtis švietimo sistema, perprasti švietimo sistemos subtilumus. Gauti rezultatai parodė, kad šiuo dokumentu naudojasi 64,5 proc. visų respondentų. Švietimo įstatymą dažnai ir labai dažnai savo darbe studijuoja pedagogai, įgiję aukštąjį pedagoginį išsilavinimą (70,6 proc.), šiek tiek mažesnė dalis (65,3 proc.) turintys aukštesnįjį pedagoginį išsilavinimą ir daugiau nei trečdalis (33,3 proc.) - įgiję aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą. Didžiausia dalis tyrimo dalyvių (75,0 proc.) su spec. viduriniu pedagoginiu išsilavinimu teigia retai naudojantys šį dokumentą savo veikloje, o pusė (50,0 proc.), turinčių vidurinį išsilavinimą visiškai nesinaudoja. Požymių skirtumai statistiškai itin reikšmingi ( $\chi^2 = 62,926$ ,  $df = 18$ ,  $p < 0,001$ ). Remiantis gautais rezultatais, galima teigti, kad domėjimasis Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymu priklauso nuo pedagogų turimo išsilavinimo. Asmenys, įgiję žemesnį išsilavinimą neturi poreikio naudotis šiuo dokumentu, turinčiu platesnį švietimo spektrą. Tai dar kartą patvirtina aukštąjį išsilavinimą turinčių asmenų išprusimą domėjimosi švietimo veiklą reglamentuojančių aktų atžvilgiu. Jie stengiasi platesne pozicija žvelgti į savo darbą.

Įvairiai pasiskirstė pedagogų nuomonė atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą. Daugiau nei pusė respondentų, lankę kvalifikacijos tobulinimo kursus, dažnai studijuoja Švietimo įstatymą (lankę 1-5 kursus – 57,3 proc., lankę 6-10 kursų – 51,6 proc. ir lankę 11 ir daugiau kursų – 58,5 proc.). 62,5 proc. respondentų, nelankiusių kvalifikacijos tobulinimo kursų, teigia jog retai naudoja šį įstatymą savo darbe ir 31,3 proc. jų visai nesinaudoja ( $\chi^2 = 33,392$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,001$ ). Galima teigti, kad asmenys, kurie lankė bent kelis kvalifikacijos tobulinimo kursus, Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu naudojasi, suvokdami šio dokumento paskirtį, esmę.

Atsižvelgiant į gyvenamąją vietą, didesnė dalis respondentų (54,9 proc.), iš didžiųjų miestų dažniau studijuoja Švietimo įstatymą, nei jų kolegos iš apskričių centrų (48,5 proc.) (žr. 9 pav.). Statistiškai reikšmingo skirtumo nėra ( $\chi^2 = 5,002$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ).



9 pav. Švietimo įstatymo naudojimosi dažnis atsižvelgiant į respondentų gyvenamąją vietą (n=203)

Tai leidžia teigti, kad naudojimasis įstatymiais aktais didžiuosiuose šalies miestuose didesnis. Šie tyrimo dalyviai daugiau domisi savo veiklos reglamentavimu skirtinguose įstatyminiuose aktuose. Tokiu būdu pedagogai siekia tobulėjimo, savišvietos. Mažesniuose šalies miestuose respondentai mažiau domisi įstatymiais aktais, jų nelaiko esminiais, pedagogo veiklą reglamentuojančiais dokumentais, kas gali sąlygoti pedagogo neišprusimą, nekompetetingumą, ypač svarbias spragas pedagogo tiesioginiame darbe.

**Lopšelio - darželio nuostatai** (savivaldybės tarybos sprendimu). Šiuose nuostatuose pateikiamos pagrindinės atitinkamos institucijos veiklos kryptys, principai, apibrėžiami įstaigos darbuotojų santykiai, jų ryšiai, ugdytinių priėmimo, jų pašalinimo iš įstaigos sąlygos bei priežastys ir t.t. Tad šis dokumentas dar kartą įtvirtina pedagogo pareigybinį aprašymą, sukonkretina pedagogo teises bei pareigas atitinkamos įstaigos atžvilgiu, kurioje dirba pedagogas. Šiuo dokumentu labai dažnai ir dažnai naudojasi 82,7 proc. respondentų. Daugiausiai tyrimo dalyvių (40,0 proc.), įgijusių aukštesnįjį nepedagoginį išsilavinimą labai dažnai remiasi darželio nuostatais. Kiek mažiau – turintys aukštąjį pedagoginį išsilavinimą (36,1 proc.), aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą (33,3 proc.), aukštesnįjį pedagoginį išsilavinimą (24,5 proc.). Dažnai šiuo dokumentu naudojasi didžiausia dalis respondentų su aukštesniu pedagoginiu išsilavinimu (71,4 proc.). Daugiausiai pedagogų su aukštesniu nepedagoginiu išsilavinimu (66,7 proc.) teigia, jog retai naudojami. Įgiję spec. vidurinį išsilavinimą retai naudojami arba išvis nesinaudoja (atitinkamai 50,0 proc. – 50,0 proc.). Statistiškai itin reikšmingas skirtumas ( $\chi^2 = 62,079$ ,  $df = 18$ ,  $p < 0,001$ ). Galima manyti, kad su šiuo dokumentu įstaigos vadovas supažindina savo pavaldinius kiekvieno pedagogų susirinkimo metu, akcentuoja pagrindines šių nuostatų kryptis. Būtent tai lemia pedagogo savo pareigybės teisingą suvokimą, savo pareigų bei teisių žinojimą konkrečios ugdymo institucijos atžvilgiu. Pastebima, jog

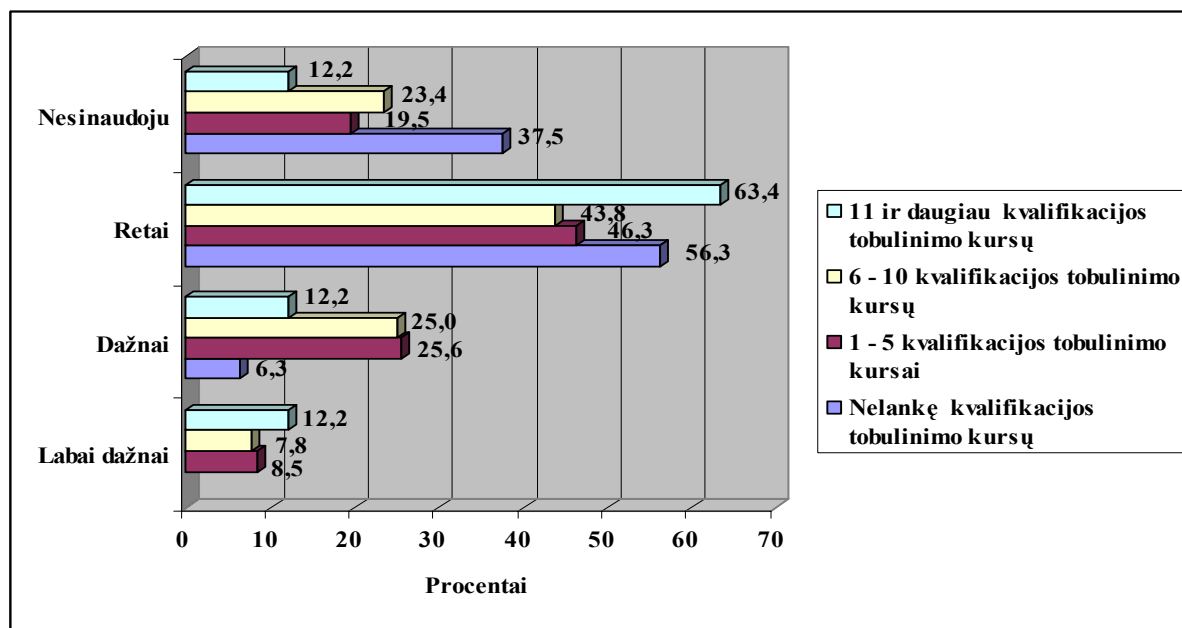
pedagogai, įgiję nepedagoginį išsilavinimą, nėra pakankamai motyvuoti savo pozicija. Tai byloja apie menkus gebėjimus reprezentuoti savo įstaigą bei galimą prastą darbo kokybę. Tokiu būdu nukenčia ir organizacijos kultūra.

Atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą, didžiausia dalis pedagogų darželio nuostatus studijuoja dažnai: daugiau nei pusė, išklausę 6-10, 11 ir daugiau kursų (atitinkamai 53,7 proc. ir 53,1 proc.), kiek mažiau išklausę 1-5 ar visai nelankę kursų (atitinkamai 47,6 proc. ir 43,8 proc.). Nustatyta, jog skirtumai reikšmingi ( $x^2 = 19,752$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,05$ ). Tai leidžia teigti, kad kvalifikacijos tobulinimo kursuose pedagogai yra supažindinami su savo ugdymo institucijos nuostatų svarbą, jų žinojimo reikšme.

Lyginant pagal gyvenamąją vietą, pedagogai iš apskričių centrų turi didesnę poreikį naudotis šiuo dokumentu, nei iš didžiųjų miestų (atitinkamai 37,6 proc. ir 34,3 proc.). Statistiško reikšmingumo nerasta ( $x^2 = 1,598$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ). Galima daryti prielaidą, kad pedagogai iš didžiųjų šalies miestų siekia dažniau naudotis valstybinės reikšmės dokumentais, kai tuo tarpu vietinės (savivaldybės) reikšmės dokumentais tampa antraeilium dalyku. Priešingai nei didžiųjų miestų pedagogai, jų kolegos iš mažesnių šalies miestų naudojami mažesnės apimties, trumpesniais jų veiklą reglamentuojančiais aktais, vengdami ilgų, išsamios analizės reikalaujančių, valstybinės reikšmės dokumentų.

**Lietuvos Respublikos Konstitucija** (Žin., 1992 m. Nr. 33-1014). Šis dokumentas reglamentuoja daugelį žmogaus veiklos sferų, apibrėžia žmogaus kaip piliečio, visuomenės nario, šeimos nario funkcijas, teises bei pareigas. Lietuvos Respublikos Konstitucijos žinojimas lemia ne tik bendrą žmogaus išprusimą, tačiau ir sukonkretina žmogaus funkcijas, teises bei pareigas, privalomas atlikti ne tik savo tiesioginėje darbinėje veikloje, tačiau ir kasdieniniame gyvenime. Čia netiesiogiai reglamentuojamos ir ugdytojų bei ugdytinių teisės, pareigos, privalomos atlikti funkcijos bendrame valstybės gyvenimo kontekste. Šiuo dokumentu labai dažnai ir dažnai naudojasi vos trečdalis visų respondentų (29,6 proc.). Rezultatai pasiskirstė panašiai. Daugiau nei trečdalis (33,3 proc.) respondentų, turinčių aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą dažnai remiasi šiuo dokumentu, 23,3 proc. – įgiję aukštąjį pedagoginį ir 22,4 proc. – aukštesnįjį pedagoginį. Apie pusę tyrimo dalyvių (45,9 proc.), turinčių aukštąjį pedagoginį, aukštesnįjį pedagoginį (59,2 proc.), aukštesnįjį nepedagoginį (60,0 proc.), spec. vidurinį pedagoginį (50,0 proc.) ir vidurinį (50,0 proc.) retai naudojasi. Turintys spec. vidurinį nepedagoginį vieningai teigia (100,0 proc.), jog retai prireikia studijuoti Lietuvos Respublikos Konstituciją. Pusė tyrimo dalyvių įgijusių spec. vidurinį pedagoginį (50,0 proc.) ir vidurinį išsilavinimą (50,0 proc.) nesinaudoja šiuo dokumentu ( $x^2 = 19,325$ ,  $df = 18$ ,  $p > 0,05$ ).

Analizuojant duomenis pagal kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą, pedagogų nuomonė pasiskirsto panašiai (žr. 10 pav.).



10 pav. Lietuvos Respublikos Konstitucijos naudojimosi dažnis, atsižvelgiant į respondentų kvalifikacijos kėlimo intensyvumą (n=203)

Iš 10 pav. matyti, jog didžiausia dalis pedagogų teigia, jog jiems retai prireikia šio dokumento: 63,4 proc. – 11 ir daugiau kursų, kiek mažiau – nelankę kvalifikacijos tobulinimo kursų (56,3 proc.), išklausę 1-5 kursus (46,3 proc.), 6-10 kursų (43,8 proc.). Dažnai prireikia studijuoti LR Konstituciją ketvirtadaliui išklausių 1-5 kursus (25,6 proc.) bei 6-10 kursų (25,0 proc.). Statistinių skirtumų tarp požymių nėra ( $\chi^2 = 12,761$ ,  $df = 9$ ,  $p > 0,05$ ). Akcentuotina tai, kad Lietuvos Respublikos Konstitucija – kaip dokumentas, reglamentuojantis daugelį žmogaus gyvenimo sričių yra analizuojamas retai, kas lemia savo teisių bei pareigų, funkcijų nežinojimą tam tikrose visuomenės veiklos srityse, įskaitant ir švietimo sritį. Pastebėtina, kad su šiuo dokumentu yra susipažįstama mažiausiai, nepriklausomai nuo išsilavinimo bei lankytų kvalifikacijos tobulinimo kursų.

Panašiai mano pedagogai dirbantys tiek apskričių centruose (50,5 proc.), tiek didžiuosiuose miestuose (49,0 proc.). Jie mano, jog šis dokumentas jiems mažai reikalingas ir jį naudojantys retai ( $\chi^2 = 5,813$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ).

**Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas** (Žin., 1996-03-13 Nr. 33-808). Šio įstatymo paskirtis yra apibrėžiama taip: “gerinti vaikų teisinę apsaugą šalyje, nustatant suderintus su Lietuvos Respublikos Konstitucija ir tarptautinės teisės normomis bei principais vaikų

teisių ir laisvių gynimo pagrindus. Šio dokumento analizė pedagogui padeda suvokti tikslingai vaiko teises bei laisves, padėti jas ginti, apsaugoti nuo negatyvaus aplinkos poveikio. Išsamus dokumentas apibrėžia vaiko veiklos sritis – gyvenimą šeimoje, ugdymo institucijoje, vaiko ir socialinės aplinkos pozityvius bei negatyvius ryšius. Dažnėjant vaikų teisių pažeidimams mūsų šalyje, su šiuo dokumentu pedagogas privalo būti susipažinęs, išanalizavęs pagrindinius pažeidimus, susijusius su vaiko teisėmis, laisvėmis. Bendraudamas bei bendradarbiaudamas su kitais ugdymo dalyviais, pedagogas gali atlikti ir konsultanto funkciją. Šiuo dokumentu labai dažnai ir dažnai naudojasi 60,5 proc. visų respondentų. Dažnai studijuoja 100,0 proc. pedagogų, įgijusių spec. vidurinį nepedagoginį ir vidurinį išsilavinimą, pusė respondentų, turinčių spec. vidurinį pedagoginį išsilavinimą (50,0 proc.) ir aukštąjį pedagoginį (45,9 proc.). Rečiausiai naudojasi šiuo įstatymu įgiję aukštąjį nepedagoginį (66,7 proc.) ir aukštesnįjį pedagoginį išsilavinimą (49,0 proc.). Skirtumai statistiškai itin reikšmingai skiriasi ( $x^2 = 48,815$ ,  $df = 18$ ,  $p < 0,001$ ). Remiantis gautais duomenimis, galima konstatuoti, kad žemesnį išsilavinimą turintys asmenys stokoja žinių apie vaiko teisių apsaugos pagrindus, tačiau kryptingai šias žinias gilina, tobulina. Kai tuo tarpu pedagogai, turintys aukštąjį išsilavinimą ne taip dažnai domisi šiuo dokumentu, kas leidžia daryti prielaidą, kad stokojama žinių apie vaiko kaip asmenybės, individualybės, ugdymą, jo fizinių, dvasinių galių plėtojimą, pozityvius socializacijos procesus.

Daugiausiai respondentų, išklause 1-5 kvalifikacijos tobulinimo kursų (67,1 proc.), savo veikloje šį įstatymą naudoja dažnai ir labai dažnai. Rečiausiai naudojasi tyrimo dalyviai, nelanke jokių kvalifikacijos tobulinimo kursų (43,8 proc.), nors duomenys statistiškai nereikšmingi ( $x^2 = 7,576$ ,  $df = 9$ ,  $p > 0,05$ ). Šiuo atžvilgiu kvalifikacijos tobulinimo kursai tampa svarbia forma, kuria pedagogai informuojami apie pagrindinius švietimo veiklą reglamentuojančius dokumentus.

Daugiau pedagogų, dirbančių apskričių centruose (48,0 proc.) dažnai naudojasi. Kiek mažesnė – didžiuosiuose miestuose (38,6 proc.). Nors statistiškai nereikšminga ( $x^2 = 4,167$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ).

Mažas procentinis dažnis (9,35 proc.) respondentų nurodo teisinius ir švietimo dokumentus, kuriais naudojasi be minėtųjų tyrimo instrumente ir teigia, jog jais naudojasi dažnai arba labai dažnai:

1. Rajono sav. tarybų sprendimais,
2. Ikimokykline ugdymo programa,
3. Miesto tarybos nutarimais,
4. Higienos normos reikalavimais ikimokyklinėms įstaigoms,
5. Darbo saugos įstatymais.



Respondentų įvardyti mažiausiai naudojami dokumentai parodo, kad dauguma respondentų prioritetą teikia valstybinės reikšmės įstatyminiams aktams, kai tuo tarpu vietinės reikšmės ugdymo veiklos reglamentui teikiama antra vieta.

**Apibendrinimas.** Didžiausias procentinis dažnis respondentų pateikia, jog dažniausiai savo veikloje tenka naudotis ikimokyklinio ugdymo įstaigos nuostatais (82,7 proc.), Ikimokyklinio ugdymo kriterijų aprašu (78,4 proc.), Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007 – 2012 metų programa (71,5 proc.) ir Pavyzdiniu auklėtojo pareigybės aprašymu (71,5 proc.). Pedagogams mažiausiai aktuali Lietuvos Respublikos Konstitucija, nes tai mažai susiję su ikimokyklinės ugdymo įstaigos veikla, jos prioritetais.

Tyrimas atskleidė, jog ikimokyklinio ugdymo pedagogų naudojimosi teisiniais ir švietimo dokumentais savęs vertinimas skiriasi pagal visus nagrinėjamus požymius. Pastebima tendencija, jog kuo aukštesnį išsilavinimą turi ikimokyklinio ugdymo pedagogai, tuo jie dažniau studijuoja teisinius ir švietimo dokumentus. Turintys aukštesnį išsilavinimą į savo žinias žvelgia kritiškiau ir jaučia didesnę motyvaciją gilintis ir tobulėti. Tačiau Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašu dažniau jaučia poreikį gilinti savo žinias pedagogai, įgiję spec. vidurinį pedagoginį, spec. vidurinį nepedagoginį ir vidurinį išsilavinimą. Rečiausiai studijuoja šį dokumentą – turintys aukštesnį pedagoginį išsilavinimą. Pavyzdinį auklėtojo aprašymą rečiausiai savo darbe naudoja įgiję spec. vidurinį pedagoginį išsilavinimą ir didžioji dalis tyrimo dalyvių, turinčių aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą visai nesinaudoja. Lopšelio – darželio nuostatais rečiausiai remiasi, įgiję aukštąjį nepedagoginį, spec. vidurinį išsilavinimą. Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymą dažniausiai studijuoja pedagogai, įgiję spec. vidurinį nepedagoginį ir vidurinį išsilavinimą.

Pastebima tendencija, jog lankiusieji kvalifikacijos tobulinimo kursus skiria daugiau dėmesio dokumentų analizei nei nelankę. Nors Pavyzdiniu auklėtojo pareigybės aprašymu labai dažnai remiasi daugiausiai pedagogų, nelankiusių kvalifikacijos tobulinimo kursų. Lietuvos Respublikos Konstitucija pedagogai savo veikloje naudojami panašiai ir jų nuomonės sutampa – didžiausia dalis pedagogų teigia, jog jiems retai prireikia šio dokumento. Gyvenamosios vietos įtaka neryški. Tačiau didesnė dalis pedagogų iš apskričių centrų, nei iš didžiųjų miestų studijuoja šiuos dokumentus:

- ✓ Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007 – 2012 metų programą,
- ✓ Lopšelio - darželio nuostatus,
- ✓ Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymą.

Dažniau didžiųjų miestų, nei apskričių centrų pedagogai savo veikloje naudojami šiais dokumentais:

- ✓ Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašu,
- ✓ Pavyzdinis auklėtojo pareigybės aprašymu,
- ✓ LR Švietimo įstatymu.

LR Konstitucija panašiai remiasi tiek apskričių centrų tiek didžiųjų miestų ugdytojais.

E. Jurašaitės – Harbison (2004, p. 60) atlikto tyrimo duomenys panašiai koreliuoja su mūsų tyrimo rezultatais. Dėmesys teisiniams ir švietimo dokumentams, didėja priklausomai nuo išklaustyų kursų skaičiaus. Skirtumas statistiškai nereikšmingas ( $\chi^2 = 12,2$ ,  $df = 9$ ,  $p > 0,05$ ). Išsiskiria, lyginant pagal išsilavinimo požymį: pedagogai, turintys spec. vidurinį pedagoginį išsilavinimą labiau nei kiti yra linkę studijuoti švietimo dokumentus.

### 2.2.2. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų analizė

Trečiasis tyrimo instrumento blokas skirtas respondentų profesinių kompetencijų savianalizei. Remdamiesi E. Jurašaitės – Harbison (2004) pateiktomis svarbiausiomis ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijomis, ikimokyklinio ugdymo pedagogės galėjo save įsivertinti pagal šias kompetencijas:

1. Pedagoginis išprusimas.
2. Veiklos prognozavimo ir planavimo kompetencija.
3. Ugdymo proceso organizavimo kompetencija.
4. Pedagoginis bendravimas ir bendradarbiavimas.
5. Ikimokyklinio ugdymo kaitos kompetencija.

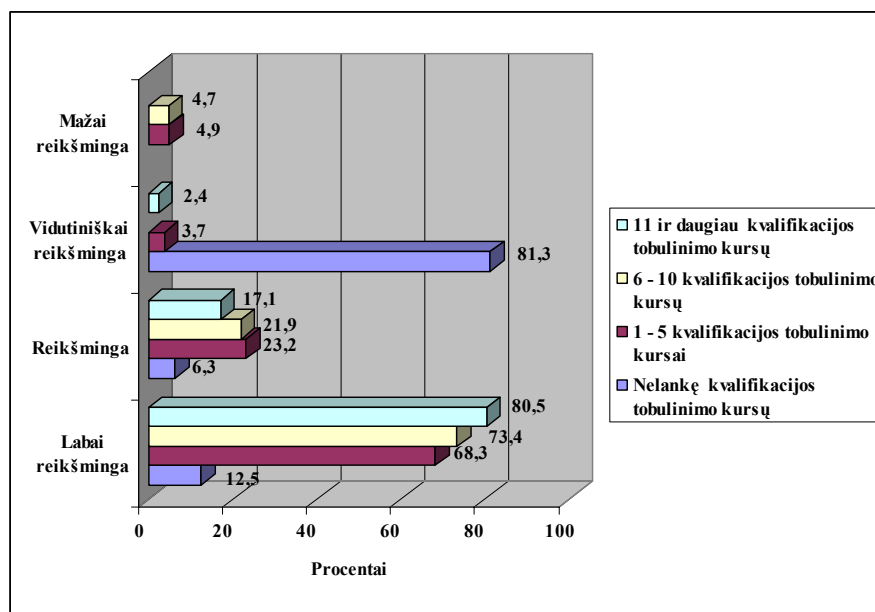
Šias profesines kompetencijas auklėtojos galėjo įsivertinti kaip labai reikšmingas, reikšmingas, vidutiniškai reikšmingas, mažai reikšmingas ir nereikšmingas.

**Pedagoginis išprusimas.** Priklausomai nuo turimo išsilavinimo, pedagogų nuomonė išsiskiria. Pedagoginis išprusimas kaip viena svarbiausių pedagogo profesinių kompetencijų gali būti apibūdinamas kaip ugdytinių amžiaus tarpsnių suvokimas, nusimanymas apie etikos dėsningumus, uždavinius, pedagogų dorovės normas, ypatybes, savo, kaip specialisto, veiklos ypatumų, dorovinių pedagogo profesijos reikalavimų, pedagoginio meistriškumo lygių ir jų poveikio veiklai suvokimas ir tinkamas realizavimas darbinėje veikloje. Pedagogo profesija reikalauja ne tik prigimtinių žmogaus asmenybės savybių, tačiau svarbu ir psichologinių žinių išmanymas, jų pritaikymas planuojant bei organizuojant veiklą. Pagrindinis pedagogo darbo tikslas – paruošti vaiką, jo asmenybę tolimesniems ir sudėtingesniems gyvenimo etapams, tad tai ypač reikalauja pedagoginio išprusimo. Respondentai, įgiję aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą vienareikšmiškai (100,0 proc.)

teigia, jog pedagoginis išprusimas jiems yra labai svarbus. Kiek mažiau tyrimo dalyvių, turinčių aukštesnį pedagoginį (83,7 proc.), aukštąjį pedagoginį (68,4 proc.) bei trečdalis su aukštuoju nepedagoginiu išsilavinimu (30,0 proc.) pažymėjo, jog pedagoginis išprusimas labai svarbus. Pedagogams, įgijusiems spec. vidurinį nepedagoginį išsilavinimą (100,0 proc.) – ši profesinė kompetencija vidutiniškai reikšminga, o turintiems spec. vidurinį pedagoginį (100,0 proc.) ir vidurinį išsilavinimą (100,0 proc.) vienareikšmiškai mažai reikšminga. Statistiškai pastarasis skirtumas itin reikšmingas ( $\chi^2 = 213,677$  df = 18,  $p < 0,001$ ).

Vadinasi, pedagogai, turintys aukštesnį išsilavinimą, labiau jaučia polinkį gilinti savo žinias ir pedagoginis išprusimas jiems labiau reikšmingas, nei turintiems žemesnį išsilavinimą.

Analizuojant tyrimo duomenis pagal kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą, pastebėjome, jog ši profesinė kompetencija tampa reikšmingesnė, priklausomai nuo išklaustyų kvalifikacijos tobulinimo kursų skaičiaus (žr. 11 pav.). Tai leidžia daryti išvadą, kad asmenys, dalyvaujantys daugelyje kvalifikacijos tobulinimo kursų, pedagoginį išprusimą laiko esmine profesine kompetencija, tai vėlgi pabrėžia kvalifikacijos tobulinimo kursų metu sistemingai ir tikslingai perteikiamas žinias.



11 pav. Respondentų pedagoginio išprusimo rezultatų pasiskirstymas, atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą (n=203)

Didesnė dalis respondentų, nelankę kursų (81,3 proc.) teigia jog jiems tai vidutiniškai reikšminga. 68,3 proc. tyrimo dalyvių, išklausę 1–5 kursus, 73,4 proc. – 6–10 kursų ir 80,5 proc. išklausę 11 ir daugiau kvalifikacijos tobulinimo kursų, mano jog jiems labai reikšminga ( $\chi^2 =$

124,124,  $df = 9$ ,  $p < 0,001$ ). Galima teigti, jog pedagogams, nelankiusiems kvalifikacijos tobulinimo kursų, pedagoginis išprusimas yra mažiau reikšmingas, nei lankiusiems.

Daugiau respondentų, dirbančių apskričių centruose (75,2 proc.), nei didžiuosiuose miestuose (60,8 proc.) pripažįsta, jog pedagoginis išprusimas yra labai svarbu. Požymiai statistiškai itin reikšmingi ( $x^2 = 17,302$ ,  $df = 3$ ,  $p = 0,001$ ). Kaip matyti, pedagogams iš apskričių centrų ši profesinė kompetencija reikšmingesnė, nei iš didžiųjų miestų.

Galima teigti, jog mūsų tyrimo duomenys šiuo klausimu sutampa su E. Jurašaitės – Harbison (2004) atlikto tyrimo duomenimis, kur teigiama, jog „pedagoginio išprusimo atskirų kategorijų pedagogų savęs vertinimas ir jų išreikšta nuostata skiriasi pagal visus nagrinėjamus požymius“.

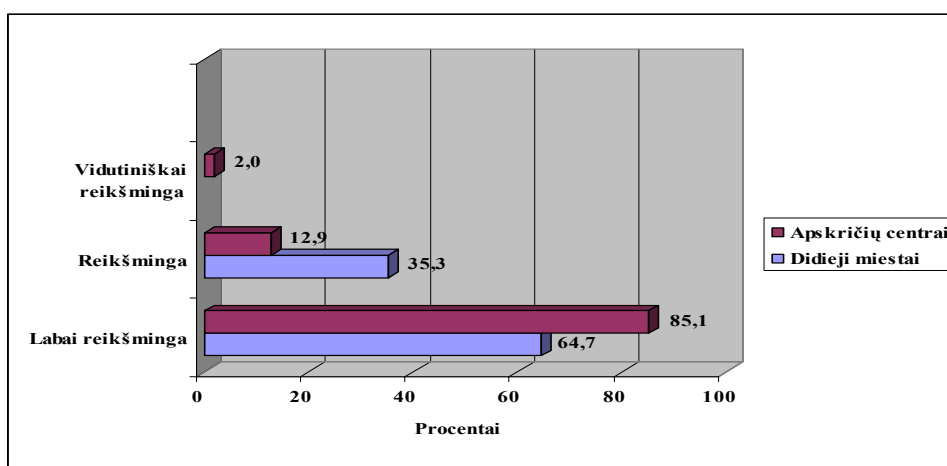
**Veiklos prognozavimo ir planavimo kompetencija.** Dažnai ši profesinė kompetencija yra itin svarbi, kuomet yra skiriamas ypatingas dėmesys ugdomosios veiklos planavimui, prognozavimui bei organizavimui. Daugelyje mokslinės literatūros šaltinių yra nurodoma, kad pedagogo ugdomoji veikla turėtų būti pradėta nuo jos planavimo, rezultatų numatymo bei prognozavimo. Būtent šie etapai padidina ugdomosios veiklos efektyvumą, pagerina rezultatus, leidžia kryptingiau ir tikslingiau organizuoti pedagogo ugdomąją veiklą. Šią kompetenciją įsivertina kaip labai reikšmingą 100,0 proc. pedagogų, įgijusių aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą, kiek mažiau respondentų (75,5 proc.), turinčių aukštesnįjį pedagoginį, aukštąjį pedagoginį išsilavinimą (69,2 proc.) ir pusė auklėtojų, įgijusių nepedagoginį išsilavinimą. Vidutiniškai reikšminga arba mažai reikšminga respondentams, įgijusiems spec. vidurinį pedagoginį, spec. vidurinį nepedagoginį ir vidurinį išsilavinimą (atitinkamai po 50,0 proc. ), ( $x^2 = 102,214$ ,  $df = 18$ ,  $p < 0,001$ ). Svarbu pažymėti tai, kad asmenys, turintys aukštąjį pedagoginį išsilavinimą teigia, jog ši profesinė kompetencija nėra itin svarbi, nors pedagoginių studijų metu yra skiriamas pakankamai didelis dėmesys ugdomosios veiklos planavimui bei siektinų rezultatų, tikslų prognozavimui.

Pusė respondentų, nelankiusių kursų (50,0 proc.) teigia, jog jiems tai vidutiniškai reikšminga. 72,0 proc. tyrimo dalyvių, išklausę 1–5 kursus, 78,1 proc. – 6-10 kursų ir 63,4 proc. išklausę 11 ir daugiau kvalifikacijos tobulinimo kursų, mano jog jiems labai reikšminga ( $x^2 = 74,650$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,001$ ). Pastebima nežymi tendencija, jog pedagogams lankiusiems kvalifikacijos tobulinimo kursus veiklos prognozavimo kompetencija yra svarbesnė, nei nelankiusiems. Tai dar kartą patvirtina kvalifikacijos tobulinimo kursų svarbumą pedagogo veiklos kokybei.

