

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS FAKULTETAS
EDUKOLOGIJOS KATEDRA

Greta Barkutė

Karjeros edukologijos magistrantūros studentė

PEDAGOGŲ PERKVALIFIKAVIMO ORGANIZAVIMAS

Magistro darbas

Mokslinis vadovas:

doc. L. Ušeckienė

Šiauliai, 2012

Darbas originalus Greta Barkutė

(parašas)

Turinys

SANTRAUKA.....	3
SUMMARY	4
ĮVADAS.....	5
1. TEORINIAI PEDAGOGŲ RENGIMO IR PERKVALIFIKAVIMO ASPEKTAI	9
1.1. PEDAGOGŲ RENGIMAS IR PERKVALIFIKAVIMAS	9
1.1.1. Švietimo dokumentų, sąlygojančių pedagogų rengimą bei perkvalifikavimą, analizė .	9
1.1.2. Pedagogų rengimo, kvalifikavimo ir perkvalifikavimo sistemos užsienio šalyse	11
1.1.3. Pedagogų perkvalifikavimo sistema Lietuvoje	17
1.2. PEDAGOGŲ PERSIKVALIFIKAVIMAS IR KOMPETENCIJŲ KAITA	19
1.2.1. Pedagogo kompetencijų samprata ir ugdymas	19
1.2.2. Persikvalifikavimo motyvai ir prieinamumas	24
1.2.3. Dėstytojų veikla perkvalifikavimo studijose.....	28
2. PEDAGOGŲ PERKVALIFIKAVIMO ORGANIZAVIMO TYRIMAS	32
2.1. Tyrimo metodika ir organizavimas	32
2.2. Pedagogų požiūris į perkvalifikavimo studijų organizavimą	34
2.3. Pedagogų požiūris į dėstytojų veiklą perkvalifikavimo studijose.....	37
2.4. Pedagogų nuomonė apie įgytų kompetencijų naudingumą	43
2.5. Pedagogų tolimesni planai ir perkvalifikavimo studijų pasirinkimo motyvai.....	51
Išvados	55
Rekomendacijos.....	56
Literatūra:	57
Priedai	61

SANTRAUKA

PEDAGOGŲ PERKVALIFIKAVIMO ORGANIZAVIMAS

Magistro darbas

Demografiniai pokyčiai, švietimo įstaigų tinklo pertvarkos, kintantis ugdymo turinys lemia tai, kad pedagogai netenka darbo. Perkvalifikavimas tampa aktualus pedagogų tobulėjimo aspektas. Pedagogas, įgijęs dvi ar daugiau kvalifikacijų tampa lankstesnis ir saugesnis kintančioje pedagoginio darbo rinkoje. Perkvalifikavimas, kaip viena iš kompetencijų tobulinimo sričių, sąlygotas mokymosi visą gyvenimą paradigmos. Tačiau Lietuvoje dar nėra vieningos perkvalifikavimo sistemos, nėra dokumentų, apibrėžiančių perkvalifikavimą, jo finansavimą ir pan.

Tyrimo objektas. Pedagogų perkvalifikavimo studijų organizavimo procesas

Tyrimo hipotezė. Pedagogų perkvalifikavimo studijos vyksta kokybiškai, nes:

- besimokantieji įgyja reikiamų kompetencijų, kurias gali panaudoti praktinėje veikloje;
- besimokantieji patenkinti tiek studijų organizavimu, tiek dėstytojų darbu;
- besimokantiejiems šios studijos yra reikšmingos profesinėje veikloje.

Tyrimo tikslas. Išsiaiškinti kaip, besimokančiųjų nuomone, organizuojamas pedagogų perkvalifikavimas.

Tyrimo metodai: dokumentų analizė, literatūros šaltinių analizė, anketinė apklausa, kiekybinė tyrimo rezultatų analizė

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrime dalyvavo Šiaulių Tęstinių Studijų Instituto absolventai. Iš viso baigusių persikvalifikavimo studijas buvo 140 absolventų, tiek buvo išdalinta anketų, tačiau iš jų atgal grįžo 81 anketa. Todėl tyrimo imtis yra 81 respondentas.

Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad perkvalifikavimas Lietuvoje organizuojamas atsižvelgiant į tai, kokių specialistų reikia, tam išsiaiškinti atliekami tyrimai. Nors mokslinėje literatūroje teigiama, kad dažniausiai persikvalifikavimą įtakoja vidiniai suaugusiųjų motyvai, tačiau tyrimas atskleidė, kad šiuo metu persikvalifikuojama daugiausiai dėl diplomo, siekimas įgyti žinių, lieka antroje vietoje. Tai rodo, kad dabartinėje visuomenėje, suaugusiųjų mokymąsi lemia ne tik vidiniai, bet stipriai įtakoja ir išoriniai motyvai. Teigiamai vertinamos perkvalifikavimo studijos, kadangi jose įgytos kompetencijos leidžia tobulėti, o tai padeda ir profesinėje veikloje. Pedagogai teigiamai vertina dėstytojų darbą, kadangi jie naudoja daug ir įvairių metodų kompetencijoms ugdyti.

SUMMARY

ORGANIZATION OF TEACHERS RETRAINING

Masters paper

Changes of demographic situation, reorganization of the network of educational institutions, educational content changes due to the fact, that teachers are losing their jobs. Retraining becomes a relevant aspect of teacher development. Teacher, who has two or more qualifications is more flexible and safer in the changing labor market. Retraining is due to the lifelong learning paradigm. But there are no united system, no documents of retraining in Lithuania.

Research object. Organization process of teachers retraining.

Research hypothesis. Studies of teachers retraining have quality, because:

- learners acquires the necessary competencies that can be used in practice;
- learners likes organization of studies and the work of teachers;
- the studies is important in learners practical work.

Goal of research. To find out the opinion of students, how is organization the retraining of teachers.

Methods of research: document analysis, analysis of literature, questionnaire survey, qualitative and quantitative analysis of survey results, descriptive statistics.

Research undertake and organisation: There was participate the students of Šiauliai Continuing Studies Institute in the survey. There are 140 students, who get the questionnaire survey, but come back just 81 questionnaire survey, so sample is 81 respondent.

The research showed, that organization of retraining in Lithuania is oriented in deficit of professionals. Literature indicates, that people choose retraining studies due to internal learning motive, but research showed, that now people take retraining studies duo to the diploma. The organization of teachers retraining is positively, because competencies can be used in practise, teachers work is good, retraining getting big benefits.

IVADAS

Aktualumas. Šiuolaikiniame žinių ir informacijos pasaulyje, kinta sudėtinga darbo veikla, darbo pobūdis, o priimami sprendimai turi įtakos ir visai aplinkai. Mokslo ir technologijų spartus tobulėjimas sukūrė dažną darbo jėgos įgūdžių kaitą. Dėl šios priežasties visuomenėje atsirado tęstinio mokymo ir perkvalifikavimo poreikis, kuris sąlygojo profesijos mobilumą. Ne išimtis ir pedagogo darbas. Kvalifikacijos kėlimas būtinas kiekvienam pedagogui, nes nesistengimas tobulėti būtų prilyginamas stovėjimui vietoje, kai visas pasaulis sparčiai juda. Tuo tarpu perkvalifikavimas, kaip tęstinio mokymo vienas iš būdų, yra ir tobulėjimo, ir savęs realizacijos galimybė (Jucevičienė, Lepaitė, 2002). Kartu su kintančiu pasauliu, kinta ir reikalavimai dirbančiųjų kompetencijai. Nepakanka tik kvalifikaciją apibūdinančių kriterijų, kaip išsilavinimas, profesinis pasirengimas, patirtis. Vis plačiau vartojama kompetencijos sąvoka, apimanti žinių ir įgūdžių derinimą bei sugebėjimą juos pritaikyti konkrečiomis aplinkybėmis. O kompetencijas galima įgyti tik nuolat mokantis. Nuolatinio mokymosi, arba kitaip mokymosi visą gyvenimą idėjas nagrinėja skirtingų teorijų šalininkai (humanistai, bihevioristai ir kt.), Lietuvoje yra Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija (2008), be to apie tai rašė D. Beresevičienė (1995; 2003), D. Rutkauskienė (2003), M. Teresevičienė, G. Gedvilienė, V. Zuzevičienė (2006) ir daugelis kitų autorių. Vienas iš nuolatinio mokymosi elementų yra perkvalifikavimas, kuris labai aktualus šiandieninėje visuomenėje. Pedagogų perkvalifikavimą tyrė R. Andriekienė ir O. Tijūnelienė (1997), E. Radzevičiūtė (2003), G. Merkys (2004), R. Totoraitis, M. Briedis, D. Gudaitytė (2004), R. Šutinytė (2006), A. Romenko (2007).

Pagrindiniai mokymosi visą gyvenimą tikslai yra: skatinti aktyvų pilietiškumą ir didinti galimybę įsidarbinti. Pedagogams, kaip ir kitiems suaugusiesiems, mokymasis yra labai svarbus, kvalifikacijos kėlimas tampa ne tik aukštesnių pareigų bei didesnio užmokesčio garantas, bet ir savęs realizavimo būdas. Tačiau atlikti tyrimai rodo, kad suaugusiųjų mokymas(is) Lietuvoje nėra pakankamai išplėtotas, tik nedidelė dalis suaugusiųjų dalyvauja mokymuose (Šutinytė, 2006). Pedagogų perkvalifikavimas tampa aktualus dėl demografinių pokyčių, švietimo įstaigų tinklo pertvarkos ir kintančio ugdymo turinio. Pedagogas, įgijęs dvi ir daugiau specialybių yra lankstesnis bei saugesnis kintančioje pedagoginio darbo rinkoje. Pedagogų nedarbo problema tampa sisteminiu reiškiniu, nesiiimant atitinkamų veiksmų, ji gali komplikuotis dėl nepalankios demografinės situacijos. Mažėjant bendrojo lavinimo mokyklų ir mokinių skaičiui, mažėja ir mokytojų bei mokyklų vadovų. Labai aiškiai skaičius galima pamatyti „Lietuvos švietimas skaičiais“ (2006, 2008, 2010) leidiniuose. Tačiau šiuose leidiniuose dar nėra skirsnio skirto pedagogų persikvalifikavimui, o tai rodo, kad Lietuvoje dar nedidelis dėmesys kreipiamas į persikvalifikuojančius pedagogus ir į tokio lygio studijas. Daugelis tyrimų parodė, kad kvalifikacijos tobulinimas svarbus ne tik pedagogams, bet ir ugdytiniais. Kvalifikacijos

tobulinimo sistema modernėja ir darosi įvairesnė, orientuojasi į pedagogų poreikių tenkinimą, valstybės švietimo prioritetų įgyvendinimą – tai sąlygoja pozityvią kaitą. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ar persikvalifikavimo motyvacija yra pakankamai aukšta, ji neapsiriboja formalaus pobūdžio reikalavimais, keliamais programoms. Pedagogai siekia įgyti naujų žinių, tobulinti savo darbinis įgūdžius, siekia įgyti naujų kompetencijų ir visapusiškai tobulėti. Kvalifikacijos kėlimui skiriamas labai didelis dėmesys tiek pačių mokytojų, vadovų ar valstybės. Daug mažiau kreipiamas dėmesys į pedagogų perkvalifikavimą. Pasigendama tyrimų, kurie nagrinėtų šią nuolatinio mokymosi kryptį, kur atsispindėtų esama perkvalifikavimo būklė, vykdomų perkvalifikavimo studijų kokybė, pačių pedagogų požiūris į perkvalifikavimą ir jo būtinumą, jų vertinimas ar atitinka mokytojų poreikius, kokių naujų kompetencijų įgyjama perkvalifikavimo studijose ir pan. (Rodzevičiūtė, 2003).

Problema. Besikeičianti visuomenė, mažėjantis gimstamumas tuo pačiu ir mokinių skaičiaus mažėjimas, lemia tai, kad pedagogai netenka darbo, ar turimas darbo krūvis tampa per mažas, kad mokytojas galėtų išgyventi. Kai kurie mokytojai, neturėdami tinkamos kvalifikacijos, dėsto visai kitą mokomąjį dalyką, dėl to kyla problemų. Išėitis netenkančiam darbo pedagogui – persikvalifikavimas. Nauja įgyta kvalifikacija suteikia ir naujų kompetencijų, kurios leidžia ne tik mokytojui tobulėti, bet ir užtikrina darbo vietą. Tačiau kyla tokios problemos: kokia yra perkvalifikavimo situacija tiek užsienio šalyse, tiek Lietuvoje? Kokie yra persikvalifikavimo motyvai? Kaip perkvalifikavimo studijos įtakoja pedagogų tolimesnę veiklą? Kaip besimokantieji vertina perkvalifikavimo studijų dėstytojų darbą?

Tyrimo objektas. Pedagogų perkvalifikavimo studijų organizavimo procesas.

Tyrimo hipotezė. Pedagogų perkvalifikavimo studijos vyksta kokybiškai, nes:

- besimokantieji įgyja reikiamų kompetencijų, kurias gali panaudoti praktinėje veikloje;
- besimokantieji patenkinti tiek studijų organizavimu, tiek dėstytojų darbu;
- besimokantiesiems šios studijos yra reikšmingos profesinėje veikloje.