Didesnė dalis pedagogų iš apskričių centrų (76,2 proc.), nei iš didžiųjų miestų (58,8 proc.) įsivertina, jog veiklos prognozavimo ir planavimo kompetencija yra jiems labai svarbi ( $x^2 = 12,597$ ,  $df = 3$ ,  $p < 0,01$ ). Tai leidžia daryti išvadas, kad pedagogai mažesniuose miestuose savo pedagoginį darbą atlieka sistemingiau, nuosekliau nei pedagogai didžiuosiuose šalies miestuose.

**Ugdymo proceso organizavimo kompetencija.** Ši profesinė kompetencija apima ne tik patį ugdymo proceso organizavimą, tačiau ir gebėjimą pažinti, individualizuoti kiekvieną ugdytinį, jam parinkti pačias tinkamiausias ugdymo formas, būdus bei priemones. Išskirtinis dėmesys privalo būti teikiamas ir vaiko amžiaus tarpsnių žinojimui. Gebėjimas tikslingai organizuoti ugdymo procesą susideda iš gebėjimo bendrauti bei bendradarbiauti su kitais ugdymo veiksniais, kryptingai parinkti ugdymo būdus bei metodus, individualizuoti ugdymo procesą, jį pritaikant konkrečiam ugdytiniui, laikantis nuostatos, kad kiekvienas ugdytinis yra individualus. Gauti duomenys patvirtina, jog panašiai pasiskirsto pedagogų rezultatai pagal išsilavinimą. Didžioji dalis įvairių išsilavinimų atstovų teigia, jog ši profesinė kompetencija jiems labai reikšminga ( $\chi^2 = 19,351$ ,  $df = 12$ ,  $p > 0,05$ ). Atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą, skirtumų neaptikta. Respondentai galvoja panašiai (75,0 proc. nelankiusių kvalifikacijos tobulinimo kursų, 75,6 proc. lankiusių 1-5 kursus ir 73,2 proc. – 11 ir daugiau kvalifikacijos tobulinimo kursų). Jie teigia, jog ugdymo proceso organizavimo kompetencija yra labai svarbi ( $\chi^2 = 8,032$ ,  $df = 6$ ,  $p > 0,05$ ). Galima daryti išvadas, kad nepriklausomai nuo lankytų kvalifikacijos tobulinimo intensyvumo bei turimo išsilavinimo, pedagogai pripažįsta, kad ugdymo proceso organizavimo kompetencija yra svarbi ir neatsiejama nuo kitų reikšmingų pedagogo profesinių kompetencijų.

Daugiau respondentų iš apskričių centrų (85,1 proc.), nei iš didžiųjų miestų (64,7 proc.) mano, kad ugdymo proceso organizavimo kompetencija jiems yra labai svarbi (žr. 12 pav.). Svarbu akcentuoti išskylančią tendenciją, jog didžiuosiuose šalies miestuose respondentai skiria mažiau dėmesio savo ugdomosios veiklos planavimui, rezultatų numatymui, tikslų bei uždavinių išskėlimui bei jų realizavimui pedagoginėje veikloje.



12 pav. Ugdymo proceso organizavimo kompetencijos respondentų rezultatų pasiskirstymas atsižvelgiant į geografinę aplinką (n=203)

Galima teigti, jog pedagogams, dirbantiems apskričių centruose ši profesinė kompetencija reikšmingesnė, nei dirbantiems didžiuosiuose miestuose ( $x^2 = 15,423$ ,  $df = 2$ ,  $p < 0,001$ ).

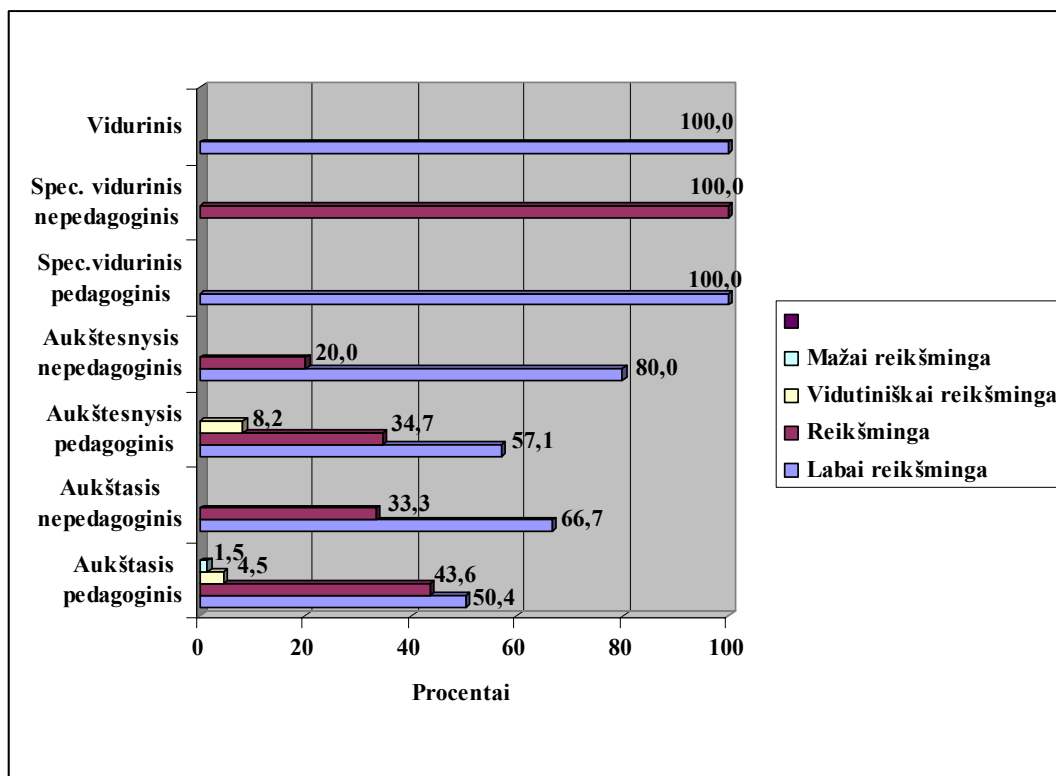
**Pedagoginis bendravimas ir bendradarbiavimas.** Pastebima tai, kad konkurencija vis daugiau ir dažniau išsivyrąja daugelyje žmogaus veiklos sričių. Dažnai atsisakoma partnerystės ryšių ir pereinama prie konkurencijos, siekimo dominuoti kitų darbuotojų atžvilgiu. Pedagoginis bendravimas bei bendradarbiavimas apima pedagogų glaudžius santykius, pagrįstus dalijimusi savo gerąja patirtimi, pagalbos kitam pedagogui teikimu. Konkurencija įstaigos viduje yra plačiai analizuojama vadybinėje literatūroje. Pedagoginiame darbe bendravimas ir bendradarbiavimas pagerina ugdymo efektyvumą, paskatina tobulėti, dirbti motyvuotai. Daugiausiai respondentų, įgijusių aukštesnįjį pedagoginį išsilavinimą įvertina šią kompetenciją kaip jiems labai reikšmingą. Šiek tiek mažiau tyrimo dalyvių, turinčių aukštesnįjį nepedagoginį (70,0 proc.), aukštąjį pedagoginį (67,7 proc.) ir aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą (66,7 proc.) pritaria, jog tai labai reikšminga. Pedagogai vienareikšmiškai pripažįsta, tiek įgiję spec. vidurinį pedagoginį, tiek spec. vidurinį nepedagoginį, jog jiems pedagoginis bendravimas ir bendradarbiavimas yra vidutiniškai reikšmingas. Tai leidžia daryti prielaidą kad pedagogai siekia bendravimo bei bendradarbiavimo bendrame ugdymo kontekste, siekdami tobulėjimo, naujų žinių, potyrių, teigiamų emocijų.

Tyrimo duomenys rodo, jog pedagogams, lankiusiems kvalifikacijos tobulinimo kursus, veiklos prognozavimo kompetencija yra svarbesnė, nei nelankiusiems. Mažiausiai iš visų respondentų – 25,0 proc., nelankiusių kursų patvirtina, jog ši kompetencija jiems yra labai svarbi. Daugiausiai tyrimo dalyvių (78,0 proc.), lankiusių 11 ir daugiau kursų mano, jog jiems tai aktualu ir ši profesinė kompetencija yra labai svarbi ( $x^2 = 36,826$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,001$ ).

Didesnė dalis pedagogų iš apskričių centrų (77,2 proc.), nei iš didžiųjų miestų (61,8 proc.) teigia, jog jiems pedagoginis bendravimas ir bendradarbiavimas labai svarbus. Trečdalis respondentų (30,4 proc.), gyvenančių didžiuosiuose miestuose mano, kad ši profesinė kompetencija reikšminga ir 2 proc. – kad vidutiniškai reikšminga ( $x^2 = 6,877$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ). Manytume, jog didžiuosiuose miestuose tarp pedagogų vyrauja aštresnė konkurencija. Jie mažiau motyvuoti ir nelinkę atvirauti bei skleisti savo gerąją profesinę patirtį.

**Ikimokyklinio ugdymo kaitos kompetencija.** Kintant daugeliui visuomenės gyvenimo sričių, kinta ir ugdymas, ugdymo dalyvių požiūris į patį procesą, jo organizavimo būdus, tinkamiausias priemones bei metodus. Tad gebėjimas ir nuolatinis siekis tobulėti lemia pedagogo novatoriškumą ir neabejingumą ugdymo novacijoms. Akcentuotina tai, kad ši profesinė kompetencija labiau reikšminga pedagogams, turintiems aukštesnįjį nepedagoginį, spec. vidurinį pedagoginį (100,0 proc.) bei vidurinį išsilavinimą (100,0 proc.), nei turintiems aukštąjį pedagoginį (50,4 proc.),

aukštąjį nepedagoginį (66,7 proc.), bei aukštesnįjį pedagoginį išsilavinimą (57,1proc.) (žr. 13 pav.). Tačiau statistiškai reikšmingų skirtumų nepastebėta ( $x^2 = 14,363$ ,  $df = 18$ ,  $p = 0,705$ ).



13 pav. Ikimokyklinio ugdymo kaitos kompetencijos rezultatų pasiskirstymas, atsižvelgiant į respondentų išsilavinimą (n=203)

Svarbu pabrėžti tai, kad pedagogai, turintys aukštąjį pedagoginį išsilavinimą ikimokyklinio ugdymo kaita domisi mažiau nei žemesnį išsilavinimą turintys pedagogai, kas leidžia daryti prielaidą, jog pedagoginių studijų programose yra skiriama pakankamai dėmesio ikimokyklinio ugdymo kaitos procesams, jų problematikai.

Daugiausiai respondentų, nelankiusių kursų (56,3 proc.) ir lankę mažiausiai (1–5) kvalifikacijos tobulinimo kursų išreiškia savo nuomonę, jog jiems labai reikšminga ikimokyklinės ugdymo kaitos profesinė kompetencija. Kiek mažiau respondentų, lankiusių 6-10 kursų (48,4 proc.), 11 ir daugiau kursų (46,3 proc.) pritaria šiai nuomonei. Nustatyta, jog statistiškai reikšminga ( $x^2 = 19,741$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,05$ ). Galima daryti išvadas, kad pedagogai ikimokyklinio ugdymo kaitos kompetenciją laiko pakankamai svarbia, kaip prielaida nuolatiniam profesiniam tobulėjimui, savišvietai, neabejingumui novacijoms.

Pagal gyvenamąją vietą, šią kompetenciją kaip labai reikšmingą įsivertina didesnė dalis tiriamųjų iš apskričių centrų (72,3 proc.), nei iš didžiųjų miestų (37,3 proc.). Skirtumai statistiškai

itin reikšmingi ( $x^2 = 26,232$ ,  $df = 3$ ,  $p < 0,001$ ). Akcentuotina tai, kad pedagogai mažesniuose miestuose dažniau susiduria su ikimokyklinio ugdymo kaita, jos problemomis.

Pedagogai, į klausimą, kokias dar profesines kompetencijas galėtų išryškinti be minėtųjų, kurios būtų svarbios profesinei kompetencijai, įvardijo:

- ✓ vadybinė,
- ✓ meninė,
- ✓ sveikos gyvensenos,
- ✓ savišvietos, mokymosi visą gyvenimą,
- ✓ darbas komandoje,
- ✓ savęs vertinimo,
- ✓ problemų sprendimo.

Profesinė kompetencija padeda suvokti informacijos sistemą, kurią įsisavinęs žmogus tampa tam tikros krypties profesionalu. Taip pat profesinė kompetencija gali būti apibrėžiama kaip vertybinėms orientacijoms, gyvenimo normoms, saviraiškos priemonėms, sistemos „žmogus – technika ir negyvoji gamta“ – konkretaus individo specialių (profesinių) žinių ir darbo įgūdžių įvaldymo lygiui. Pedagogo profesines kompetencijas lemia jo vertybių sistema, gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti su įvairaus lygio socialinės aplinkos objektais. Pagal tai, kokioms kompetencijoms pedagogas skiria didžiausią dėmesį, galima spręsti apie pedagogo gebėjimą atlikti užduotis realioje profesinėje veikloje. Nors kaskart vis kinta ir tampa sudėtingesni reikalavimai daugeliui specialistų, tačiau pedagogams šie reikalavimai kur kas aukštesni nei kitos srities specialistams.

**Apibendrinant** galima teigti, jog pedagogams, turintiems aukštesnį išsilavinimą, labiau reikšmingos profesinės kompetencijos, nei jų kolegoms, turintiems žemesnį išsilavinimą. Nepriklausomai nuo išsilavinimo, didžiajai daliai respondentų labai reikšminga arba reikšminga ugdymo proceso organizavimo kompetencija. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai, įgiję aukštesnįjį nepedagoginį, spec. vidurinį išsilavinimą pedagoginį ir vidurinį vieningai teigia, jog jų veikloje šios profesinės kompetencijos plėtojimas yra labai svarbus. Išsiskiria ir ikimokyklinio ugdymo kaitos kompetencija. Pedagogai, turintys aukštesnįjį nepedagoginį, spec. vidurinį pedagoginį ir vidurinį išsilavinimą pripažįsta, jog jų veiklai labai aktuali ikimokyklinė ugdymo kaita ir jiems ji reikšmingesnė, nei kitų išsilavinimų atstovams.

Atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą, pastebima tendencija, jog didėjant kvalifikacijos tobulinimo kursų skaičiui, ikimokyklinio ugdymo pedagogams profesinės kompetencijos tampa reikšmingesnės. Išsiskiria ugdymo proceso organizavimo ir ikimokyklinės



ugdymo kaitos kompetencijos. Ugdymo proceso organizavimo kompetencija labai reikšminga daugeliui tyrimo dalyvių, nepriklausomai nuo kvalifikacijos intensyvumo. Ikimokyklinio ugdymo kaitos kompetencija labiau svarbesnė nelankiusiems kursų ir lankiusiems 1-5 kvalifikacijos kėlimo kursams. Vyrauja tendencija, jog apskričių centrų pedagogams labiau reikšmingesnės profesinės kompetencijos, nei didžiųjų miestų, išskyrus pedagoginį išprusimą. Pedagogai pridūrė, jog jiems taip pat yra svarbios šios kompetencijos: vadybinė, meninė, sveikos gyvensenos, savišvietos, mokymosi visą gyvenimą, darbo komandoje, savęs vertinimo, problemų sprendimo.

Galima daryti išvadą, jog pedagogų savęs vertinimas ir jų išreikšta nuostata skiriasi pagal visus nagrinėjamus požymius. Atsižvelgiant į išsilavinimą, pedagogai skirtingai įsivertina profesines kompetencijas. Profesinės kompetencijos reikšmingesnės turintiems aukštesnį išsilavinimą, nei žemesnį. Tyrimas atskleidė, jog profesinės kompetencijos labiausiai reikšmingos įgijusiems aukštąjį pedagoginį, aukštesnįjį pedagoginį išsilavinimą. Išsiskyrė ikimokyklinio ugdymo kaitos kompetencija. Ši profesinė kompetencija labiau reikšminga pedagogams, turintiems aukštesnįjį nepedagoginį, spec. vidurinį pedagoginį bei vidurinį išsilavinimą. Galima teigti, jog ikimokyklinio ugdymo kaita aktualesnė nelankiusiems kursų arba lankiusiems 1-5 kursams, bei pedagogams, gyvenantiems apskričių centruose.

### **2.2.3. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų ugdomosios veiklos kompetencijų plėtojimo kokybė**

Dauguma pedagogų per menkai domisi ugdymo socializacijos tyrimais bei naujovėmis. Nepakanka pozityviųjų asmeninių ir profesinių pedagogo savybių. Kompetetingam ir kvalifikuotam pedagogui yra būtini tam tikri gebėjimai. Tai fizinis, pedagoginis, psichologinis, socialinis gebėjimai. Respondentams tyrimo instrumente šie gebėjimai buvo pateikti struktūrizuoti, siekiant išvengti daugiaprasmiškumo. Tyrimas ugdomosios veiklos kompetencijas auklėtojais galėjo įsivertinti – labai gerai, gerai, vidutiniškai, menkai, neturiu žinių. Pedagogo savęs vertinimas gali būti adekvatus ir neadekvatus, kadangi tai priklauso nuo individualių asmenybės savybių, gebėjimo save vertinti objektyviai viso ugdymo proceso kontekste.

**Gebėjimas planuoti ugdymo(-si) turinį.** Svarbu akcentuoti tai, kad gebėjimas planuoti ugdymo turinį apima gebėjimą išvelgti problemas bei spragas ugdymo procese. Tai padeda pasiekti kur kas pozityvesnių ugdytinių ugdymo(si) rezultatų, palengvinti individo socializacijos procesus. Šis pedagogo gebėjimas palengvina visą ugdymo(si) procesą, paskatina numatyti rezultatus, tiksliau apibrėžti tikslus bei uždavinius. Daugiausiai (100,0 proc.) respondentų, turinčių aukštąjį

nepedagoginį išsilavinimą, kiek mažiau, įgiję aukštąjį pedagoginį, aukštesnįjį pedagoginį, pusė pedagogų su aukštesniu nepedagoginiu išsilavinimu šį gebėjimą įsivertina gerai. Prasčiau įsivertino respondentai, turintys žemesnį išsilavinimą. Apie menkus gebėjimus bylojo pusė respondentų (50,0 proc.), turinčių spec. vidurinį nepedagoginį ir vienareikšmiškai (100,0 proc.), turintys vidurinį išsilavinimą ( $x^2 = 108,130$ ,  $df = 18$ ,  $p < 0,001$ ). Daugiausiai respondentų šį gebėjimą įsivertina gerai: lankę 1-5 kursus – 67,1 proc., 6-10 kursų – 65,6 proc. bei 11 ir daugiau kursų – 58,5 proc. Ketvirtadalis (25,0 proc.) nelankusių kvalifikacijos tobulinimo kursų vidutiniškai įvaldė šį gebėjimą. Matyti, jog pedagogai, išklause kvalifikacijos tobulinimo kursus geriau sugeba planuoti ugdymo(-si) turinį, nei nelankusieji ( $x^2 = 51,198$ ,  $df = 3$ ,  $p < 0,001$ ). Geriau planuoja ugdymo(-si) turinį respondentai, dirbantys didžiuosiuose miestuose, nei apskričių centruose, nors skirtumai nereikšmingi ( $x^2 = 5,295$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ). Tai leidžia teigti, kad gebėjimas planuoti ugdymo(si) turinį ne visada priklauso nuo prigimtinių pedagogo savybių, tam reikia teorinių žinių, tvirto profesinio pasiruošimo, pačio ugdymo, kaip nuoseklaus proceso, suvokimo. Pedagogo turimas išsilavinimas bei lankyto kvalifikacijos tobulinimo kursų skaičius sąlygoja šį gebėjimą, tačiau tam tikrais atžvilgiais neįtakoja mokėjimo šį gebėjimą panaudoti tinkama linkme.

E. Jurašaitės – Harbison (2004, p. 81) atlikto tyrimo duomenimis, tiriant šį gebėjimą efektyviai geba planuoti 69,4 proc. visų respondentų. „Kartais“ ir „ne“ atsakė 30,6 proc. respondentų ( $x^2 = 38,0$ ,  $df = 6$ ,  $p \ll 0,001$ ). Auklėtojai, turintys spec. vidurinį pedagoginį išsilavinimą ( $x^2 = 24,8$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,001$ ), bei dirbantys didžiuosiuose miestuose ( $x^2 = 29,3$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,001$ ) dažniau linkę pripažinti, jog geba efektyviai planuoti. Lyginant su mūsų tyrimu, rezultatai skiriasi išsilavinimo atžvilgiu, bet koreliuoja pagal gyvenamąją vietą.

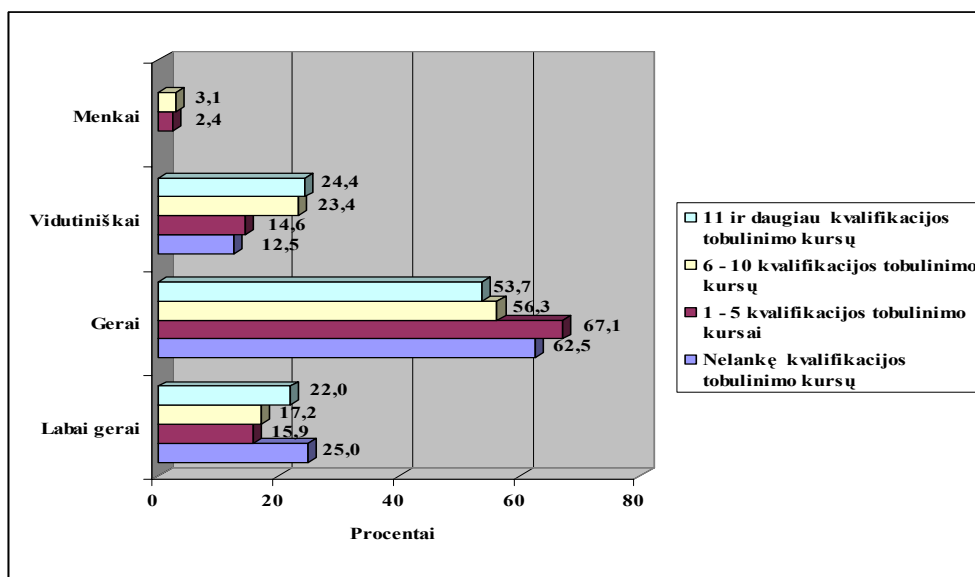
**Gebėjimas atskleisti ugdymo turinį.** Šis gebėjimas yra svarbus pedagoginei kompetencijai, kuomet svarbu yra suprasti pažinimo proceso unikalumą, suvokiant, kad kiekvienas pedagogas kuria savąjį įtakų modelį ir, kad kiekvienas ugdytinis šias įtakas suvokia savaip. Nepriklausomai nuo to, kad ugdymo turinys nuolat kinta, gebėjimas jį atskleisti yra labai svarbus. Švietimo strategai siekia, kad naujoji ugdymo turinio samprata įsitvirtintų visose švietimo srityse ir lygmenyse. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai turi suvokti, kad ugdymo turinio kaita yra neišvengiama. Esamas ugdymo turinys, metodai ir struktūros neatitinka naujų visuomenės poreikių, išplaukiančių iš įvykusių kultūrinių, politinių, ekonominių ir technologinių pokyčių. Ugdymo turinį lemia tai, apie ką kalba pedagogas su vaikais, ką ugdo, kaip ugdo, kaip tai yra vertinama ir kokiomis socialinėmis aplinkybėmis vyksta ugdymo procesas. Visos švietimo pakopos siekia, kad ugdymo turinys būtų orientuotas į konkretų vaiką – ugdymo individualizavimą, į vaikų grupę – ugdymo diferencijavimą.

Pastebima, kad dauguma ikimokyklinių įstaigų pedagogų ugdymo turinį supranta gana siaurai – kaip iš anksto numatytas temas, veiklas. Pagal šiuolaikinę sampratą ugdymo turinį sudaro: vaikų jau sukaupta patirtis, ugdymo programos, ugdymo ir ugdymosi metodai, vertinimo būdai bei rezultatai, ugdymo bei ugdymosi šaltiniai. Pakitęs požiūris į ugdymo turinį atsispindi tada, kai pedagogai geba kūrybiškai, lanksčiai reaguoti į ugdytinių, tėvų, bendruomenės, visuomenės poreikius. O gebėjimas planuoti ugdymo turinį atsispindi ugdymo programos tikslų, uždavinių realizavimu, gebėjimu individualizuoti, diferencijuoti ugdymo procesą. Geriausiai (labai gerai) respondentai įsivertino, turintys aukštesnįjį pedagoginį išsilavinimą (33,3 proc.). Daugiau nei pusė tyrimo dalyvių, įgijusių aukštąjį pedagoginį (60,9 proc.), aukštesnįjį pedagoginį (63,3 proc.), aukštesnįjį nepedagoginį išsilavinimą (60,0 proc.) mano, jog gerai atskleidžia ugdymo turinį. 66,7 proc. pedagogų, turinčių aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą, pusė turinčių spec. vidurinį išsilavinimą (50,0 proc.) teigia, jog vidutiniškai. Turinčių žemesnį išsilavinimą (spec. vidurinį pedagoginį (50,0 proc.), spec. vidurinį nepedagoginį (50,0 proc.) ir vidurinį (50,0 proc.) išsilavinimą) menkai geba atskleisti ugdymo turinį, o pusė – įgijusių spec. vidurinį nepedagoginį išsilavinimą (50,0 proc.) neturi apie tai jokių žinių.

Atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą, pastebime, jog daugėjant išklaustyto kvalifikacijos tobulinimo kursų skaičiui, daugėja pedagogų, labai gerai gebančių atskleisti ugdymo turinį (nelankę kursų – 12,5 proc., 1-5 kursus – 20,7 proc., 6-10 kursų – 28,1 proc. bei 11 ir daugiau kursų – 36,6 proc.). Požymiai statistiškai reikšmingi ( $\chi^2 = 23,137$ ,  $df = 12$ ,  $p < 0,05$ ). Tyrimo dalyviai tiek iš didžiųjų miestų, tiek iš apskričių centrų mano panašiai – šį gebėjimą įsivertina labai gerai arba gerai (atitinkamai 86,3 proc. ir 83,2 proc.). Statistinių skirtumų tarp požymių nenustatyta ( $\chi^2 = 6,688$ ,  $df = 4$ ,  $p > 0,05$ ).

**Gebėjimas racionaliai naudoti laiką ir išteklius.** Šis gebėjimas yra svarbus ne tik pedagogui, tačiau ir daugeliui kitų sričių specialistų. Racionalus laiko ir išteklių naudojimas pagerina bet kokios veiklos efektyvumą bei kaštus. Pedagoginėje veikloje mokėjimas numatyti ugdymo tikslus bei uždavinius, gebėjimas planuoti bei tikslingai organizuoti ugdymo procesą lemia racionalų laiko ir išteklių panaudojimą. Juo labiau, kad ugdymo procese visada yra siekiama tam tikrų tikslų, uždavinių, o gebėjimas racionaliai naudoti laiką bei išteklius tampa antraeiliu dalyku. Atsižvelgiant į išsilavinimą, laiko išteklius geriau sugeba planuoti žemesnio išsilavinimo pedagogai. Gebantys gerai valdyti laiko išteklius teigia 100,0 proc. respondentų, įgiję spec. vidurinį nepedagoginį, vidurinį išsilavinimą, o turintys aukštąjį pedagoginį išsilavinimą – daugiau nei pusė (54,9 proc.). Nors statistiškai reikšmingų skirtumų neaptikta ( $\chi^2 = 18,280$ ,  $df = 18$ ,  $p > 0,05$ ). Daugiausiai respondentų, nelankę kursų (62,5proc.) ir lanke 1-5 kursus (67,1 proc.), teigia jog sugeba racionaliai

naudoti laiką ir išteklius. Statistinių skirtumų tarp požymių nėra ( $\chi^2 = 6,193$ ,  $df = 9$ ,  $p > 0,05$ ), (žr. 14 pav.).



14 pav. Respondentų gebėjimo racionaliai naudoti laiką ir išteklius rezultatų pasiskirstymas, atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą (n=203)

Galima daryti išvadas, kad asmenys, įgiję aukštąjį pedagoginį išsilavinimą savo profesinėje veikloje dažniau siekia kokybės, pozityviųjų ugdymo rezultatų, kai tuo tarpu mažiau dėmesio kreipia į racionalų laiko bei išteklių panaudojimą. Svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad pedagogai, įgiję žemesnį išsilavinimą, geba lanksčiau išnaudoti laiką bei taupiai naudoti išteklius, kas leidžia daryti prielaidą, kad tokiu būdu yra pasiekiami ne visi iškelti ugdymo tikslai bei uždaviniai, problematiškiau realizuojami numatyti ugdymo(si) rezultatai. Gerai sugeba naudoti laiką ir išteklius 66,3 proc. pedagogų, dirbančių apskričių centruose, kiek mažiau – iš didžiųjų miestų (54,9 proc.). Skirtumai statistiškai nereikšmingi ( $\chi^2 = 4,109$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ).

**Gebėjimas vertinti vaikų pasiekimus.** Vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimas, grindžiamas kiekvieno vaiko asmenybės pažinimu ir ugdymo(si) poreikių pripažinimu. Šiandien svarbi ikimokyklinio ugdymo sritis. Universalių ikimokyklinio ugdymo standartų Lietuvoje dar nėra, tad pedagogams yra pateikiama pačių įvairiausių ikimokyklinio amžiaus vaikų pasiekimų ir pažangos vertinimo variantų. Svarbiausias vaiko pažangos ir pasiekimų vertinimo tikslas – padėti jam sėkmingai ugdytis, bręsti kaip asmenybei, kaupti informaciją apie kiekvieno pasiekimus ir daromą pažangą, kad būtų galima koreguoti ugdymo procesą, priimti pagrįstus sprendimus, sudaryti

galimybę tėvams tapti lygiaverčiais vertinimo partneriais, be to, gauti grįžtamosios informacijos, kuri padėtų įvertinti auklėtojų bei lopšelio-darželio darbo sėkmę.

Geriausiai vertina vaikų pasiekimus tyrimo dalyviai, įgiję aukštąjį pedagoginį (33,1 proc.), aukštesnįjį pedagoginį (40,8 proc.) ir aukštesnįjį nepedagoginį išsilavinimą (30,0 proc.), blogiausiai – teigia, jog neturi žinių – turintys vidurinį išsilavinimą (50,0 proc.). Požymiai statistiškai itin reikšmingai skiriasi ( $\chi^2 = 177,336$ ,  $df = 24$ ,  $p < 0,001$ ). Svarbu išskirti tai, kad pedagogai, turintys aukštąjį išsilavinimą, turi daugiau žinių, lemiančių adekvatesnę jų ugdytinių pasiekimų vertinimą. Svarbiausi vertinimo dalyviai yra vaikai, tėvai ir pedagogas. Vaikai, padedami auklėtojo, atranda jiems priimtinausią ugdymo ir ugdymosi stilių, patiria sėkmę. Tėvai ne tik gauna informacijos apie vaiko ugdymosi pažangą, pasiekimus, ugdymosi spragas, kokios reikia pagalbos, bet ir patys skatinami kaupti informaciją apie jį, vertinti jo pasiekimus. Auklėtojas pagal pasirinktą metodiką planuoja, atlieka vaiko pažangos bei pasiekimų vertinimą ugdymo procese, apibendrina ir įvertina pasiekimus, informuoja tėvus, lopšelio-darželio vadovus apie vaiko ugdymosi pasiekimus, daromą pažangą, remdamasis vertinimo informacija analizuoja, koreguoja ugdymosi procesą, pasirenka veiksmingiausius ugdymo metodus, būdus, priemones, užduotis, kad vaikas patirtų sėkmę, rūpinasi, kad kai kuriems vaikams, jei to reikia, laiku būtų suteikta pagalba. Pedagogas nuolat, sistemingai vertindamas pažangą, bendradarbiauja su tėvais, įsivertina darbą. Tad gebėjimas vertinti vaiką kaip individualybę yra svarbus pedagogo profesinėje veikloje, tiesiogiai įtakoja ugdymo procesą, siektinus ugdymo(si) rezultatus.