Tyrimo tikslas. Išsiaiškinti kaip, besimokančiųjų nuomone, organizuojamas pedagogų perkvalifikavimas.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išanalizavus Lietuvos švietimo dokumentus ir mokslinę literatūrą išsiaiškinti kokia yra pedagogų perkvalifikavimo situacija Lietuvoje ir kai kuriose užsienio šalyse.
2. Informacinių šaltinių analizės pagrindu atskleisti perkvalifikavimo studijų prieinamumą, pasirinkimo motyvus.
3. Empirinio tyrimo pagrindu atskleisti pedagogų nuomonę apie perkvalifikavimo studijų organizavimą, dėstytojų darbą.

4. Empirinio tyrimo pagrindu išsiaiškinti perkvalifikavimo studijų naudingumą pedagogų profesinėje veikloje.

Tyrimo metodai:

- Teoriniai: dokumentų analizė, literatūros šaltinių analizė. Šie metodai buvo panaudoti bandant atskleisti pedagogų rengimo bei perkvalifikavimo sistemas Lietuvoje ir užsienio šalyse. Taip pat šie metodai leido atskleisti perkvalifikavimo studijų prieinamumą, pasirinkimo motyvus.
- Empiriniai: anketinė apklausa, kurios pagalba atskleista respondentų nuomonė apie perkvalifikavimo studijų organizavimą, dėstytojų darbą bei perkvalifikavimo studijų naudingumą.
- Statistiniai: kiekybinė tyrimo rezultatų analizė – duomenys apdoroti kompiuterine programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 16.0 for Windows. Tyrimo rezultatų analizė remiantis SPSS programa leido tiksliai suskaičiuoti visus duomenis, aptikti ryšius.

Tyrimo metodologija:

Darbe atsispindi *mokymosi visą gyvenimą paradigmos* pripažinimas, kadangi perkvalifikavimo studijos pedagogams yra vienas iš būdų tobulėti. Perkvalifikavimo būtinumui neatsiejamas ir laikmetis, kuomet dėl įvairių priežasčių mokytojai netenka darbo, ar nori pakeisti turimą kvalifikaciją. Darbe siekta išsiaiškinti, kaip yra organizuojamos perkvalifikavimo studijos, ar jos naudingos persikvalifikuojantiems.

Taip pat akivaizdi ir *humanistinė koncepcija*, kuri skelbia, kad kiekviena asmenybė yra unikalus individas, turintis neribotą augimo ir vystymosi potencialą, todėl net ir suaugęs žmogus gali ir turi mokytis. Taip pat humanistinė koncepcija teigia, kad žmogus siekia patenkinti savo poreikius, kurie padeda išlaikyti biologinį ir psichologinį balansą, o saviraiškos siekimas tampa svarbiausiu poreikiu, kai patenkinami kiti. Kadangi šiuolaikinėje visuomenėje nėra sunku patenkinti savo poreikius, saviraišką galima atskleisti tik tobulėjant asmenybei (Beresnevičienė, 1995; 2003).

Biheavioristinės krypties idėjos, kuri taip pat atsispindi šiame darbe, padeda suaugusiųjų mokymąsi apibrėžti kaip įgūdį, kadangi suaugusieji dažniausiai mokosi per patirtį, o tai susiję su savęs keitimo procesu. Biheivorizmas papildo humanistinį požiūrį, atkreipdamas dėmesį ne tik į vidinius, bet ir išorinius veiksnius. Biheivorizmo idėjos padeda įvesti socialinį kontekstą ir tiksliau apibrėžti gebėjimą savarankiškai dalyvauti mokymosi ir savęs keitimo procese (Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičienė, 2006).

Tyrimo imtis ir organizavimas. Tyrime dalyvavo Šiaulių Tęstinių Studijų Instituto absolventai. Iš viso baigusių persikvalifikavimo studijas buvo 140 absolventų, tiek buvo išdalinta anketų, tačiau iš jų atgal grįžo 81 anketa. Todėl tyrimo imtis yra 81 respondentas.

Tyrimo etapai.

Tyrimas buvo atliekamas 2010 – 2012 metais.

1. 2010 m. spalio mėn. - 2011 m. lapkričio mėn. dokumentų bei mokslinės literatūros analizė perkvalifikavimo tema.
2. 2011 m. balandžio – gegužės mėn. anketinė apklausa. Anketą sudarė Tęstinių Studijų Instituto mokslinė grupė. Anketos klausimai susiję su perkvalifikavimo studijų organizavimu, teikiama nauda, suteiktomis kompetencijomis. Anketa buvo išsiųsta 140 respondentų, kurie 2010 metais baigė perkvalifikavimo studijas.
3. 2011 m. birželio – lapkričio mėn. rezultatų analizė. Atlikta kiekybinė analizė, kuriai apskaičiuoti naudota SPSS kompiuterinė programa.
4. 2011 m. gruodžio mėn. išvadų bei rekomendacijų formulavimas.
5. 2012 m. sausio mėn. darbo įforminimo etapas.

Darbo naujumas, reikšmingumas. Lietuvoje, kaip ir visame pasaulyje, mokytojų rengimui skiriamas didelis dėmesys. Tačiau svarbu ne tik sukurti veiksmingą rengimo programą, bet ir atsižvelgti į nuolatinį tobulėjimą. Mokslinių darbų mokytojų kvalifikacijos tobulinimo tema yra labai daug, daug autorių nagrinėja šią temą, o ir kvalifikacijos tobulinimo programų taip pat gausu. Tik nedidelė dalis mokslininkų pradeda nagrinėti ir kitą svarbią mokytojų tobulėjimo etapą – persikvalifikavimą. Dabartinė situacija tokia, kad mažėja gimstamumas, mažėja mokinių skaičius, ko pasekoje uždaromos mokyklos, mokytojai netenka darbo. Persikvalifikavimas tampa vienintele išėjimi daugumai mokytojų. Labai pasigendama tyrimų kaip organizuojamos perkvalifikavimo studijos, kokie mokytojų motyvai persikvalifikuojant, ar tai suteikia ir praktinės naudos ir pan. Šiuo darbu siekta atskleisti koks yra perkvalifikavimo studijų organizavimas, ar suteikia tai mokytojams naujų kompetencijų ir ar perkvalifikavimo studijos yra naudingos. Darbas atskleidžia besimokančiųjų nuomonę apie perkvalifikavimo studijas. Rezultatai parodo kaip besimokantieji vertina dėstytojų darbą, todėl atsižvelgiant į rezultatus galima koreguoti ir andragogų rengimą, koreguoti perkvalifikavimo studijų programą, kad ji kuo labiau atitiktų persikvalifikuojančiųjų poreikius.

Darbo struktūra.

Darbą sudaro įvadas, 2 skyriai, kurie išskaidyti į smulkesnius poskyrius, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas, priedai. Darbe pateikiama 12 lentelių ir 8 paveikslai.

1. TEORINIAI PEDAGOGŲ RENGIMO IR PERKVALIFIKAVIMO ASPEKTAI

1.1. PEDAGOGŲ RENGIMAS IR PERKVALIFIKAVIMAS

1.1.1. Švietimo dokumentų, sąlygojančių pedagogų rengimą bei perkvalifikavimą, analizė

Norint išsiaiškinti kokia yra pedagogų rengimo ir persikvalifikavimo situacija, visų pirma reikia išnagrinėti dokumentus, kuriais remiantis tai yra vykdoma. Pagrindinis Lietuvos įstatymas, apimantis visą švietimą yra Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2003).

LR švietimo įstatymas (2003) apima ir neformalųjį suaugusiųjų švietimą, kurio paskirtis yra suteikti galimybes visiems suaugusiems (t.y. asmenims, ne jaunesniems nei 18 metų) mokytis visą gyvenimą, tobulintis, kelti bei įgyti papildomą kvalifikaciją. Tačiau šiame įstatyme yra tik trumpai apibrėžiamas neformalusis suaugusiųjų švietimas. Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatyme (1998) nurodoma, kad viena iš krypčių yra įvairūs kvalifikacijos kėlimo, tobulinimo kursai, seminarai, paskaitos. Taip pat gali būti ir naujos kvalifikacijos įgijimo programos. Pedagogų rengimą reglamentuoja Pedagogų rengimo reglamentas (2010), kuriame teigiama, kad pedagoginės studijos lygiagrečiai integruojamos į universitetinių pirmosios pakopos ar koleginių studijų programas, kurių pagrindinis tikslas yra pedagogų rengimas. Šis įstatymas nurodo, kad pedagoginių studijų turinį sudaro teorinė dalis bei pedagoginė praktika, kurios paskirtis – padėti būsimajam pedagogui įgyti praktiniam pedagoginiam darbui reikalingų kompetencijų bei patirties, kuomet nustatytą laikotarpį dirbamas praktinis pedagogo darbas. Pedagogų rengimo koncepcijoje (2004) pateikiamas vertybinis pedagogų rengimo programos pagrindas, akcentuojant aktualias švietimo sistemos tendencijas: kintančią mokymosi kultūrą, naujų mokymosi aplinkų kūrimąsi bei mokymosi visą gyvenimą paradigmą. Teigiama, kad pedagogų rengimas turi būti lankstus atsižvelgiant į dabarties iššūkių sąlygojamus krašto gyventojų poreikius, Lietuvos švietimo sistemos tikslus ir uždavinius, švietimo reformos siekius. Koncepcijoje yra apibrėžiamas ir pakitęs mokytojo vaidmuo, t.y. jis tampa mokymosi organizatoriumi, kūrybišku ugdytoju, galimybių kūrėju, talkininku, patarėju, partneriu, tarpininku tarp mokinio ir įvairių šiuolaikinių informacijos šaltinių.

Pedagogų rengimo koncepcijoje (2004) pateikiamos bendrosios pedagogų rengimo nuostatos, o jų įgyvendinimas yra detalizuotas Pagrindinių, specialiųjų profesinių ir vientisųjų studijų programų nuostatuose (2005). Koncepcijoje yra apibrėžiamas pedagogų rengimo tikslas – „sudaryti sąlygas asmeniui įgyti profesinę kompetenciją, reikalingą sėkmingam darbui mokykloje ugdant asmenybę, kuri vadovautųsi humanizmo, demokratijos, šiuolaikinio tautiškumo ir atsinaujinimo vertybėmis puoselėdama mokinių kompetenciją, būtina šiuolaikinės visuomenės nariui“. Pedagogų rengimo tikslė minima pedagogo kompetenciją sudaro bendroji

kultūrinė kompetencija, dalykinė kompetencija, pedagogo profesinė kompetencija (Pedagogų rengimo koncepcija, 2004). Tačiau Mokytojo profesijos kompetencijos apraše (2007) išskiriamos bendrakultūrinė, bendrosios ir profesinės kompetencijų grupės.

Pedagogų rengimo struktūra pateikiama Pedagogų rengimo reglamente (2010). Skirtumas tarp Pedagogų rengimo koncepcijos ir reglamento yra tas, kad reglamente aptariami formalūs dalykai, tokie kaip pedagogų rengimo būdai, studijų sandara ir vykdymas, nurodomi reikalavimai pedagoginei praktikai. O Pedagogų rengimo koncepcijoje (2004) aprašomi pedagogų rengimo tikslai, kokias kvalifikacijas gali įgyti pedagogas ir kaip tai padaryti, be to aprašomos ir pedagogo kompetencijos. Vienas iš šio dokumento skirsnių yra „Pedagogų rengimas ir licencijavimas“, kuris labiau ir apibrėžiamas Pedagogų rengimo reglamente (2010).

Koncepcijoje apibrėžti pedagogų rengimo uždaviniai yra orientuoti į profesinės kvalifikacijos įgijimą, taip pat šiuolaikinį mokslo ir kultūros lygį atitinkančio aukštojo išsilavinimo įgijimą, gebėjimo nuolat tobulinti profesinę kompetenciją išsiugdymą bei aktyvų dalyvavimą visuomeniniame ir kultūriniame gyvenime (Pedagogų rengimo koncepcija, 2004). Valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 metų nuostatose (2003) yra teigiama, kad „švietimas turi padėti stiprinti visuomenės kūrybines galias, išsaugoti ir kurti tautos tapatybę, brandinti pilietinę visuomenę, didinti žmonių užimtumą ir ūkio konkurencingumą, mažinti skurdą ir socialinę atskirtį“. Tai rodo, kad Pedagogų rengimo koncepcija (2004) ir Valstybinės švietimo strategijos 2003 -2012 metų nuostatos (2003) sutampa, derinasi.