Geriausiai (labai gerai) sugeba vertinti vaikų pasiekimus, išklausę daugiausiai kursų (43,9 proc.), kiek mažiau – lanke 6-10 kursus (32,8 proc.) ir lanke 1-5 kursus (34,1 proc.). Skirtumai statistiškai ypatingai reikšmingi ( $\chi^2 = 35,587$ ,  $df = 12$ ,  $p < 0,001$ ). Tiek iš didžiųjų miestų, tiek iš apskričių centrų respondentai panašiai įsivertino: trečdalis jų teigia jog labai gerai (atitinkamai 30,4 proc. ir 35,6 proc) ir gerai (atitinkamai 53,9 proc. ir 52,5 proc.). Požymiai statistiškai nėra reikšmingi ( $\chi^2 = 2,405$ ,  $df = 4$ ,  $p > 0,05$ ).

Vieni svarbiausių vaiko pažangos ir pasiekimų vertinimo uždavinių – padėti auklėtojui išvelgti vaiko ugdymo ir ugdymosi galimybes, pasiekimų lygmenį, nustatyti spragas ir problemas. Planuojant ugdymo procesą, pasirinkti tinkamiausią turinį, formas, būdus, metodus, individualizuoti ugdymą, suteikti tėvams informaciją apie vaiko ugdymąsi, stiprinti ryšius tarp vaiko, tėvų ir įstaigos, nustatyti lopšelio-darželio ugdymo kokybę. Tad kvalifikacijos tobulinimo kursų metu pateikiama informacija būtent ir siekiama minėtų tikslų.

**Apibendrinimas.** Taigi, pastebima, jog ugdomosios veiklos kompetencijas geriausiai įsivertina ikimokyklinio ugdymo įstaigos pedagogai, įgiję aukštąjį pedagoginį, aukštąjį

nepedagoginį, aukštesnįjį pedagoginį, aukštesnįjį nepedagoginį išsilavinimą. Kur kas prasčiau įvertina savo kompetencijų plėtojimą ugdomojoje veikloje tyrimo dalyviai, turintys žemesnį išsilavinimą. Išsiskiria laiko išteklių planavimas. Pasirodo, jog gerai ir labai gerai sugeba plėtoti šią kompetenciją pedagogai, įgiję spec. vidurinį pedagoginį, spec. vidurinį nepedagoginį ir vidurinį išsilavinimą. Atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą, galima teigti, jog didėjant išklaustų kvalifikacijos tobulinimo kursų skaičiui, gerėja kompetencijų plėtojimo kokybė. Tendencija pastebima gebant planuoti ugdymo turinį, atskleisti ugdymo turinį ir vertinti vaikų pasiekimus. Išsiskiria pedagogų nuomonės įsivertinant gebėjimą racionaliai naudoti laiką ir išteklius. Daugiausiai iš visų pedagogų, nelankę kursų mano labai gerai gebantys valdyti šį gebėjimą. Prasčiausiai savo darbo kokybę įvertina tyrimo dalyviai, lankę 6-10 kursų. Geriau geba plėtoti ugdomosios veiklos gebėjimus respondentai iš apskričių centrų, išskyrus gebėjimą numatyti konkrečius ugdymo tikslus ir uždavinius bei racionaliai naudoti laiką ir išteklius.

#### **2.2.4. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų bendravimo, bendradarbiavimo ir veiklos kompetencijų plėtojimo kokybė įstaigos bendruomenėje**

**Gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti.** Gebėjimas bendrauti – vienas svarbiausių pedagogo kaip vadybininko įgūdžių, nes jam tenka bendrauti ne tik su savo ugdytiniais, bet ir su jų tėvais, mokyklos vadovais, kolegomis. Perteikiant idėjas, pasiūlymus ir nurodymus kitiems, svarbus vaidmuo tenka iškalbai, gebėjimui vadovauti susirinkimams bei pranešimų ir ataskaitų rašymui. Nepriklausomai nuo išsilavinimo tyrimo dalyviai teigia, jog sugeba labai gerai arba gerai bendrauti ir bendradarbiauti ( $x^2 = 12,764$ ,  $df = 18$ ,  $p > 0,05$ ). Daugiausiai respondentų nelankę kvalifikacijos tobulinimo kursų (68,8 proc.), mažiausiai – lankę 6–10 kursų (32,8 proc.) labai gerai įsivertina šį gebėjimą. Statistinių skirtumų tarp požymių nėra ( $x^2 = 10,282$ ,  $df = 9$ ,  $p > 0,05$ ).

Daugiau tyrimo dalyvių, dirbančių apskričių centruose (46,5 proc.) nei didžiuosiuose miestuose (42,2 proc.) labai gerai geba bendrauti ir bendradarbiauti ( $x^2 = 1,991$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ). Svarbu pažymėti tai, kad pedagogo veikla apima nuolatinį profesinės kompetencijos plėtojimą ir vystymą, ugdymo strategijų kūrimą bei asmenybės vystymo prognozavimą, ugdymo turinio planavimą, sisteminių sutvarkymą, programų kūrimą, ugdymo(si) proceso valdymą, efektyvių edukacinių technologijų ir ugdymo(si) priemonių kūrimą bei panaudojimą, papildomo ugdymo(si) proceso valdymą, bendravimą bei bendravimą su pedagogais ir ugdytinių tėvais, bendruomene. Tai šiuolaikinės pedagogo kompetencijos, svarbios ne tik pedagogo profesinei veiklai, tačiau ir visam ugdymo procesui, siektiniams ugdymo uždaviniams, rezultatams.

**Gebėjimas tėvus, kolegas, ikimokyklinės įstaigos administraciją informuoti apie vaikų ugdymo(si) sėkmingumą, pažangą.** Pedagogų gebėjimas bendrauti bei bendradarbiauti yra labai glaudžiai susijęs su gebėjimu informuoti tėvus, kolegas, ikimokyklinės įstaigos administraciją apie vaikų ugdymo(si) sėkmingumą, pažangą. Kadangi pagrindinė šio gebėjimo priemonė – yra bendravimas, keitimasis informacija, siekiant gauti grįžtamąjį ryšį. Adekvatus ugdytinio pasiekimų įvertinimas yra pirmas etapas, tačiau gebėjimas kryptingai ir objektyviai informuoti kitus ugdymo dalyvius apie savo darbinę veiklą, pasiektus rezultatus yra ne mažiau esminis gebėjimas. Labai gerai įsivertina šį gebėjimą daugiausiai įgijusių aukštąjį nepedagoginį (100,0 proc.), vidurinį išsilavinimą (100,0 proc.), mažiausiai – turintys aukštesnįjį pedagoginį (34,7 proc.) ir aukštąjį pedagoginį išsilavinimą (44,4 proc.), tačiau statistiškai reikšmingo skirtumo nenustatyta ( $\chi^2 = 12,764$ ,  $df = 18$ ,  $p > 0,05$ ).

Pusė nelankiusių kursų (50,0 proc.) bei daugiausiai lankiusių kursų (51,2 proc.) teigia, jog labai gerai geba informuoti apie vaikų ugdymosi sėkmingumą, pažangą. Daugiausiai respondentų, lankiusių 6-10 kursų (10,9 proc.) šį savo gebėjimą vertina vidutiniškai. Statistiškai nereikšminga ( $\chi^2 = 7,617$ ,  $df = 9$ ,  $p > 0,05$ ). Vadinasi, ugdytojai mano panašiai. Remiantis gautais duomenimis, galima teigti, kad šis gebėjimas yra sąlygojamas daugiau nuo pedagogo prigimtinių savybių, o ne nuo turimo išsilavinimo ar lankytų kvalifikacijos tobulinimo kursų skaičiaus. Tai yra taip pat labai svarbi pedagogo vadybinė kompetencija, reikalaujanti pasitikėjimo savimi, gebėjimo reprezentuoti save ir savo veiklos rezultatus.

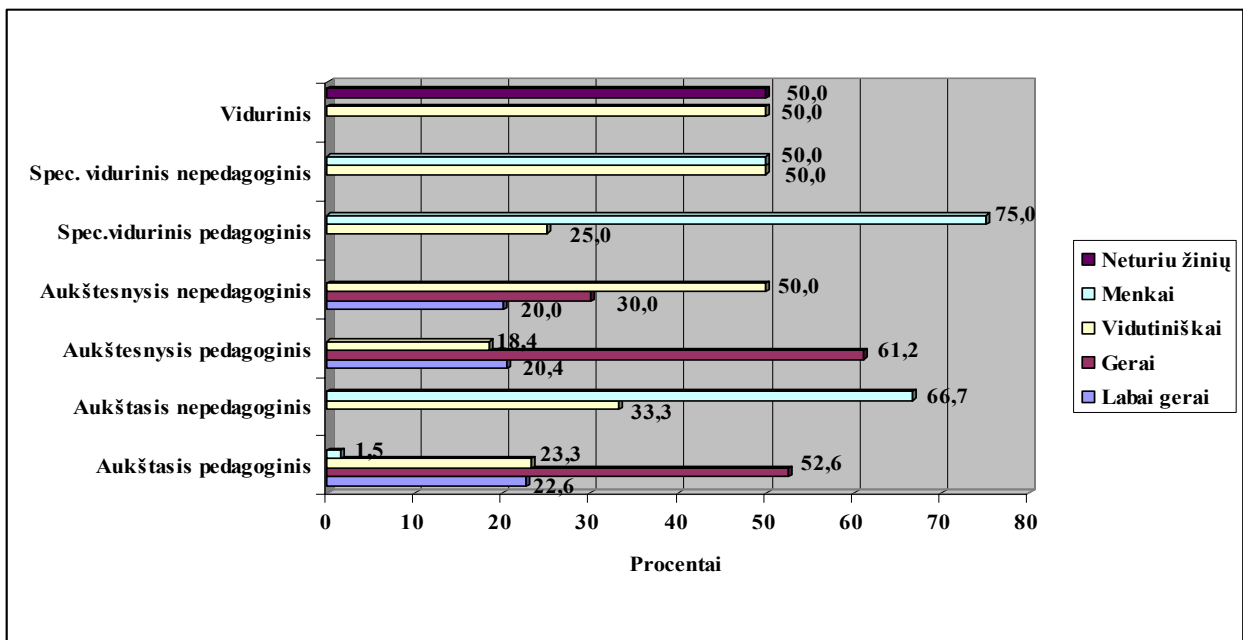
Pagal geografinę vietovę statistiškai reikšmingumų skirtumų nerasta ( $\chi^2 = 1,632$ ,  $df = 4$ ,  $p > 0,05$ ).

**Gebėjimas dirbti komandoje ar/ir jai vadovauti.** Komandinis darbas kaip viena iš daugelio darbo formų, turi begales privalumų. Gebėjimas dirbti komandoje padeda lengviau ir produktyviau išspręsti problemą, surasti kur kas daugiau problemos sprendimo kelių. Pagrindinis komandos darbo tikslas – sugebėjimas dirbti, siekti vienos vizijos: sutelkus individualius gebėjimus, žinias, patirtį, kuo efektyviau padėti bendruomenei spręsti socialines – pedagogines problemas. Pedagogo vaidmuo šiuo atžvilgiu tiesiogiai priklauso nuo asmens prigimtinių savybių, turimų profesinių žinių bei įgūdžių, gebėjimo bendrauti bei bendradarbiauti. Tuo remiantis, galima pastebėti, kad labai gerai įsivertina šį gebėjimą beveik trečdalis respondentų, įgijusių aukštąjį pedagoginį (30,8 proc.), aukštesnįjį pedagoginį (32,7 proc.) ir aukštesnįjį nepedagoginį išsilavinimą (30,0 proc.). 100,0 proc. respondentų, turinčių aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą teigia, jog gerai geba dirbti komandoje. Daugiausiai pedagogų, turintys spec. vidurinį pedagoginį (50,0 proc.), spec. vidurinį nepedagoginį (50,0 proc.) geba vidutiniškai. Prasčiausiai – įgiję vidurinį išsilavinimą (100,0 proc.). Požymiai

statistiškai ypač reikšmingi ( $\chi^2 = 155,458$ ,  $df = 24$ ,  $p < 0,001$ ). Tai leidžia teigti, kad gebėjimas dirbti komandoje ar jai vadovauti tiesiogiai priklauso nuo asmens turimo išsilavinimo: kuo pedagogas turi aukštesnį išsilavinimą, tuo jis geba produktyviau dirbti komandoje. Tai leidžia daryti prielaidą, kad išsilavinimas įtakoja ir savaip koreguoja žmogaus turimas savybes: gebėjimą bendrauti, bendradarbiauti, reprezentuoti savo ir tolerantiškai priimti kitų idėjas ir t.t. Geriausiai gebantys dirbti komandoje ar/ir jai vadovauti – lankę daugiausiai kursų (53,7 proc.), menkiausiai (6,3 proc.) – nelankę kvalifikacijos tobulinimo kursų. Nustatyta, jog statistiškai labai reikšminga ( $\chi^2 = 27,131$ ,  $df = 12$ ,  $p < 0,01$ ). Svarbu akcentuoti tai, kad kvalifikacijos tobulinimo kursuose žinios pateikiamos struktūrizuotai, dirbant komandose, atliekant užduotis, kurių pagrindinis tikslas – gauti grįžtamąjį ryšį. Pusė tyrimo dalyvių tiek iš didžiųjų miestų (50,0 proc.), tiek iš apskričių centrų (50,5 proc.) panašiai teigia gebą gerai dirbti komandoje ( $\chi^2 = 5,003$ ,  $df = 4$ ,  $p > 0,05$ ). Matome, jog gebėjimas dirbti komandoje nepriklauso nuo pedagogo gyvenamosios vietos. Galima išvelgti, jog įtakoja žmogaus asmenybės savybės, profesinių žinių bei įgūdžių bagažas, komunikavimo gebėjimai.

**Gebėjimas rengti projektus, dalyvauti juos įgyvendinant.** Ugdymo procese kaskart dažniau yra taikomas projektų metodas, siekiant pozityvesnių ugdymo(si) rezultatų. Projektai, orientuoti į socialinių, psichologinių, pedagoginių problemų sprendimą, vadinami socialiniais pedagoginiais. Jiems būdingi tam tikri bruožai. Projektavimo objektu tampa socialinio ir asmeninio pobūdžio problemos, kurių esmė – asmens ir jo artimiausios aplinkos nedarna. Gebėjimas parengti tikslingą projektą visų pirma priklauso nuo pedagogo gebėjimo išvelgti atitinkamą problemą ugdymo procese. Kitas etapas, išvelgus atitinkamo pobūdžio problemą, yra parinkti atitinkamus būdus, metodus bei formas, tinkančius šiai problemai spręsti. Svarbus vaidmuo atitenka pedagogo gebėjimui reprezentuoti savo idėjas bei tolerantiškai įvertinti kitų pedagogų ar socialinių partnerių idėjas. Atsižvelgiant į išsilavinimo požymį, didžiausia dalis respondentų, įgijusių aukštąjį pedagoginį išsilavinimą, teigia gebą labai gerai rengti projektus, dalyvauti juos įgyvendinant (žr. 15 pav.).





15 pav. Gebėjimo rengti projektus, dalyvauti juos įgyvendinant rezultatų pasiskirstymas, atsižvelgiant į išsilavinimą (n=203)

Gauti duomenys leidžia daryti išvadas, kad priklausomai nuo turimo respondentų išsilavinimo, didėja jų gebėjimas tikslingai bei kryptingai išvėlgti atitinkamas ugdymo(si) problemas, jas perkelti į sprendimų lygmenį, taikant projektinį metodą.

Prasčiausiai šioje srityje įsivertina pedagogai, įgiję spec. vidurinį pedagoginį (50,0 proc.) ir vidurinį išsilavinimą (50,0 proc.). Statistiškai itin reikšmingas skirtumas ( $x^2 = 211,666$ ,  $df = 24$ ,  $p < 0,001$ ). Pastebima, jog kuo didesnis kvalifikacijos tobulinimo intensyvumas, tuo geriau įsivertinamas šis gebėjimas, nors statistiškai tai nereikšminga ( $x^2 = 16,360$ ,  $df = 12$ ,  $p > 0,05$ ). Tai sąlygoja kvalifikacijos tobulinimo kursų metu pateikiamos žinios, kadangi projektinė veikla ugdymo procese yra labai svarbi, tad ir diskusijų šia tema yra sulaukiama pakankamai daug. Didesnė dalis pedagogų iš apskričių centrų labai gerai ir gerai įvaldę šį gebėjimą (atitinkamai 21,8 proc. ir 53,3 proc.), nei iš didžiųjų miestų (19,6 proc. ir 48,0 proc.), tačiau statistiškai reikšmingo skirtumo neaptikta ( $x^2 = 4,303$ ,  $df = 4$ ,  $p > 0,05$ ).

**Apibendrinimas.** Dauguma ikimokyklinio ugdymo pedagogų, nepriklausomai nuo išsilavinimo mano panašiai – jų bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijos plėtojimo kokybė labai gera arba gera. Išsiskiria pedagogai, įgiję vidurinį išsilavinimą – jie geriausiai iš visų įsivertina šią kompetenciją. Manome, jog toks vertinimas nėra adekvatus turimai kompetencijai.

Gebėjimą tėvus, kolegas, ikimokyklinės įstaigos administraciją informuoti apie vaikų

ugdymosi sėkmingumą, pažangą taip pat dauguma pedagogų įsivertina panašiai – labai gerai ir gerai. Daugiausiai pedagogų turinčių aukštąjį nepedagoginį ir vidurinį išsilavinimą teigia gebą labai gerai plėtoti šį gebėjimą. Vyrauja tendencija, jog kokybiškiau geba dirbti komandoje bei rengti projektus, turintys aukštesnį išsilavinimą. Kur kas prastesnė kokybė pastebima pedagogų, įgijusių spec. vidurinį pedagoginį, spec. vidurinį nepedagoginį bei vidurinį išsilavinimą.

Nepriklausomai nuo kvalifikacijos kėlimo intensyvumo didžioji dauguma teigia, jog geba labai gerai ar gerai bendrauti ir bendradarbiauti. Geriausiai įsivertina šią kompetenciją – nelankę kvalifikacijos tobulinimo kursų. Gebėjimą tėvus, kolegas, ikimokyklinės įstaigos administraciją informuoti apie vaikų ugdymosi sėkmingumą, pažangą dauguma pedagogų panašiai įsivertina – labai gerai ir gerai. Nors geriausiai teigia gebantys nelankę kursų ir lankę 11 ir daugiau. Pastebima tendencija, jog didėjant išklaustų kvalifikacijos tobulinimo kursų skaičiui, gerėja kompetencijų plėtojimo kokybė įsivertinant gebėjimą dirbti komandoje ar/ir jai vadovauti bei gebėjimą rengti projektus, dalyvauti juos įgyvendinant.

Nustatyta, jog kokybiškiau bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijas plėtoja apskričių centrų ugdytojai, nei didžiųjų miestų.

#### **2.2.5. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų asmeninio profesinio tobulėjimo kompetencijų plėtojimo kokybė**

**Gebėjimas vertinti savo veiklą/ kompetencijas ir asmeninius pasiekimus.** Savęs vertinimas, kaip psichologinis procesas, yra daugialypis, įtakojamas daugelio ypatybių: žmogaus gebėjimo savo veiklą, save, kaip asmenį, specialistą, vertinti kritiškai, objektyviai. Tad priežastis, kas gali įtakoti šį gebėjimą, apibrėžti yra itin sunku. Gauti rezultatai parodė, kad geriausiai įsivertina šį gebėjimą pedagogai, įgiję aukštąjį pedagoginį (23,3 proc.), aukštesnįjį pedagoginį (14,3 proc.) ir aukštesnįjį nepedagoginį išsilavinimą (40,0 proc.). Pusė respondentų, turinčių spec. vidurinį nepedagoginį (50,0 proc.) ir vidurinį išsilavinimą (50,0 proc.) įsivertina prasčiausiai. Pastebima tendencija, kad respondentai, įgiję aukštesnį išsilavinimą, geriau įvaldė minėtą gebėjimą. Tuo tarpu, turintys žemesnį išsilavinimą, šio gebėjimo nėra įvaldę. Akcentuotina tai, kad studijų metu įgyjamos psichologinės, profesinės žinios leidžia adekvačiau vertinti savo veiklą, savo veiklos rezultatus. Daugiausiai pedagogų, labai gerai gebantys vertinti savo veiklą/ kompetenciją ir asmeninius pasiekimus – lankę daugiausiai kvalifikacijos tobulinimo kursų (29,3 proc.), bei ketvirtadalis (25,0 proc.) nelankusių kursų. Tačiau vis dėlto daugiausiai pedagogų, nelankusių kursų (12,5 proc.) kalba apie menkas žinias, valdant šį gebėjimą. Požymiai statistiškai labai

reikšmingi ( $x^2 = 21,928$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,01$ ). Tai leidžia teigti, kad kvalifikacijos tobulinimo kursai yra naudingi, nes juose pedagogai bendrauja, bendradarbiauja, kas sudaro realias prielaidas kritiškiau ir adekvačiau vertinti savo profesinę veiklą, jos rezultatus.

Daugiau respondentų iš didžiųjų miestų (68,6 proc.), nei iš apskričių centrų (58,4 proc.) ši gebėjimą įsivertina gerai. Statistiškai reikšmingų skirtumų nerasta ( $x^2 = 3,682$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ). Nepriklausomai nuo gyvenamosios respondentų vietos, gebėjimas vertinti save bei savo veiklą, nėra įtakojamas.

**Gebėjimas savo veikloje taikyti švietimo naujoves.** Šis pedagogo gebėjimas yra itin svarbus ikimokyklinio ugdymo kaitos procese. Akcentuotina tai, kad dauguma ugdymo institucijų yra nepasirengusios taikyti inovacijas, nes nėra tapusios besimokančiomis organizacijomis, menkai kultivuojama kolegialumo, palaikymo, informacijos sklaida tarp kolegų, administracijos darbuotojų bei vadovų. Daugelis negeba susitarti dėl skirtingų amžiaus kategorijų bei įvairių požiūrių, padedančių spręsti iškilusias problemas. Nepakankamai puoselėjamas bendradarbiavimo, kooperacinės kultūros bei tarpusavio santykių ryšys. Tad ir pedagogų reakcija į naujoves apima visą naujovių pritaikymo skalę ir diferencijuojasi – nuo inovacijų taikymo iki visiško jų atmetimo, nuo apatijos, menko intereso darbui, minimalaus išitraukimo, pasyvaus ir aktyvaus pasipriešinimo iki susitaikymo su kaitos neišvengiamumu ar entuziastingo naujovių pripažinimo ir bendradarbiavimo jas diegiant.

Gauti duomenys parodė, kad pusė tyrimo dalyvių, turinčių spec. vidurinį pedagoginį (50,0 proc.), trečdalis – aukštesnįjį nepedagoginį (30,0 proc.), kiek mažiau – aukštąjį pedagoginį (26,3 proc.) teigia, jog labai gerai geba savo veikloje taikyti švietimo naujoves, nors skirtumai statistiškai nereikšmingi ( $x^2 = 18,937$ ,  $df = 18$ ,  $p > 0,05$ ). Galima teigti, kad pedagogų gebėjimas savo profesinėje veikloje taikyti naujoves nepriklauso nuo turimo išsilavinimo, nes tai daugiau įtakoja žmogaus gebėjimas bei noras prisitaikyti prie nuolat kintančių ugdymo procesų. Geriausiai įsivertino trečdalis respondentų, lanke 1-5 kvalifikacijos tobulino kursus (32,9 proc.) bei lanke daugiausiai kursų (22,0 proc.). Daugiausiai pedagogų, nelankusių kursų (81,3 proc.) teigia, jog geba gerai taikyti švietimo naujoves, kiek mažiau – lanke kursus (lanke 1–5 kursus – 52,4 proc., lanke 6-10 kursų – 65,6 proc., lanke daugiausiai kursų – 48,8 proc.). Beveik trečdalis (29,3 proc.), lankusių daugiausiai kvalifikacijos tobulinimo kursų mano, jog vidutiniškai geba. Statistiškai labai reikšmingi skirtumai ( $x^2 = 23,852$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,01$ ). Tuo remiantis galima teigti, kad kvalifikacijos tobulinimo kursų metu yra pateikiama pakankamai informacijos apie ikimokyklinio ugdymo kaitos procesus, apie ugdymo naujoves, kaip realią prielaidą tobulinti ne tik patį ugdymo procesą, tačiau ir tobulėti pačiam pedagogui, kaip specialistui, ugdymo žinių skleidėjui.

Kiek daugiau pedagogų iš apskričių centrų nei iš didžiųjų miestų (atitinkamai 28,7 proc. ir 15,7 proc.) labai gerai įsivertina gebėjimą savo veikloje taikyti švietimo naujoves. Daugiau nei ketvirtadalis (25,5 proc.) tyrimo dalyvių, gyvenančių ir dirbančių didžiuosiuose miestuose mano vidutiniškai gebantys, tuo tarpu 11,9 proc. – apskričių centrų pedagogai ( $x^2 = 10,943$ ,  $df = 3$ ,  $p = 0,01$ ). Galima numanyti, jog pedagogai, gyvenantys apskričių centruose labiau suvokia kaitos prasmę nei kiti atstovai. Tai leidžia daryti prielaidas, kad pasipriešinti inovacijoms trukdo nežinomybė, atsakomybės arba nesėkmių baimė, informacijos stoka arba dezinformacija, kompetencijos spragos, grėsmė asmeniniam statusui, nepalankus organizacijos mikroklimatas, prasti tarpasmeniniai santykiai, nenoras eksperimentuoti. Nesugebama savarankiškai mokytis, nesuprasta kaitos nauda, baimė pasirodyti nekompetetingam. Ugdymo institucija, kaip organizacija, turėtų kurti tokį mikroklimatą, padedantį prisitaikyti, pasidalijant ištekliais, kad lengviau būtų derinami instituciniai bei asmeniniai tikslai. Tikėtina, kad ugdymo institucijose sukūrus naujas struktūras, procedūras, veiklas, kurios padės ugdymo įstaigos bendruomenei pritaikyti ugdymo naujoves, didinti pedagogų kooperuotumą, bendradarbiavimą bei sanglaudą.

**Gebėjimas naudotis įvairiais informaciniais ir komunikaciniais šaltiniais.** Svarbu pažymėti tai, kad, kaip jau darbe buvo minėta, į pedagogo veiklos lauką įplaukia efektyvių edukacinių technologijų ir ugdymo(si) priemonių kūrimas bei panaudojimas. Siekiant pedagogui dominuoti kaip kompetetingam specialistui labai svarbu gebėti dirbti su informacijos šaltiniais, technologijomis bei žiniomis. Tai sąlygoja ne tik asmeninį pedagogo tobulėjimą, jo žinių bagažo papildymą, tačiau tiesiogiai įtakoja ir patį ugdymo procesą.

Geriausiai įsivertina trečdalis (30,1 proc.) respondentų, įgijusių aukštąjį pedagoginį, kiek mažiau – aukštesnįjį pedagoginį išsilavinimą (14,3 proc.). Įgiję spec. vidurinį nepedagoginį – vieningai (100,0 proc.) teigia, jog vidutiniškai geba naudotis informaciniais ir komunikaciniais šaltiniais. Pusė įgijusių vidurinį išsilavinimą (50,0 proc.) mano turintys menkų gebėjimų. Požymiai statistiškai labai reikšmingi ( $x^2 = 43,084$ ,  $df = 18$ ,  $p = 0,01$ ). Tai leidžia daryti išvadas, kad, priklausomai nuo įgyto išsilavinimo, didėja gebėjimas dirbti su įvairiais informaciniais, komunikaciniais šaltiniais. Mokėjimas dirbti su skirtingo pobūdžio žiniomis, jas analizuoti, tikrinti, reflektuoti sąlygoja pedagogo norą tobulėti profesine bei asmenine prasme. Gebėjimas naudoti informacines technologijas ugdymo procese, naudojant kompiuterio techninę ir programinę įrangą, ruošiant tekstinę bei vaizdinę informaciją yra svarbus ugdymo veiklai keliamiems tikslams, uždaviniams, ugdymo turinio kryptingam realizavimui.

Atsižvelgiant į kvalifikacijos kėlimo intensyvumą, geriausiai įsivertina lanke daugiausiai kursų (31,7 proc.) ir nelanke kursų (37,5 proc.). Penktadalis (20,7 proc.), lanke 1-5 kvalifikacijos

tobulinimo kursus, teigia, jog vidutiniškai. Daugiausiai respondentų, nelankiusių kursų (12,5 proc.) pristinga gebėjimų ir teigia, jog menkai geba naudotis įvairiais informaciniais ir komunikaciniais šaltiniais, nors statistinių skirtumų tarp požymių nebuvo ( $\chi^2 = 14,125$ ,  $df = 9$ ,  $p > 0,05$ ). Akcentuotina tai, kad kvalifikacijos tobulinimo kursai yra naudingi ir informacinių technologijų naudojimo kompetencijos plėtojimo prasme.

Respondentai, gyvenantys ir dirbantys didžiuosiuose miestuose (27,5 proc.) geriau geba naudotis įvairiais informaciniais ir komunikaciniais šaltiniais nei jų kolegos iš apskričių centrų (18,8 proc.). Požymiai statistiškai nereikšmingi ( $\chi^2 = 3,820$ ,  $df = 3$ ,  $p > 0,05$ ). Tai leidžia daryti išvadas, kad mažesniuose šalies miestuose naudojimuisi informaciniais bei komunikaciniais šaltiniais nėra skiriama tiek dėmesio, kiek yra skiriama didžiuosiuose miestuose, tai gali sąlygoti ir techninis ugdymo institucijos pasiruošimas, finansinių išteklių stoka. Galbūt nesitobulinančių kvalifikacijos pedagogų spektre yra didžioji dalis jaunų pedagogų, kurie gerai įvaldę darbą su informacinėmis ir komunikacinėmis priemonėmis, šaltiniais. Jie yra imlesni ir geriau adaptuojasi naujoje informacinėje visuomenėje. Tačiau reiktų šiuo klausimu gilesnio tyrimo.

**Gebėjimas tobulinti savo profesinę kvalifikaciją.** Nors suaugusiems būdingi išoriniai motyvai, tačiau pirmauja ir vidinė motyvacija – troškimas jausti pasitenkinimą darbu, savigarba, ugdymo bei gyvenimo kokybė ir t.t. Dabartiniame amžiuje pedagogo vaidmuo keičiasi, todėl pedagogas privalo nuolat mokytis, tobulėti. Tobulėjantys pedagogai daro didžiulę įtaką vidinei bei išorinei ugdymo institucijos kultūrai. Tobulėjančios institucijos radimasis priklauso nuo joje dirbančių pedagogų teigiamo požiūrio į kaitą, aktyvios bendros veiklos, gebėjimo bendrauti bei bendradarbiauti, sutelktumo, kūrybiškumo, atsakingumo ugdytiniams ir visuomenei.