Mažėjantis mokinių skaičius lemia tai, kad dalis mokytojų netenka darbo, todėl jiems būtina persikvalifikuoti. Tai galima padaryti arba visiškai pakeičiant savo profesiją, arba tik įgyjant kitą kvalifikaciją. Lietuvos švietimo sistemos dokumente (2008/09) teigiama, kad pedagogų perkvalifikavimas yra sudedamoji pedagogų rengimo sistemos dalis. Perkvalifikavimas yra pedagoginės psichologinės ir/arba kitos dalykinės kvalifikacijos įgijimas. Pedagogų rengimo nuostatuose (1995) yra skirsnis apie specialistų perkvalifikavimą pedagoginiam darbui. Perkvalifikavimo studijos organizuojamos universitetuose ar kolegijose bei perkvalifikavimo institucijose, kurios turi Švietimo ir mokslo ministerijos išduotą licenciją. Studijų trukmė priklauso nuo programos, dažniausiai ilgesnė nei vienu metų. Studijų forma (dieninė, vakarinė ar neakivaizdinė) priklauso nuo specialybės specifikos, perkvalifikavimą organizuojančios institucijos galimybių bei klausytojų pasirengimo. Perkvalifikuojamų specialybių pedagogų poreikį nustato švietimo ir mokslo ministerija kartu su perkvalifikavimą organizuojančiomis institucijomis. Švietimo ir mokslo ministerija planuoja lėšas pedagogų tobulinimuisi, organizuoja, koordinuoja ir drauge su kitomis pedagogų kvalifikacija suinteresuotomis institucijomis vykdo pedagogų tobulinimosi sistemos tyrimą, prognozavimą. Studijų programos perengiamos atsižvelgiant į persikvalifikuojančiųjų išsilavinimą, tai gali būti

atskiros studijų programos turintiems pedagoginį išsilavinimą, arba asmenims, neturintiems pedagoginio išsilavinimo, tačiau siekiantiems jį įgyti.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogų rengimą reglamentuoja ne vienas, o net keli dokumentai, kuriuose aptariami skirtingi aspektai, tačiau tarpusavyje yra susiję ir vieningi. Kadangi dabartinėje visuomenėje labai didelis dėmesys yra skiriamas pedagogų kompetencijoms, joms aprašyti yra taip pat atskiras dokumentas – Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas (2007). Pedagogų perkvalifikavimas taip pat reglamentuotas dokumentų ir yra viena iš mokytojo tobulėjimo krypčių. Tačiau Lietuvos įstatyminėje bazėje pedagogų perkvalifikavimui dar nėra skiriamas didelis dėmesys, nes atskiro dokumento, skirto tik pedagogų perkvalifikavimui planuoti, organizuoti ir vykdyti dar nėra.

1.1.2. Pedagogų rengimo, kvalifikavimo ir perkvalifikavimo sistemos užsienio šalyse

Visame pasaulyje pedagogų rengimui ir perkvalifikavimui skiriamas didžiulis dėmesys. Taip pat mokytojo kompetencijų tobulinimo sistema yra laikoma prioritetine sritimi. Kompetencijos tobulinimas tampa svarbiausiu profesinio augimo veiksniu, jis yra susijęs su nuolatiniu švietimu ir yra būtina sąlyga didinant pedagogo, kaip visuomenės kaitos dalyvio, vaidmenį. Vienas iš profesinės kompetencijos tobulinimo sistemos uždavinių yra perkvalifikuoti pedagoginį personalą. Todėl perkvalifikavimas tampa labai svarbus mokymosi visą gyvenimą dalis (Kaminskas, 2000).

Dažnai perkvalifikavimas grindžiamas pedagogų trūkumu, kuris siejamas su pedagogo autoriteto silpnėjimu, nedideliais atlyginimais ir su tuo susijusiomis kitomis problemomis. Kai kuriais atvejais, pedagogų perkvalifikavimas orientuojamas į pedagoginės kompetencijos plėtojimą. Tačiau svarbus yra ne tik pedagogų perkvalifikavimas, bet ir pedagogų rengimas, kuris įvairiose šalyse organizuojamas skirtingai. Mokytojų rengimas paprastai susideda iš bendrojo ir profesinio mokymo. Bendrosios studijos skirtos suteikti būsimiesiems mokytojams išsamias vienos ar daugiau disciplinų žinias ir gerą bendrąjį išsilavinimą, tuo tarpu profesinių studijų tikslas – išmokyti kaip reikia mokyti, t.y. studijos apie įstatymus susijusius su mokyklomis, švietimo istorija, psichologija, sociologija, o taip pat į šias studijas įeina ir pedagoginė praktika. Bendrosios studijos vyksta bendrojo lavinimo kursuose ir studijuojant vieną ar kelias disciplinas, kurias būtent dėstys mokykloje būsimasis mokytojas, tačiau visada yra įvedama ir bendram lavėjimui reikalingų modulių, kadangi būsimasis mokytojas turi siekti visapusiškai tobulėti ir būti išprusęs. Tuo tarpu profesinis mokymas yra visuose kursuose, suteikiamos žinios apie būtinus mokymo įgūdžius, taip pat supažindinama su esama tvarka, kaip skiriamos mokytojo pareigos. Išskiriami du studijų modeliai: nuoseklusis ir lygiagretusis. Teoriniai ir praktiniai profesinio rengimo dalykai įvedami nuo pat studijų pradžios, tuo pat metu

kaip ir bendrųjų studijų dalykai. Toks studijų modelis vadinamas lygiagrečiuoju studijų modeliu. Nuoseklusis modelis būna tada, kai profesinio rengimo dalykai dėstomi antrosios pakopos studijų etape, kuriame gali būti mokoma ir kai kurių bendrųjų studijų dalykų. Pagal lygiagretųjį modelį norint siekti aukštojo išsilavinimo reikalingas vidurinės mokyklos baigimo atestatas, o kai kuriais atvejais reikalingi ir stojamieji egzaminai. Pagal nuoseklųjį modelį dirbančiose aukštosiose mokyklose aukštąjį išsilavinimą įgiję asmenys toliau tesia antrosios pakopos profesinio mokytojų rengimo studijas (Mokytojo profesija Europoje, 2002).

Kai kuriose valstybėse suteikiama mokytojo kvalifikacija, kai galima mokyti ne vieną, o kelis dalykus. Pavyzdžiui, Airijoje mokytojai, dirbantys privačiose mokyklose ir įgiję kvalifikaciją dėstyti vieną dalyką, gali dėstyti ir bet kokią kitą dalyką vidurinės mokyklos mokymo programos lygmeniu. Tačiau mokytojai, dirbantys valstybinėse bendrojo lavinimo mokyklose, gali dėstyti tuos dalykus, kuriems jie yra parengti. Taip yra todėl, kad Airijoje labai daug privačių mokyklų, todėl didesnis dėmesys skiriamas būtent joms. Tačiau tai gali atrodyti keista, kadangi privačiose mokyklose daugiau mokosi pasituyrinčių tėvų vaikai, todėl ten mokytojai turėtų būti geriau parengti, o jei jie gali dėstyti tarpusavyje nesusijusius dalykus, turi dalyvauti įvairiuose kursuose, kad įgytų reikiamų kompetencijų mokymui. O Graikijoje dalykų mokytojai gali dėstyti kelis tarpusavyje susijusius dalykus ir tam nebūtina turėti oficialų kvalifikacijos patvirtinimą. Žinoma, taip pat būtina nuolat kelti kvalifikaciją, ką galima padaryti ir kursų, seminarų metu. Austrijoje mokytojai taip pat gali dėstyti beveik bet kurį vidurinės mokyklos mokymo programos dalyką. Jie dažniausiai dėsto daugiau nei vieną dalyką, bet tik tuo atveju, jei jie tarpusavyje susiję. Slovėnijoje studentai specializuojasi dėstyti tik vieną dalyką arba du dalykus, kuriuos leidžiama pasirinkti iš tarpusavyje susijusių dalykų. Lyginant aptartų šalių sistemas su Lietuvos, galima teigti, kad labiausiai panaši Lietuvos sistema į Slovėnijos, kadangi studijų programos sudarytos taip, kad baigę studijas mokytojai galėtų dėstyti kelis, susijusius dalykus, pvz. gamta ir geografija, ekonomika ir verslo pagrindai ir pan. Ankstesnė švietimo sistema leido mokytojams mokyti bet kokią dalyką, tačiau dabar tam reikalaujama atitinkama kvalifikacija (Pedagogų perkvalifikavimo programų metodologija ir realizavimo metodika, 2007).

G. Kačiuškienė (1993) aprašė Prancūzijos vyraujančią kvalifikacijos įgijimo sistemą. Ji panaši į Vokietijos, kuomet būsimieji mokytojai prieš pradėdami dvejų metų profesinio rengimo programą turi būti baigę tris universiteto kursus. Prancūzijos švietimo sistemos reforma pakeitė mokytojų statusą, t.y. sulyginami pradinių ir vidurinių klasių mokytojai. Anksčiau statusas skyrėsi pradinių klasių mokytojų nenaudai, o šiuo metu universitetiniame institute yra skaitomas bendras pedagoginis rengimo kursas – po tiek pat valandų ir tokių pat mokomųjų dalykų skaičius yra numatytas abiejų mokyklų mokytojams. Kita pedagoginio rengimo dalis yra speciali,

siauresnio profesinio pobūdžio, todėl ir rengiami kursai yra skirtingi: vienokie pradinės mokyklos mokytojams, kitokie – vidurinės.

Tyrėjų grupė, sudariusių leidinį „Pedagogų perkvalifikavimo programų metodologija ir realizavimo metodika (2007), nustatė, kad pedagogų rengimo trukmė skirtingose pasaulio šalyse yra skirtinga, tačiau yra nemažai ir bendrų bruožų. Tarkim, dažniausiai studijos trunka 4 – 4,5 metų, tai gali priklausyti ir nuo to, kokios studijos pasirenkamos – nuolatinės ar ištestinės, todėl net toje pačioje šalyje, tos pačios studijų programos trukmė gali šiek tiek skirtis. Penkis, šešis ar net daugiau metų trunkančios studijos yra Portugalijoje, Suomijoje, Jungtinėje Karalystėje, Vokietijoje, Italijoje. Savaimė suprantama, kad skirtingose šalyse, kur yra skirtingos tradicijos ir istorija, priėmimo į pedagogines studijas sąlygos taip pat skirtingos. Dažniausiai, norint studijuoti pedagogiką, užtenka mokyklos baigimo atestato ir brandos egzaminų rezultatų. Taip yra ir Lietuvoje, išskyrus kelias specialybes, kurios reikalauja ir stojamųjų egzaminų (pvz. Meno pakraipų specialybės). Tačiau dabar, Lietuvoje, panašiai kaip ir Airijoje, kandidatai dar turi dalyvauti atrankiniame pokalbyje su programos dėstytojais, ar laikyti atitinkamą testą. Pokalbio ar testo esmė ne patikrinti turimas žinias, o išsiaiškinti tokių studijų pasirinkimo motyvus, sužinoti, ar tikrai besimokantysis planuoja tapti mokytoju, ar jam reikalingas tik diplomats. Kadangi mokytojų rengimui skiriamas didelis dėmesys, siekiama, kad mokytūsi tik motyvuoti asmenys. Tuo tarpu Ispanijoje yra organizuojami stojamieji egzaminai. Baigus studijas, Prancūzijoje ir Liuksemburge yra vykdomi konkursiniai įdarbinimo egzaminai, rengiami tam, kad užtikrinti galimybę tapti mokytoju. Neatsižvelgiant į mokytojų rengimo modelį, priėmimas į mokytojų rengimo studijas dažniausiai yra ribojamas, tam ir vykdomi įvairūs pokalbiai, testai, egzaminai, kad būtų atrenkami tik labiausiai pasirūžę pedagoginį darbą dirbti asmenys. Priėmimas neribojamas Belgijoje, Vokietijoje, Nyderlanduose ir Austrijoje.

Rengimo programos skirtingose šalyse skiriasi, vienur vadovaujamosi lygiagrečiuoju, kitur nuosekliuoju studijų modeliu, tačiau bendrai visų šalių mokytojų rengimo programose yra trys privalomi komponentai: ugdymo teorija, profesinės studijos ir praktika mokykloje. Skirtumai yra tik tame, koks valandų skaičius skiriamas kiekvienai programos daliai įvairiose šalyse, ir kuriuo studijų laikotarpiu tai vykdoma. Europos šalyse pastaruoju metu ilgėja pradinių ir vidurinių mokyklų mokytojų kvalifikacijos įgijimo trukmė. Skiriasi net ir tų mokytojų, kurie dirbs vyresnėse klasėse ruošimo trukmė. Būsimieji pradinių klasių mokytojai dažniausiai visus programos komponentus (teoriją, profesinius pagrindus ir praktiką) studijuoja vienu metu, o vidurinių mokyklų mokytojai – pirmiausia studijuoja savo dalyką, tik paskui – rengiasi profesinei veiklai. Lietuvoje, pirmaisiais metais dažnai studijuojami bendrieji pedagoginiai dalykai (psichologija, filosofija, pedagogika ir pan.), o vėliau pereinama prie dalyko žinių, dalyko didaktikos. Tačiau visoje Europoje stebima tokia tendencija – vis labiau stokojant

dėmesio profesiniam mokytojų pasirengimui per pirmuosius trejus savo darbo karjeros metus nemaža dalis pedagogų palieka mokyklas. Ši trūkumą bandoma kompensuoti per kvalifikacijos kėlimo programas, kurios labai naudingos tiek jauniems, tiek ir vyresniems mokytojams (Mokytojo profesija Europoje, 2002).

Kaip teigia šaltiniai, Anglijoje mokytojų rengimo sistema yra gana lanksti. Ieškoma vis naujų mokytojų rengėjų, siūlomos naujos mokytojų rengimo programos, aukštos kvalifikacijos mokytojų rengėjai skatinami papildomomis darbo vietomis ir papildomu finansavimu, taip pat rengiant mokytojus labai bendradarbiaujama su mokyklomis ir jose dirbančiais mokytojais, kurie padeda sudarinėjant studijų programas, konsultuoja studentus, priima atlikti pedagoginę praktiką, kurios metu ir padeda studentams (Improving the Education of Teachers and Trainers, 2003). Švedijos švietimo politikos ypatybė yra ta, kad siekiama susieti mokyklas ir aukštojo mokslo institucijas, rengiančias mokytojus mokymosi visą gyvenimą perspektyvoje. Tuo tikslu rengiant mokytojus taikomi metodai, kurie leidžia dalyvauti tyrimuose ir nuolat atnaujinti žinias. Matomas labai glaudus bendradarbiavimas tarp mokyklų ir mokytojų rengiančių institucijų. Mokytojai Švedijoje gauna profesines kvalifikacijas, dalyvaudami mokytojų rengimo programose, tai yra kaip kvalifikacijos kėlimo programos, tačiau tokiu būdu gali įgyti ir kitas kvalifikacijas, kuomet galėtų dėstyti kelis mokomuosius dalykus. Aukštasis mokslas finansuojamas ir studentai gali gauti paramą studijoms iš viešųjų fondų. Taip yra ne tik Švedijoje, bet ir daugelyje kitų pasaulio šalių. Švedijoje dažnai valstybė pilnai finansuoja studijas, tačiau yra ir mokamų studijų, kurių metu studentai gali pasiimti paskolą iš valstybės. Įdomu tai, kad paskola gali būti negražinama, jei studentas, baigęs studijas, per tam tikrą laiką nesusiranda jo kvalifikaciją atitinkantį darbą. Tačiau taip būna retai, kadangi priėmimas į pedagogines studijas būna ribotas, o studijų programos sudaromos taip, kad būtų rengiami specialistai tokie, kokių reikia (Pedagogų perkvalifikavimo programų metodologija ir realizavimo metodika, 2007).

Vokietijoje siekiama, kad mokytojų rengimas būtų visuomet tobulinamas. Didelis dėmesys skiriamas į priėmimą mokytiis pedagoginėse studijose, kadangi yra stojamieji egzaminai. Taip pat, atsižvelgiama į tai, kad mokyklose nebūtų per senų mokytojų, kurie jau kuris laikas nesistengia tobulinti savo kvalifikacijos. Kadangi tokia sistema vyrauja jau senai, į pensiją išėję mokytojai palieka mokyklas, taip užleisdami vietą jauniems, perspektyviems mokytojams. Siekiama, kad pedagoginės studijos būtų organizuojamos taip, kad teorija kuo labiau sietūsi su praktika, kad studentai išmoktų elgtis ir su specialiuųjų poreikių vaikais, kadangi jie taip pat integruojami į bendras mokyklas. Mokytojų rengimas turi būti suvokiamas kaip nuolatinis procesas, kuris turi taip pat keistis kartu su laikmečiu ir vis turi būti tobulinamas, to siekiama Vokietijos švietimo reforma (Carlsburg, 2006).

Leidinyje „Pedagogų perkvalifikavimo programų metodologija ir realizavimo metodika“ (2007) teigiama, kad daugumoje užsienio šalių baigusiems studijas suteikiamas pradedančiojo mokytojo statusas – tai reiškia, kad toks asmuo turi teisę dalyvauti vienerių metų pradedančiojo mokytojo programoje, kuriai vadovauja mentorius. Mentorius – tai asmuo, kuris turi patirties bei tam tikrus mokymus baigęs praktikuojantis pedagogas, kuris teikia pagalbą studentams. Po metų jaunas mokytojas jau dirba savarankiškai. Tokia sistema labai gera, kadangi baigęs studijas jaunas mokytojas turi iš ko semtis patirties, jam suteikiamos galimybės tobulėti, suteikiama visokeriopa profesinė pagalba. Tai labai naudinga jaunajam mokytojui, kadangi savarankiškai eidamas dirbti jis jau bus pilnai pasiruošęs tam darbui. Universitetų ir kolegijų absolventai, metus ar dvejus dirbę su mentoriumi ir išklause tam tikrus seminarus, gali gauti licenciją. Tačiau tais atvejais, kai mokykloms stinga kvalifikuotų mokytojų, leidžiama priimti specialistus be licencijos. Tokiu atveju išduodamos laikinos licencijos. Po to asmuo jau dirba savarankiškai.

Šalyse, kur baigę studijas absolventai iš karto gali dirbti mokytojais (taip yra ir Lietuvoje), pirmaisiais metais gali patirti tam tikrų sunkumų, dėl to, kad pradeda dirbti tokioje darbo aplinkoje, kuri jiems vis dar palyginti nepažįstama. Padėti lengviau laipsniškai įsiliesti į mokytojo profesijos atstovų gretas, o kartais ir sumažinti tikimybę, kad bus anksti metamas šis darbas, kai kuriose valstybėse skiriamos paramos karjerą pradedantiems visiškai kvalifikuotiems mokytojams. Tokia parama jokių būdu nesiejama su mokytojų profesinių gebėjimų vertinimu, kaip baigiamojoje kvalifikacijos įgijimo darbo vietoje pakopoje. Parama gali būti siekiama padėti jiems įsiliesti į kolektyvą, ir susivokti, kad jie galėtų įveikti visus sunkumus, kylančius dėl patirties stokos, arba tobulinti savo dėstymo įgūdžius. Užsienio šalyse dažnai vyresni mokytojai siekia padėti jauniems, kadangi jau studijuojant, o vėliau ir dirbant, diegama pagalbos vertybė, o kadangi dažnai pedagogus rengiančios institucijos artimai bendradarbiausia su mokyklomis, tai padaryti nėra sunku (Mokytojo profesija Europoje, 2002).

Dėl įvairių priežasčių, visame pasaulyje, baigę studijas asmenys kartais nusprendžia persikvalifikuoti. Persikvalifikavimą reiktų suvokti kaip svarbią tęstinio mokymosi dalį. Perkvalifikavimo studijos rengiamos darbo ieškantiems žmonėms, taip pat mokytojams, kurių turima kvalifikacija nebėra tokia populiari. Perkvalifikavimas taip pat įvardijamas ir kaip vienas iš mokytojo tobulėjimo būdų. Daugelyje šalių tiek Europoje, tiek ir kitose pasaulio vietose pedagogai perkvalifikuojami universitetuose ar pedagoginiuose institutuose. Išimtį sudaro tos šalys, kuriose visi ar dauguma pedagogų rengiami kolegijose ar seminarijose. Savaiame suprantama, kad perkvalifikavimo studijos įvairiose šalyse organizuojamos skirtingai. Kai kuriose šalyse perkvalifikavimo studijos organizuojamos specialiuose padaliniuose, kur vyksta mokytojų kvalifikacijos kėlimas, kitur universitetai perkvalifikavimo studijas organizuoja

pedagogikos fakultetuose. Dar kitur, pvz. Australijoje, Didžiojoje Britanijoje, tuo tikslu yra įkurti specialūs universitetai, kurie turi savo padalinius skirtinguose šalies regionuose ir vykdo įvairią veiklą – kvalifikacijos kėlimą, mokslinius tyrimus, o taip pat ir pedagogų perkvalifikavimą. Labai dažnai perkvalifikavimo studijas vykdo tos pačios institucijos, kurios vykdo ir pedagogų kvalifikacijos kėlimą, nes visame pasaulyje perkvalifikavimas suprantamas kaip vienas iš pedagoginio tobulėjimo būdų (Pedagogų perkvalifikavimo programų metodologija ir realizavimo metodika, 2007).

Čekijoje labai pabrėžiama mokymosi visą gyvenimą paradigma, todėl nemažas dėmesys skiriamas ir specialistų perkvalifikavimui. Jeigu į perkvalifikavimo studijas kreipiasi asmenys, kurie priklauso darbo rinkoje rizikos grupei, studijas iš Aktyviosios įdarbinimo politikos biudžeto (t.y. iš valstybės biudžeto) finansuoja Socialinių reikalų ir darbo ministerija. Todėl tokiais atvejais, kai kalbama apie finansinių lėšų iš valstybės biudžeto įsisavinimą, galima valstybės kaip mokėtojo intervencija į rengiamų kursų kokybę. Perkvalifikavimo atveju gali būti apmokami tik tie kursai, kurie yra akredituoti Švietimo, jaunimo reikalų ir kūno kultūros ministerijos. Vokietijoje studijos gali vykti aukštosiose mokyklose arba valstybinėse mokytojų seminarijose, dažnai taip pat pagal būtinumą finansuojamos valstybės. Olandijoje, kaip ir Čekijoje, tęstinis mokytojų rengimas yra svarbi Švietimo ir mokslo ministerijos veiklos sritis, todėl siekiama glaudaus ryšio tarp pirminio ir tęstinio mokytojų mokymosi. Mokytojų rengimo galutinis rezultatas – kompetencijų įgijimas. Pedagogai, kaip ir kiti asmenys, dirbantys rinkos sąlygomis, patenka į nuolatinio mokymosi sistemą: pradedant pirminiu mokymu, po to – pereinant į tęstinio mokymosi sistemą, ir galiausiai – surandant mokytojams galimybes tobulėti per visą darbinės karjeros laikotarpį. Mokytojai, neturintys pedagoginio išsilavinimo, kompetencijas gali tobulinti pagal atskirus modulius, taip pat per perkvalifikavimo studijose (Pedagogų perkvalifikavimo programų metodologija ir realizavimo metodika, 2007).

Dažniausiai perkvalifikavimo studijų trukmė būna vieneri metai. Rūpinamasi pedagoginiu, bet ne dalykiniu pasirengimu, kadangi besimokantieji jau turi tinkamą dalykinį pasirengimą. Tačiau pasitaiko atvejų, kai studijos trunka ir ilgiau – dvejus – trejus metus. Tais atvejais šalia profesinių žinių dažniausiai įgyjamos ir dalykinės. Tuo tikslu ne viena šalis yra sudariusi tų bakalauro studijų sąrašą, kurias baigus asmeniui užskaitomas dalykinis pasirengimas. Pedagogų perkvalifikavimo trukmę neretai sąlygoja ir jų kompetencijų apimtis: bendrojo lavinimo mokytojai yra rengiami dėstyti visus dalykus, o kelių dalykų mokytojai yra rengiami dėstyti ne mažiau kaip tris dalykus, todėl ir perkvalifikavimo studijų trukmė pastarųjų mokytojų, gali būti trumpesnė. Konkrečių dalykų mokytojai yra rengiami dėstyti tik vieną arba du dalykus, iš kurių vienas paprastai yra papildomas. Dėl šių priežasčių studijų trukmė yra prailginta. Trukmę kai kuriais atvejais riboja ir pasirinkta studijų forma, pvz. Austrijoje, mokantis nuolatine studijų

forma, mokytojai perkvalifikuojami per pusę – vienerius metus, o iššestine – per dvejus metus (Pedagogų perkvalifikavimo programų metodologija ir realizavimo metodika, 2007).

Apibendrinant galima teigti, kad nors skirtingose užsienio šalyse pedagogų rengimo bei perkvalifikavimo sistema yra skirtinga, tačiau tam skiriamas didelis valstybės dėmesys. Vis daugiau šalių atkreipia dėmesį į tai, kokius studentus priimti į pedagogines studijas, o tam naudojami įvairūs pokalbiai, testai, stojamieji egzaminai. Kadangi glaužiai bendradarbiaujama su mokyklomis, baigę studijas jauni mokytojai gauna reikiamos pagalbos, dėl ko jiems lengviau įsiliesti į pedagoginę bendruomenę ir tinkamai atlikti savo darbą. Užsienio šalyse asmenys, persikvalifikuojantys į pedagogus, studijuodami daugiausia laiko praleidžia mokyklose, nes studijos dažniausiai organizuojamos nenuolatine, bet iššestine, o kartais ir vakarine forma. Taip pat labai paplitęs yra nuotolinis mokymas(is). Tuo tikslu vis labiau yra kreipiamas dėmesys į specialiąsias mokymosi priemones (knygas, audio, video įrašus). Studijuojantiems neretai net nereikia vykti į kvalifikaciją teikiančias įstaigas. Jie yra konsultuojami, jiems teikiami įvertinimai elektroniniu būdu. Studijuodamas pasirinktą kursą, asmuo kreipiasi į jam paskirtą dėstytoją, kuris teikia individualias ar grupines konsultacijas internetu ir asmeniškai informuoja apie įvertinimus. Neretai studijos organizuojamos ir taip, kad studijuojantieji yra kviečiami atvykti į vienos ar dvejų savaitių trukmės studijas. Tokių sesijų kiekis priklauso nuo studijų trukmės.