Gauti duomenys patvirtina, kad daugiau nei trečdalis respondentų, įgijusių aukštąjį pedagoginį (38,3 proc.), aukštesnįjį pedagoginį (34,7 proc.) ir aukštesnįjį nepedagoginį (40,0 proc.) nurodo, jog labai gerai žino kaip tobulinti savo profesinę kvalifikaciją. Nepakankamai tobulina savo kvalifikaciją turintys žemesnį išsilavinimą: vidutiniškai save įsivertina įgiję spec. vidurinį nepedagoginį išsilavinimą (100,0 proc.) ir menkai – vidurinį (100,0 proc.). Tai leidžia daryti prielaidą, kad pedagogo gebėjimą ar bent suvokimą apie profesinės kvalifikacijos tobulinimą įtakoja ir pedagogo įgytas išsilavinimas. Pažymėtina tai, kad nuolat tobulėjantys pedagogai daro įtaką vidinei bei išorinei ugdymo institucijos darbo, veiklos kultūrai, skatina bendruomenę domėtis naujovėmis, jas diegti savo veikloje, taip nuosekliai pereinant nuo kvalifikacijos tobulinimo prie nuolatinio mokymosi.

Atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą, daugiau nei pusė respondentų, lankiusių daugiausiai kursų (51,2 proc.) labai gerai geba tobulinti savo profesinę kvalifikaciją,

menkiausiai – nelankę kvalifikacijos kursų (25,0 proc.). Požymiai statistiškai itin reikšmingi ( $x^2 = 40,420$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,001$ ). Pastebima, kad neformalusis ir savaiminis mokymasis yra labai reikšminga mokymosi visą gyvenimą dalis. Profesinius įgūdžius pedagogai tobulina labai įvairiai, dažniausiai pedagogai mokosi seminarų, kursų metu, pasitelkdami informacines technologijas. Nepaisant to, kad trukdantys veiksniai yra lėšų ir laiko stoka, pedagogai siekia tobulėjimo, požiūris į mokymąsi visą gyvenimą yra beveik absoliučiai teigiamas. Tai yra svarbus veiksnys įgyvendinant Lietuvos švietimo siekį ugdyti savarankišką, atsakingą, visą gyvenimą savo gebėjimą tobulinti pajėgiantį asmenį.

Pedagogai iš apskričių centrų geriau įsivertina šį savo gebėjimą (46,5 proc.), nei iš didžiųjų miestų (24,5 proc.). Statistiškai požymių skirtumai labai reikšmingai skiriasi ( $x^2 = 12,345$ ,  $df = 3$ ,  $p < 0,01$ ). Svarbu išskirti tai, kad pedagogams yra aktualesni vidiniai mokymosi motyvai nei išoriniai. Manytume, jog konkurencingumo veiksnys lemia norą neatsilikti nuo gyvenimo, būti visuomeniškai aktyviems, profesionaliesiems. Tai pagrindinės priežastys, kurios lemia pedagogų norą tobulėti.

**Apibendrinimas.** Pastebima tendencija, jog ikimokyklinio ugdymo pedagogų, įgijusių aukštesnį išsilavinimą asmeninio profesinio tobulėjimo kompetencijų plėtojimo kokybė kur kas geresnė, nei jų kolegų, turinčių žemesnį išsilavinimą. Vadinas, pedagogų kompetencijų kokybė auga priklausomai nuo aukštesnio išsilavinimo. Išsiskiria gebėjimas savo veikloje taikyti švietimo naujoves. Geriausiai švietimo naujovių kompetencijos plėtojimo kokybė pasižymi, igiję spec. vidurinę pedagoginę, bei aukštąją pedagoginę išsilavinimą. Daugiausiai pedagogų, įgijusių spec. vidurinę nepedagoginę ir vidurinę išsilavinimą teigia gerai gebantys taikyti švietimo naujoves. Prasčiausiai geba turintys aukštąją nepedagoginę išsilavinimą. Daugiausiai pedagogų, labai gerai vertinantys savo veiklą/ kompetenciją ir asmeninius pasiekimus – lankę daugiausiai kvalifikacijos tobulinimo kursų. Daugiausiai pedagogų, nelankusių kursų kalba apie menkas žinias, valdant šį gebėjimą.

Gebėjimą savo veikloje taikyti švietimo naujoves geriausiai įsivertina respondentai, lankę 1-5 kvalifikacijos tobulino kursus. Lankę daugiausiai kursų mano, jog vidutiniškai geba. Naudojimąsi įvairiais informaciniais ir komunikaciniais šaltiniais geriausiai lankę daugiausiai kursų ir išvis nelankę kursų. Lankę 1-5 kvalifikacijos tobulinimo kursus, teigia, jog vidutiniškai. Geriausiai geba tobulinti savo profesinę kvalifikaciją lankę 1-5 bei 11 ir daugiau kvalifikacijos tobulinimo kursų. Menkiausiai – nelankę kursų. Nustatyta, jog kokybiškiau asmeninio profesinio tobulėjimo kompetencijas plėtoja apskričių centrų ugdytojai, išskyrus naudojimosi įvairiais informaciniais ir komunikaciniais šaltiniais kompetenciją.

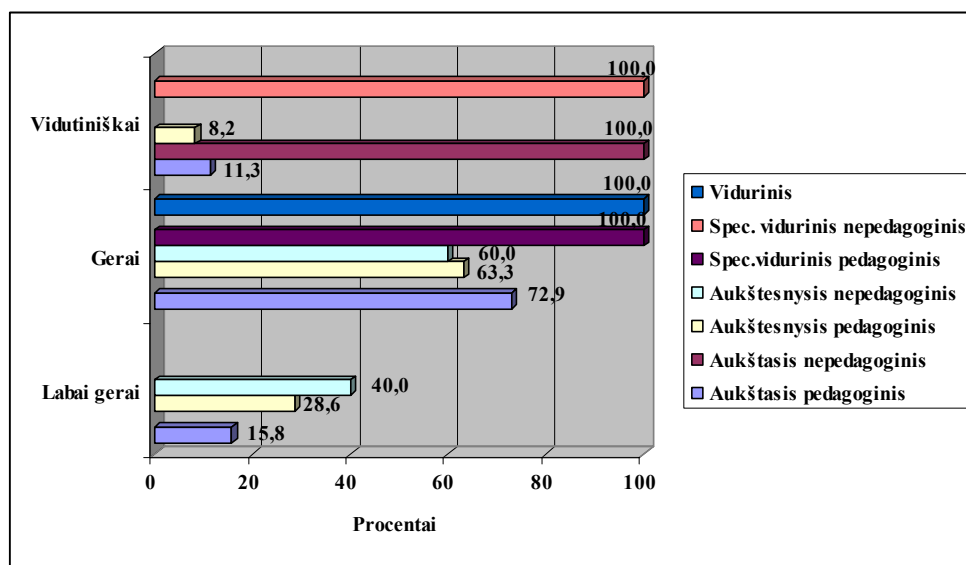
## 2.2.6. Ugdymo proceso planavimo kompetencijos plėtojimo kokybė

Respondentams buvo pateikti įsivertinti dar keli teiginiai apie ugdymo proceso planavimą pagal E. Jurašaitę Harbison (2004):

1. Moku numatyti interesą skatinančias veiklas visai grupei.
2. Moku numatyti interesą skatinančias veiklas mažoms grupėms.
3. Moku numatyti interesą skatinančias veiklas vaikams individualiai.

Pedagogai galėjo įsivertinti šias kompetencijas taip: labai gerai, gerai, vidutiniškai, blogai ir labai blogai.

**Gebėjimas numatyti interesą skatinančias veiklas visai grupei.** Pedagogo gebėjimas ugdymo procesą paversti patraukliu ugdytiniams vyksmu dažnai priklauso nuo pedagogo meistriškumo, jo tinkamo ugdymo turinio realizavimo, mokėjimo išvelgti ugdymo spragas, individualizuoti bei diferencijuoti ugdymo procesą. 19,2 proc. visų respondentų teigia, jog gerai geba numatyti interesą skatinančias veiklas visai grupei (žr. 16 pav.).



16 pav. Respondentų gebėjimo numatyti interesą skatinančias veiklas visai grupei pasiskirstymas, atsižvelgiant į išsilavinimą (n=203)

Žvelgiant į 16 pav. matyti, jog geriausiai geba sudominti visą vaikų grupę, įgiję aukštesnį nepedagoginį (40,0 proc.) ir aukštesnį pedagoginį išsilavinimą (28,6 proc.) ir aukštąjį pedagoginį (15,8 proc.). Pedagogai įgiję aukštąjį nepedagoginį (100 proc.), spec. vidurinį nepedagoginį (100,0 proc.) vieningai teigia, jog jiems sekasi vidutiniškai ( $\chi^2 = 47,708$ ,  $df = 12$ ,  $p < 0,001$ ). Tai leidžia

daryti išvadas, kad gebėjimas ugdytą pateikti kaip patrauklų, kūrybinį procesą nėra sąlygojamas pedagogo išsilavinimo. Tai dažniau įtakoja pedagogo gebėjimas individualizuoti, adaptuoti ugdymo procesą atitinkamai vaikų grupei ar konkrečiam vaikui. Daugiausiai tyrimo dalyvių lanke 11 ir daugiau kursų (26,8 proc.) linke įsivertinti šį savo gebėjimą labai gerai ( $x^2 = 6,989$ ,  $df = 6$ ,  $p > 0,05$ ). Didžioji dalis (70,6 proc.) pedagogų iš didžiųjų miestų teigia, jog gerai numato interesą skatinančias veiklas visai grupei ( $x^2 = 0,302$ ,  $df = 2$ ,  $p > 0,05$ ). Šiek tiek mažiau – iš apskričių centrų (67,3 proc.). Galima teigti, kad kvalifikacijos tobulinimo metu didelis dėmesys yra skiriamas tam, kad ugdymo procesas ugdytiniui ir pačiam ugdytojui netaptų monotoniškas. Pedagogai skatinami būti kūrybiškesni, sumanesni, gebėjimo žinias bei įgūdžius perteikti bei tobulinti patraukliomis, ugdytiniui priimtinomis formomis bei būdais.

Mūsų tyrimo gauti rezultatai koreliuoja su E. Jurašaitės – Harbison (2004, p. 82) atlikto tyrimo duomenimis. E. Jurašaitė – Harbison pažymi, jog daugiau nei pusė (58,1 proc.) visų respondentų teigia, kad geba numatyti vaikų interesus skatinančią veiklą visai grupei. Didėjant išklaustų kursų skaičiui, daugėja pedagogų, įsitikinusių, savo gebėjimu efektyviai planuoti veiklas visai grupei ( $x^2 = 41,0$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,001$ ). Turintys aukštąjį išsilavinimą ir dirbantys didžiuosiuose miestuose dažniausiai pripažįsta, jog šis gebėjimas sunkumų nesukelia.

**Gebėjimas numatyti interesą skatinančias veiklas mažoms grupėms.** Šio gebėjimo pagrindas gali būti įvardijamas kaip ugdymo proceso individualizavimas, jo pritaikymas ugdytinio asmenybei, įvertinus ugdytinio unikalumą, jo asmenines savybes, polinkius bei interesus. Daugiau nei trečdalis visų respondentų (30,5 proc.), mano kad labai gerai geba sugalvoti ir sudominti mažas vaikų grupes, daugiau nei pusė (55,2 proc.) – jog gerai. Geriausiai sekasi, įgijusiems aukštesnįjį nepedagoginį išsilavinimą (50,0 proc.), aukštąjį pedagoginį išsilavinimą (33,1 proc.), aukštesnįjį pedagoginį (26,5 proc.). Pedagogai, turintys aukštąjį nepedagoginį, spec. vidurinį pedagoginį, spec. vidurinį pedagoginį ir vidurinį išsilavinimą, vienareikšmiškai (visi 100 proc.) mano, jog gerai geba numatyti interesą mažoms grupėms Statistiškai požymių skirtumai nereikšmingi ( $x^2 = 11,391$ ,  $df = 12$ ,  $p > 0,05$ ). Gauti duomenys neleidžia daryti vienareikšmiškų išvadų, tačiau galima teigti, kad darbas su nedideliu skaičiumi ugdytinių reikalauja mažesnių pastangų, kuomet reikia individualizuoti ugdymo procesą kiekvieno ugdytinio atžvilgiu. Geriausiai geba tyrimo dalyviai (39,0 proc.), lanke daugiausiai kursų. Nors statistiškai reikšmingų skirtumų nepastebėta ( $x^2 = 11,233$ ,  $df = 6$ ,  $p > 0,05$ ). Pedagogų iš didžiųjų miestų ir iš apskričių miestų gebėjimai panašūs ( $x^2 = 0,833$ ,  $df = 2$ ,  $p > 0,05$ ). Gebėjimas sudominti mažas ugdytinių grupes yra svarbus, kuomet yra siekiama efektyvesnio ugdymo. Ugdymo rezultatai yra pasiekiami kur kas paprasčiau nei dirbant su didelėmis ugdytinių grupėmis.



E. Jurašaitės – Harbison (2004, p. 83) atlikto tyrimo duomenimis, 68,7 proc. visų pedagogų teigia, jog geba efektyviai planuoti darbą su mažomis vaikų grupėmis. Mūsų tyrimo rezultatai nesutampa, atsižvelgiant į išsilavinimą. E. Jurašaitė – Harbison pažymi, jog didžiausia dalis gebančių efektyviai planuoti darbą su mažomis vaikų grupėmis – tai auklėtojai, turintys spec. vidurinį pedagoginį išsilavinimą (72,4 proc.), dirbantys kituose miestuose bei gyvenvietėse (73,1 proc.) bei išklaušę daugiausiai kursų bei seminarų (76,8 proc.). Rečiausiai linkę tikėti, jog geba efektyviai planuoti mažoms vaikų grupėms auklėtojai, turintys nepedagoginį išsilavinimą ( $x^2 = 17,5$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,01$ ) geriausiai geba. Kvalifikacijos tobulinimo požymio skirtumas yra žymus ( $x^2 = 1,8$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,001$ ). Duomenys koreliuoja kvalifikacijos tobulinimo intensyvumo atžvilgiu. E. Jurašaitės – Harbison (2004) akcentuoja, jog pedagogų įsitikinimas dėl gebėjimo efektyviai planuoti mažoms vaikų grupėms tiesiogiai priklauso nuo išklaustyjų kursų ir seminarų skaičiaus.

**Gebėjimas numatyti interesą skatinančias veiklas vaikams individualiai.** Individualizuotas ugdymas sudaro prielaidas padidinti motyvaciją, pasitikėjimą bei savigarbą. Nustačius individualius ugdytinių poreikius bei ugdymosi stilius, siekiama, kad ugdymo procesas būtų organizuojamas taip, kad ugdymo rezultatai būtų kuo pozityvesni. Remiantis gautais duomenimis, pastebima, kad beveik pusė (47,3 proc.) visų respondentų pripažįsta, jog jiems labai gerai sekasi. Kiek mažiau (44,3 proc.) teigia, jog – gerai. Geriausiai geba numatyti interesą skatinančias veiklas vaikams individualiai įgiję aukštąjį pedagoginį (48,9 proc.), aukštąjį nepedagoginį (100,0 proc.) ir aukštesnįjį pedagoginį (49,0 proc.). Statistinių skirtumų tarp požymių nerasta ( $x^2 = 16,445$ ,  $df = 12$ ,  $p > 0,05$ ). Geriausiai geba tyrimo dalyviai (63,4 proc.), lankę daugiausiai kursų. Nors atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo požymį, statistiškai reikšmingų skirtumų nepastebėta ( $x^2 = 10,077$ ,  $df = 6$ ,  $p > 0,05$ ). Pedagogų iš didžiųjų miestų ir iš apskričių miestų gebėjimai panašūs ( $x^2 = 4,310$ ,  $df = 2$ ,  $p > 0,05$ ). Gebėjimas individualizuoti ugdymo procesą yra puoselėjamas bet kokių pedagoginių studijų metu bei kvalifikacijos tobulinimo kursuose. Gauti rezultatai tai patvirtina. Pedagogo meistriškumas kiekvieną ugdytinį vertinti kaip asmenybę, individualybę lemia jo pasirinkimą individualizuoti ugdymo procesą. Individualizuoto ugdymo metu ugdytinis suvokia ugdymosi esmę, ugdymas tampa patrauklia savirealizacijos forma.

Mūsų tyrimo duomenys šiek tiek skiriasi, lyginant su E. Jurašaitės – Harbison (2004, p. 83 - 84) atlikto tyrimo duomenimis išsilavinimo atžvilgiu, bet koreliuoja kvalifikacijos tobulinimo intensyvumo požiūriu. E. Jurašaitės – Harbison pažymi, jog 71,3 proc. auklėtojų teigia, jog geba planuoti individualų darbą su vaikais. Pedagogai skirtingai vertina šį gebėjimą priklausomai nuo išsilavinimo ( $x^2 = 19,1$ ,  $df = 6$ ,  $p < 0,01$ ). Ugdytojai, turintys spec. vidurinį pedagoginį išsilavinimą dažniau linkę teigti, jog geba planuoti individualiai (80,0 proc.), o neturintys pedagoginio

išsilavinimo - rečiausiai (66,1 proc.). Ryški tiesioginė priklausomybė nuo išklaustyų kursų bei seminarų skaičiaus ( $\chi^2 = 47,6$ ,  $df = 9$ ,  $p < 0,001$ ).

**Apibendrinimas.** Planuojant veiklas, labai svarbus ugdytinio pažinimas: jo fiziologinių, psichologinių ir individualių charakteristikų žinojimas. Ikimokyklinio ugdymo pedagogai teigia, jog geriausiai geba numatyti interesą skatinančias veiklas vaikams individualiai, prasčiausiai – visai grupei. Turintys aukštesnį išsilavinimą geriau geba sutelkti vaikus individualiai veiklai. Visą grupę geriausiai sudomina tyrimo dalyviai, įgiję aukštąjį pedagoginį išsilavinimą, aukštesnįjį pedagoginį bei aukštąjį nepedagoginį išsilavinimą. Prasčiausiai – turintys spec. vidurinį nepedagoginį išsilavinimą. Planuojant veiklą mažoms vaikų grupėms geriausiai savo darbo kokybę įsivertina turintys aukštesnį išsilavinimą, išskyrus aukštąjį nepedagoginį – jie mano gerai gebantys.

Pastebima, jog didėjant išklaustyų kursų skaičiui, gerėja pedagogų veiklos kokybė planuojant veiklą visai grupei. Pedagogai, daugiausiai lanke kvalifikacijos kursų, geriausiai geba numatyti interesą mažoms grupėms ir vaikams individualiai. Respondentai, gyvenantys ir dirbantys apskričių centruose geriausiai geba numatyti interesą skatinančią veiklą visai grupei ugdytinių ir vaikams individualiai, o pedagogai iš didžiųjų miestų – mažoms grupėms.

### 2.2.7. Gero auklėtojo savybės

Respondentai buvo paprašyti išvardyti penkias asmenines savybes, kurios turėtų charakterizuoti *gerą* auklėtoją, svarbumo eilės tvarka. Pasak Sabaliauskienės, R. Rimkienės, M. Brėdikytės (2001, p. 7) *geras* auklėtojas atlieka daug vaidmenų: „auklėtoja – kūrėja, patarėja, pagalbininkė ir profesionali ugdytoja“. Apskričių centrų ir didžiųjų miestų pedagogai nurodo skirtingai. Apskričių centrų pedagogų nurodytos vyraujančios savybės yra šios:

1. Meilė vaikui.
2. Tolerantiškumas.
3. Komunikabilumas.
4. Profesinis tobulėjimas
5. Kūrybiškumas.

Tuo tarpu didžiųjų miestų ikimokyklinio ugdymo pedagogai įvardijo kiek kitaip:

1. Meilė vaikui.
2. Profesionalumas.
3. Komunikabilumas.
4. Kūrybiškumas.

## 5. Kantrumas.

Gauti duomenys leidžia teigti, kad meilė vaikui užima prioritetinę vietą pedagogo profesinėje veikloje. Galbūt išreiškiant meilę ugdytiniui, pedagogui lengviau pasiekti geresnių rezultatų. Tačiau kitos savybės, kaip profesionalumas, profesinis tobulėjimas tampa antraeilium dalyku. Nors vykstant ikimokyklinio ugdymo kaitai, kintant visuomenės poreikiams, tai turėtų tapti vos ne svarbiausiu kriterijumi pedagogo veikloje. Komunikabilumas, kaip viena svarbių pedagogo asmenybės savybių, buvo akcentuota abiejų grupių respondentų ir tai leidžia daryti išvadas, kad pedagogai tikslingai suvokia pedagogo bendravimo bei bendradarbiavimo kompetencijos svarbą bendrame ugdymo procese. Komunikabilus pedagogas siekia bendrauti, bendradarbiauti su kitais ugdymo veiksniais, dalintis turima informacija, įgyti kitų pedagogų žinių, pagrįstų jų gerąja patirtimi. Pats ugdymo procesas reikalauja kūrybinių galių, jų plėtotės, tad respondentai tuo remiantis akcentuoja, kad kūrybiškumas nuo bendrojo ugdymo procese, o juo labiau nuo pedagogo asmenybės, negali būti atsiejamas.

Kitos nurodytos *gero* auklėtojo savybės: pagarba vaikui, nuoširdumas, tolerantiškumas, dėmesingumas, atsidavimas darbui, pedagoginis talentas, sąveikaujantis su pedagogo noru, savišvieta, naujovių siekimas, psichologinis pasiruošimas ir gebėjimas valdyti situacijas, kaupti ir skleisti gerąją darbo patirtį, humaniškumas, tarpusavio supratimas, gebėjimas taikyti įvairius ugdymo metodus ir kt.

Svarbu pažymėti tai, kad antraeilėmis *gero* pedagogo savybėmis respondentai įvardijo pedagoginį talentą, sąveikaujantį su pedagogo noru, savišvieta, naujovių siekimą, gebėjimą taikyti įvairius ugdymo metodus. Tai yra taipogi svarbu, kuomet nuolat kinta visuomenės poreikiai, ikimokyklinio ugdymo paslaugų vartotojų interesai, skatinantys ikimokyklinio ugdymo įstaigas konkuruoti ikimokyklinio ugdymo sektoriuje.

Panašūs tyrimo rezultatai gauti E. Jurašaitės – Harbison (2004, p. 126) atlikto tyrimo metu. Pedagogai dažniausiai pažymėjo: teigiamus charakterio bruožus, meilę, pagarbą vaikui, kūrybiškumą, profesinę kompetenciją. Pedagogai, dirbantys kituose miestuose bei gyvenvietėse, dažniau nei kiti linkę pabrėžti teigiamus charakterio bruožus ir rečiau kūrybiškumą.

**Apibendrinimas.** Taigi apskričių centrų ir didžiųjų miestų ikimokyklinio ugdymo pedagogai, nusakant *gero* auklėtojo savybių modelį, svarbiausią savybę nurodė meilę vaikui. Kaip labai svarbią savybę didžiųjų miestų pedagogai išskyrė profesionalumą, o apskričių centrų ugdytojai – tolerantiškumą. Mažiau svarbios savybės, dirbančių apskričių centruose manymu yra profesinis tobulėjimas ir kūrybiškumas. Tuo tarpu didžiųjų miestų pedagogai mano kiek kitaip – kūrybiškumas ir kantrumas. Manytume, jog meilė vaikui yra svarbi savybė, kurią turi turėti

kiekvienas, pasirinkęs pedagogo profesiją. Tačiau meilė vaikui neturėtų užgožti noro tobulėti profesinėje srityje, bei kūrybiškumo jausmo. Visos kitos savybės yra taipogi labai svarbios, ypač komunikabilumas, tolerantiškumas, kantrumas, naujovių siekimas ir kt.

### **2.2.8. Ikimokyklinio ugdymo kokybės kriterijai**

Švietimas bendrąja prasme yra įvardijamas kaip veikla, kuria siekiama suteikti asmeniui visaverčio savarankiško gyvenimo pagrindus ir padėti jam nuolat tobulinti savo gebėjimus. Nėra visuotinai nustatytos ugdymo kokybės sampratos. Bendriausia prasme ugdymo kokybe laikytini ugdymo klientų, profesionalų ir politikų susitarimai dėl ugdymo tikslų, jų siekimo būdų ir pasiekimų įvertinimo kriterijų (laukiamų rezultatų) bei sutartinių tikslų pasiekimo laipsnio.

Ugdymo kokybę galėtume apibūdinti kaip požymių visumą, leidžiančią spręsti, kaip ugdymo įstaiga, regionas, švietimo sistema arba atskiri jos posistemiai vykdo savo paskirčiai būdingus bei nacionalinius ugdymo tikslus, atitinka nacionalinius reikalavimus, normas, švietimo siekius, pasižymi naujovių ir nuolatinio tobulėjimo siekimu esamomis sąlygomis ir geba tas sąlygas gerinti ir kt. Ugdymo kokybė – sudedamoji švietimo kokybės dalis, laiduojama švietimo įstaigos lygmeniu. Jos matavimo rodikliai – sudedamoji švietimo sistemos kokybės rodiklių dalis. Kad pastaroji dalis derėtų su visuma (švietimo sistemos kokybės rodiklių sistema), būtina sukurti švietimo sistemos kokybės rodiklių sistemą.

Atliktas tyrimas patvirtino tai, kad vyrauja respondentų nuomonių įvairovė, nusakant ugdymo kokybės kriterijus. Dauguma pedagogų nurodo šiuos:

- ✓ kokybiškas ugdomosios veiklos planavimas,
- ✓ bendradarbiavimo įgūdžiai,
- ✓ bendradarbiavimas su šeima,
- ✓ turtinga, funkcionali aplinka,
- ✓ kompetentingumas,
- ✓ pedagoginė profesinė kompetencija,
- ✓ kvalifikacijos kėlimas,
- ✓ planavimas, veikla, analizė,
- ✓ vaiko sveikata ir saugumas,
- ✓ vaiko poreikių tenkinimas.

Kiti paminėti ugdymo kokybės kriterijai: žinios, gebėjimai, įgūdžiai, gerėjanti materialinė pedagogo padėtis, geras mikroklimatas, numatytų rezultatų siekimas, kūrybiškumas, vaiko fizinis,

psichologinis saugumas, vaikų amžiaus tarpų psichologinis išmanymas, vieningas požiūris į ugdymą: tėvų, pedagogų, specialistų, ugdytinių, ugdytojų bei tėvų interesų patenkinimas (realizavimas), įvairiapusė valdžios pagalba, domėjimasis naujovėmis, gebėjimas taikyti švietimo naujoves, refleksija – gebėjimas analizuoti savo profesinę veiklą, komandinis darbas, konkurencija ikimokykliniame ugdymo sektoriuje, gerai paruošta aplinka, atitinkanti vaikų amžių, poreikius, pasirinktą ugdymo kryptį, vaikų skaičius iki 20, vienodas vaikų amžius, išskyrus montesorines grupes, asmenybės atitiktis profesijai, gebėjimas naudoti įvairiais informaciniais ir komunikaciniais šaltiniais, gebėjimas tinkamai parinkti ugdymo būdus ir metodus užtikrinti kokybišką ikimokyklinio ugdymo tęstinumą ir prieinamumą ir kt.

Kokybiškas ugdomosios veiklos planavimas bei pedagogo geri bendradarbiavimo įgūdžiai yra svarbūs kriterijai, siekiant užtikrinti kokybišką ugdymą. Respondentai akcentuoja kompetetingumą, profesinį tobulėjimą, kryptingą veiklos planavimą, jos analizę, kas leidžia užtikrinti kokybišką ugdymą, nuolat skatinantį pedagogą tobulėti kaip specialistą. Kartais sveika konkurencija pastumi pedagogą gerąja profesine linkme. Pripažįstamas vaiko poreikių, jo saugumo tenkinimo svarbumas. Dėja, galbūt trukdo kokybiškai ugdyti vaikus neatitinkanti vaikų poreikius aplinka, materialijų išteklių trūkumas, per didelis vaikų skaičius grupėje.

E. Jurašaitės – Harbison (2004, p. 127) atlikto tyrimo duomenimis, 96,4 proc. respondentų pažymėjo kūrybišką pedagogų bendruomenę, 75 proc. – gerą atmosferą, 64,8 proc. – estetišką aplinką, gerą materialinę bazę, 54,6 proc. – gerą vaikų savijautą, pagarbą vaikui, 46,9 proc. – gerus santykius su tėvais, 45,4 proc. – demokratiškumą, atvirumą visuomenei, 32,7 proc. – gerą vadovą, ugdymo kryptį, 14,3 proc. – gerą įstaigos įvaizdį, lankomumą, 11,7 proc. – darželio tradicijas, savitą stilių.

**Į klausimą, kas labiausiai pasikeitė veikloje per paskutinius metus, daugelis pedagogų teigia, jog:**

1. Įgijo naujų žinių: „gavau daugiau žinių, lankantis kvalifikacijos tobulinimo kursuose“, „įgijau žinių darbui su specialiujų poreikių vaikais“, „gilinau žinias sveikos gyvensenos srityje“, „gautą informaciją panaudoju veikloje“, „tobulėja žinios“, „įgijau naujų žinių ir patirties“, „išmokau dirbti komandoje“, „įgijau gebėjimų naudotis kompiuteriu“, „tapau labiau kompetetinga“, „sužinojau daugiau apie netradicinius mokymo/si būdus ir pradėjau juos taikyti“, „teorines žinias įgyvendinu praktikoje“, „įgijau daugiau žinių, įgūdžių, patirties“, „patobulėjau projektinėje veikloje“, „naudojuosi informacijos gausa“, „patobulinau žinias naudotis internetu, bendrauti užsienio kalba“, „gavau daugiau žinių, kūrybinių idėjų, stebint kitų atviras veiklas“, „seminarų ir kursų lankymas tapo ne pareiga, o būtinybė“.

2. Pagausėjo veiklos: „pradėjome vertinti vaikų pasiekimus“, „dokumentacijos padaugėjo“, „daugiau įvairių projektų“.

3. Kėlė kvalifikaciją, baigė bakalauro, magistro bei persikvalifikavimo studijas, „įgytas pažymėjimas darbui su priešmokykline grupe“, bei teigė tebestudijuojantys.

4. Pradėjo dirbti pagal savo darželio sukurtas programas.

5. Patobulėjo profesinės kompetencijos, pagerėjo ugdymo kokybė: „patobulėjo ugdymo kokybė, ugdytinių veiklos planavimas, įvesta ugdytinių pasiekimų vertinimo sistema“, „tėvų siekis dalyvauti ugdymo/si procese“, „įtraukiau tėvus į ugdymo procesą ir pasisekė gauti neblogus rezultatus“, „veikos savianalizė, vaiko gebėjimų vertinimas, ugdymo turinio vertinimas“, „ugdymas atsižvelgiant į vaiko kompetencijas“, „pagerėjo ugdomoji aplinka“, „siekiama auklėtinių pažangos“, „pagerėjo ugdymo proceso organizavimas, projektinė veikla“, „tapau atviresnė naujovėms“, „pagerėjo bendravimas ir bendradarbiavimas“, „produktyviai dirbama komandose“, „pagerėjo planavimo ypatumai“.

6. Pagerėjo įstaigos materialinė bazė: „įstaiga praturtėjo ugdymo priemonėmis“, „naujovių įdiegimas (žaidimų kambariai)“.

7. Pastebimas pedagogo profesijos pakilimas: „jaučiu pedagogo profesijos pakilimą“, „gerai jaučiuosi dirbdama savo darbą“, „džiaugiuosi, jog padidėjo darbo užmokestis“.

8. Keitėsi asmeninės savybės: „nevaržomas savarankiškumas“, „tapau kūrybiškesnė“, „tapau darbštesnė“, „labiau savimi pasitikiu“.

9. Išryškėjo problemos: „vis dažniau pasitaiko vaikų teisių pažeidimų“, „sumažėjo galimybių kelti profesinę kvalifikaciją, nes kvalifikacijai kelti skiriama 50lt per metus 1-am pedagogui“, „padaugėjo popierizmo, todėl suprastėjo veiklos kokybė“, „tapo sunkiau dirbti, nes padaugėjo probleminių vaikų“, „vis labiau tenka ugdyti daugiau spec. poreikių vaikų“, „sumažėjo seminarų efektyvumas“, „požiūris į ugdytinių šeimas (abejingumas)“, „pasikeitė vaikų raidos dėsniumai“, „padaugėjo grupėje vaikų – 25“.

10. Akcentuojami pokyčiai švietimo sistemoje, nauja mokytojų atestavimo tvarka.

Remiantis gautais respondentų atsakymais, galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo kaitos procesai sąlygoja ir pedagogų žinias, jų lūkesčius bei poreikius. Nuolat daugėja informacijos, kokius metodus bei darbo formas reikia taikyti ugdant specialiųjų poreikių vaikus. Svarbi specialiųjų poreikių vaikų integracijos į visuomenę problema. Pedagogų atsakymai byloja, kad profesinis tobulėjimas jų veikloje užima vis svarbesnę vietą, skatina domėtis novacijomis, jas taikyti ugdymo procese. Pedagogo kaip vadybininko vaidmuo tampa svarbus ikimokyklinio ugdymo kaitos proceso kontekste, kadangi šiandien nepakanka pedagogui būti tik žinių perteikėju, jų skleidėju.

Reikalaujama vadybinių įgūdžių: gebėjimo bendrauti, bendradarbiauti, dirbti komandoje, užimti lyderio pozicijas, mokėti reprezentuoti savo idėjas, kritiškai vertinti kolegų idėjas, dalintis gerąja patirtimi, ją skleisti.

**Apibendrinimas.** Ikimokyklinio ugdymo pedagogų nuomone, kokybišką ugdymą lemia dažniausiai šie kriterijai: kokybiškas ugdomosios veiklos planavimas, bendradarbiavimo įgūdžiai, bendradarbiavimas su šeima, turtinga, funkcionali aplinka, kompetetingumas, pedagoginė profesinė kompetencija, kvalifikacijos tobulinimas, planavimas, veikla, analizė, vaiko sveikata ir saugumas, vaiko poreikių tenkinimas. Siekiant užtikrinti kokybišką ugdymą, svarbu atkreipti dėmesį į ugdytinių įvairovę, individualizuojant ugdymą, atsižvelgti į ekonominį bei socialinį kontekstą, materialiuosius bei žmogiškuosius resursus, kryptingai bei tikslingai įvertinti ugdymo(si) procesus, rezultatus bei pasekmes. Pedagogai akcentuoja, jog savo veikloje per paskutinius metus įgijo naujų žinių, kėlė kvalifikaciją, baigė bakalauro, magistro bei persikvalifikavimo studijas, pradėjo dirbti pagal savo darželio sukurtas programas, pagerėjo įstaigos materialinė bazė. Akcentuojami pokyčiai švietimo sistemoje, nauja mokytojų atestavimo tvarka. Tai lėmė jų profesines kompetencijų kokybiškesnį plėtojimą, bei geresnę ugdymo kokybę. Pastebimi teigiami aspektai – pedagogo profesijos pakilimas, formavosi teigiamos asmeninės savybės. Išryškėjo problemos:

- ✓ vis dažniau pasitaiko vaikų teisių pažeidimų;
- ✓ sumažėjo galimybių kelti profesinę kvalifikaciją;
- ✓ padaugėjo popierizmo;
- ✓ padaugėjo probleminių vaikų, specialiųjų poreikių vaikų;
- ✓ pasikeitė vaikų raidos dėsniumai;
- ✓ sumažėjo seminarų efektyvumas;
- ✓ abejingas tėvų požiūris į ugdymą.

## IŠVADOS

1. Tyrimas patvirtino darbo pradžioje keltą hipotezę, jog ikimokyklinių įstaigų pedagogų profesinių kompetencijų kokybę gali lemti šie kintamieji – gyvenamoji vieta, įgytas išsilavinimas ir profesinės kvalifikacijos tobulinimo intensyvumas.

2. Priklausomai nuo respondentų įgyto išsilavinimo, profesinės kvalifikacijos tobulinimo intensyvumo, didėja pedagogų domėjimasis bei naudojimasis švietimo veiklą reglamentuojančiais dokumentais: *Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007-2012 metams programa, Ikimokyklinio ugdymo programų aprašu, Pavyzdiniu auklėtojo pareigybės aprašymu, Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu, Lopšelio – darželio nuostatais, Lietuvos Respublikos Konstitucija bei Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymu*. Respondentai, turintys žemesnį išsilavinimą didesnę dėmesį skiria tiems įstatyminiams aktams, kurie tiesiogiai susiję su jų profesine veikla – *Ikimokyklinio ugdymo programų aprašui, Pavyzdiniam auklėtojo pareigybės aprašymui, Lopšelio – darželio nuostatams*.

3. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesines kompetencijas tiesiogiai sąlygoja įgytas išsilavinimas bei profesinės kvalifikacijos tobulinimo intensyvumas. Aukštąjį (ne)pedagoginį išsilavinimą turintys respondentai svarbiomis profesinėmis pedagogo kompetencijomis įvardija *pedagoginį išprusimą, veiklos prognozavimo ir planavimo kompetenciją, pedagogo bendravimo/ bendradarbiavimo kompetenciją*. Žemesnį išsilavinimą turintys respondentai pažymi, kad esminės pedagogo kompetencijos turėtų būti *ugdymo proceso organizavimo bei ikimokyklinio ugdymo kaitos kompetencijos*.

4. Išsiaiškinus ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinių kompetencijų plėtojimo kokybės dėsningumus, pastebėtas profesinių kompetencijų plėtotės ir pedagogų įgyto išsilavinimo bei lankytų kvalifikacijos tobulinimo kursų ryšys. Respondentai, turintys aukštąjį (ne)pedagoginį bei aukštesnįjį (ne)pedagoginį išsilavinimą, pripažįsta esantys kompetentingi, *numatant konkrečius ugdymo tikslus bei uždavinius, planuojant ir atskleidžiant ugdymo turinį, vertinant ugdytinių pasiekimus*. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijos bendraujant/bendradarbiaujant ugdymo institucijos lygmeniu ne visada priklauso nuo įgyto išsilavinimo, kvalifikacijos tobulinimo intensyvumo.

5. Apibrėždami gero auklėtojo sampratą respondentai nurodė šias pagrindines pedagogo savybes – *meilę vaikams, profesionalumą (profesinį tobulėjimą), tolerantiškumą, komunikabilumą, kūrybiškumą*.



6. Išskirti svarbiausi ikimokyklinio ugdymo kokybės kriterijai: *kokybiškas ugdomosios veiklos planavimas, geri bendravimo/bendradarbiavimo įgūdžiai bei pedagogo profesinis tobulėjimas*. Svarbu akcentuoti tai, kad profesinio tobulėjimo reikšmė pedagogo veikloje kaskart auga ir tai svarbu ikimokyklinio ugdymo kaitos kontekste.

7. Tyrimo rezultatai koreliuoja su E. Jurašaitės – Harbison (2004, p. 127) atlikto tyrimo duomenimis šiais aspektais:

- ikimokyklinio ugdymo pedagogų dėmesys teisiniams ir švietimo dokumentams didėja priklausomai nuo kvalifikacijos tobulinimo intensyvumo,
- pedagogai iš didžiųjų miestų geba geriau planuoti ugdymo procesą nei jų kolegos iš apskričių centrų,
- kokybiškesnę veiklą visai ugdytinių grupei, labiau geba planuoti tyrimo dalyviai iš didžiųjų miestų ir turintys aukštąjį pedagoginį išsilavinimą,
- planuoti veiklą mažoms ugdytinių grupėms ir individualiai kiekvienam vaikui, geriausiai sekasi tiems respondentams, kurie lankę daugiausiai kvalifikacijos tobulinimo kursų,
- panašūs tyrimo rezultatai nusakant *gero* auklėtojo savybių modelį (išryškunami *teigiami charakterio bruožai, kūrybiškumas, profesinis tobulėjimas*),
- sutampa kai kurie respondentų išryškinti ugdymo kokybės kriterijai (*bendradarbiavimas su šeima, turtinga ir funkcionali ugdomoji aplinka bei ugdytinio emocinis saugumas*).

## REKOMENDACIJOS

1. Siekti, kad ikimokyklinio ugdymo pedagogai nuolat domėtusi savo profesiniu tobulėjimu, kad jų gyvenime svarbią vietą užimtų savišvieta, poreikis tobulinti ir kelti savo kompetencijas, kas turėtų ženkliai pagerinti ugdymo kokybę.

2. Skatinti pedagogų ir vadovų iniciatyvą, kad kimokyklinėje ugdymo įstaigoje, siekiant ugdymo kokybės daugiau dėmesio būtų skiriama profesinių kompetencijų plėtojimui.

3. Kvalifikacijos tobulinimas turėtų apimti pedagogui aktualias temas, žadinti jo motyvaciją domėtis švietimo naujovėmis, jas diegti į ugdymo procesą. Išskirtinis dėmesys turėtų būti skiriamas pedagogo skatinimui diegti ir taikyti įvairias inovacijas ugdymo procese.

4. Ikimokyklinio ugdymo kaitos sąlygomis kiekvienas pedagogas turėtų nebijoti keistis, atsisakyti stereotipų. Ugdymo institucija šiuo atžvilgiu turėtų gebėti derinti pedagogo asmeninius bei institucinius poreikius, siekiant bendro tikslo – kokybiško bei šiuolaikiško institucinio ugdymo.

5. Siekiant realizuoti kuo daugiau ikimokyklinio ugdymo pedagogo vaidmenų, labai svarbu atkreipti dėmesį į pedagogo, kaip vadybininko, kompetencijas, kadangi šiuolaikinėmis ugdymo sąlygomis pedagogui nepakanka būti tik žinių, informacijos perteikėju. Skatintume siekti geresnių bendravimo/ bendradarbiavimo įgūdžių, gebėjimo reprezentuoti save bei savo idėjas, gebėjimo dirbti komandinį darbą, užimant tiek komandos nario, tiek kitas pozicijas.

6. Siūlytume administracijai ir patiems pedagogams savo ikimokyklinėje ugdymo įstaigoje organizuoti kuo daugiau efektyvių seminarų, įvairių projektų prezentacijų viso rajono ar miesto mastu. Tai skatintų pedagogų profesinių žinių, įgūdžių, gerosios profesinės patirties sklaidą, taip pat skatintų komandinio darbo iniciatyvą bei geresnę bendradarbiavimo kokybę.

## LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Adamonienė R., Daukilas S., Krikščiūnas B. ir kt. (2001). Profesinio ugdymo pagrindai. Vadovėlis aukštųjų mokyklų pedagoginio kryptingumo studentams, magistrantams, profesijos pedagogams. Vilnius: Petro Ofsetas.
2. Adaškevičienė V., Stanišauskienė V., Žvirdauskas D. ir kt. (2007). Neformalaus pedagogų mokymosi patirties pripažinimo metodika. Mokytojų kompetencijos centras.
3. Achtenhagen F. (1994). How should research on vocational and Professional education react to new challenges in life and in the workplace? In W. J. Nijhof & J. N. Streumer (Eds.), Flexibility in training and vocational education. Utrecht: Uitgeverij Lemma.
4. Aušra A. (2004). Mokslinės elektroninės bibliotekos vaidmuo vystant profesines kompetencijas. [Žiūrėta 2008 – 10 – 15]. Prieiga per internetą: <[http://www.elibrary.lt/link\\_to\\_database1/resursai/Konferencijos/EKF\\_VIKO\\_21/pranesimai/09%20Algirdo%20Ausros%20prezentacija.pdf](http://www.elibrary.lt/link_to_database1/resursai/Konferencijos/EKF_VIKO_21/pranesimai/09%20Algirdo%20Ausros%20prezentacija.pdf)>
5. Balvočiūtė R. (2007). Holistinis įstaigos mokymosi modelis esminių kompetencijų vystymui. Disertacija. Kaunas: VDU leidykla.
6. Baranauskienė R., Klumbytė O. (2001). Pedagogų reflektyvumo raiškos turinio ir tipologijos analizė. Socialiniai mokslai. 3 (29). Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
7. Barnett R. (1993). The limits of competence.: Knowledge, Higher education and Society. London.
8. Beck K. (1976). Bedingungsfaktoren der Berufsentscheidung. Badheilbrunn/Obb.:Klinkhardt, p. 336.
9. Bendrieji Europiniai principai mokytojų kompetencijoms ir kvalifikacijoms (2005). [Žiūrėta 2008 – 09 – 27]. Prieiga per internetą: <[http://www.google.lt/search?source=ig&hl=t&rlz=1G1GGLQ\\_LTLT262&q=kompetenciju+strukturos&meta=>](http://www.google.lt/search?source=ig&hl=t&rlz=1G1GGLQ_LTLT262&q=kompetenciju+strukturos&meta=>)>
10. Bitinas B. (2000). Ugdymo filosofija: vadovėlis aukštųjų mokyklų studentams. Vilnius : Enciklopedija.
11. Bitinas B. (2004). Auklėjimo teorija ir technologija. Vilnius: Kronta.
12. Boyatzis R. E. (1982). The Competent Manager: A Model for Effective Performance. New York: Wiley.
13. Boyatzis R. E. (2002). Core Competencies in Coaching Others. Case Western reserve University.

14. Briedis M., Čiužas R. (Sud.) (2008). Mokytojų kompetencijos ir veiklos vertinimas švietimo politinių sprendimų kontekste: nauji mokytojų atestacijos nuostatai. [Žiūrėta 2008 – 10 – 27]. Prieiga per internetą: <[www.ugdcentras.lt/download/atestacija.ppt](http://www.ugdcentras.lt/download/atestacija.ppt)>
15. Bruzgelevičienės R., Žadeikaitės L. (2008, p. 24). Ugdymo paradigmu kaita XX-XXI a. Sandūroje unikalus Lietuvos švietimo istorijos reiškinys. [Žiūrėta 2008 – 10 – 27]. Prieiga per internetą: <[www.ceeol.com/aspx/getdocument.aspx?logid=5&id=33543564-2a0e-4c4b-bd16-2db220d2502c](http://www.ceeol.com/aspx/getdocument.aspx?logid=5&id=33543564-2a0e-4c4b-bd16-2db220d2502c)>
16. Butkienė G., Kepalaitė A. (1996). Mokymasis ir asmenybės brendimas. Psichologijos įvadas studentams, mokytojams, tėvams. Vilnius: Margi raštai.
17. Cibulskaitė N., Šetkus B., Proškuvienė J. (Sud.) (2007). Pedagoginės stažuotės organizavimo metodikos projektas. Mokytojų kompetencijos centras.
18. Daukilas, S. (2001). Humanization of vocational educational content. Pedagogy: Theory and Practice. Liepaja: Academy of Pedagogy.
19. Dienys V., Laužackas R. (2004). Profesijos mokytojų strateginių kompetencijų nustatymo ir jų kvalifikacijos tobulinimo modulių rengimo metodika. Vilnius.
20. Eraut M. (1990). Developing professional knowledge and competence. New York.
21. Fullan M. (1998). Pokyčių jėgos. Vilnius.
22. Grunelius E. M. (1999). Ankstyvosios vaikystės pedagogika. Vilnius.
23. Gumuliauskienė A., Juodaitytė A., (2004). Mintys apie naująją Pedagogų rengimo koncepciją. Žvirblių takas. 4 (1-64), p. 2-5.
24. Hansen K. A., Kaufmann R. K., Saifer S. (1997). Ugdymas ir demokratijos kultūra. Lietus.
25. Hargreaves A. (1999). Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai. Vilnius: Tyto alba.  
Ikimokyklinio ugdymo studijų programos kvalifikacijos aprašas. [Žiūrėta 2008 – 08 – 19]. Prieiga per internetą: <<http://www.aikos.smm.lt/aikos/webdriver.exe?kalba=lt&kodas=65307S106&MIval=/Programa.html>>
27. Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007–2012 metų programa (Žin., 2006, Nr. 112-4273), Vilnius.
28. Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašas (patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 04 18 įsakymu Nr. ISAK-627), Vilnius.
29. Jackūnas Ž. (2006). Lietuvos švietimo kaitos linkmės. Kultūros, filosofijos ir meno institutas.
30. Jankauskienė N., Bankauskaitė-Sereikienė G. (2003). Pedagoginės veiklos tobulinimo tyrimas – naujo mokytojų vaidmens visuomenėje ir naujų vaidmenų ugdymo procese atlikimo

- prielaida. Anotacija. [Žiūrėta 2008 – 10 – 03]. Prieiga per internetą: <[http://www.mkc.lt/dokumentys/mokymosi\\_medziaga/istirti\\_veikti\\_tobuleti.doc](http://www.mkc.lt/dokumentys/mokymosi_medziaga/istirti_veikti_tobuleti.doc)>
31. Jovaiša L. (2007). Enciklopedinis edukologijos žodynas. Vilnius: Gimtasis žodis.
  32. Jucevičienė P., Tautkevičienė G. (2003). Universiteto bibliotekos mokymosi aplinkos samprata. [Žiūrėta 2008 – 07 – 04]. Prieiga per internetą: < [www.cceol.com/asp/getdocument.aspx?logid=5&id=7AC931D7-E611-41E4-A22F-7F430D2AFA57](http://www.cceol.com/asp/getdocument.aspx?logid=5&id=7AC931D7-E611-41E4-A22F-7F430D2AFA57)>
  33. Jucevičienė P. (2007). Besimokantis miestas. Kaunas: KTU edukologijos institutas.
  34. Jucevičienė P. (2007). Pedagogų rengimo studijų programų analizė : mokslo studija. Vilnius: Mokytojų kompetencijos centras.
  35. Jurašaitė – Harbison E. (2004). Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos. Disertacija. Vilnius.
  36. Jurašaitė – Harbison E. (2006). Pedagoginės kompetencijos: apibrėžimai, modeliai ir raiška. Žvirblių takas, 2 (1-64), p. 7-17.
  37. Jurašaitė – Harbison E. (2007). Profesinis Diskursas tobulinant pedagogų darbą. Žvirblių takas, 1 (1-64), p. 2-7.
  38. Jurašaitė – Harbison E. (2008). Konstruktyvizmo teorinė įvairovė, praktinė raiška ir raidos tendencijos. Žvirblių takas, 6 (1-64), p. 2-6.
  39. Kalvaitis A., Tamošiūnas T., Valiuškevičiūtė A. (2007). Pedagogus rengiančių aukštųjų mokyklų pasirengimas kaitai. Tyrimo ataskaita. Vilnius – Kaunas: Mokytojų kompetencijų centras.
  40. Laur-Ernst U. (1990). Schlüsselqualifikationen – innovative Ansätze in derneugeordneten Berufen und ihre Konsequenzen fürs Lernen. Schlüsselqualifikationen. Dokumentation der Symposionsin Hamburg. Hamburg: Feldhaus.
  41. Laužackas R., Pukelis K. (2000). Kvalifikacija ir kompetencija: samprata, santykiai bei struktūra profesijos mokytojo veiklos kontekste. Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos., t. 3, p. 10–17.
  42. Laužackas R., Stasiūnaitienė E., Teresevičienė M. (2005). Kompetencijų vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymesi. Monografija. Kaunas: VDU leidykla.
  43. Lepaitė D. (2001). Kompetenciją plėtojančių studijų programų lygio nustatymo metodologija. Daktaro disertacija. Kaunas.
  44. Lepaitė D. (2003). Kompetenciją plėtojančių studijų programų lygio nustatymo metodologija. Kaunas: Technologija.
  45. Lietuvos profesinio rengimo koncepcija (2004). Švietimo ir mokslo ministerija.

46. Lietuvos Respublikos Švietimo įstatymas (Žin., 2003, Nr. 63-2853), Vilnius.
47. Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas (Žin., 1996-03-13 Nr. 33-808), Vilnius.
48. Mačianskienė N., Gedvilienė G., Linkaitytė G. ir kt. (2004). Suaugusiųjų mokymasis. mentoriavimas. Mokomoji knyga. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
49. Martinkus B., Neverauskas B., Sakalas A. (2002). Vadyba: Specialistų rengimo kiekybinis ir kokybinis aspektas. Kaunas: Technologija.
50. Martišauskienė E. (2008). Ugdomojo mokymo retrospektyva ir dabartis (V. Rajecko „Ugdomojo mokymo“ ir konstruktyvizmo paralelės). [Žiūrėta 2008-10 -15]. Prieiga per internetą: <[www.cceol.com/asp/getdocument.aspx?lo gid=5&id= 4E4AAC96-3B26-4B2A-826C-6E161716631](http://www.cceol.com/asp/getdocument.aspx?lo gid=5&id= 4E4AAC96-3B26-4B2A-826C-6E161716631)>
51. McLagan P. (1989). Models for HRD practice. Training and development journal, 49 (9), 49 – 59,
52. Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija (2004). Vilnius: Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministerija, Švietimo aprūpinimo centras.
53. Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas (2007). [Žiūrėta 2008-05-25]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/prtm/docs/mkt/2007-01-15-ISAK-54.pdf>>
54. Monkevičienė O., Stankevičienė K. (Sud.) (2008). Pedagogo kompetencijos.
55. Moore D. R., Cheng, Mei-I., Dainty A. R. J. (2002). Competence, competency and competencies: performance assessment in organizations. Work study, 51 (6).
56. Neifachas S. (2008). Vaikų ugdymas darželyje: dabartis ir ateities perspektyva. Vilnius: UAB CIKLONAS.
57. Nijhof W. J. (1999). Inserting transferable skills into the vocational curriculum.
58. In W. J. Nijhof & J. Bradsma (Eds.), Bridging the skills gap between work and education.
59. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
60. Otter S. (1992). Competence or competencies? Holism or vocationalism in higher education? The New academic.
61. Patarimai rengiantiems mokytojų ir švietimo pagalbą teikiančių specialistų kvalifikacijos tobulinimo programoms (2005). Mokytoju kompetencijos centras. [Žiūrėta 2008 – 08 – 19]. Prieiga per internetą: <[http://www.suaugplunge.lt/Patarimai\\_programos\\_rengimui.htm](http://www.suaugplunge.lt/Patarimai_programos_rengimui.htm)>
62. Pavyzdinis auklėtojo aprašymas (patvirtinta Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2005 m. lapkričio 11 d. Nr. ISAK-2249), Vilnius.
63. Pearson A. (1984). Competence: A Normative Analysis. Washington. D.C.: University

64. Press of America.
65. Petrikiėnė S. Z. (2007). Žvirblių takas, 5 (1-64), p.8-11.
66. Projekto „Pedagogų rengimo tobulinimas“ (2008). Mokytojų kompetencijos centras.  
Profesinė kompetencija – iš ko ji susideda (2008). [Žiūrėta 2008 – 11 – 03]. Prieiga per  
Interneta: <<http://litas.lt/verslui/karjera/profesine-kompetencija-%E2%80%93-is-ko-ji-susideda/>>
67. Puodžiukas A. (2008). Švietimo kokybės užtikrinimo koncepcija. Projekto pristatymas.  
[Žiūrėta 2008-10-02]. Prieiga per internetą: <<http://www.smm.lt/naujienos/docs/kalbos/080826/A.%20Puodziukas%20KOKYBES%20UZTIKRINIMAS%2008.08.26.ppt#303,1,ŠVIE TIMO KOKYBĖS UŽTIKRINIMO KONCEPCIJA>>
68. Rajeckas V. (2001). Švietimas: raida, dabartis. Vilnius.
69. Rychen D. S., Salganic, L. (2002). DeSeCo Discussion Paper. Definition and Selection of Competencies.
70. Rothwell W. J. (1996). ASTD models for human performance improvement: roles, competencies, and outputs. New York.
71. Samulevičius S. (Vad.) (2007). Rekomendacijos inovatyvioms pedagogų rengimo programoms ir jų realizavimui. Mokytojų kompetencijos centras.
72. Schoonover S., Schoonover H., Nemerov D. and etc. (2000). Competency Based HR Applications.
73. Spencer L. M., Spencer S. M. (1993). Competence at work. John Wiley&Sons, Inc. New York.
74. Stokes Szanton E.. (Redm.) (2001). Į vaiką orientuotas ugdymas nuo gimimo iki trejų metų. Lietus.
75. Šeibokienė G. (2004). Mintys apie naująją Pedagogų rengimo koncepciją. Žvirblių takas, 4 (1-64), psl. 2-5.
76. Tarptautinių žodžių žodynas (2001). Vilnius: Alma littera.
77. Taruškienė J. (1997). Premises for facilitation of continuing education in Lithuania. Disertacija. Kaunas: Kauno technologijos universitetas.
78. Tumėnienė V., Janiūnaitė B. (2002). Pedagogo inovacinės veiklos sampratos erdvė ir struktūra: teoriniai aspektai. Socialiniai mokslai, 1 (33). Kaunas: Technologija.
79. Tumėnėnienė V., Jankūnaitė B. (2004). Pedagogo veiklos pokyčiai pasaulio ir Europos švietimo kontekste. Pedagogų rengimas Lietuvoje. Vilnius: Danieliaus leidykla.
80. Von Krogh G; Ross J. (1995). Organizational epistemology. New York.

81. Zaukienė A. (2004). Mokytojo veiklos sėkmė – jo profesinės kompetencijos atspindys. *Žvirblių takas*, 1 (64), p. 23-25.
82. Zaukienė A. (2005). Pradinių klasių mokytojo profesinės kompetencijos įsivertinimas [Žiūrėta 2008 – 05 – 15]. Prieiga per internetą: <<http://www.vpu.lt/pedagogika/PDF/2005/78/zukiene.pdf>>
83. Želvyš R. (2001). *Švietimo vadybos pagrindai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.



## **PRIEDAI**

## TURINYS

<b>1 PRIEDAS.</b> Tyrimo instrumentas.....	83
<b>2 PRIEDAS.</b> Ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogų kompetencijų modelis.....	90
<b>3 PRIEDAS.</b> Profesinių kompetencijų plėtotės elementų ir jas sąlygojančių veiksnių ryšio statistinis reikšmingumas.....	91
<b>4 PRIEDAS.</b> Tyrimo duomenys, gauti naudojant SPSS 15.0 kompiuterinę programą:	
1.1. Respondentų teisinių ir švietimo dokumentų naudojimosi dažnis, atsižvelgiant į išsilavinimą.....	92
1.2. Respondentų teisinių ir švietimo dokumentų naudojimosi dažnis, atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą.....	96
1.3. Respondentų teisinių ir švietimo dokumentų naudojimosi dažnis, atsižvelgiant į gyvenamąją vietą.....	99
2.1. Respondentų profesinių kompetencijų reikšmingumo dažnis, atsižvelgiant išsilavinimą.....	102
2.2. Respondentų profesinių kompetencijų reikšmingumo dažnis, atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą.....	105
2.3. Respondentų profesinių kompetencijų reikšmingumo dažnis, atsižvelgiant į gyvenamąją vietą.....	108
3. 1. Respondentų įsivertinimo pagal veiklos sritis dažnis, atsižvelgiant į išsilavinimą....	110
3.1. 1. Ugdomoji veikla.....	110
3.1. 2. Bendravimas, bendradarbiavimas ir veikla darželio bendruomenėje.....	114
3.1.3. Asmeninis profesinis tobulėjimas.....	117
3. 2. Respondentų įsivertinimo pagal veiklos sritis dažnis, atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą.....	119
3.2.1. Ugdomoji veikla.....	119
3.2.2. Bendravimas, bendradarbiavimas ir veikla darželio visuomenėje.....	123
3.2.3. Asmeninis profesinis tobulėjimas.....	126
3. 3. Respondentų įsivertinimo dažnis pagal veiklos sritis, atsižvelgiant į gyvenamąją vietą.....	128

3.3.1. Ugdomoji veikla.....	128
3.3.2. Bendravimas, bendradarbiavimas ir veikla darželio visuomenėje.....	132
3.3.3. Asmeninis profesinis tobulėjimas.....	134
4.1. Respondentų ugdymo proceso įsivertinimo dažnis, atsižvelgiant į išsilavinimą.....	136
4.2. Respondentų ugdymo proceso įsivertinimo dažnis, atsižvelgiant kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą.....	138
4.3. Respondentų ugdymo proceso įsivertinimo dažnis, atsižvelgiant į gyvenamąją vietą.....	140

# ANKETA PEDAGOGAMS



Gerbiami(-os) kolegos(-ės), vykstant švietimo kaitai, globalizacijai, ikimokyklinės įstaigos patiria socialinius edukacinius pokyčius. Tai viena iš labiausiai visuomenės aptarinėjamų sričių, tačiau mokslinė prasme šiai problemai yra skiriama mažai dėmesio. Tai paskatino atlikti apklausą.

Pagrindinis anketos tikslas yra išsiaiškinti ikimokyklinio ugdymo pedagogų nuomonę apie jų profesines kompetencijas ir veiklos kokybę. Anketa yra anoniminė, t.y visi duomenys bus analizuojami apibendrintai, nesusiejant su konkrečių žmonių atsakymais. Prašytume atsakyti į keletą klausimų.

## I KELETAS KLAUSIMŲ APIE JUS

Atsakykite keletą klausimų apie save. Prie teiginio, su kuriuo sutinkate, pažymėkite x, kur reikia, įrašykite savo nuomonę.

### ŽYMĖJIMO PAVYZDYS

Lytis	<input checked="" type="checkbox"/> Moteris <input type="checkbox"/> Vyras
-------	---

### DABAR ŽYMĖKITE JŪS:

1. Lytis	<input type="checkbox"/> Moteris <input type="checkbox"/> Vyras
----------	--

#### 2. Jūsų išsilavinimas:

- Aukštasis pedagoginis
- Aukštasis nepedagoginis
- Aukštesnysis pedagoginis
- Aukštesnysis nepedagoginis
- Specialusis vidurinis pedagoginis
- Specialusis vidurinis nepedagoginis
- Vidurinis
- Kita .....  
(įrašykite)

#### 3. Jūsų gyvenamoji vieta:

- Klaipėda
- Šiauliai
- Priekulė
- Radviliškis
- Joniškis
- Kita .....  
(įrašykite)

Sėkmės pildant anketa 

Tyrimą atlieka Šiaulių universiteto, švietimo kokybės vadybos specialybės magistrantė Gintarė Dabašinskaitė. Iškilus neaiškumams prašom kreiptis į tyrimo organizatorę el. paštu - [kotozi@one.lt](mailto:kotozi@one.lt)

































## II KELETAS KLAUSIMŲ APIE TEISINIUS IR ŠVIETIMO DOKUMENTUS

4. Kaip dažnai savo darbe vadovaujate šiais teisiniais ir švietimo dokumentais:

**ŽYMĖJIMO PAVYZDYS** ↓

	Labai dažnai	Dažnai	Retai	Nesinaudoju
Ikmokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007 – 2012 metų programa				

**DABAR ŽYMĖKITE JŪS:**

Ikmokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtros 2007 – 2012 metų programa				
Ikmokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašas				
Pavyzdinis auklėtojo pareigybės aprašymas				
Lietuvos Švietimo įstatymas				
Lietuvos Respublikos konstitucija				
Darželio nuostatai				
Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas				
Kita..... (rašykite)				

### III KELETAS KLAUSIMŲ APIE JŪSŲ PROFESINES KOMPETENCIJAS

5. Žemiau pateiktos profesinės kompetencijos, sugraduotos rutuliukais. Kuo didesnį rutuliuką pažymėsite, tuo kompetencija yra Jums reikšmingesnė:

#### ŽYMĖJIMO PAVYZDYS

	Labai reikšminga	Reikšminga	Vidutiniškai reikšminga	Mažai reikšminga	Nereikšminga
Pedagoginis išprusimas					

#### DABAR ŽYMĖKITE JŪS:

**Pedagoginis išprusimas**  
(žinojimas, išmanymas švietimo dokumentų, ugdymo įstaigoje taikomos sistemos turinio ir metodikos, psichologinių ir fiziologinių amžiaus skirtumų, kaip kaupti žinias atliekant vaikų stebėjimą, kaip atliekant tyrimus kaupti žinias, kaip kryptingai formuoti gebėjimus ir t.t.)