1.1.3. Pedagogų perkvalifikavimo sistema Lietuvoje

Mokytojo profesiją reglamentuoja valstybė. Priimamų studentų skaičių į pedagogines studijų programas nustato Švietimo ir mokslo ministerija. Yra sudaryta darbo grupė, kurios pagrindinis uždavinys yra išvengti perteklinės pasiūlos ir parengti švietimo sistemai reikalingus tinkamos kvalifikacijos mokytojus. Ši grupė bendradarbiauja tiek su pedagogus rengiančiomis institucijomis, tiek su darbo biržomis. Mokyklų vadovai taip pat pateikia duomenis, kokių specialistų trūksta, o kokių yra per daug. Nuo to priklauso priimamų studentų skaičius į valstybės finansuojamas pedagogines studijų programas. Tiriama ir baigusiujų pirmos pakopos studijas įsidarbinimo galimybės, ir nedarbo priežastys. Tiriama kokių žinių, gebėjimų ir kompetencijų trūksta, kokiomis sąlygomis studentai buvo įdarbinti. Taip norima sužinoti kokių specialistų trūksta, o kokiems įsidarbinti yra sunkiau. Tačiau duomenys ne visada būna tikslūs, kadangi ne visi baigę pedagogines studijas studentai nori dirbti mokytojo darbą ir neieško darbo vietos pagal įgytą kvalifikaciją. Perkvalifikavimo studijos labai reikalingos, kadangi ypatingai rajono mokyklose nenori dirbti jauni mokytojai, yra kai kurių mokytojų trūkumas, kitų nedidelis darbo valandų skaičius įtakoja tokiose mokyklose dirbančių mokytojų perkvalifikavimo poreikį. Nuo 1995 metų daugiausia persikvalifikavo rusų kalbos mokytojų, kadangi rusų kalba tapo ne

privaloma, o pasirenkama, ne visi mokiniai renkasi būtent rusų kalbą, nes mokyklose siūlomos ir kitos užsienio kalbos, taip pat persikvalifikuoja mokyklose dirbantys nekvalifikuoti mokytojai, ar tie, kurie nori įgyti papildomą kvalifikaciją (Totoraitis, Briedis, Gudaitytė, 2004).

Šiandien besikeičiant Lietuvos demografinėi situacijai perkvalifikavimas įgyja vis didesnę reikšmę. D. Malinauskienės (2003) teigimu, pedagogams nebeužtenka įgyto išsilavinimo, o darbo stažas nustoja būti profesinio meistriškumo pagrindiniu rodikliu. Nuolatinės saviugdos poreikį reikia suformuoti, toks yra ir pedagogų tikslas ugdant mokinius, tačiau ir patys pedagogai turi jausti poreikį nuolat tobulėti. Jiems gali padėti tęstinės studijos, kuriomis siekiama pakelti turimą kvalifikaciją ar įgyti naują - persikvalifikuoti. Tokios studijos pedagogams yra svarbios naujų vaidmenų ir kompetencijų įgijimui bei ugdymui. Siekiama, kad ugdymas nebūtų tik žinių perteikimas ar siaurų profesinių įgūdžių lavinimas, o būtų orientuotas į bendrųjų gebėjimų, vertybinių nuostatų ugdymą.

Kuriant perkvalifikavimo programas atsižvelgiama į tai, kad mokosi suaugę žmonės, o tokie mokiniai skiriasi nuo mokykloje esančių vaikų ir paauglių. Visų pirma, suaugusieji, prieš pradėdami mokytis, turi žinoti, kodėl jie turi kažko išmokti, taip pat suaugusiojo yra kitoks besimokančiojo savęs suvokimas. Kadangi perkvalifikavimo studijose būna žmonės, jau įgiję vieną ar daugiau specialybių, jie turi besimokančiojo patirties, yra pasiruošę mokytis, požiūris ir motyvacija visada teigiami. Dažniausiai perkvalifikavimo studijose būna pedagogai, kurie gerai žino ko jiems reikia, jų motyvacija būna pakankamai aukšta, tačiau įtakos turi ir dėstytojai. Andragogas, norėdamas išugdyti naujų kompetencijų, turi pats jų nemažai turėti. Pagrindė, kaip ir pedagogo kompetencijose, išskiriama asmeninės ir profesinės kompetencijos. Dažniausiai perkvalifikavimo studijose santykis tarp ugdytojo ir ugdytinio būna pagarbus, o ugdytojas pabrėžia augimo ir tobulėjimo svarbą (Juozaitis, 2008).

G. Merkys (2004) perkvalifikavimą įvardija kaip priemonę mokytojams padėti išvengti nedarbo, spręsti problemas, atsirandančias mokykloje. Jam vadovaujant buvo atliktas mokytojų poreikio tyrimas, kurio viena iš dalių buvo pedagogų persikvalifikavimas. Remiantis tyrimų duomenimis, 1994 m. perkvalifikavimo studijas baigė 2743 pedagogai (Bruzgelevičienė, 2001), o per 2001 – 2004 metus iš viso persikvalifikavo 1349 mokytojai (Merkys, 2004), mažiausiai persikvalifikavo gimnazijų mokytojai, o daugiausia – pagrindinių ir pradinių mokyklų mokytojai. G. Merkio (2004) manymu, kuo mažesnė mokykla, tuo daugiau mokytojų persikvalifikuoja, nes tokioje mokykloje mokytojai turi nedaug darbo valandų, o įgyti naują kvalifikaciją yra naudingiau nei dirbti keliose mokyklose. Taip pat nedidelėse mokyklose, ypač kaimo vietovėse, dalis mokytojų veda pamokas neturėdami reikiamos kvalifikacijos, todėl jie siekia ją įgyti. Jo tyrimu nustatyta, kad perkvalifikavimo įstaigoms priekaištaujama, kad programų pasiūla yra nepakankama, 2001 – 2004 metais labiausiai trūko anglų kalbos, informatikos ir chemijos

programų. Taip pat, mokyklų vadovai pažymėjo, kad kai kuriose programose yra dalykų, kurie nereikalingi dėstant atitinkamą dalyką, per mažai pateikiama pedagogikos, psichologijos bet dalyko didaktikos naujovių.

Lietuvoje kuriamos perkvalifikavimo programos keliems metams į priekį, po to jas tobulinant, papildant. 1998 – 2000 metais buvo numatyta, kad perkvalifikavimo studijų trukmė 2,5 – 3 metai, dažniausiai studijos pradedamos stojamuoju egzaminu. Kas pusmetį vyksta sesijos, t.y. programos sudarytos norintiems mokytis neakivaizdžiais. Mokytojai, neturintys pedagoginio išsilavinimo, pradėti perkvalifikavimo studijas gali tik baigę Pedagogikos ir psichologijos kursus ir įgiję teisę dirbti pedagoginį darbą. Sudarytose programose nurodomas laikotarpis, kuomet bus vykdomos studijos, taip pat tikslai, dalyviai. Nurodomas ir siekiamas rezultatas. Programoje aprašomas studijų turinys, pasirengimas, darbo bei atsiskaitymo formos, nurodomas finansavimo šaltinis bei programos vadovas (Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo, atestacijos ir perkvalifikavimo programos 1998 – 2000, 1997).

V. Grincevičienė (2003) atliko tyrimą siekdama išsiaiškinti pedagogų požiūrį į mokytojo profesiją ir nustatė, kad net pusė apklaustųjų mokytojų, nors ir patenkinti savo turimu darbu, yra nusivylę dabarties mokykla, o kai kurie dirba tik iš pareigos, bet nesijaučia laimingi. Tai įtakoja ir mokinių ugdymą, nes jei mokytojui nepatinka jo darbas, jis nesistengia tobulėti, t.y. įgyti naujų reikalingų kompetencijų. Tačiau vis tik didelė dalis mokytojų nekeistų darbo, nei jei ir būtų galimybė, o tai įtakoja tokie veiksniai kaip amžius, darbo stažas, darbovietės atstumas. Norint patobulinti mokytojų darbą reikalingas perkvalifikavimas, kuris gali suteikti naujų kompetencijų jų stokojančiams, o tai gali padėti iš naujo pamėgti savo darbą ar į jį pažvelgti kitu kampu, tuomet ir ugdymo kokybė gerėtų kartu su mokytojų pasikeitusiu požiūriu bei didesniu laimės jausmu.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogų perkvalifikavimui Lietuvoje yra skiriamas dėmesys. Bendradarbiaujama su darbo biržomis, kuomet nustatoma kokių profesijų atstovų trūksta, kokių perkvalifikavimo programų reikia. Vis daugiau mokytojų renkasi perkvalifikavimo studijas, nes supranta, kad nuolatinis tobulėjimas yra būtinas kiekvieno pedagogo profesiniame gyvenime.

1.2. PEDAGOGŲ PERSIKVALIFIKAVIMAS IR KOMPETENCIJŲ KAITA

1.2.1. Pedagogo kompetencijų samprata ir ugdymas

Siekiant ugdymo priemonėmis užtikrinti žmogaus kompetenciją, reikalingą konkrečiai veiklai atlikti, reikia žinoti ne tik tos veiklos struktūrą, bet ir kompetencijos lygį, kuriuo

remiantis turi būti planuojama ugdymo programa. Pedagogo veikloje svarbios tiek bendrosios, tiek profesinės kompetencijos, todėl jas būtina ugdyti vienodai, t.y. ugdymo programose joms skiriamas laikas turi būti panašus. Kompetencijos sąvoka artimesnė veiklos pasaulio aplinkai. Ji vartojama tuomet, kai reikia apibrėžti žmogaus profesines galias praktinėje veikloje (Jucevičienė, Lepaitė, 2000).

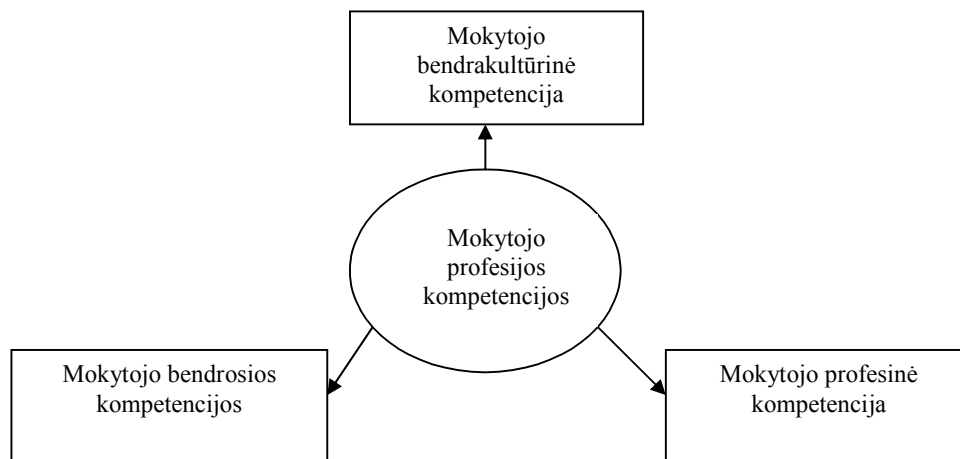
Kompetencija, pasak E. Rodzevičiūtės (2003), savita pedagogo raiška veikloje, pagrįsta pedagoginiais, profesiniais gebėjimais, žiniomis ir įgūdžiais. Pedagogo kompetenciją pirmiausia apibūdina jo profesinis, pedagoginis ir psichologinis pasirengimas. Tačiau kompetencijos išsidėsto ne vienodai ir jos nuolat kinta pedagogo veiklos eigoje. Įgyjant naujos patirties, įgyjamos ir naujos kompetencijos, kurios kartais užima svarbesnę vietą už jau turimas. Tai yra ir nuolatinis tobulėjimas, kadangi be vienu kompetencijų nebūtų galima įgyti ir kitų.

Kitaip kompetenciją įvardina kiti autoriai. R. Laužackas (2005) kompetenciją įvardina kaip gebėjimas atlikti tam tikrą darbą, realioje ar imituojamoje situacijoje. Galima ją įvardinti ir kaip ugdymo procese įgytais bendraisiais gebėjimais, žiniomis, patirtimi, vertybėmis. Tačiau kompetencija tai ne tik įgytos žinios ar gebėjimai, bet ir gebėjimas visą tai pritaikyti konkrečioje veikloje. Todėl bene tiksliausias kompetencijos apibūdinimas yra įvardijama LR Švietimo įstatyme (2006). Jis skelbia, kad „kompetencija – gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą remiantis mokymosi rezultatu, įgytų žinių, gebėjimų, vertybinių nuostatų visuma“. Apibrėžtai platesnei veiklai (profesijai) reikalingos kompetencijos sudaro kvalifikaciją. Kvalifikacija – tai pripažintas mokėjimas ir teisė verstis tam tikra profesine veikla, bei tikimas, pasirengimas dirbti kurį nors darbą. Įžengus į žinių visuomenę, atsiranda poreikis plėtoti jau turimas bei įgyti naujų kompetencijų (LR Švietimo įstatymas, 2003).

E. Radzevičiūtė (2003) pritaria J. Laužiko minčiai, kad mokytojo profesija visais laikais buvo laikoma ne paprasta. Ji lyginama su gydytojo, inžinieriaus, teisininko ir pan. profesijomis, todėl iš mokytojo reikalaujama išsilavinimo, aukštojo mokslo švietimo. Mokytojo asmenybė turi būti ne paprasta, jis turi turėti aukščiausias vertybes (tiesa, grožis, meilė, gėris ir pan.) ir turi šias vertybes skiepyti savo ugdytiniais, taip formuodamas asmenybes. Mokytojas turi būti ne priešas mokiniui, ne diktatorius, bet bendrininkas, mokinių darbo organizatorius, vadovas, pagalbininkas. Mokytojas turi ugdyti norą pažinti, kurti, veikti, turi suteikti galimybę mokiniui patirti pažinimo džiaugsmą. Jis turi gebėti pažinti individualias mokinių savybes, glaudžiai ir geranoriškai su jais bendrauti ir bendradarbiauti.