**Veiklos prognozavimo ir planavimo kompetencija**  
(gebėjimas planuoti vaikų amžių ir jų raidą atitinkančius lūkesčius, specialių poreikių vaikus ugdyti pagal specialią programą, sudaryti sąlygas ugdytiniams vystytis jiems būdinga sparta, individualizuoti ugdymo metodus, atlikti draugo, patarėjo vaidmenis grupėje ir pan.)



**Ugdymo proceso organizavimo kompetencija**  
(gebėjimas grupėje kurti darbiningą atmosferą, parinkti tinkamas metodikas ir jas efektyviai taikyti, kurti skatinančią mokytiis ugdymo aplinką, suvokti, kas yra intensyvus ugdymas, siekti, kad vieną veiklą keistų kita ir t.t.)



**Pedagoginis bendravimas ir bendradarbiavimas**  
(gebėjimas bendrauti su ugdytiniais, bendrauti su tėvais perteikiant jiems informaciją ir perimant iš jų, bendrauti su tėvais juos konsultuojant, bendrauti su kolegomis, dalytis patirtimi, vadovautis įvairiais pedagoginės raiškos būdais ir pan.)



**Ikimokyklinio ugdymo kaitos kompetencija**

(gebėjimas vertinti esamą padėtį ir matyti nuo ko ji priklauso, prirėikus atsisakyti įprastinių veiksmų ar idėjų, eksperimentuoti, išbandyti naujoves, kurti koncepcijas, būti kūrybingam, lanksčiam, gebėjimas prisitaikyti prie besikeičiančios aplinkos, dalyvauti kaitos procesuose, vadovautis ugdymo kokybės standartais ir t.t.)



6. Kokias profesines kompetencijas be minėtųjų dar galėtumėte išryškinti?

- a)
- b)
- c)

7. Įsivertinkite savo gebėjimus pagal veiklos sritis. Kiekvienoje eilutėje **p a ž y m ė k i t e** rutuliuką, atitinkantį Jūsų sugebėjimus.

**ŽYMĖJIMO PAVYZDYS**





	Labai gerai	Gera	Vidutiniškai	Menkai	Neturiu žinių
Gebu numatyti konkrečius ugdymo tikslus ir uždavinius	<del></del>				

**DABAR ŽYMĖKITE JŪS:**





**Ugdomoji veikla**

1. Sugebu planuoti ugdymo(si) turinį					
2. Atskleidžiu ugdymo turinį					
4. Sugebu racionaliai naudoti laiką ir išteklius					
5. Gebu vertinti vaikų pasiekimus					

## **Bendravimas, bendradarbiavimas ir veikla darželio bendruomenėje**

1. Gebu bendrauti ir bendradarbiauti	
2. Tėvus, kolegas, ikimokyklinės įstaigos administraciją informuoju apie vaikų ugdymosi sėkmingumą, pažangą	
3. Gebu dirbti komandoje ar/ir vadovauti jai	
4. Gebu rengti projektus, dalyvauti juos įgyvendinant	

## **Asmeninis profesinis tobulėjimas**
















1. Gebu vertinti savo veiklą/kompetenciją ir asmeninius pasiekimus	
2. Gebu savo veikloje taikyti švietimo naujoves	
3. Sugebu naudotis įvairiais informaciniais ir komunikaciniais šaltiniais	
4. Gebu tobulinti savo profesinę kvalifikaciją	



8. Kokius kvalifikacijos tobulinimo kursus lankėte per paskutinius 5 metus?

Kvalifikacijos tobulinimo kursai	
1.	
2.	
3.	
4.	
5.	
6.	
7.	
8.	
9.	
10.	

9. Dar keletas klausimų apie ugdymo proceso planavimą:

Ugdymo proceso planavimas	l. gerai	gerai	vidutiniškai	blogai	l. blogai
Moku numatyti interesą skatinančias veiklas <u>visai grupei</u>					
Moku numatyti interesą skatinančias veiklas <u>mažoms grupėms</u>					
Moku numatyti interesą skatinančias veiklas <u>vaikams individualiai</u>					

8. Kokie, Jūsų manymu, yra ikimokyklinio ugdymo kokybės kriterijai?

- a)
- b)
- c)

11. Išvardinkite penkias svarbiausias asmenybės savybes, būdingas geram(-ai) auklėtoju(-ai)?

- a)
- b)
- c)
- d)
- e)

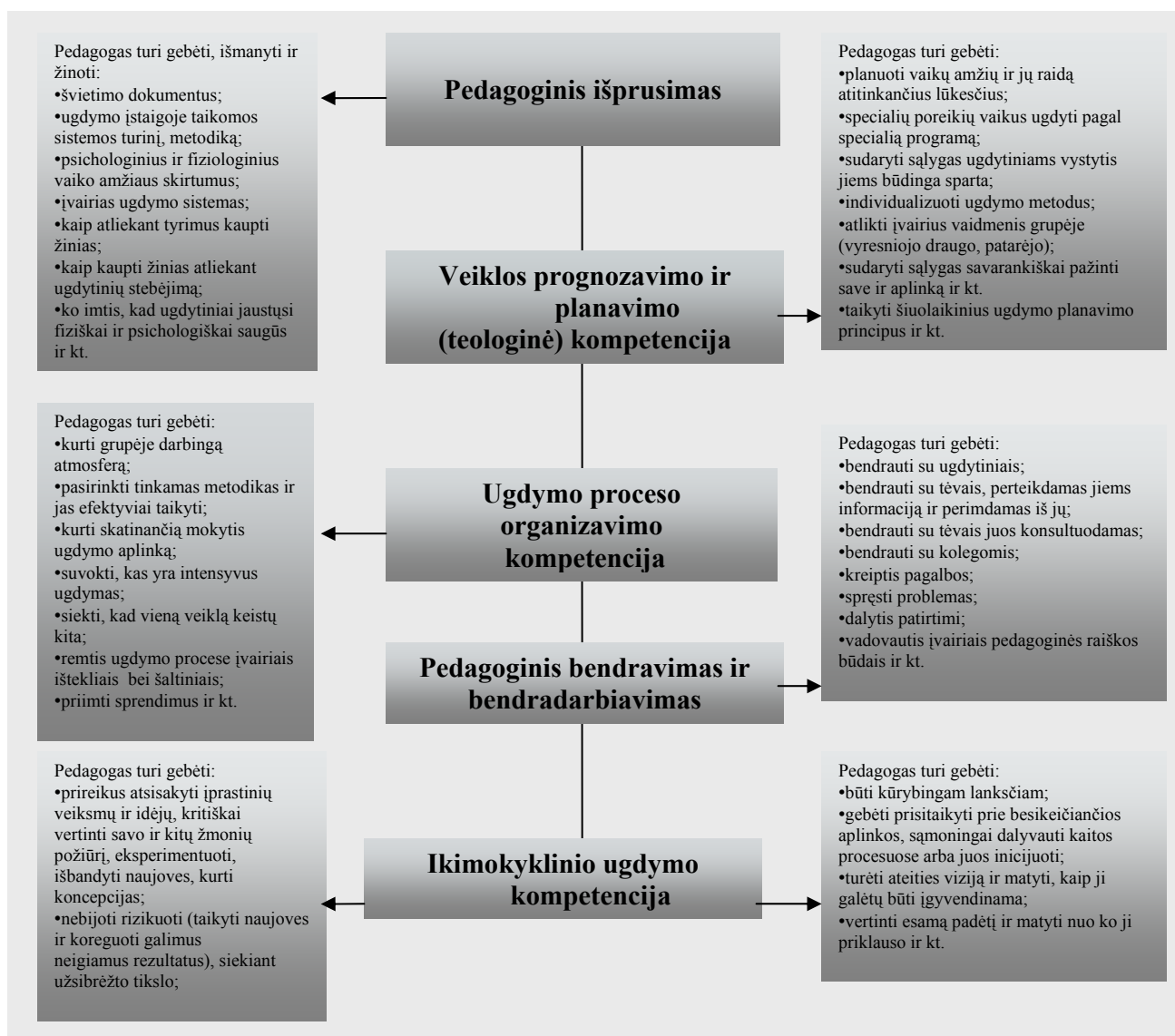
12. Kas labiausiai pasikeitė Jūsų profesinėje veikloje per paskutinius metus?

- a)
- b)
- c)



## Ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogų kompetencijų modelis

(pagal E. Jurašaitę – Harbison, 2006)



**Profesinių kompetencijų plėtotės elementų ir jas sąlygojančių veiksnių ryšio  
statistinis reikšmingumas**

Profesinių kompetencijų plėtotės elementai	Išsilavinimas	Kvalifikacijos kursai	Gyvenamoji vieta
1. Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo plėtos 2007 – 2012 metų programa	***	**	-
1. Ikimokyklinio ugdymo programų kriterijų aprašas	***	**	***
2. Pavyzdinis auklėtojo pareigybės aprašymas	***	**	-
3. Lietuvos Švietimo įstatymas	***	***	-
4. Lietuvos Respublikos konstitucija	-	-	-
5. Darželio nuostatai	***	*	-
6. Lietuvos Respublikos vaiko teisių apsaugos pagrindų įstatymas	***	-	-
7. Pedagoginis išprusimas	***	***	***
8. Veiklos prognozavimo ir planavimo kompetencija	***	***	**
9. Ugdymo proceso organizavimas	-	-	**
10. Pedagoginis bendravimas ir bendradarbiavimas	***	***	-
11. Sugebu planuoti ugdymo(si) turinį	***	***	-
12. Atskleidžiu ugdymo turinį	***	*	-
13. Sugebu racionaliai naudoti laiką ir išteklius	-	-	-
14. Gebu vertinti vaikų pasiekimus	***	***	-
15. Gebu bendrauti ir bendradarbiauti	-	-	-
16. Tėvus, kolegas, ikimokyklinės įstaigos administraciją informuoju apie vaikų ugdymosi sėkmingumą, pažangą	-	-	-
17. Gebu dirbti komandoje ar/ir vadovauti jai	***	**	-
18. Gebu rengti projektus, dalyvauti juos įgyvendinant	***	-	-
19. Gebu vertinti savo veiklą/kompetenciją ir asmeninius pasiekimus	***	**	-
20. Gebu savo veikloje taikyti švietimo naujoves	-	**	*
21. Sugebu naudotis įvairiais informaciniais ir komunikaciniais šaltiniais	***	-	-
22. Gebu tobulinti savo profesinę kvalifikaciją	***	***	*
23. Moku numatyti interesą skatinančias veiklas visai grupei	***	-	-
24. Moku numatyti interesą skatinančias veiklas mažoms grupėms	-	-	-
25. Moku numatyti interesą skatinančias veiklas vaikams individualiai	-	-	-
Reikšmingų ryšių skaičius	18	15	6

- \*\*\* statistiškai itin reikšmingas atsakymų dažnio skirtumas
- \*\* statistiškai labai reikšmingas atsakymų dažnio skirtumas
- \* statistiškai reikšmingas atsakymų dažnio skirtumas
- statistiškai atsakymų dažnio skirtumas nereikšmingas

### 1.1. Respondentų teisinių ir švietimo dokumentų naudojimosi dažnis, atsižvelgiant į išsilavinimą

#### ISSILAVI\*IKIM.UGD

##### Crosstab

			IKIM.UGD				Total
			labai dažnai	d dažnai	retai	nesinaudoju	
ISSILAVI	aukštasis pedagoginis	Count	49	58	22	4	133
		% within ISSILAVI	36,8%	43,6%	16,5%	3,0%	100,0%
	aukštasis nepedagoginis	Count	1	1		1	3
		% within ISSILAVI	33,3%	33,3%		33,3%	100,0%
	aukštesnysis pedagoginis	Count	9	22	17	1	49
		% within ISSILAVI	18,4%	44,9%	34,7%	2,0%	100,0%
	aukštesnysis nepedagoginis	Count	1	3	3	3	10
		% within ISSILAVI	10,0%	30,0%	30,0%	30,0%	100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			2	2	4
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count			2		2
		% within ISSILAVI			100,0%		100,0%
	vidurinis	Count		1		1	2
		% within ISSILAVI		50,0%		50,0%	100,0%
Total		Count	60	85	46	12	203
		% within ISSILAVI	29,6%	41,9%	22,7%	5,9%	100,0%

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	61,190 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	46,691	18	,000
Linear-by-Linear Association	26,905	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 21 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,12.

#### ISSILAVI\*KRIT.APR

##### Crosstab

			KRIT.APR				Total
			labai dažnai	d dažnai	retai	nesinaudoju	
ISSILAVI	aukštasis pedagoginis	Count	32	79	19	3	133
		% within ISSILAVI	24,1%	59,4%	14,3%	2,3%	100,0%
	aukštasis nepedagoginis	Count	1			2	3
		% within ISSILAVI	33,3%			66,7%	100,0%
	aukštesnysis pedagoginis	Count	10	21	8	10	49
		% within ISSILAVI	20,4%	42,9%	16,3%	20,4%	100,0%
	aukštesnysis nepedagoginis	Count	2	6		2	10
		% within ISSILAVI	20,0%	60,0%		20,0%	100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count		4			4
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count		2			2
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
	vidurinis	Count	2				2
		% within ISSILAVI	100,0%				100,0%
Total		Count	47	112	27	17	203
		% within ISSILAVI	23,2%	55,2%	13,3%	8,4%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	45,742 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	42,848	18	,001
Linear-by-Linear Association	1,952	1	,162
N of Valid Cases	203		

a. 20 cells (71,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,17.

**ISSILAVI\*PVZ. AUKL**

**Crosstab**

			PVZ.AUKL				Total
			labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	35	63	28	7	133
		% within ISSILAVI	26,3%	47,4%	21,1%	5,3%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count	1			2	3
		% within ISSILAVI	33,3%			66,7%	100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	4	30	15		49
		% within ISSILAVI	8,2%	61,2%	30,6%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count		6	4		10
		% within ISSILAVI		60,0%	40,0%		100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count		2	2		4
		% within ISSILAVI		50,0%	50,0%		100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count	2				2
		% within ISSILAVI	100,0%				100,0%
	vidurinis	Count	2				2
		% within ISSILAVI	100,0%				100,0%
Total		Count	44	101	49	9	203
		% within ISSILAVI	21,7%	49,8%	24,1%	4,4%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	59,735 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	47,054	18	,000
Linear-by-Linear Association	,071	1	,790
N of Valid Cases	203		

a. 21 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,09.

**ISSILAVI\*SVIET.IS**

**Crosstab**

			SVIET.IS				Total
			labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	22	72	33	6	133
		% within ISSILAVI	16,5%	54,1%	24,8%	4,5%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count	1		2		3
		% within ISSILAVI	33,3%		66,7%		100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	3	29	16	1	49
		% within ISSILAVI	6,1%	59,2%	32,7%	2,0%	100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count		3	4	3	10
		% within ISSILAVI		30,0%	40,0%	30,0%	100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			3	1	4
		% within ISSILAVI			75,0%	25,0%	100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count				2	2
		% within ISSILAVI				100,0%	100,0%
	vidurinis	Count		1		1	2
		% within ISSILAVI		50,0%		50,0%	100,0%
Total		Count	26	105	58	14	203
		% within ISSILAVI	12,8%	51,7%	28,6%	6,9%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	62,926 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	45,138	18	,000
Linear-by-Linear Association	19,645	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 20 cells (71,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,14.

**ISSILAVI\*KONSTITU**

**Crosstab**

			KONSTITU				Total
			labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	13	31	61	28	133
		% within ISSILAVI	9,8%	23,3%	45,9%	21,1%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count	1	1		1	3
		% within ISSILAVI	33,3%	33,3%		33,3%	100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	3	11	29	6	49
		% within ISSILAVI	6,1%	22,4%	59,2%	12,2%	100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count			6	4	10
		% within ISSILAVI			60,0%	40,0%	100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			2	2	4
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count			2		2
		% within ISSILAVI			100,0%		100,0%
	vidurinis	Count			1	1	2
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%
Total		Count	17	43	101	42	203
		% within ISSILAVI	8,4%	21,2%	49,8%	20,7%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,325 <sup>a</sup>	18	,372
Likelihood Ratio	24,425	18	,142
Linear-by-Linear Association	3,986	1	,046
N of Valid Cases	203		

a. 21 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,17.

### ISSILAVI\*DARZ.NUO

#### Crosstab

			DARZ.NUO				Total
			labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	48	65	13	7	133
		% within ISSILAVI	36,1%	48,9%	9,8%	5,3%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count	1		2		3
		% within ISSILAVI	33,3%		66,7%		100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	12	35	2		49
		% within ISSILAVI	24,5%	71,4%	4,1%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	4		4	2	10
		% within ISSILAVI	40,0%		40,0%	20,0%	100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count	1	1	2		4
		% within ISSILAVI	25,0%	25,0%	50,0%		100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count			1	1	2
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%
	vidurinis	Count		1		1	2
		% within ISSILAVI		50,0%		50,0%	100,0%
Total	Count		66	102	24	11	203
		% within ISSILAVI		32,5%	50,2%	11,8%	5,4%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	62,079 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	53,843	18	,000
Linear-by-Linear Association	7,562	1	,006
N of Valid Cases	203		

a. 20 cells (71,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,11.

### ISSILAVI\*VAIK.T.A

#### Crosstab

			VAIK.T.A				Total
			labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	22	61	46	4	133
		% within ISSILAVI	16,5%	45,9%	34,6%	3,0%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count	1		2		3
		% within ISSILAVI	33,3%		66,7%		100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	8	17	24		49
		% within ISSILAVI	16,3%	34,7%	49,0%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	4	4	2		10
		% within ISSILAVI	40,0%	40,0%	20,0%		100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count		2		2	4
		% within ISSILAVI		50,0%		50,0%	100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count		2			2
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
	vidurinis	Count		2			2
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
Total	Count		35	88	74	6	203
		% within ISSILAVI		17,2%	43,3%	36,5%	3,0%



### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	48,815 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	32,084	18	,021
Linear-by-Linear Association	,001	1	,969
N of Valid Cases	203		

a. 22 cells (78,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

## 1.2. Respondentų teisinių ir švietimo dokumentų naudojimosi dažnis, atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą

### KV.KURSA\*IKIM.UGD

#### Crosstab

		IKIM.UGD				Total
		labai dažnai	daznai	retai	nesinaudoju	
KV.KURSA 0	Count	3	5	4	4	16
	% within KV.KURSA	18,8%	31,3%	25,0%	25,0%	100,0%
1-5	Count	32	32	12	6	82
	% within KV.KURSA	39,0%	39,0%	14,6%	7,3%	100,0%
6-10	Count	12	32	18	2	64
	% within KV.KURSA	18,8%	50,0%	28,1%	3,1%	100,0%
11 ir daugiau	Count	13	16	11	1	41
	% within KV.KURSA	31,7%	39,0%	26,8%	2,4%	100,0%
Total	Count	60	85	45	13	203
	% within KV.KURSA	29,6%	41,9%	22,2%	6,4%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,803 <sup>a</sup>	9	,010
Likelihood Ratio	19,082	9	,025
Linear-by-Linear Association	,294	1	,588
N of Valid Cases	203		

a. 5 cells (31,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,02.

### KV.KURSA\*KRIT.APR

#### Crosstab

		KRIT.APR				Total
		labai dažnai	daznai	retai	nesinaudoju	
KV.KURSA 0	Count		13		3	16
	% within KV.KURSA		81,3%		18,8%	100,0%
1-5	Count	24	45	11	2	82
	% within KV.KURSA	29,3%	54,9%	13,4%	2,4%	100,0%
6-10	Count	11	39	8	6	64
	% within KV.KURSA	17,2%	60,9%	12,5%	9,4%	100,0%
11 ir daugiau	Count	12	15	8	6	41
	% within KV.KURSA	29,3%	36,6%	19,5%	14,6%	100,0%
Total	Count	47	112	27	17	203
	% within KV.KURSA	23,2%	55,2%	13,3%	8,4%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,452 <sup>a</sup>	9	,008
Likelihood Ratio	28,613	9	,001
Linear-by-Linear Association	,897	1	,344
N of Valid Cases	203		

a. 4 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,34.

### KV.KURSA\*PVZ.AUKL

#### Crosstab

		PVZ.AUKL				Total
		labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
KV.KURSA 0	Count	5	6	4	1	16
	% within KV.KURSA	31,3%	37,5%	25,0%	6,3%	100,0%
1-5	Count	17	46	11	8	82
	% within KV.KURSA	20,7%	56,1%	13,4%	9,8%	100,0%
6-10	Count	13	28	23		64
	% within KV.KURSA	20,3%	43,8%	35,9%		100,0%
11 ir daugiau	Count	9	21	11		41
	% within KV.KURSA	22,0%	51,2%	26,8%		100,0%
Total	Count	44	101	49	9	203
	% within KV.KURSA	21,7%	49,8%	24,1%	4,4%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	20,134 <sup>a</sup>	9	,017
Likelihood Ratio	23,649	9	,005
Linear-by-Linear Association	,030	1	,863
N of Valid Cases	203		

a. 6 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,71.

### KV.KURSA\*SVIET.IS

#### Crosstab

		SVIET.IS				Total
		labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
KV.KURSA 0	Count		1	10	5	16
	% within KV.KURSA		6,3%	62,5%	31,3%	100,0%
1-5	Count	12	47	18	5	82
	% within KV.KURSA	14,6%	57,3%	22,0%	6,1%	100,0%
6-10	Count	10	33	19	2	64
	% within KV.KURSA	15,6%	51,6%	29,7%	3,1%	100,0%
11 ir daugiau	Count	4	24	11	2	41
	% within KV.KURSA	9,8%	58,5%	26,8%	4,9%	100,0%
Total	Count	26	105	58	14	203
	% within KV.KURSA	12,8%	51,7%	28,6%	6,9%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	33,392 <sup>a</sup>	9	,000
Likelihood Ratio	31,720	9	,000
Linear-by-Linear Association	5,639	1	,018
N of Valid Cases	203		

a. 5 cells (31,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,10.

### KV.KURSA\*KONSTITU

#### Crosstab

		KONSTITU				Total
		labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
KV.KURSA 0	Count		1	9	6	16
	% within KV.KURSA		6,3%	56,3%	37,5%	100,0%
1-5	Count	7	21	38	16	82
	% within KV.KURSA	8,5%	25,6%	46,3%	19,5%	100,0%
6-10	Count	5	16	28	15	64
	% within KV.KURSA	7,8%	25,0%	43,8%	23,4%	100,0%
11 ir daugiau	Count	5	5	26	5	41
	% within KV.KURSA	12,2%	12,2%	63,4%	12,2%	100,0%
Total	Count	17	43	101	42	203
	% within KV.KURSA	8,4%	21,2%	49,8%	20,7%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,761 <sup>a</sup>	9	,174
Likelihood Ratio	14,585	9	,103
Linear-by-Linear Association	1,578	1	,209
N of Valid Cases	203		

a. 4 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,34.

### KV.KURSA\*DARZ.NUO

#### Crosstab

		DARZ.NUO				Total
		labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
KV.KURSA 0	Count	1	7	5	3	16
	% within KV.KURSA	6,3%	43,8%	31,3%	18,8%	100,0%
1-5	Count	32	39	7	4	82
	% within KV.KURSA	39,0%	47,6%	8,5%	4,9%	100,0%
6-10	Count	18	34	10	2	64
	% within KV.KURSA	28,1%	53,1%	15,6%	3,1%	100,0%
11 ir daugiau	Count	15	22	2	2	41
	% within KV.KURSA	36,6%	53,7%	4,9%	4,9%	100,0%
Total	Count	66	102	24	11	203
	% within KV.KURSA	32,5%	50,2%	11,8%	5,4%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,752 <sup>a</sup>	9	,020
Likelihood Ratio	18,347	9	,031
Linear-by-Linear Association	3,506	1	,061
N of Valid Cases	203		

a. 6 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,87.

### KV.KURSA\*VAIK.T.A

#### Crosstab

		VAIK.T.A				Total
		labai dažnai	dažnai	retai	nesinaudoju	
KV.KURSA 0	Count	1	8	7		16
	% within KV.KURSA	6,3%	50,0%	43,8%		100,0%
1-5	Count	20	35	25	2	82
	% within KV.KURSA	24,4%	42,7%	30,5%	2,4%	100,0%
6-10	Count	9	26	27	2	64
	% within KV.KURSA	14,1%	40,6%	42,2%	3,1%	100,0%
11 ir daugiau	Count	5	19	15	2	41
	% within KV.KURSA	12,2%	46,3%	36,6%	4,9%	100,0%
Total	Count	35	88	74	6	203
	% within KV.KURSA	17,2%	43,3%	36,5%	3,0%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,576 <sup>a</sup>	9	,577
Likelihood Ratio	8,148	9	,519
Linear-by-Linear Association	1,345	1	,246
N of Valid Cases	203		

a. 5 cells (31,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,47.

## 1. 3. Respondentų teisinių ir švietimo dokumentų naudojimosi dažnis, atsižvelgiant į gyvenamąją vietą

### GEOGR.VI\*IKIM.UGD

#### Crosstab

		IKIM.UGD				Total
		labai dažnai	dažnai	retai	nesinaudoju	
GEOGR.VI Didieji miestai	Count	24	46	26	6	102
	% within GEOGR.VI	23,5%	45,1%	25,5%	5,9%	100,0%
Apskriciu centrai	Count	36	39	19	7	101
	% within GEOGR.VI	35,6%	38,6%	18,8%	6,9%	100,0%
Total	Count	60	85	45	13	203
	% within GEOGR.VI	29,6%	41,9%	22,2%	6,4%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,137 <sup>a</sup>	3	,247
Likelihood Ratio	4,159	3	,245
Linear-by-Linear Association	1,827	1	,176
N of Valid Cases	203		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,47.

### GEOGR.VI\*KRIT.APR

#### Crosstab

			KRIT.APR				Total
			labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	21	63	18		102
		% within GEOGR.VI	20,6%	61,8%	17,6%		100,0%
	Apskriciu centrai	Count	26	49	9	17	101
		% within GEOGR.VI	25,7%	48,5%	8,9%	16,8%	100,0%
Total		Count	47	112	27	17	203
		% within GEOGR.VI	23,2%	55,2%	13,3%	8,4%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,278 <sup>a</sup>	3	,000
Likelihood Ratio	28,908	3	,000
Linear-by-Linear Association	2,842	1	,092
N of Valid Cases	203		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,46.

### GEOGR.VI\*PVZ.AUKL

#### Crosstab

			PVZ.AUKL				Total
			labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	25	51	20	6	102
		% within GEOGR.VI	24,5%	50,0%	19,6%	5,9%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	19	50	29	3	101
		% within GEOGR.VI	18,8%	49,5%	28,7%	3,0%	100,0%
Total		Count	44	101	49	9	203
		% within GEOGR.VI	21,7%	49,8%	24,1%	4,4%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,476 <sup>a</sup>	3	,324
Likelihood Ratio	3,508	3	,320
Linear-by-Linear Association	,654	1	,419
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,48.

## GEOGR.VI\*SVIET.IS

Crosstab

			SVIET.IS				Total
			labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	16	56	25	5	102
		% within GEOGR.VI	15,7%	54,9%	24,5%	4,9%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	12	49	38	2	101
		% within GEOGR.VI	11,9%	48,5%	37,6%	2,0%	100,0%
Total		Count	28	105	63	7	203
		% within GEOGR.VI	13,8%	51,7%	31,0%	3,4%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,002 <sup>a</sup>	3	,172
Likelihood Ratio	5,066	3	,167
Linear-by-Linear Association	1,173	1	,279
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,48.

## GEOGR.VI\*KONSTITU

Crosstab

			KONSTITU				Total
			labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	11	16	50	25	102
		% within GEOGR.VI	10,8%	15,7%	49,0%	24,5%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	6	27	51	17	101
		% within GEOGR.VI	5,9%	26,7%	50,5%	16,8%	100,0%
Total		Count	17	43	101	42	203
		% within GEOGR.VI	8,4%	21,2%	49,8%	20,7%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,813 <sup>a</sup>	3	,121
Likelihood Ratio	5,876	3	,118
Linear-by-Linear Association	,570	1	,450
N of Valid Cases	203		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,46.

## GEOGR.VI\*DARZ.NUO

Crosstab

			DARZ.NUO				Total
			labai daznai	daznai	retai	nesinaudoju	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	35	54	11	2	102
		% within GEOGR.VI	34,3%	52,9%	10,8%	2,0%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	38	55	6	2	101
		% within GEOGR.VI	37,6%	54,5%	5,9%	2,0%	100,0%
Total		Count	73	109	17	4	203
		% within GEOGR.VI	36,0%	53,7%	8,4%	2,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,598 <sup>a</sup>	3	,660
Likelihood Ratio	1,620	3	,655
Linear-by-Linear Association	,713	1	,398
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,99.

**GEOGR.VI\*VAIK.T.A**

**Crosstab**

			VAIK.T.A				Total
			labai dažnai	daznai	retai	nesinaudoju	
GEOGR.VI	Dideji miestai	Count	13	49	38	2	102
		% within GEOGR.VI	12,7%	48,0%	37,3%	2,0%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	22	39	36	4	101
		% within GEOGR.VI	21,8%	38,6%	35,6%	4,0%	100,0%
Total		Count	35	88	74	6	203
		% within GEOGR.VI	17,2%	43,3%	36,5%	3,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,167 <sup>a</sup>	3	,244
Likelihood Ratio	4,208	3	,240
Linear-by-Linear Association	,377	1	,539
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,99.

**2. 1. Respondentų profesinių kompetencijų reikšmingumo dažnis, atsižvelgiant į išsilavinimą**

**ISSILAVI\*PED.ISPR**

**Crosstab**

			PED.ISPR				Total
			labai reikšminga	reikšminga	vidutiniskai reikšminga	Mazai reikšminga	
ISSILAVI	aukštasis pedagoginis	Count	91	30	12		133
		% within ISSILAVI	68,4%	22,6%	9,0%		100,0%
	aukštasis nepedagoginis	Count	3				3
		% within ISSILAVI	100,0%				100,0%
	aukštesnysis pedagoginis	Count	41	8			49
		% within ISSILAVI	83,7%	16,3%			100,0%
	aukštesnysis nepedagoginis	Count	3	3	3	1	10
		% within ISSILAVI	30,0%	30,0%	30,0%	10,0%	100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count				4	4
		% within ISSILAVI				100,0%	100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count			2		2
		% within ISSILAVI			100,0%		100,0%
	vidurinis	Count				2	2
		% within ISSILAVI				100,0%	100,0%
Total		Count	138	41	17	7	203
		% within ISSILAVI	68,0%	20,2%	8,4%	3,4%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	213,677 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	83,117	18	,000
Linear-by-Linear Association	27,625	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 22 cells (78,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,07.

**ISSILAVI\*VEIKLOS.P**

**Crosstab**

			VEIKOS.P				Total
			labai reiksminga	reiksminga	vidutiniskai reiksminga	Mazai reiksminga	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	92	33	6	2	133
		% within ISSILAVI	69,2%	24,8%	4,5%	1,5%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count	3				3
		% within ISSILAVI	100,0%				100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	37	12			49
		% within ISSILAVI	75,5%	24,5%			100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	5		3	2	10
		% within ISSILAVI	50,0%		30,0%	20,0%	100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			2	2	4
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count			1	1	2
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%
	vidurinis	Count			1	1	2
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%
Total		Count	137	45	13	8	203
		% within ISSILAVI	67,5%	22,2%	6,4%	3,9%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	102,214 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	66,511	18	,000
Linear-by-Linear Association	27,958	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 21 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

**ISSILAVI\*UGD.PROC**

**Crosstab**

			UGD.PROC			Total
			labai reiksminga	reiksminga	vidutiniskai reiksminga	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	97	36		133
		% within ISSILAVI	72,9%	27,1%		100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count	3			3
		% within ISSILAVI	100,0%			100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	36	11	2	49
		% within ISSILAVI	73,5%	22,4%	4,1%	100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	10			10
		% within ISSILAVI	100,0%			100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count	4			4
		% within ISSILAVI	100,0%			100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count		2		2
		% within ISSILAVI		100,0%		100,0%
	vidurinis	Count	2			2
		% within ISSILAVI	100,0%			100,0%
Total		Count	152	49	2	203
		% within ISSILAVI	74,9%	24,1%	1,0%	100,0%



### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,351 <sup>a</sup>	12	,080
Likelihood Ratio	22,547	12	,032
Linear-by-Linear Association	,238	1	,626
N of Valid Cases	203		

a. 16 cells (76,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

### ISSILAVI\*PED.BEND

#### Crosstab

			PED.BEND				Total
			labai reiksminga	reiksminga	vidutiniskai reiksminga	Mazai reiksminga	
ISSILAVI aukstasis pedagoginis	Count		90	37	6		133
	% within ISSILAVI		67,7%	27,8%	4,5%		100,0%
aukstasis nepedagoginis	Count		2	1			3
	% within ISSILAVI		66,7%	33,3%			100,0%
aukstesnysis pedagoginis	Count		42	7			49
	% within ISSILAVI		85,7%	14,3%			100,0%
aukstesnysis nepedagoginis	Count		7		1	2	10
	% within ISSILAVI		70,0%		10,0%	20,0%	100,0%
spec.vidurinis pedagoginis	Count				4		4
	% within ISSILAVI				100,0%		100,0%
spec. vidurinis nepedagoginis	Count				2		2
	% within ISSILAVI				100,0%		100,0%
vidurinis	Count			1		1	2
	% within ISSILAVI			50,0%		50,0%	100,0%
Total	Count		141	46	13	3	203
	% within ISSILAVI		69,5%	22,7%	6,4%	1,5%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	159,382 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	71,118	18	,000
Linear-by-Linear Association	14,751	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 22 cells (78,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.

### ISSILAVI\*IKI.KAIT

#### Crosstab

			IKI.KAIT				Total
			labai reiksminga	reiksminga	vidutiniskai reiksminga	Mazai reiksminga	
ISSILAVI aukstasis pedagoginis	Count		67	58	6	2	133
	% within ISSILAVI		50,4%	43,6%	4,5%	1,5%	100,0%
aukstasis nepedagoginis	Count		2	1			3
	% within ISSILAVI		66,7%	33,3%			100,0%
aukstesnysis pedagoginis	Count		28	17	4		49
	% within ISSILAVI		57,1%	34,7%	8,2%		100,0%
aukstesnysis nepedagoginis	Count		8	2			10
	% within ISSILAVI		80,0%	20,0%			100,0%
spec.vidurinis pedagoginis	Count		4				4
	% within ISSILAVI		100,0%				100,0%
spec. vidurinis nepedagoginis	Count			2			2
	% within ISSILAVI			100,0%			100,0%
vidurinis	Count		2				2
	% within ISSILAVI		100,0%				100,0%
Total	Count		111	80	10	2	203
	% within ISSILAVI		54,7%	39,4%	4,9%	1,0%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,363 <sup>a</sup>	18	,705
Likelihood Ratio	18,376	18	,431
Linear-by-Linear Association	3,300	1	,069
N of Valid Cases	203		

a. 22 cells (78,6%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

## 2.2. Respondentų profesinių kompetencijų reikšmingumo dažnis, atsižvelgiant į kvalifikacijos kėlimo intensyvumą

### KV.KURSA\*PED.ISPR

#### Crosstab

		PED.ISPR				Total
		labai reikšminga	reikšminga	vidutiniskai reikšminga	Mazai reikšminga	
KV.KURSA 0	Count	2	1	13		16
	% within KV.KURSA	12,5%	6,3%	81,3%		100,0%
1-5	Count	56	19	3	4	82
	% within KV.KURSA	68,3%	23,2%	3,7%	4,9%	100,0%
6-10	Count	47	14		3	64
	% within KV.KURSA	73,4%	21,9%		4,7%	100,0%
11 ir daugiau	Count	33	7	1		41
	% within KV.KURSA	80,5%	17,1%	2,4%		100,0%
Total	Count	138	41	17	7	203
	% within KV.KURSA	68,0%	20,2%	8,4%	3,4%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	124,124 <sup>a</sup>	9	,000
Likelihood Ratio	71,163	9	,000
Linear-by-Linear Association	22,374	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 7 cells (43,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,55.

**KV.KURSA\*VEIKLOS.P**

**Crosstab**

		VEIKOS.P				Total
		labai reiksminga	reiksminga	vidutiniskai reiksminga	Mazai reiksminga	
KV.KURSA 0	Count	2	3	8	3	16
	% within KV.KURSA	12,5%	18,8%	50,0%	18,8%	100,0%
1-5	Count	59	17	3	3	82
	% within KV.KURSA	72,0%	20,7%	3,7%	3,7%	100,0%
6-10	Count	50	11	1	2	64
	% within KV.KURSA	78,1%	17,2%	1,6%	3,1%	100,0%
11 ir daugiau	Count	26	14	1		41
	% within KV.KURSA	63,4%	34,1%	2,4%		100,0%
Total	Count	137	45	13	8	203
	% within KV.KURSA	67,5%	22,2%	6,4%	3,9%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	74,560 <sup>a</sup>	9	,000
Likelihood Ratio	48,185	9	,000
Linear-by-Linear Association	14,445	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 8 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,63.

**KV.KURSA\*UGD.PROC**

**Crosstab**

		UGD.PROC			Total
		labai reiksminga	reiksminga	vidutiniskai reiksminga	
KV.KURSA 0	Count	12	4		16
	% within KV.KURSA	75,0%	25,0%		100,0%
1-5	Count	62	20		82
	% within KV.KURSA	75,6%	24,4%		100,0%
6-10	Count	48	16		64
	% within KV.KURSA	75,0%	25,0%		100,0%
11 ir daugiau	Count	30	9	2	41
	% within KV.KURSA	73,2%	22,0%	4,9%	100,0%
Total	Count	152	49	2	203
	% within KV.KURSA	74,9%	24,1%	1,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,032 <sup>a</sup>	6	,236
Likelihood Ratio	6,531	6	,366
Linear-by-Linear Association	,480	1	,489
N of Valid Cases	203		

a. 5 cells (41,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,16.

**KV.KURSA\*PED.BEND**

**Crosstab**

		PED.BEND				Total
		labai reiksminga	reiksminga	vidutiniskai reiksminga	Mazai reiksminga	
KV.KURSA 0	Count	4	5	6	1	16
	% within KV.KURSA	25,0%	31,3%	37,5%	6,3%	100,0%
1-5	Count	61	17	3	1	82
	% within KV.KURSA	74,4%	20,7%	3,7%	1,2%	100,0%
6-10	Count	44	15	4	1	64
	% within KV.KURSA	68,8%	23,4%	6,3%	1,6%	100,0%
11 ir daugiau	Count	32	9			41
	% within KV.KURSA	78,0%	22,0%			100,0%
Total	Count	141	46	13	3	203
	% within KV.KURSA	69,5%	22,7%	6,4%	1,5%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	36,826 <sup>a</sup>	9	,000
Likelihood Ratio	27,652	9	,001
Linear-by-Linear Association	10,533	1	,001
N of Valid Cases	203		

a. 8 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,24.

**KV.KURSA\*IKI.KAIT**

**Crosstab**

		IKI.KAIT				Total
		labai reiksminga	reiksminga	vidutiniskai reiksminga	Mazai reiksminga	
KV.KURSA 0	Count	9	7			16
	% within KV.KURSA	56,3%	43,8%			100,0%
1-5	Count	52	30			82
	% within KV.KURSA	63,4%	36,6%			100,0%
6-10	Count	31	27	4	2	64
	% within KV.KURSA	48,4%	42,2%	6,3%	3,1%	100,0%
11 ir daugiau	Count	19	16	6		41
	% within KV.KURSA	46,3%	39,0%	14,6%		100,0%
Total	Count	111	80	10	2	203
	% within KV.KURSA	54,7%	39,4%	4,9%	1,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,741 <sup>a</sup>	9	,020
Likelihood Ratio	22,075	9	,009
Linear-by-Linear Association	7,438	1	,006
N of Valid Cases	203		

a. 8 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,16.

### 2.3. Respondentų profesinių kompetencijų reikšmingumo dažnis, atsižvelgiant į gyvenamąją vietą

#### GEOGR.VI \* PED.ISPR

##### Crosstab

			PED.ISPR				Total
			labai reikšminga	reikšminga	vidutiniskai reikšminga	Mazai reikšminga	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	62	27	13		102
		% within GEOGR.VI	60,8%	26,5%	12,7%		100,0%
	Apskriciu centrai	Count	76	14	4	7	101
		% within GEOGR.VI	75,2%	13,9%	4,0%	6,9%	100,0%
Total		Count	138	41	17	7	203
		% within GEOGR.VI	68,0%	20,2%	8,4%	3,4%	100,0%

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,302 <sup>a</sup>	3	,001
Likelihood Ratio	20,333	3	,000
Linear-by-Linear Association	,713	1	,398
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,48.

#### GEOGR.VI \* VEIKOS.P

##### Crosstab

			VEIKOS.P				Total
			labai reikšminga	reikšminga	vidutiniskai reikšminga	Mazai reikšminga	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	60	33	5	4	102
		% within GEOGR.VI	58,8%	32,4%	4,9%	3,9%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	77	12	8	4	101
		% within GEOGR.VI	76,2%	11,9%	7,9%	4,0%	100,0%
Total		Count	137	45	13	8	203
		% within GEOGR.VI	67,5%	22,2%	6,4%	3,9%	100,0%

##### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,597 <sup>a</sup>	3	,006
Likelihood Ratio	12,999	3	,005
Linear-by-Linear Association	1,687	1	,194
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,98.

**GEOGR.VI \* UGD.PROC**

**Crosstab**

			UGD.PROC			Total
			labai reiksminga	reiksminga	vidutiniskai reiksminga	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	66	36		102
		% within GEOGR.VI	64,7%	35,3%		100,0%
	Apskriciu centrai	Count	86	13	2	101
		% within GEOGR.VI	85,1%	12,9%	2,0%	100,0%
Total		Count	152	49	2	203
		% within GEOGR.VI	74,9%	24,1%	1,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,912 <sup>a</sup>	3	,008
Likelihood Ratio	12,917	3	,005
Linear-by-Linear Association	,536	1	,464
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

**GEOGR.VI \* PED.BEND**

**Crosstab**

			PED.BEND				Total
			labai reiksminga	reiksminga	vidutiniskai reiksminga	Mazai reiksminga	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	63	30	8	1	102
		% within GEOGR.VI	61,8%	29,4%	7,8%	1,0%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	78	16	5	2	101
		% within GEOGR.VI	77,2%	15,8%	5,0%	2,0%	100,0%
Total		Count	141	46	13	3	203
		% within GEOGR.VI	69,5%	22,7%	6,4%	1,5%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,877 <sup>a</sup>	3	,076
Likelihood Ratio	6,961	3	,073
Linear-by-Linear Association	2,959	1	,085
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,49.

**GEOGR.VI \* IKI.KAIT**

**Crosstab**

		IKI.KAIT				Total
		labai reiksminga	reiksminga	vidutiniskai reiksminga	Mazai reiksminga	
GEOGR.VI Didieji miestai	Count	38	56	6	2	102
	% within GEOGR.VI	37,3%	54,9%	5,9%	2,0%	100,0%
Apskriciu centrai	Count	73	24	4		101
	% within GEOGR.VI	72,3%	23,8%	4,0%		100,0%
Total	Count	111	80	10	2	203
	% within GEOGR.VI	54,7%	39,4%	4,9%	1,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,232 <sup>a</sup>	3	,000
Likelihood Ratio	27,562	3	,000
Linear-by-Linear Association	20,714	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 3 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

**3. 1. Respondentų įsivertinimo pagal veiklos sritis dažnis, atsižvelgiant į išsilavinimą**

**3.1. 1. Ugdomoji veikla**

**ISSILAVI\*TIKSLAI**

**Crosstab**

			TIKSLAI				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
ISSILAVI aukstasis pedagoginis	Count	43	66	20	4	133	
	% within ISSILAVI	32,3%	49,6%	15,0%	3,0%	100,0%	
aukstasis nepedagoginis	Count		2	1		3	
	% within ISSILAVI		66,7%	33,3%		100,0%	
aukstesnysis pedagoginis	Count	21	24	4		49	
	% within ISSILAVI	42,9%	49,0%	8,2%		100,0%	
aukstesnysis nepedagoginis	Count	2	4	4		10	
	% within ISSILAVI	20,0%	40,0%	40,0%		100,0%	
spec.vidurinis pedagoginis	Count			2	2	4	
	% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%	
spec. vidurinis nepedagoginis	Count			1	1	2	
	% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%	
vidurinis	Count			1	1	2	
	% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%	
Total	Count	66	96	33	8	203	
	% within ISSILAVI	32,5%	47,3%	16,3%	3,9%	100,0%	

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	67,497 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	44,417	18	,001
Linear-by-Linear Association	9,091	1	,003
N of Valid Cases	203		

a. 21 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

**ISSILAVI\*PL.TURIN**

**Crosstab**

			PL.TURIN				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	32	84	12	5	133
		% within ISSILAVI	24,1%	63,2%	9,0%	3,8%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		3			3
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	14	33	2		49
		% within ISSILAVI	28,6%	67,3%	4,1%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	2	5	3		10
		% within ISSILAVI	20,0%	50,0%	30,0%		100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			4		4
		% within ISSILAVI			100,0%		100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count			1	1	2
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%
	vidurinis	Count				2	2
		% within ISSILAVI				100,0%	100,0%
Total		Count	48	125	22	8	203
		% within ISSILAVI	23,6%	61,6%	10,8%	3,9%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	108,130 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	52,926	18	,000
Linear-by-Linear Association	10,664	1	,001
N of Valid Cases	203		

a. 20 cells (71,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

**ISSILAVI\*BUD.MET**

**Crosstab**

			BUD.MET					Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	32	75	26			133
		% within ISSILAVI	24,1%	56,4%	19,5%			100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		2	1			3
		% within ISSILAVI		66,7%	33,3%			100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	14	31	4			49
		% within ISSILAVI	28,6%	63,3%	8,2%			100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	1	4	5			10
		% within ISSILAVI	10,0%	40,0%	50,0%			100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			3		1	4
		% within ISSILAVI			75,0%		25,0%	100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count					2	2
		% within ISSILAVI					100,0%	100,0%
	vidurinis	Count				2		2
		% within ISSILAVI				100,0%		100,0%
Total		Count	47	112	39	2	3	203
		% within ISSILAVI	23,2%	55,2%	19,2%	1,0%	1,5%	100,0%



**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	375,348 <sup>a</sup>	24	,000
Likelihood Ratio	70,508	24	,000
Linear-by-Linear Association	22,331	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 28 cells (80,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

**ISSILAVI\*UGD.PRIE**

**Crosstab**

			UGD.PRIE			Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	52	77	4	133
		% within ISSILAVI	39,1%	57,9%	3,0%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		3		3
		% within ISSILAVI		100,0%		100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	25	24		49
		% within ISSILAVI	51,0%	49,0%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	5	5		10
		% within ISSILAVI	50,0%	50,0%		100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count	2	2		4
		% within ISSILAVI	50,0%	50,0%		100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count		2		2
		% within ISSILAVI		100,0%		100,0%
	vidurinis	Count		2		2
		% within ISSILAVI		100,0%		100,0%
Total		Count	84	115	4	203
		% within ISSILAVI	41,4%	56,7%	2,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	9,498 <sup>a</sup>	12	,660
Likelihood Ratio	13,176	12	,356
Linear-by-Linear Association	,438	1	,508
N of Valid Cases	203		

a. 16 cells (76,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,04.

**ISSILAVI\*ATS.TUR**

**Crosstab**

			ATS.TUR					Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	33	81	15	4		133
		% within ISSILAVI	24,8%	60,9%	11,3%	3,0%		100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		1	2			3
		% within ISSILAVI		33,3%	66,7%			100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	17	31	1			49
		% within ISSILAVI	34,7%	63,3%	2,0%			100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	2	6	2			10
		% within ISSILAVI	20,0%	60,0%	20,0%			100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			2	2		4
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%		100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count				1	1	2
		% within ISSILAVI				50,0%	50,0%	100,0%
	vidurinis	Count		1		1		2
		% within ISSILAVI		50,0%		50,0%		100,0%
Total		Count	52	120	22	8	1	203
		% within ISSILAVI	25,6%	59,1%	10,8%	3,9%	,5%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	174,001 <sup>a</sup>	24	,000
Likelihood Ratio	56,050	24	,000
Linear-by-Linear Association	8,517	1	,004
N of Valid Cases	203		

a. 27 cells (77,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,01.

### ISSILAVI\*UGD.APL

#### Crosstab

			UGD.APL				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	44	73	15	1	133
		% within ISSILAVI	33,1%	54,9%	11,3%	,8%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		3			3
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	25	22	2		49
		% within ISSILAVI	51,0%	44,9%	4,1%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	1	6	2	1	10
		% within ISSILAVI	10,0%	60,0%	20,0%	10,0%	100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			2	2	4
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count			1	1	2
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%
	vidurinis	Count			1	1	2
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%
Total		Count	70	104	23	6	203
		% within ISSILAVI	34,5%	51,2%	11,3%	3,0%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,061 <sup>a</sup>	12	,114
Likelihood Ratio	22,676	12	,031
Linear-by-Linear Association	2,180	1	,140
N of Valid Cases	203		

a. 15 cells (71,4%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,18.

### ISSILAVI\*LAIK.IST

#### Crosstab

			LAIK.IST				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	26	73	30	4	133
		% within ISSILAVI	19,5%	54,9%	22,6%	3,0%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		1	2		3
		% within ISSILAVI		33,3%	66,7%		100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	7	35	7		49
		% within ISSILAVI	14,3%	71,4%	14,3%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	2	8			10
		% within ISSILAVI	20,0%	80,0%			100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count	2	2			4
		% within ISSILAVI	50,0%	50,0%			100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count		2			2
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
	vidurinis	Count		2			2
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
Total		Count	37	123	39	4	203
		% within ISSILAVI	18,2%	60,6%	19,2%	2,0%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,280 <sup>a</sup>	18	,437
Likelihood Ratio	22,055	18	,230
Linear-by-Linear Association	2,728	1	,099
N of Valid Cases	203		

a. 21 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,04.

### ISSILAVI\*VAIK.PAS

#### Crosstab

			VAIK.PAS					Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	44	75	12	2		133
		% within ISSILAVI	33,1%	56,4%	9,0%	1,5%		100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		3				3
		% within ISSILAVI		100,0%				100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	20	25	4			49
		% within ISSILAVI	40,8%	51,0%	8,2%			100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	3	5	2			10
		% within ISSILAVI	30,0%	50,0%	20,0%			100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			4			4
		% within ISSILAVI			100,0%			100,0%
spec. vidurinis nepedagoginis	Count			1	1		2	
	% within ISSILAVI			50,0%	50,0%		100,0%	
vidurinis	Count			1		1	2	
	% within ISSILAVI			50,0%		50,0%	100,0%	
Total	Count	67	108	24	3	1	203	
	% within ISSILAVI	33,0%	53,2%	11,8%	1,5%	,5%	100,0%	

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	177,336 <sup>a</sup>	24	,000
Likelihood Ratio	49,790	24	,002
Linear-by-Linear Association	13,263	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 28 cells (80,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,01.

## 3.1. 2. Bendravimas, bendradarbiavimas ir veikla darželio bendruomenėje

### ISSILAVI\*BENDR

#### Crosstab

			BENDR				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	59	67	6	1	133
		% within ISSILAVI	44,4%	50,4%	4,5%	,8%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count	2	1			3
		% within ISSILAVI	66,7%	33,3%			100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	18	31			49
		% within ISSILAVI	36,7%	63,3%			100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	7	3			10
		% within ISSILAVI	70,0%	30,0%			100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count	2	2			4
		% within ISSILAVI	50,0%	50,0%			100,0%
spec. vidurinis nepedagoginis	Count		2			2	
	% within ISSILAVI		100,0%			100,0%	
vidurinis	Count	2				2	
	% within ISSILAVI	100,0%				100,0%	
Total	Count	90	106	6	1	203	
	% within ISSILAVI	44,3%	52,2%	3,0%	,5%	100,0%	

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,764 <sup>a</sup>	18	,805
Likelihood Ratio	16,273	18	,574
Linear-by-Linear Association	1,041	1	,308
N of Valid Cases	203		

a. 23 cells (82,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,01.

**ISSILAVI\*INF.PASI**

**Crosstab**

			INF.PASI				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	59	62	11	1	133
		% within ISSILAVI	44,4%	46,6%	8,3%	,8%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count	3				3
		% within ISSILAVI	100,0%				100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	17	30	2		49
		% within ISSILAVI	34,7%	61,2%	4,1%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	7	3			10
		% within ISSILAVI	70,0%	30,0%			100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count	2	2			4
		% within ISSILAVI	50,0%	50,0%			100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count		2			2
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
	vidurinis	Count	2				2
		% within ISSILAVI	100,0%				100,0%
Total	Count	90	99	13	1	203	
	% within ISSILAVI	44,3%	48,8%	6,4%	,5%	100,0%	

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	15,854 <sup>a</sup>	18	,603
Likelihood Ratio	19,521	18	,360
Linear-by-Linear Association	1,019	1	,313
N of Valid Cases	203		

a. 23 cells (82,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,01.

**ISSILAVI\*SOC.GYV**

**Crosstab**

			SOC.GYV				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	50	64	19		133
		% within ISSILAVI	37,6%	48,1%	14,3%		100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count	1	2			3
		% within ISSILAVI	33,3%	66,7%			100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	16	25	6	2	49
		% within ISSILAVI	32,7%	51,0%	12,2%	4,1%	100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	3	7			10
		% within ISSILAVI	30,0%	70,0%			100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count	2	2			4
		% within ISSILAVI	50,0%	50,0%			100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count		2			2
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
	vidurinis	Count		2			2
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
Total	Count	72	104	25	2	203	
	% within ISSILAVI	35,5%	51,2%	12,3%	1,0%	100,0%	

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,252 <sup>a</sup>	18	,712
Likelihood Ratio	17,128	18	,514
Linear-by-Linear Association	,212	1	,645
N of Valid Cases	203		

a. 21 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

**ISSILAVI\*KOMANDA**

**Crosstab**

			KOMANDA					Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	41	67	25			133
		% within ISSILAVI	30,8%	50,4%	18,8%			100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		3				3
		% within ISSILAVI		100,0%				100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	16	26	5	2		49
		% within ISSILAVI	32,7%	53,1%	10,2%	4,1%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	3	6	1			10
		% within ISSILAVI	30,0%	60,0%	10,0%			100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			2	1	1	4
		% within ISSILAVI			50,0%	25,0%	25,0%	100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count			1	1		2
		% within ISSILAVI			50,0%	50,0%		100,0%
	vidurinis	Count				2		2
		% within ISSILAVI				100,0%		100,0%
Total	Count	60	102	34	6	1	203	
	% within ISSILAVI	29,6%	50,2%	16,7%	3,0%	,5%	100,0%	

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	155,458 <sup>a</sup>	24	,000
Likelihood Ratio	55,668	24	,000
Linear-by-Linear Association	15,075	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 28 cells (80,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,01.

## ISSILAVI\*PROJEKTA

Crosstab

			PROJEKTA					Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	30	70	31	2		133
		% within ISSILAVI	22,6%	52,6%	23,3%	1,5%		100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count			1	2		3
		% within ISSILAVI			33,3%	66,7%		100,0%
	aukstesnyysis pedagoginis	Count	10	30	9			49
		% within ISSILAVI	20,4%	61,2%	18,4%			100,0%
	aukstesnyysis nepedagoginis	Count	2	3	5			10
		% within ISSILAVI	20,0%	30,0%	50,0%			100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			1	3		4
		% within ISSILAVI			25,0%	75,0%		100,0%
spec. vidurinis nepedagoginis	Count			1	1		2	
	% within ISSILAVI			50,0%	50,0%		100,0%	
vidurinis	Count			1		1	2	
	% within ISSILAVI			50,0%		50,0%	100,0%	
Total	Count	42	103	49	8	1	203	
	% within ISSILAVI	20,7%	50,7%	24,1%	3,9%	,5%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	211,666 <sup>a</sup>	24	,000
Likelihood Ratio	61,301	24	,000
Linear-by-Linear Association	15,448	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 27 cells (77,1%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,01.

### 3.1.3. Asmeninis profesinis tobulėjimas

## ISSILAVI\*KOMPETE

Crosstab

			KOMPETE				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	31	87	14	1	133
		% within ISSILAVI	23,3%	65,4%	10,5%	,8%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		3			3
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
	aukstesnyysis pedagoginis	Count	7	33	9		49
		% within ISSILAVI	14,3%	67,3%	18,4%		100,0%
	aukstesnyysis nepedagoginis	Count	4	5	1		10
		% within ISSILAVI	40,0%	50,0%	10,0%		100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count			4		4
		% within ISSILAVI			100,0%		100,0%
spec. vidurinis nepedagoginis	Count			1	1	2	
	% within ISSILAVI			50,0%	50,0%	100,0%	
vidurinis	Count		1		1	2	
	% within ISSILAVI		50,0%		50,0%	100,0%	
Total	Count	42	129	29	3	203	
	% within ISSILAVI	20,7%	63,5%	14,3%	1,5%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	100,724 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	42,259	18	,001
Linear-by-Linear Association	14,025	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 21 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,03.

## ISSILAVI\*SV.NAUJO

Crosstab

			SV.NAUJO				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	35	71	25	2	133
		% within ISSILAVI	26,3%	53,4%	18,8%	1,5%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		1	2		3
		% within ISSILAVI		33,3%	66,7%		100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	5	33	11		49
		% within ISSILAVI	10,2%	67,3%	22,4%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	3	7			10
		% within ISSILAVI	30,0%	70,0%			100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count	2	2			4
		% within ISSILAVI	50,0%	50,0%			100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count		2			2
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
	vidurinis	Count		2			2
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
Total		Count	45	118	38	2	203
		% within ISSILAVI	22,2%	58,1%	18,7%	1,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,937 <sup>a</sup>	18	,396
Likelihood Ratio	23,147	18	,185
Linear-by-Linear Association	,002	1	,967
N of Valid Cases	203		

a. 21 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

## ISSILAVI\*IV.INFOR

Crosstab

			IV.INFOR				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	40	67	21	5	133
		% within ISSILAVI	30,1%	50,4%	15,8%	3,8%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		2	1		3
		% within ISSILAVI		66,7%	33,3%		100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	7	28	14		49
		% within ISSILAVI	14,3%	57,1%	28,6%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count		5	4	1	10
		% within ISSILAVI		50,0%	40,0%	10,0%	100,0%
	spec.vidurinis pedagoginis	Count		1	3		4
		% within ISSILAVI		25,0%	75,0%		100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count			2		2
		% within ISSILAVI			100,0%		100,0%
	vidurinis	Count		1		1	2
		% within ISSILAVI		50,0%		50,0%	100,0%
Total		Count	47	104	45	7	203
		% within ISSILAVI	23,2%	51,2%	22,2%	3,4%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	43,084 <sup>a</sup>	18	,001
Likelihood Ratio	37,427	18	,005
Linear-by-Linear Association	16,463	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 21 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,07.

**ISSILAVI\*TOB.PROF**

**Crosstab**

			TOB.PROF				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	51	69	10	3	133
		% within ISSILAVI	38,3%	51,9%	7,5%	2,3%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		3			3
		% within ISSILAVI		100,0%			100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	17	26	6		49
		% within ISSILAVI	34,7%	53,1%	12,2%		100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	4	5		1	10
		% within ISSILAVI	40,0%	50,0%		10,0%	100,0%
spec.vidurinis pedagoginis	Count		1	1	2	4	
	% within ISSILAVI		25,0%	25,0%	50,0%	100,0%	
spec. vidurinis nepedagoginis	Count			2		2	
	% within ISSILAVI			100,0%		100,0%	
vidurinis	Count				2	2	
	% within ISSILAVI				100,0%	100,0%	
Total	Count	72	104	19	8	203	
	% within ISSILAVI	35,5%	51,2%	9,4%	3,9%	100,0%	

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	101,605 <sup>a</sup>	18	,000
Likelihood Ratio	45,960	18	,000
Linear-by-Linear Association	16,770	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 21 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

**3. 2. Respondentų įsivertinimo dažnis pagal veiklos sritis, atsižvelgiant į kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą**

**3.2.1. Ugdomoji veikla**

**KV.KURSA\*TIKSLAI**

**Crosstab**

			TIKSLAI				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
KV.KURSA 0	Count	2	2	7	5	16	
	% within KV.KURSA	12,5%	12,5%	43,8%	31,3%	100,0%	
1-5	Count	28	40	12	2	82	
	% within KV.KURSA	34,1%	48,8%	14,6%	2,4%	100,0%	
6-10	Count	15	35	13	1	64	
	% within KV.KURSA	23,4%	54,7%	20,3%	1,6%	100,0%	
11 ir daugiau	Count	21	19	1		41	
	% within KV.KURSA	51,2%	46,3%	2,4%		100,0%	
Total	Count	66	96	33	8	203	
	% within KV.KURSA	32,5%	47,3%	16,3%	3,9%	100,0%	

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	59,273 <sup>a</sup>	9	,000
Likelihood Ratio	45,027	9	,000
Linear-by-Linear Association	18,872	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 5 cells (31,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,63.



## KV.KURSA\*PL.TURIN

Crosstab

		PL.TURIN				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
KV.KURSA 0	Count	2	4	7	3	16
	% within KV.KURSA	12,5%	25,0%	43,8%	18,8%	100,0%
1-5	Count	18	55	4	5	82
	% within KV.KURSA	22,0%	67,1%	4,9%	6,1%	100,0%
6-10	Count	11	42	11		64
	% within KV.KURSA	17,2%	65,6%	17,2%		100,0%
11 ir daugiau	Count	17	24			41
	% within KV.KURSA	41,5%	58,5%			100,0%
Total	Count	48	125	22	8	203
	% within KV.KURSA	23,6%	61,6%	10,8%	3,9%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	51,198 <sup>a</sup>	9	,000
Likelihood Ratio	48,986	9	,000
Linear-by-Linear Association	18,441	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 7 cells (43,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,63.

## KV.KURSA\*BUD.MET

Crosstab

		BUD.MET					Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
KV.KURSA 0	Count	1	6	8		1	16
	% within KV.KURSA	6,3%	37,5%	50,0%		6,3%	100,0%
1-5	Count	17	49	13	2	1	82
	% within KV.KURSA	20,7%	59,8%	15,9%	2,4%	1,2%	100,0%
6-10	Count	13	36	14		1	64
	% within KV.KURSA	20,3%	56,3%	21,9%		1,6%	100,0%
11 ir daugiau	Count	16	21	4			41
	% within KV.KURSA	39,0%	51,2%	9,8%			100,0%
Total	Count	47	112	39	2	3	203
	% within KV.KURSA	23,2%	55,2%	19,2%	1,0%	1,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	24,796 <sup>a</sup>	12	,016
Likelihood Ratio	23,147	12	,027
Linear-by-Linear Association	11,460	1	,001
N of Valid Cases	203		

a. 10 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,16.