Savo straipsnyje E. Radzevičiūtė (2003) teigia, kad mokytojo kompetencijos yra šio amžiaus švietimo gairių pagrindas. Mokytojo asmenybė, jo kompetencijos lemia ugdymo rezultatus. Pedagogų rengimo standartuose vyrauja funkcinės ir asmeninės kompetencijos. Pabrėžiamos tokios kompetencijos kaip komunikacinė ir informacijos valdymo bei reflektavimo ir mokymosi

mokyti kompetencijos. Taip pat akcentuojamos dalyko turinio planavimo ir organizavimo, mokymosi proceso valdymo kompetencijos. Asmeninių kompetencijų grupėje aktualios mokinio pažinimo, tarpkultūrinė bei bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijos. Visos kompetencijos suskirstytos į pagrindines tris grupes: bendrakultūrinę, profesines ir bendrąsias kompetencijas (žr. 1 pav.) (Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, 2007).



1 pav. Mokytojo profesijos kompetencijos (Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, 2007).

Ne paslaptis, kad mokyklos prestižą ir vertę nulemia mokytojai. O šiuolaikinėje visuomenėje mokytojo vaidmuo tampa ypač svarbus. Mokytojo darbas yra susijęs su įvairiausiomis pedagoginėmis ir psichologinėmis problemomis, todėl jam būtina gebėti ne tik kūrybingai bendradarbiauti su mokyklos vadovybe, bet ir įgyvendinti įvairias normas ir standartus kasdieniniame darbe. Mokytojams tenka spręsti konkrečius etinius, ekonominius ir socialinius klausimus, bendrauti su daugeliu skirtingų ūkio šakų darbuotojais, todėl jie turi mokėti organizuoti derybas ir jų rezultatus efektyviai taikyti praktikoje. Mokytojas turi žinoti savo gebėjimus ir stengtis juos tobulinti. Jis turi būti kūrybingas, tolerantiškas, gebėti rengti ir tikslinti mokymo programas bei planuoti kitą pedagoginę veiklą (Christauskas, 2005).

Siekiant išsiaiškinti ar mokytojo kompetencijos Lietuvoje ir užsienyje yra tokios pat, atliekami tyrimai, projektai. Projekto „Pedagogų rengimo tobulinimas“ (2008) ekspertai nustatė, kad skiriasi bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijos aprašai Lietuvos dokumentuose ir užsienio. Užsienio šalyse parengtuose aprašuose pateikiamas ne tik bendradarbiavimo objektas (kaip yra Lietuvos pedagogų rengimo apraše), bet ir bendradarbiavimo kontekstas, priemonės, tikslinės grupės. Pabrėžiama, kad bendradarbiavimas siejasi ir su draugiškos aplinkos kūrimo, mokyklos bendruomenės bendradarbiavimo aktyvinimo, pagalba kolegoms, tėvams ir pan. Tiek Lietuvos, tiek užsienio pedagogų rengimo aprašuose aktualizuojama bendravimo kompetencija, į

kurią įeina ir etikos, psichologijos, vadybos, ir kt. sričių žinojimas. Skiriasi mokymosi aplinkų kūrimo kompetencijos – užsienio pedagogų rengimo aprašuose tai aprašoma kaip kuriama aplinka patenkinti mokinių saugumą, dvasingumo puoselėjimą, mokymosi džiaugsmo patyrimą, visapusišką vystymąsi ir skatinimą veiklai. Tuo tarpu Lietuvos pedagogų rengimo aprašuose ši kompetencija traktuojama kaip priemonė realizuoti ugdymo procesą. Užsienio šalių aprašuose vienas iš gebėjimo dirbti komandoje kompetencijos aspektų yra mokytojo skatinimas mokinius mokytis teikti pagalbą ir paramą vienas kitam bendradarbiavimu besiremiančioje aplinkoje. Lietuvos parengtuose aprašuose šis aspektas nenurodomas (Projekto „Pedagogų rengimo tobulinimas“ rezultatų apibendrinimas, 2008).

Projekto „Pedagogų rengimo tobulinimas“ ataskaitoje (2008) išanalizuoti pedagogų rengimą reglamentuojantys dokumentai ir sulyginta su studijų programomis. Teigiama, kad pedagogus rengiančiose studijų programose per mažai dėmesio skiriama tokių kompetencijų ugdymui, kaip komunikacinė ir informacijos valdymo, tiriamosios veiklos, dalyko turinio planavimo ir tobulinimo, ugdymosi aplinkų kūrimo ir kt. kompetencijos. Kai kurių iš šių kompetencijų suvokimas per siauras, todėl ne tiek reikiamo dėmesio skiriama. To sekoje susidaro prielaidos būsimus pedagogus ugdyti vis dar koncentruojant stipresnę dėmesį į save, nei į mokinius. Todėl sunkiai pereinama prie naujo mokytojo vaidmens – mokytojo patarėjo, ugdymo organizatoriaus ir pan. Taip pat per mažai dėmesio skiriama būsimų pedagogų gebėjimo išlaikyti pusiausvyrą tarp žinių perteikimo ir konsultavimo, vadovavimo ir lyderiavimo, stebėjimo ir priežiūros ugdymui. Tai reikalauja iš pedagogo gebėjimo integruoti tarpusavyje edukologijos, psichologijos, vadybos ir komunikacines žinias. Studijų programose per mažai skiriama dėmesio ir mokinių pasiekimų bei pažangos vertinimo kompetencijos ugdymui. Būsimieji pedagogai per mažai žinių gauna apie vertinimo reguliarumą, sistemiškumą ir technikų įvairovę. Vertinant dėmesys skiriamas ne tik mokinių žinioms, bet ir socialinio, intelektualinio vystymosi dinamikai, o taip pat mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimui. Pedagogų rengimo procesas stokoja kryptingo būsimų pedagogų ugdymo, įdiegiant jiems nuostatą tobulėti visą gyvenimą, adaptuojantis prie aplinkos pokyčių, siejant tai su mokyklos, kaip organizacijos bei ugdymo proceso kaitos tendencijomis (Projekto „Pedagogų rengimo tobulinimas“ rezultatų apibendrinimas, 2008).

J. Adomaitienė, M. Teresevičienė (2001), teigia, kad prioritetas profesiniame rengime, tuo pačiu ir rengiant pedagogus, turėtų būti sukoncentruotas į asmenybės ugdymą lavinant veiklos kompetencijas, kurios yra labai svarbios. Veiklos kompetenciją sudaro: dalykinė, socialinė bei metodinė kompetencijos. Šie gebėjimai svarbūs, nes ateities visuomenė labai dinamiška, sparčiai besikeičianti, išsilavinusių, mobilių, lanksčių žmonių visuomenė. Pasak šių autorių, dalykinė kompetencija, apibrėžiama kaip gebėjimas turimomis profesinėmis žiniomis, mokėjimais, įgūdžiais dirbti atitinkamos rūšies ir sudėtingumo darbą. Tai viena svarbiausių lavintinų

kompetencijų ruošianti būsimuosius specialistus, įskaitant ir pedagogus. Pagrindinis socialinės kompetencijos bruožas – aukšta bendravimo kultūra. Labai svarbu, kad būsimasis mokytojas orientuotųsi sudėtinguose socialiniuose santykiuose, išmoktų sėkmingai dirbti su kitais žmonėmis: tiek su savo kolegomis, tiek su mokiniais bei jų tėvais, suprastų ir gerbtų jų interesus. Taip pat labai svarbu ugdyti gebėjimą mokytis. Mokyti turi ne tik mokinys, bet ir mokytojas. Nuolatinis mokymasis būtinas kaip kompetencijos pagrindinė išlikimo sąlyga, lemianti prisitaikymą prie kintančių ekonominių, politinių, socialinių ir kt. aplinkų. Visi pedagoginiai santykiai pirmiausia siekia, kad asmenybė norėtų pati save tobulinti, tai yra, įgytų saviugdos poreikį. Kita veiklos kompetencijos sudedamoji dalis yra metodinė kompetencija. Tai gebėjimas surasti ir pritaikyti naują būdą problemos išsprendimui. Pedagogas su išlavinta metodine kompetencija geba kūrybiškai panaudoti žinias, mokėjimus ir įgūdžius, prisitaikyti prie naujų sąlygų ir situacijų, spęsti problemas, įvertinti galimus padarinius ir kt. Metodinė kompetencija skatina asmenybės supratimą ir aktyvumą, padeda individui susivokti pasaulyje, kuriame jis gyvena, suprasti įvykių prasmę, kolektyviai ir individualiai spręsti problemas (Adomaitienė, Teresevičienė, 2001).

Šiuolaikinis pasaulis iš esmės sukuria naują pedagogo veiklos erdvę, kurioje jis turi atlikti naujus, neįprastus vaidmenis, o tradicinių vaidmenų pobūdis ir ribos keičiasi. Dėl šios priežasties, mokytojams reikia naujų gebėjimų, naujo požiūrio. R. Čiužo (2007) teigimu, mokytojo profesinė kompetencija yra viena iš keturių mokytojo profesijos kompetencijų, kurios plėtotė labai svarbi mokytojo kasdieniam darbui. Tik mokytojas, kuris daug dėmesio skiria profesinių kompetencijų plėtotei, geba atliepti ir atitikti šiuolaikinės didaktikos mokytojui keliamus reikalavimus. Keičiantis švietimui, keičiasi ir reikalavimai mokytojui: suteikti supratimą mokiniui dėl mokymosi visą gyvenimą svarbos, suformuojant vaiko įprotį mokytis; padėti kiekvienam mokytis, padėti suformuluoti asmeninius tikslus, tyrinėti mokymosi strategijas ir taikyti jas mokymosi procese; mokymąsi paversti maloniu ir kūrybišku užsiėmimu, pasitelkiant mokymosi motyvacijos skatinimo ir mokymosi barjerų šalinimo žinias. Sukurta nauja pedagogo veiklos erdvė, kurioje jis turi atlikti naujus, neįprastus vaidmenis, o tradicinių vaidmenų pobūdis ir ribos keičiasi. Todėl mokytojams reikia naujų gebėjimų, naujo požiūrio, suvokiant švietimo paradigmos virsmo priežastis, realybę bei pasekmes. Keičiasi ir besimokančiojo vaidmuo. Ugdytiniai turi taip pat dalyvauti savo mokymesi, turi siūlyti mokytojams naujas idėjas, pasiūlymus, mintis ir pan. Mokytojai, savo ruožtu, turi planuoti mokymą taip, kad jis atitiktų ugdytinių poreikius, suteiktų jiems malonumą ir pan. Bendradarbiavimas tampa viena pagrindinių sąlygų siekiant kelti mokymo(si) kokybei (Čiužas, 2007).

Anot N. Babič, S. Irovič (2008), mokytojo vaidmuo yra apibrėžiamas naujai, kaip „gerasis mokytojas“ ir „europietiškas mokytojas“. „Gerasis mokytojas“ bus parengtas atlikti vaidmenis,

kurių tikisi darbdaviai (valstybė, vidinė bendruomenė, kiti svarbūs asmenys ir jų grupės). Tokie mokytojai kuria švietimo sistemas ir įgyvendina reformas. Taip pat tokiam mokytojui suteikiamas sprendžiamasis vaidmuo skatinant žmogiškąjį potencialą ir formuojant ateities kartas. „Europietiškas“ mokytojas turi veiksmingai elgtis su ugdytiniais, atsižvelgdami į socialinę sanglaudą ir toleranciją, turi remtis naujais požiūriais vertindami ugdytinius. Mokytojų vaidmenų aprašuose detalai išdėstomi bendri, globaliniai poreikiai: tai vadinamieji nauji arba išplėsti vaidmenys, apimantys individualų ugdytinių vystymą, mokymosi proceso klasėje valdymą. Vienas iš bendrų tikslų yra mokytojų rengimo daugiadiscipliškumas. Tai reiškia, kad kiekvienas mokytojas privalo žinoti dalyko sritis, pedagogikos žinias, privalo turėti įgūdžių ir gebėjimų konsultuojant ugdytinius, jiems padedant bei turėti supratimą apie socialinius ir kultūrinius ugdymo aspektus. Autoriai mano, kad ir „europietiškas“ ir „gerasis“ mokytojas privalo įgyti panašius svarbiausius įgūdžius: pirmiausia tai išsamios dalykinės žinios ir sėkmingo ugdytinių mokymo įgūdžiai (Babič, Irovič, 2008).

1.2.2. Persikvalifikavimo motyvai ir prieinamumas

Pokyčiai švietime yra nesustabdomas ir labai sudėtingas procesas, kuriam įtaką daro sparčiai besikeičianti visuomenė, globalizacija, kintančios ekonominės, politinės bei socialinės sąlygos. Tradicinis mokymas, orientuotas tik į žinių perdavimą ir prieinamumą, jau nėra efektyvus rengiant mokinius nežinomoms ateities veikloms ir besikeičiančiam pasauliui. Todėl ir mokymo sistema keičiasi. Keičiasi jos elementai, tarpusavio ryšiai, didaktiniai procesai. Kinta ir mokymo tikslai, o jų kaitą lemia turinio, metodų, mokytojo ir mokinio santykių kaita. Žinių visuomenėje nuolatiniam mokymuisi realizuoti reikia daug aukšto lygio profesionalų – mokytojų, kuriems keliami vis didesni reikalavimai. Šiuolaikinė didaktika pabrėžia svarbumą mokytis ir mokytis – tai reiškia kartu ir sutartinai veikti planuojant, apmąstant planus ir įgyvendinant. Išsiplėtė ir didaktikos objektas, kuris dabar apibrėžiamas ne tik kaip mokymas, bet ir kaip mokymasis. Natūralu, kad besikeičianti visuomenė suteikia daug apmąstymų įvairiems žmonėms, įskaitant ir mokytojus. Suprantama, kad norint neatsilikti nuo šiuolaikinio pasaulio, reikia pačiam sparčiai tobulėti. Mokytojas, kuris yra atsidavęs savo darbui, nori tobulėti, kadangi tik tuo metu galės perteikti turimas žinias ir ugdyti mokinius (Čiužas, 2007).