**KV.KURSA\*UGD.PRIE**

**Crosstab**

		UGD.PRIE			Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	
KV.KURSA 0	Count	5	11		16
	% within KV.KURSA	31,3%	68,8%		100,0%
1-5	Count	34	47	1	82
	% within KV.KURSA	41,5%	57,3%	1,2%	100,0%
6-10	Count	26	35	3	64
	% within KV.KURSA	40,6%	54,7%	4,7%	100,0%
11 ir daugiau	Count	19	22		41
	% within KV.KURSA	46,3%	53,7%		100,0%
Total	Count	84	115	4	203
	% within KV.KURSA	41,4%	56,7%	2,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,933 <sup>a</sup>	6	,552
Likelihood Ratio	5,421	6	,491
Linear-by-Linear Association	,506	1	,477
N of Valid Cases	203		

a. 4 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,32.

**KV.KURSA\*ATS.TUR**

**Crosstab**

		ATS.TUR					Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
KV.KURSA 0	Count	2	8	3	3		16
	% within KV.KURSA	12,5%	50,0%	18,8%	18,8%		100,0%
1-5	Count	17	52	11	1	1	82
	% within KV.KURSA	20,7%	63,4%	13,4%	1,2%	1,2%	100,0%
6-10	Count	18	35	7	4		64
	% within KV.KURSA	28,1%	54,7%	10,9%	6,3%		100,0%
11 ir daugiau	Count	15	25	1			41
	% within KV.KURSA	36,6%	61,0%	2,4%			100,0%
Total	Count	52	120	22	8	1	203
	% within KV.KURSA	25,6%	59,1%	10,8%	3,9%	,5%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,137 <sup>a</sup>	12	,027
Likelihood Ratio	22,368	12	,034
Linear-by-Linear Association	10,526	1	,001
N of Valid Cases	203		

a. 11 cells (55,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

**KV.KURSA\*UGD.APL**

**Crosstab**

		UGD.APL				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
KV.KURSA 0	Count	2	8	3	3	16
	% within KV.KURSA	12,5%	50,0%	18,8%	18,8%	100,0%
1-5	Count	24	45	11	2	82
	% within KV.KURSA	29,3%	54,9%	13,4%	2,4%	100,0%
6-10	Count	25	33	5	1	64
	% within KV.KURSA	39,1%	51,6%	7,8%	1,6%	100,0%
11 ir daugiau	Count	19	18	4		41
	% within KV.KURSA	46,3%	43,9%	9,8%		100,0%
Total	Count	70	104	23	6	203
	% within KV.KURSA	34,5%	51,2%	11,3%	3,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,690 <sup>a</sup>	9	,007
Likelihood Ratio	17,070	9	,048
Linear-by-Linear Association	12,025	1	,001
N of Valid Cases	203		

a. 6 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,47.

**KV.KURSA\*LAIK.IST**

**Crosstab**

		LAIK.IST				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
KV.KURSA 0	Count	4	10	2		16
	% within KV.KURSA	25,0%	62,5%	12,5%		100,0%
1-5	Count	13	55	12	2	82
	% within KV.KURSA	15,9%	67,1%	14,6%	2,4%	100,0%
6-10	Count	11	36	15	2	64
	% within KV.KURSA	17,2%	56,3%	23,4%	3,1%	100,0%
11 ir daugiau	Count	9	22	10		41
	% within KV.KURSA	22,0%	53,7%	24,4%		100,0%
Total	Count	37	123	39	4	203
	% within KV.KURSA	18,2%	60,6%	19,2%	2,0%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,193 <sup>a</sup>	9	,720
Likelihood Ratio	7,243	9	,612
Linear-by-Linear Association	,430	1	,512
N of Valid Cases	203		

a. 6 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,32.

### KV.KURSA\*VAIK.PAS

#### Crosstab

		VAIK.PAS					Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
KV.KURSA 0	Count		8	6	2		16
	% within KV.KURSA		50,0%	37,5%	12,5%		100,0%
1-5	Count	28	44	8	1	1	82
	% within KV.KURSA	34,1%	53,7%	9,8%	1,2%	1,2%	100,0%
6-10	Count	21	34	9			64
	% within KV.KURSA	32,8%	53,1%	14,1%			100,0%
11 ir daugiau	Count	18	22	1			41
	% within KV.KURSA	43,9%	53,7%	2,4%			100,0%
Total	Count	67	108	24	3	1	203
	% within KV.KURSA	33,0%	53,2%	11,8%	1,5%	,5%	100,0%

#### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	35,587 <sup>a</sup>	12	,000
Likelihood Ratio	32,679	12	,001
Linear-by-Linear Association	13,848	1	,000
N of Valid Cases	203		

a. 10 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

### 3.2.2. Bendravimas, bendradarbiavimas ir veikla darželio visuomenėje

### KV.KURSA\*BENDR

#### Crosstab

		BENDR				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
KV.KURSA 0	Count	11	5			16
	% within KV.KURSA	68,8%	31,3%			100,0%
1-5	Count	38	41	2	1	82
	% within KV.KURSA	46,3%	50,0%	2,4%	1,2%	100,0%
6-10	Count	21	41	2		64
	% within KV.KURSA	32,8%	64,1%	3,1%		100,0%
11 ir daugiau	Count	20	19	2		41
	% within KV.KURSA	48,8%	46,3%	4,9%		100,0%
Total	Count	90	106	6	1	203
	% within KV.KURSA	44,3%	52,2%	3,0%	,5%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,282 <sup>a</sup>	9	,328
Likelihood Ratio	11,007	9	,275
Linear-by-Linear Association	1,362	1	,243
N of Valid Cases	203		

a. 8 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

### KV.KURSA\*INF.PASI

#### Crosstab

		INF.PASI				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
KV.KURSA 0	Count	8	7	1		16
	% within KV.KURSA	50,0%	43,8%	6,3%		100,0%
1-5	Count	37	39	5	1	82
	% within KV.KURSA	45,1%	47,6%	6,1%	1,2%	100,0%
6-10	Count	24	33	7		64
	% within KV.KURSA	37,5%	51,6%	10,9%		100,0%
11 ir daugiau	Count	21	20			41
	% within KV.KURSA	51,2%	48,8%			100,0%
Total	Count	90	99	13	1	203
	% within KV.KURSA	44,3%	48,8%	6,4%	,5%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,617 <sup>a</sup>	9	,573
Likelihood Ratio	10,231	9	,332
Linear-by-Linear Association	,250	1	,617
N of Valid Cases	203		

a. 7 cells (43,8%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

### KV.KURSA\*SOC.GYV

#### Crosstab

		SOC.GYV				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
KV.KURSA 0	Count	4	9	3		16
	% within KV.KURSA	25,0%	56,3%	18,8%		100,0%
1-5	Count	30	43	9		82
	% within KV.KURSA	36,6%	52,4%	11,0%		100,0%
6-10	Count	20	34	8	2	64
	% within KV.KURSA	31,3%	53,1%	12,5%	3,1%	100,0%
11 ir daugiau	Count	18	18	5		41
	% within KV.KURSA	43,9%	43,9%	12,2%		100,0%
Total	Count	72	104	25	2	203
	% within KV.KURSA	35,5%	51,2%	12,3%	1,0%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,247 <sup>a</sup>	9	,611
Likelihood Ratio	7,481	9	,587
Linear-by-Linear Association	,391	1	,532
N of Valid Cases	203		

a. 5 cells (31,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,16.

### KV.KURSA \* KOMANDA

#### Crosstab

		KOMANDA					Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
KV.KURSA 0	Count	4	5	6	1		16
	% within KV.KURSA	25,0%	31,3%	37,5%	6,3%		100,0%
1-5	Count	17	51	11	3		82
	% within KV.KURSA	20,7%	62,2%	13,4%	3,7%		100,0%
6-10	Count	17	30	14	2	1	64
	% within KV.KURSA	26,6%	46,9%	21,9%	3,1%	1,6%	100,0%
11 ir daugiau	Count	22	16	3			41
	% within KV.KURSA	53,7%	39,0%	7,3%			100,0%
Total	Count	60	102	34	6	1	203
	% within KV.KURSA	29,6%	50,2%	16,7%	3,0%	,5%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	27,131 <sup>a</sup>	12	,007
Likelihood Ratio	26,572	12	,009
Linear-by-Linear Association	9,526	1	,002
N of Valid Cases	203		

a. 10 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

## KV.KURSA \* PROJEKTA

Crosstab

		PROJEKTA					Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu žiniu	
KV.KURSA 0	Count	1	7	7	1		16
	% within KV.KURSA	6,3%	43,8%	43,8%	6,3%		100,0%
1-5	Count	20	37	21	3	1	82
	% within KV.KURSA	24,4%	45,1%	25,6%	3,7%	1,2%	100,0%
6-10	Count	8	37	15	4		64
	% within KV.KURSA	12,5%	57,8%	23,4%	6,3%		100,0%
11 ir daugiau	Count	13	22	6			41
	% within KV.KURSA	31,7%	53,7%	14,6%			100,0%
Total	Count	42	103	49	8	1	203
	% within KV.KURSA	20,7%	50,7%	24,1%	3,9%	,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,360 <sup>a</sup>	12	,175
Likelihood Ratio	18,490	12	,102
Linear-by-Linear Association	5,463	1	,019
N of Valid Cases	203		

a. 10 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,08.

### 3.2.3. Asmeninis profesinis tobulėjimas

## KV.KURSA \* KOMPETE

Crosstab

		KOMPETE				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
KV.KURSA 0	Count	4	6	4	2	16
	% within KV.KURSA	25,0%	37,5%	25,0%	12,5%	100,0%
1-5	Count	17	53	11	1	82
	% within KV.KURSA	20,7%	64,6%	13,4%	1,2%	100,0%
6-10	Count	9	45	10		64
	% within KV.KURSA	14,1%	70,3%	15,6%		100,0%
11 ir daugiau	Count	12	25	4		41
	% within KV.KURSA	29,3%	61,0%	9,8%		100,0%
Total	Count	42	129	29	3	203
	% within KV.KURSA	20,7%	63,5%	14,3%	1,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	21,928 <sup>a</sup>	9	,009
Likelihood Ratio	15,458	9	,079
Linear-by-Linear Association	3,200	1	,074
N of Valid Cases	203		

a. 6 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,24.

**KV.KURSA \* SV.NAUJO**

**Crosstab**

		SV.NAUJO				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
KV.KURSA 0	Count	3	13			16
	% within KV.KURSA	18,8%	81,3%			100,0%
1-5	Count	27	43	10	2	82
	% within KV.KURSA	32,9%	52,4%	12,2%	2,4%	100,0%
6-10	Count	6	42	16		64
	% within KV.KURSA	9,4%	65,6%	25,0%		100,0%
11 ir daugiau	Count	9	20	12		41
	% within KV.KURSA	22,0%	48,8%	29,3%		100,0%
Total	Count	45	118	38	2	203
	% within KV.KURSA	22,2%	58,1%	18,7%	1,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	23,852 <sup>a</sup>	9	,005
Likelihood Ratio	27,925	9	,001
Linear-by-Linear Association	6,047	1	,014
N of Valid Cases	203		

a. 6 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,16.

**KV.KURSA \* IV.INFOR**

**Crosstab**

		IV.INFOR				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
KV.KURSA 0	Count	6	4	4	2	16
	% within KV.KURSA	37,5%	25,0%	25,0%	12,5%	100,0%
1-5	Count	18	44	17	3	82
	% within KV.KURSA	22,0%	53,7%	20,7%	3,7%	100,0%
6-10	Count	10	34	18	2	64
	% within KV.KURSA	15,6%	53,1%	28,1%	3,1%	100,0%
11 ir daugiau	Count	13	22	6		41
	% within KV.KURSA	31,7%	53,7%	14,6%		100,0%
Total	Count	47	104	45	7	203
	% within KV.KURSA	23,2%	51,2%	22,2%	3,4%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	14,125 <sup>a</sup>	9	,118
Likelihood Ratio	14,401	9	,109
Linear-by-Linear Association	1,438	1	,230
N of Valid Cases	203		

a. 6 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,55.



## KV.KURSA \* TOB.PROF

Crosstab

		TOB.PROF				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
KV.KURSA 0	Count	4	4	4	4	16
	% within KV.KURSA	25,0%	25,0%	25,0%	25,0%	100,0%
1-5	Count	31	43	5	3	82
	% within KV.KURSA	37,8%	52,4%	6,1%	3,7%	100,0%
6-10	Count	16	37	10	1	64
	% within KV.KURSA	25,0%	57,8%	15,6%	1,6%	100,0%
11 ir daugiau	Count	21	20			41
	% within KV.KURSA	51,2%	48,8%			100,0%
Total	Count	72	104	19	8	203
	% within KV.KURSA	35,5%	51,2%	9,4%	3,9%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	40,420 <sup>a</sup>	9	,000
Likelihood Ratio	34,954	9	,000
Linear-by-Linear Association	9,927	1	,002
N of Valid Cases	203		

a. 6 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,63.

## 3. 3. Respondentų įsivertinimo dažnis pagal veiklos sritis, atsižvelgiant į gyvenamąją vietą

### 3.3.1. Ugdomoji veikla

## GEOGR.VI \* TIKSLAI

Crosstab

		TIKSLAI				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
GEOGR.VI Didieji miestai	Count	34	52	12	4	102
	% within GEOGR.VI	33,3%	51,0%	11,8%	3,9%	100,0%
Apskriciu centrai	Count	32	44	21	4	101
	% within GEOGR.VI	31,7%	43,6%	20,8%	4,0%	100,0%
Total	Count	66	96	33	8	203
	% within GEOGR.VI	32,5%	47,3%	16,3%	3,9%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,177 <sup>a</sup>	3	,365
Likelihood Ratio	3,209	3	,361
Linear-by-Linear Association	,915	1	,339
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,98.

## GEOGR.VI \* PL.TURIN

Crosstab

		PL.TURIN				Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
GEOGR.VI Didieji miestai	Count	18	70	11	3	102
	% within GEOGR.VI	17,6%	68,6%	10,8%	2,9%	100,0%
Apskriciu centrai	Count	30	55	11	5	101
	% within GEOGR.VI	29,7%	54,5%	10,9%	5,0%	100,0%
Total	Count	48	125	22	8	203
	% within GEOGR.VI	23,6%	61,6%	10,8%	3,9%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,295 <sup>a</sup>	3	,151
Likelihood Ratio	5,337	3	,149
Linear-by-Linear Association	,635	1	,425
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,98.

**GEOGR.VI \* BUD.MET**

**Crosstab**

			BUD.MET					Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	19	59	22		2	102
		% within GEOGR.VI	18,6%	57,8%	21,6%		2,0%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	28	53	17	2	1	101
		% within GEOGR.VI	27,7%	52,5%	16,8%	2,0%	1,0%	100,0%
Total		Count	47	112	39	2	3	203
		% within GEOGR.VI	23,2%	55,2%	19,2%	1,0%	1,5%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,014 <sup>a</sup>	4	,286
Likelihood Ratio	5,806	4	,214
Linear-by-Linear Association	1,386	1	,239
N of Valid Cases	203		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

**GEOGR.VI \* UGD.PRIE**

**Crosstab**

			UGD.PRIE			Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	41	60	1	102
		% within GEOGR.VI	40,2%	58,8%	1,0%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	43	55	3	101
		% within GEOGR.VI	42,6%	54,5%	3,0%	100,0%
Total		Count	84	115	4	203
		% within GEOGR.VI	41,4%	56,7%	2,0%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,260 <sup>a</sup>	2	,533
Likelihood Ratio	1,307	2	,520
Linear-by-Linear Association	,003	1	,958
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (33,3%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,99.

### GEOGR.VI \* ATS.TUR

#### Crosstab

		ATS.TUR					Total	
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu		
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	21	67	8	5	1	102
		% within GEOGR.VI	20,6%	65,7%	7,8%	4,9%	1,0%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	31	53	14	3		101
		% within GEOGR.VI	30,7%	52,5%	13,9%	3,0%		100,0%
Total		Count	52	120	22	8	1	203
		% within GEOGR.VI	25,6%	59,1%	10,8%	3,9%	,5%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,688 <sup>a</sup>	4	,153
Likelihood Ratio	7,116	4	,130
Linear-by-Linear Association	1,063	1	,303
N of Valid Cases	203		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

### GEOGR.VI \* UGD.APL

#### Crosstab

		UGD.APL				Total	
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai		
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	33	55	12	2	102
		% within GEOGR.VI	32,4%	53,9%	11,8%	2,0%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	37	49	11	4	101
		% within GEOGR.VI	36,6%	48,5%	10,9%	4,0%	100,0%
Total		Count	70	104	23	6	203
		% within GEOGR.VI	34,5%	51,2%	11,3%	3,0%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,280 <sup>a</sup>	3	,734
Likelihood Ratio	1,293	3	,731
Linear-by-Linear Association	,012	1	,912
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,99.

**GEOGR.VI \* LAIK.IST**

**Crosstab**

			LAIK.IST				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	19	56	25	2	102
		% within GEOGR.VI	18,6%	54,9%	24,5%	2,0%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	18	67	14	2	101
		% within GEOGR.VI	17,8%	66,3%	13,9%	2,0%	100,0%
Total		Count	37	123	39	4	203
		% within GEOGR.VI	18,2%	60,6%	19,2%	2,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,109 <sup>a</sup>	3	,250
Likelihood Ratio	4,152	3	,245
Linear-by-Linear Association	1,077	1	,299
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,99.

**GEOGR.VI \* VAIK.PAS**

**Crosstab**

			VAIK.PAS					Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	31	55	14	2		102
		% within GEOGR.VI	30,4%	53,9%	13,7%	2,0%		100,0%
	Apskriciu centrai	Count	36	53	10	1	1	101
		% within GEOGR.VI	35,6%	52,5%	9,9%	1,0%	1,0%	100,0%
Total		Count	67	108	24	3	1	203
		% within GEOGR.VI	33,0%	53,2%	11,8%	1,5%	,5%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,405 <sup>a</sup>	4	,662
Likelihood Ratio	2,801	4	,592
Linear-by-Linear Association	,624	1	,429
N of Valid Cases	203		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

### 3.3.2. Bendravimas, bendradarbiavimas ir veikla darželio visuomenėje

#### GEOGR.VI \* BENDR

Crosstab

			BENDR				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	43	55	4		102
		% within GEOGR.VI	42,2%	53,9%	3,9%		100,0%
	Apskriciu centrai	Count	47	51	2	1	101
		% within GEOGR.VI	46,5%	50,5%	2,0%	1,0%	100,0%
Total		Count	90	106	6	1	203
		% within GEOGR.VI	44,3%	52,2%	3,0%	,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,991 <sup>a</sup>	3	,574
Likelihood Ratio	2,390	3	,496
Linear-by-Linear Association	,289	1	,591
N of Valid Cases	203		

a. 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

#### GEOGR.VI \* INF.PASI

Crosstab

			INF.PASI				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	45	49	8		102
		% within GEOGR.VI	44,1%	48,0%	7,8%		100,0%
	Apskriciu centrai	Count	45	50	5	1	101
		% within GEOGR.VI	44,6%	49,5%	5,0%	1,0%	100,0%
Total		Count	90	99	13	1	203
		% within GEOGR.VI	44,3%	48,8%	6,4%	,5%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	1,698 <sup>a</sup>	3	,637
Likelihood Ratio	2,090	3	,554
Linear-by-Linear Association	,024	1	,878
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

**GEOGR.VI \* SOC.GYV**

**Crosstab**

			SOC.GYV				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	34	52	14	2	102
		% within GEOGR.VI	33,3%	51,0%	13,7%	2,0%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	38	52	11		101
		% within GEOGR.VI	37,6%	51,5%	10,9%		100,0%
Total		Count	72	104	25	2	203
		% within GEOGR.VI	35,5%	51,2%	12,3%	1,0%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,577 <sup>a</sup>	3	,461
Likelihood Ratio	3,351	3	,341
Linear-by-Linear Association	1,304	1	,253
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

**GEOGR.VI \* KOMANDA**

**Crosstab**

			KOMANDA					Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	26	51	22	3		102
		% within GEOGR.VI	25,5%	50,0%	21,6%	2,9%		100,0%
	Apskriciu centrai	Count	34	51	12	3	1	101
		% within GEOGR.VI	33,7%	50,5%	11,9%	3,0%	1,0%	100,0%
Total		Count	60	102	34	6	1	203
		% within GEOGR.VI	29,6%	50,2%	16,7%	3,0%	,5%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	5,003 <sup>a</sup>	4	,287
Likelihood Ratio	5,436	4	,245
Linear-by-Linear Association	1,784	1	,182
N of Valid Cases	203		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

**GEOGR.VI \* PROJEKTA**

**Crosstab**

			PROJEKTA					Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	neturiu ziniu	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	20	49	30	3		102
		% within GEOGR.VI	19,6%	48,0%	29,4%	2,9%		100,0%
	Apskriciu centrai	Count	22	54	19	5	1	101
		% within GEOGR.VI	21,8%	53,5%	18,8%	5,0%	1,0%	100,0%
Total		Count	42	103	49	8	1	203
		% within GEOGR.VI	20,7%	50,7%	24,1%	3,9%	,5%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,303 <sup>a</sup>	4	,367
Likelihood Ratio	4,715	4	,318
Linear-by-Linear Association	,267	1	,606
N of Valid Cases	203		

a. 4 cells (40,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,50.

### 3.3.3. Asmeninis profesinis tobulējimas

#### GEOGR.VI \* KOMPETE

##### Crosstab

			KOMPETE				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	16	70	14	2	102
		% within GEOGR.VI	15,7%	68,6%	13,7%	2,0%	100,0%
	Apskrieciu centri	Count	26	59	15	1	101
		% within GEOGR.VI	25,7%	58,4%	14,9%	1,0%	100,0%
Total		Count	42	129	29	3	203
		% within GEOGR.VI	20,7%	63,5%	14,3%	1,5%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,682 <sup>a</sup>	3	,298
Likelihood Ratio	3,712	3	,294
Linear-by-Linear Association	1,464	1	,226
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,49.

#### GEOGR.VI \* SV.NAUJO

##### Crosstab

			SV.NAUJO				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	16	58	26	2	102
		% within GEOGR.VI	15,7%	56,9%	25,5%	2,0%	100,0%
	Apskrieciu centri	Count	29	60	12		101
		% within GEOGR.VI	28,7%	59,4%	11,9%		100,0%
Total		Count	45	118	38	2	203
		% within GEOGR.VI	22,2%	58,1%	18,7%	1,0%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,943 <sup>a</sup>	3	,012
Likelihood Ratio	11,893	3	,008
Linear-by-Linear Association	10,524	1	,001
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,00.

**GEOGR.VI \* IV.INFOR**

**Crosstab**

			IV.INFOR				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	28	48	21	5	102
		% within GEOGR.VI	27,5%	47,1%	20,6%	4,9%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	19	56	24	2	101
		% within GEOGR.VI	18,8%	55,4%	23,8%	2,0%	100,0%
Total		Count	47	104	45	7	203
		% within GEOGR.VI	23,2%	51,2%	22,2%	3,4%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	3,820 <sup>a</sup>	3	,282
Likelihood Ratio	3,874	3	,275
Linear-by-Linear Association	,306	1	,580
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,48.

**GEOGR.VI \* TOB.PROF**

**Crosstab**

			TOB.PROF				Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	menkai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	25	63	11	3	102
		% within GEOGR.VI	24,5%	61,8%	10,8%	2,9%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	47	41	8	5	101
		% within GEOGR.VI	46,5%	40,6%	7,9%	5,0%	100,0%
Total		Count	72	104	19	8	203
		% within GEOGR.VI	35,5%	51,2%	9,4%	3,9%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	12,345 <sup>a</sup>	3	,006
Likelihood Ratio	12,496	3	,006
Linear-by-Linear Association	3,841	1	,050
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,98.



#### 4.1. Respondentų ugdymo proceso įsivertinimo dažnis, atsižvelgiant į išsilavinimą

ISSILAVI \* VISA.GR

Crosstab

		VISA.GR			Total	
		labai gerai	gerai	vidutiniskai		
ISSILAVI	aukštasis pedagoginis	Count	21	97	15	133
		% within ISSILAV	15,8%	72,9%	11,3%	100,0%
	aukštasis nepedagoginis	Count			3	3
		% within ISSILAV			100,0%	100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	14	31	4	49
		% within ISSILAV	28,6%	63,3%	8,2%	100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	4	6		10
		% within ISSILAV	40,0%	60,0%		100,0%
	spec. vidurinis pedagoginis	Count		4		4
		% within ISSILAV		100,0%		100,0%
	spec. vidurinis nepedagoginis	Count			2	2
		% within ISSILAV		100,0%		100,0%
	vidurinis	Count		2		2
		% within ISSILAV		100,0%		100,0%
Total	Count	39	140	24	203	
	% within ISSILAV	19,2%	69,0%	11,8%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	47,708 <sup>a</sup>	12	,000
Likelihood Ratio	34,002	12	,001
Linear-by-Linear Association	,414	1	,520
N of Valid Cases	203		

a. 14 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,24.

ISSILAVI \* MAZOMS

Crosstab

			MAZOMS			Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	
ISSILAVI	aukstasis pedagoginis	Count	44	73	16	133
		% within ISSILAVI	33,1%	54,9%	12,0%	100,0%
	aukstasis nepedagoginis	Count		3		3
		% within ISSILAVI		100,0%		100,0%
	aukstesnysis pedagoginis	Count	13	30	6	49
		% within ISSILAVI	26,5%	61,2%	12,2%	100,0%
	aukstesnysis nepedagoginis	Count	5	5		10
		% within ISSILAVI	50,0%	50,0%		100,0%
spec. vidurinis pedagoginis	Count		4		4	
	% within ISSILAVI		100,0%		100,0%	
spec. vidurinis nepedagoginis	Count		2		2	
	% within ISSILAVI		100,0%		100,0%	
vidurinis	Count		2		2	
	% within ISSILAVI		100,0%		100,0%	
Total	Count	62	119	22	203	
	% within ISSILAVI	30,5%	58,6%	10,8%	100,0%	

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,391 <sup>a</sup>	12	,496
Likelihood Ratio	16,266	12	,179
Linear-by-Linear Association	,147	1	,702
N of Valid Cases	203		

a. 14 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,22.

## ISSILAVI \* INDIV

## Crosstab

		INDIV			Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	
ISSILAVI aukstasis pedagoginis	Count	65	54	14	133
	% within ISSILAV	48,9%	40,6%	10,5%	100,0%
aukstasis nepedagoginis	Count	3			3
	% within ISSILAV	100,0%			100,0%
aukstesnysis pedagoginis	Count	24	22	3	49
	% within ISSILAV	49,0%	44,9%	6,1%	100,0%
aukstesnysis nepedagoginis	Count	4	6		10
	% within ISSILAV	40,0%	60,0%		100,0%
spec.vidurinis pedagoginis	Count		4		4
	% within ISSILAV		100,0%		100,0%
spec. vidurinis nepedagoginis	Count		2		2
	% within ISSILAV		100,0%		100,0%
vidurinis	Count		2		2
	% within ISSILAV		100,0%		100,0%
Total	Count	96	90	17	203
	% within ISSILAV	47,3%	44,3%	8,4%	100,0%

## Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,445 <sup>a</sup>	12	,172
Likelihood Ratio	21,339	12	,046
Linear-by-Linear Association	,565	1	,452
N of Valid Cases	203		

a. 16 cells (76,2%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,17.

#### 4.2. Respondentų ugdymo proceso įšivertinimo dažnis, atsižvelgiant kvalifikacijos tobulinimo intensyvumą

## KV.KURSA \* VISA.GR

## Crosstab

		VISA.GR			Total
		labai gerai	gerai	vidutiniskai	
KV.KURSA 0	Count	1	14	1	16
	% within KV.KURSA	6,3%	87,5%	6,3%	100,0%
1-5	Count	14	55	13	82
	% within KV.KURSA	17,1%	67,1%	15,9%	100,0%
6-10	Count	13	43	8	64
	% within KV.KURSA	20,3%	67,2%	12,5%	100,0%
11 ir daugiau	Count	11	28	2	41
	% within KV.KURSA	26,8%	68,3%	4,9%	100,0%
Total	Count	39	140	24	203
	% within KV.KURSA	19,2%	69,0%	11,8%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,989 <sup>a</sup>	6	,322
Likelihood Ratio	7,758	6	,256
Linear-by-Linear Association	3,642	1	,056
N of Valid Cases	203		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,89.

**KV.KURSA \* MAZOMS**

**Crosstab**

			MAZOMS			Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	
KV.KURSA	0	Count	6	10		16
		% within KV.KURSA	37,5%	62,5%		100,0%
	1-5	Count	25	45	12	82
		% within KV.KURSA	30,5%	54,9%	14,6%	100,0%
	6-10	Count	15	39	10	64
		% within KV.KURSA	23,4%	60,9%	15,6%	100,0%
	11 ir daugiau	Count	16	25		41
		% within KV.KURSA	39,0%	61,0%		100,0%
Total		Count	62	119	22	203
		% within KV.KURSA	30,5%	58,6%	10,8%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	11,233 <sup>a</sup>	6	,081
Likelihood Ratio	17,137	6	,009
Linear-by-Linear Association	,479	1	,489
N of Valid Cases	203		

a. 3 cells (25,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,73.

**KV.KURSA \* INDIV**

**Crosstab**

			INDIV			Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	
KV.KURSA	0	Count	8	8		16
		% within KV.KURSA	50,0%	50,0%		100,0%
	1-5	Count	37	40	5	82
		% within KV.KURSA	45,1%	48,8%	6,1%	100,0%
	6-10	Count	25	31	8	64
		% within KV.KURSA	39,1%	48,4%	12,5%	100,0%
	11 ir daugiau	Count	26	11	4	41
		% within KV.KURSA	63,4%	26,8%	9,8%	100,0%
Total		Count	96	90	17	203
		% within KV.KURSA	47,3%	44,3%	8,4%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	10,077 <sup>a</sup>	6	,121
Likelihood Ratio	11,579	6	,072
Linear-by-Linear Association	,089	1	,766
N of Valid Cases	203		

a. 2 cells (16,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,34.

**4.3. Respondentų ugdymo proceso įsivertinimo dažnis, atsižvelgiant į gyvenamąją vietą**

**GEOGR.VI \* VISA.GR**

**Crosstab**

			VISA.GR			Total
			labai gerai	gerai	vidutiniškai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	19	72	11	102
		% within GEOGR.VI	18,6%	70,6%	10,8%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	20	68	13	101
		% within GEOGR.VI	19,8%	67,3%	12,9%	100,0%
Total		Count	39	140	24	203
		% within GEOGR.VI	19,2%	69,0%	11,8%	100,0%

**Chi-Square Tests**

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,302 <sup>a</sup>	2	,860
Likelihood Ratio	,302	2	,860
Linear-by-Linear Association	,014	1	,907
N of Valid Cases	203		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,94.

**GEOGR.VI \* MAZOMS**

**Crosstab**

			MAZOMS			Total
			labai gerai	gerai	vidutiniškai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	34	58	10	102
		% within GEOGR.VI	33,3%	56,9%	9,8%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	28	61	12	101
		% within GEOGR.VI	27,7%	60,4%	11,9%	100,0%
Total		Count	62	119	22	203
		% within GEOGR.VI	30,5%	58,6%	10,8%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	,833 <sup>a</sup>	2	,659
Likelihood Ratio	,834	2	,659
Linear-by-Linear Association	,796	1	,372
N of Valid Cases	203		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,95.

### GEOGR.VI \* INDIV

#### Crosstab

			INDIV			Total
			labai gerai	gerai	vidutiniskai	
GEOGR.VI	Didieji miestai	Count	44	52	6	102
		% within GEOGR.VI	43,1%	51,0%	5,9%	100,0%
	Apskriciu centrai	Count	52	38	11	101
		% within GEOGR.VI	51,5%	37,6%	10,9%	100,0%
Total		Count	96	90	17	203
		% within GEOGR.VI	47,3%	44,3%	8,4%	100,0%

### Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,310 <sup>a</sup>	2	,116
Likelihood Ratio	4,342	2	,114
Linear-by-Linear Association	,139	1	,709
N of Valid Cases	203		

a. 0 cells (,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 8,46.