J. Dautartas ir N. Rukštelienė (2006), tyrę mokytojų požiūrį į mokymąsi visą gyvenimą teigia, kad suaugusieji nuolatinį mokymąsi laiko vertybe, todėl jiems mokytis nėra sunku. Vyresniame amžiuje, priešingai nei paauglystėje, vertybinė orientacija į nuolatinį mokymąsi yra labiau vertinama, todėl nemaža dalis pedagogų renkasi įvairias kvalifikacijos kėlimo, ar perkvalifikavimo programas. Suaugusiųjų mokymasis orientuotas į poreikius, turimą patirtį ir individualų mokymąsi, suaugusiųjų mokymasis yra savarankiškas procesas, kuris ugdo

asmenybę. A. M. Juozaitis (2000), M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė (2001), kaip ir J. Laurinavičiūtė (2001) teigia, kad suaugusiųjų mokymesi patirtis yra labai svarbi, nes teikia peno apmąstymams ir apibendrinimams, kurie leidžia geriau suprasti ir įsisąmoninti tai, ką žmogus yra patyręs. Dėl didesnės gyvenimiškos patirties, suaugusysis žino dėl ko ir ko jis nori mokytis. Suaugusieji supranta, kad toks mokymasis kaip mokymasis mintinai nėra labai naudingas, nes nepadedą rasti atsakymų į kylančius klausimus, tai taip pat parodo skirtumus tarp vaikų ir suaugusiųjų mokymosi motyvacijos, kadangi suaugusiuosius įtakoja vidinė motyvacija, mokymąsi mintinai jie atmeta ir mieliau renkasi mokymąsi iš patirties.

Kalbant apie suaugusiųjų mokymosi motyvaciją, verta paminėti J. Dautarto ir N. Rukštelienės (2006) tyrimą, kurio rezultatai atskleidė, kad suaugusiųjų motyvacija mokytis būna lemiamą ir išorinių veiksnių, tokių kaip noras gauti geresnį darbą ar atlyginimą, tačiau vis tik pirmaują vidinė motyvacija – troškimas jausti pasitenkinimą darbu, savigarba, gyvenimo kokybė. Tačiau Lietuvoje, 2006 metais atlikto tyrimo duomenimis, toks, vidinės motyvacijos sąlygotas mokymasis, kuomet patys individai imasi iniciatyvos, nustato mokymosi tikslus, organizuoja išteklius, dar nebuvo populiarus. Tačiau keičiantis laikmečiui, vis labiau įsisąmoninamas savo paties pastangų būtinumas karjeroje ir asmeniniame gyvenime. Pagrindiniais motyvais, skatitančiais mokytis, tampa noras neatsilikti nuo gyvenimo, būti visuomeniškai aktyviems, noras būti profesionaliesniais.

Profesinėse ir mokslinėse diskusijose dažnai įspėjama dėl terminų ir sąvokų painiavos. Diskusijos dėl kompetencijos ugdymo ir ugdymo politikos remiasi (šalies ir tarptautiniu lygiu) kompetencijos apibrėžimu ir jo atnaujinimu, pagrindinių kompetencijų nustatymu ir pasirinkimu, jų integravimu į programos tikslus ir standartus, o taip pat ir pagrindinių kompetencijų įvertinimu, kaip tinkamų rodiklių naudojimo rezultatu. Kompetencijos svarba atsiranda dėl šiuolaikinių socialinių ir technologinių pasikeitimų, ekonominės ir kultūrinės globalizacijos, dėl supratimo apie ugdymą skirtingų požiūrių. Taip pat tai susiję ir su žmogaus socialinių išteklių ryšiu su ekonominiu vystymusi, socialine apsauga, teisingumu, bendradarbiavimu bei individualia nauda. Kompetencijos svarba nuolat kinta, kartu su besikeičiančiu pasauliu. Taip yra dėl naujų pagrindinių įgūdžių kaip IKT technologinė kultūra, užsienio kalbų, verslo ir socialinių įgūdžių skatinimu. Pasirenkant ir apibrėžiant pagrindines kompetencijas, svarbiausi yra trys gyvenimo aspektai: kultūrinis, socialinis ir žmogiškasis kapitalai. Kultūrinis kapitalas reiškia požiūrį į kompetencijas, formuojančias individualios realizacijos ir tobulėjimo metu. Socialinio kapitalo prasme kompetencijos atlieka aktyvios pilietybės ir socialinio įtraukimo vaidmenį, o žmogiškojo kapitalo prasme kompetencija atlieka darbingumo vaidmenį. Atsižvelgiant į tai, pagrindinės kompetencijos yra traktuojamos kaip atitinkamų asmeninių pasiekimų gyvenime, darbe ar moksle prielaida. Tuo tarpu mokytojo kompetencijos, grįstos jų elgesiu ir lyginamos su

ugdytinių pasiekimais, tapo mokytojų rengimo politikos kūrimo pagrindu. Todėl vienu iš svarbių persikvalifikavimo motyvų tampa noras tobulėti, mokymosi visą gyvenimą strategijos pripažinimas (Babič, Irovič, 2008).

Išsivysčiusių šalių kvalifikacijos tobulinimas traktuojamas kaip nuolatinio suaugusiųjų mokymosi sudėtinė dalis, t.y. apibrėžiama dviem aspektais: 1) tąsa studijų, per kurias įgyta profesinė kvalifikacija ir nuolatinis profesinių žinių ir mokėjimų atnaujinimas; 2) papildomas mokymas, per kurį mokytojas gali įgyti naują diplomą ir pakeisti kryptį profesijos viduje. M. Barkauskaitė (2001) pabrėžia, kad mokytojų rengimas bei jų kvalifikacijos tobulinimas visuomet buvo ir yra prioritetas uždavinys sprendžiant švietimo kaitos ir ugdymo kokybės problemas. Nuolatinio mokymosi nuostatomis, poreikiams išsivertinant mokinių, besimokančio jaunimo ar suaugusiųjų, o taip pat ir mokytojų bendruomenėse, svarbiausią vaidmenį atlieka tie mokytojai, kurie jau turi susiformavę nuolatinio mokymosi nuostatas. Autorės tyrimas parodė, kad mokytojams kvalifikacijos kėlimas ar persikvalifikavimas reikšmingas tuomet, kai jis pats ar mokykla tai pastebi, įvertina ir susieja su mokinių mokymo kokybės gerėjimu. Svarbiausiais mokymosi motyvais mokytojai laikė profesinį tobulėjimą, pripažinimą, saugumą, bendravimą ir bendradarbiavimą, ekonominius ir kultūrinius veiksnius. Nuo pat švietimo reformos pradžios valstybė investuoja ir laiko prioritetu mokytojų kvalifikacijos tobulinimo sritį.

Atliktas R. Čiužo, J. Navickaitės ir L. Ušeckienės (2009) tyrimas atskleidė, kad mažesniuose miestuose ir kaimiškose vietovėse gyvenantys mokytojai labiau rūpinasi savo profesinės kompetencijos plėtote ir dažniau lankosi formaliuose kvalifikacijos tobulinimo renginiuose. Kaip mano šie autoriai, didmiesčių pedagogai tarsi persisotinę kvalifikacijos tobulinimo renginių gausa, arba pasitiki savimi ir savo kompetencija, todėl mažiau skiria dėmesio jos plėtotei. Kaimo vietovėse dirbantiems mokytojams didesnė motyvacija ne tik kelti kvalifikaciją, bet ir persikvalifikuoti, kadangi mokinių skaičius mažėja, darbo taip pat mažėja, todėl tobulėti leidžia ne tik kvalifikacijos kėlimo programas, bet ir persikvalifikavimas (Čiužas, Navickaitė, Ušeckienė, 2009).

R. Andriekienė ir O. Tijūnelienė (1997) atliko tyrimą Klaipėdos universiteto kvalifikacijos kėlimo institute, ir siekė nustatyti mokytojų persikvalifikavimo motyvus. Tyrimo rezultatai atskleidžia, kad dalis mokytojų linkę persikvalifikuoti, nes nėra darbo, kiti teigia, kad nori ir toliau dirbti mokykloje, pradinių klasių mokytojai persikvalifikuoja, nes nori dirbti su vyresniais mokiniais ir pan. Motyvacija įtakoja ir besimokančiųjų būseną, o ji, pasak R. Andriekienės ir O. Tijūnelienės (1997), yra labai pakili. Mokytojai džiaugiasi, nes gauna naujų žinių, turi galimybę tobulėti, jaučiasi saugūs dėl ateities. V. Zuzevičiūtė ir M. Teresevičienė (2008) atlikusios tyrimą nustatė, kad vyresnio amžiaus žmonės mokymąsi priskiria prie būdų siekti asmeninių interesų, asmeninio tobulėjimo. Įdomu tai, kad to pačio tyrimo rezultatai atskleidė, kad moterys mokymąsi

suvokia kaip profesijos įgijimą bei asmenybės tobulėjimą, o vyrams svarbiau įgyti profesiją kaip ateities pagrindą, o kvalifikacijos kėlimas ar asmenybės tobulėjimas jiems rūpi šiek tiek mažiau. Įdomu, ar tai gali įtakoti jaunuolius, kurie renkasi pedagogo specialybę.

A. Romenko (2007) tyrimu nustatyta, kad mokytojai pripažįsta, kad tik kartą įgijęs išsilavinimą žmogus negali jaustis saugus visą gyvenimą, todėl kvalifikacijos tobulinimą sieja su mokymosi visą gyvenimą prioritetais – kvalifikacijos tobulinimu, savišvieta, nuotoliniu mokymusi, perkvalifikavimo studijomis. Tyrime buvo siekta išsiaiškinti, kaip mokytojai vertina perkvalifikavimo studijas. Rezultatai parodė, kad mokytojai norėtų, kad perkvalifikavimo studijos vyktų mokinių atostogų metu, kadangi joms vykstant per pamokas, labai sunku rasti pavaduojančius mokytojus. Informacija apie perkvalifikavimo studijas dažniausiai randama internete, taip pat mokytojai yra informuojami mokyklos administracijos, dalis mokytojų informaciją gauna iš savo kolegų. Tyrime dalyvavę mokytojai teigia, kad perkvalifikavimo studijose įgyjama naujų dalykinių žinių, mokytojai susipažįsta su naujais mokymo metodais, atitrūksta nuo darbo mokykloje ir pakeičia aplinką, bet neretai persikvalifikuoja tik dėl diplomo, kuris yra būtinas pedagogo karjerai, atestacijai bei didesniai atlyginimui gauti. Mokytojai žemai vertina perkvalifikavimo studijų kokybę, pripažindami, kad perkvalifikavimo studijų programos neatitinka vykdomų pokyčių bei strateginių tikslų. Aukšta perkvalifikavimo studijų kokybė siejama su praktiniais studijuojančiųjų lūkesčiais. Mokyklos vadovai skatina persikvalifikuoti, diegti studijose įgytas žinias, bet neapmoka perkvalifikavimo studijų. Pagrindinės problemos, su kuriomis susiduria persiklasifikuojantysis mokytojas, yra: lėšų stoka, didelis darbo krūvis, laiko stoka ir pavaduojančių mokytojų trūkumas. Kaip bebūtų, mokytojai teigiamai vertina poreikį nuolat tobulinti kvalifikaciją, atsižvelgiant į naujus švietimo kaitos ypatumus ir pokyčių dinamiką. Mokytojai suvokia, kad jų darbo sėkmė ir pačių siekis save realizuoti priklauso nuo jų kryptingumo nuolat tobulinti kvalifikaciją, vystyti profesionalumą, kaip būtiną profesinės pedagogikos veiklos elementą (Romenko, 2007).

Savaime suprantama, kad nuolat besimokantys pedagogai daro didelę įtaką vidinei ir išorinei ugdymo institucijos kultūrai. Kiekviena mokykla ir jos mokiniai gali tobulėti tiek, kiek tobulėja patys mokytojai. Mokytojai taip pat supranta, kad neturėdami reikiamos kvalifikacijos, žinių, kompetencijų, negalės visapusiškai kelti savo ugdytinių sąmoningumą. Todėl dalis mokytojų, ypač mažesnėse mokyklose, kur dėsto kelis dalykus, vedini vidinės motyvacijos renkasi perkvalifikavimo studijas. M. Teresevičienė, G. Gedvilienė (2001), J. Dautartas, N. Taukšteliene (2006), V. Zuzevičiūtė, M. Teresevičienė (2008) pripažįsta, kad išorinė motyvacija, kalbant apie suaugusiųjų nuolatinį mokymąsi, nusveria nemažai, tačiau didžiausi sprendimai priimami vyraujant vidinei mokymosi motyvacijai.

Kitas svarbus klausimas – perkvalifikavimo prieinamumas. Kaip jau buvo minėta, 1994 m. perkvalifikavimo studijas baigė 2743 pedagogai (Bruzdelevičienė, 2001), o 2001 – 2004 metais persikvalifikavo 1349 mokytojai (Merkys, 2004). Lietuvos perkvalifikavimo studijos yra mokomos, nes, remiantis Aukštojo mokslo įstatymo (2000) teigimu, visą studijų kainą moka tie asmenys, kurie įgyja antrą studijų programą. Švietimo ir mokslo ministerija (ŠMM) skiria lėšų mokytojų perkvalifikavimui studijoms remti, tačiau parama yra ribota. ŠMM negali skirti lėšų pilnai finansuoti mokytojų perkvalifikavimą, nes to neleidžia aukštojo mokslo įstatymas. Perkvalifikavimo veiklą Lietuvoje koordinuoja ŠMM Pedagogų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo skyrius. Kasmet ŠMM specialistai apklausia savivaldybes, kokių yra laisvų darbo vietų, kokių reikia specialistų. Tuomet formuojama perkvalifikavimo pasiūla. Viskas pagrįsta praktiniu darbo rinkos imlumu, kad būtų finansuojamos tos specialybės, kurių iš tiesų reikia (Monkevičius, 2000).

L. Ušėckienė, R. Ališauskienė, R. Pacevičienė (2004) atliko tyrimą, kuriuo siekta išsiaiškinti suaugusiųjų mokymo problemas. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad viena iš problemų suaugusiųjų mokymesi yra finansavimas. Darbdaviai nori, kad jų darbuotojai keltų kvalifikaciją, tačiau neskiria tam finansavimo. Kiti, nors ir neskiria tam lėšų, bet suteikia informaciją apie vykstančius kvalifikacijos kėlimo kursus ar persikvalifikavimo galimybes, patys tampa pavyzdžiu pavaldiniams. Kaip problemą, kuri įtakoja studijų prieinamumą, galima išvelgti ir besimokančiųjų suaugusiųjų nusiteikimą. Kaip teigia A. M. Juozaitis (2000), kad mokantis tik dėl to, kad reikia, gali sukelti įvairių problemų – mokymasis nepasiteisina, o ir tokie asmenys, kurie nenusiteikę mokytis, negali pasirinkti jiems reikiamų studijų, jie nėra motyvuoti. Turi būti sudarytos tam tikros sąlygos, kuomet besimokantysis gali spręsti, kiek ta veikla jam yra naudinga. Jei suaugusieji neturi sąlygų mokytis, jų nusiteikimas sumažėja, rezultatai taip pat suprastėja.

Perkvalifikavimo prieinamumas yra gana geras Lietuvoje, kadangi tos perkvalifikavimo programos, kurių labiausiai reikia, yra iš dalies finansuojamos, t.y. jas remia Švietimo ir mokslo ministerija. Tačiau dalis mokytojų teigia, kad vis tik per mažas finansavimas skiriamas perkvalifikavimo studijoms, nors visiškai jų padaryti neleidžia Aukštojo mokslo įstatymas (2000). Informacijos apie perkvalifikavimo studijas yra daug, mokytojai ją gauna iš kolegų, mokyklos vadovų, randa internete.

1.2.3. Dėstytojų veikla perkvalifikavimo studijose

Kaip teigia M. Teresevičienė, G. Gedvilienė, V. Zuzevičienė (2006), nėra vieno apibrėžimo koks turi būti suaugusiųjų mokytojas, kadangi didėjantis mokymosi poreikis, nauji metodai ir informacinės technologijos kelia vis didesnius reikalavimus. Nesiginčijama, kad pedagogika ir andragogika yra labai artimos, nes tiek pedagogas, tiek andragogas turi gebėti sukurti palankų

mokymosi klimata, planuoti, diagnozuoti mokymosi poreikius, numatyti tikslus, išmanyti mokymo metodiką, gebėti vertinti. Galbūt didžiausias skirtumas yra tame, kad andragogas mokytojo funkcijas atlieka tik bendradarbiaudamas su besimokančiuoju, nukreipdamas jį savo patirtimi ir kompetencija, padėdamas perprasti tai, kas jam sudėtinga ir neaišku, patardamas ir konsultuodamas. Įdomiai skirtumus tarp pedagogo ir andragogo aprašo A. M. Juozaitis (2000), kuris teigia, kad „andragogas yra labiau „barmenas“ nei „šoumenas““ (31psl.), tai yra, kad andragogas turi sudaryti sąlygas besimokančiajam pačiam pasiimti informaciją. Be to, andragogas turi orientuotis esminiais temos klausimais, nes jis turės orientuoti besimokančiuosius, privalo gebėti išklausti kitų, būti nusiteikęs pats mokytis, būti pastabus bei teigiamai vertinti save.

Rengiant studijų programas pedagogams siūloma remtis Dublino kompetencijų aprašais, kuriuose išskiriamos tarpasmeninė, pedagoginė, dalyko mokėjimo ir metodologinė, organizacinė, bendradarbiavimo bei tobulinimosi ir apmąstymo kompetencijos. Mokytojas turi sukurti malonią gyvenamą ir darbo aplinką, turi sugebėti sukurti draugišką ir bendradarbiavimo atmosferą, kurioje mokiniai turėtų nebijoti atvirai bendrauti, norėtų mokytis ir patirti pažinimo malonumą. Kadangi pereinama prie naujo mokytojo vaidmens, kada mokytojas tampa mokymosi organizatoriumi, kūrybišku ugdytoju, galimybių kūrėju, talkininku, patarėju, partneriu, tarpininku tarp mokinio ir įvairių šiuolaikinių informacijos šaltinių, jis turi skatinti mokinių savarankiškumą, sukurti pusiausvyrą tarp vadovavimo ir patarimo, valdymo ir sekimo, koregavimo priemonių ir skatinimo. Mokytojas turi padėti mokiniams tapti nepriklausomais ir atsakingais asmenimis, kurie pakankamai suvokia savo siekius ir galimybes. Be viso to, mokytojas turi padėti mokiniams išmokti tam tikro dalyko ar profesijos esmę ir supažindinti su dalyko panaudojimo realiame gyvenime ar darbe galimybėmis ir būdais. Tai gali padaryti tik kompetentingas mokytojas, todėl studijų programose turi būti didelis dėmesys skiriamas dalyko planavimui ir organizavimui. Taip pat mokant sieti mokomąją medžiagą su artimiausia aplinka. Mokytojas turi būtinai bendrauti ir bendradarbiauti su savo kolegomis. Tai prisideda prie gero mokymosi klimato sukūrimo mokykloje, gero abipusio bendradarbiavimo ir gero mokyklos veiklos organizavimo. Be kolegų, mokytojas turi būtinai bendradarbiauti su mokinių tėvais ar globėjais. Studijų programose turi būti ugdoma tobulėjimo kompetencija, kadangi mokytojas turi rūpintis ne tik mokiniams, bet ir savimi, savo asmeniniu ir profesiniu tobulėjimu. Pedagoginių studijų metu asmens įgytos kompetencijos turi atitikti Mokytojo profesijos kompetencijos apraše (2007) numatytas kompetencijas: bendrakultūrinę, profesines ir bendrąsias kompetencijas (Aiškinamoji metodinė medžiaga apie pedagogo profesijos standarto gairių taikymą rengiant studijų programas, 2008). Kadangi toks turi būti mokytojas, tai andragogas taip pat turi turėti šias savybes, kad galėtų išugdyti kuo geresnį mokytoją.

Be tradicinių švietimo metodų, andragogai turėtų organizuoti diskusijas, koncepcijų ir sampratų apžvalgą, torinius bei praktinius tyrimus, vertybių aiškinimą, situacijų modeliavimą, situacijų vaidinimą, žaidimus, apklausas, atvejų analizes, ekskursijas, mokymąsi gamtoje, taikyti informacines ir komunikacines technologijas (IKT), orientuoti į patirtį darbo vietoje ir problemų sprendimą. Rengiant mokytojus labai svarbu, kad dėstytojai savo disciplinose taikytų kuo įvairesnius metodus, kad studentas studijų metu patirtų kiekvieno metodo ypatumus, pajustų skirtumus, galėtų vertinti kokie metodai labiausiai tinka reikiamai mokymo situacijai sukurti ir pan. Tyrimo duomenimis (Pedagogų rengimas Lietuvos aukštosiose mokyklose darnaus vystymosi švietimo kontekste, 2006), 70 – 90 % dėstytojų teigia, kad taiko aiškinimą, diskusijas, seminarus, 50 – 60 % dažnai taiko individualius bei grupinius projektus, atvejo analizę, individualų tyrinėjimą, „minčių lietu“. Tačiau daug įvairesnių metodų naudojimas yra gan retas. Tas pats tyrimas atskleidė, kad net 10 procentų universitetų dėstytojų nežino tokio metodo kaip „Kompetencijos portfelio rengimas“. To pačio metodo nežinojo ir dalis apklaustų studentų. V. Zuzevičiūtės ir M. Teresevičienės (2008) tyrimo duomenimis, tinkamas metodų parinkimas yra labai svarbus, taip pat kaip ir besimokančiųjų motyvavimas. Nors, vyresni andragogai mano, kad taip pat labai svarbu ir dalykinės žinios, kadangi neturint jų, galima taikyti daug įvairių metodų, tačiau reikiama informacija taip ir nepasieks adresatų.

V. Zuzevičiūtė ir M. Teresevičienė (2008), kurios tyrė andragogų nuomonę apie jų veiklą išsiaiškino, kad patys andragogai, kurie ir neturi tam tikro išsilavinimo, teigia, kad jiems trūksta užsienio kalbos žinių, vyresniems kyla problemų su šiuolaikinėmis technologijomis, jas naudojant ir taikant, jaunesniems atvirkščiai – su technologijomis viskas gerai, tačiau trūksta vadybos pagrindų. Skiriasi darbdavių ir besimokančiųjų nuomonės, apie tai, kokios savybės svarbiausios andragogams. Darbdaviai teigia, kad besimokančiųjų minėtas tolerantiškumas andragogams nėra labai svarbus, tačiau sutinka su besimokančiaisiais, kad svarbu yra dalyko žinios, atsakingas požiūris į darbą. Tai rodo, kad ne visada besimokančiųjų lūkesčiai būna patenkinti, kadangi dėstytojai kitaip vertina savo darbą, ir mano, kad jiems svarbesnės kitos kompetencijos, kurias ir stengiasi tobulinti.

L. Ušeckienė, R. Ališauskienė, R. Pocevičienė (2004) tyrimu siekta nustatyti, ar gaunamos kursų metu žinios patenkina darbo žmonių poreikius ir ar jos vertingos darbe. Taip pat, ar besimokantieji patenkinti lektorių darbu. Rezultatai parodė, kad besimokantieji suaugusieji dažnai patenkinti lektorių darbu, kai gaunamos žinios yra reikšmingos praktiniame darbe. Tačiau besimokantieji skundžiasi, kad dėstytojai jų nesupranta, elgiasi nesąžiningai, nepagarbiai, netolerantiškai, neatsakingai, nenuoširdžiai, dažnai dėstoma tik teorija, nekreipiant dėmesio į tai, kaip ją reikia įgyvendinti, per mažai pateikiama pavyzdžių. Tai rodo, kad suaugusiųjų mokymui skiriamas per mažas dėmesys. Jei tokios pat problemos vyrauja ir pedagogų perkvalifikavimo

studijose, tai gali sukelti problemų tokiems žmonėms dirbant mokykloje. Dėstytojo ir besimokančiojo vertybinė sąveika yra svarbesnė nei taikomos technologijos. Ši sąveika turi vyrauti ne tik mokykloje, bet ir suaugusiųjų mokymo institucijose. Nors teigiama, kad suaugusių mokymosi motyvacija yra vidinė, perkvalifikavimo studijas renkasi motyvuoti asmenys, tačiau V. Zuzevičiūtės ir M. Teresevičienės (2008) atlikto tyrimo duomenys rodo, kad andragogai vis tik susiduria su suaugusiųjų mokymosi motyvacijos stoka. Jie teigia, kad besimokantieji nemato perspektyvų. Kita kliūtis, su kuria susiduria andragogai – besimokančiųjų lankstumas. Kyla problemos, nes dauguma besimokančiųjų dirba, o kartais darbdaviai nesuteikia sąlygų jų darbuotojams mokytis, dėl to kenčia ir mokymosi rezultatai, nes besimokantysis nesugeba visko suspėti. Taip pat į studijas tokie besimokantieji ateina jau pavargę, jiems yra sunku susikaupti. Gaila, tačiau materialinė bazė suaugusiųjų mokymesi nėra labai stipri, dėl to taip pat kyla problemų ir andragogams, kurie negali suteikti visko, ko reikia besimokantiesiems.

V. Zuzevičiūtė ir M. Teresevičienė (2008), teigia, kad dauguma andragogų praktikų yra neprofesionalūs andragogai, t.y. neturi šios srities išsilavinimo, o tai yra būtina siekiant, kad andragoginė veikla būtų profesionali, kokybiška. Kadangi jei mokantis suaugusiuosius nebus studijavęs andragogikos, gali kilti bėdų tam tikrose vietose, kadangi mokyti suaugusiuosius nėra tas pats, kas mokyti vaikus. Kaip bebūtų, tokie dėstytojai stengiasi kuo geriau atlikti savo darbą, o tyrimo rezultatai rodo, kad suaugusiųjų švietėjai turi pasižymėti tokiomis savybėmis kaip lankstumas, gebėjimas bendrauti, pasitikėjimas savimi. Taip pat teigiama, kad andragogui svarbiausia kompetencijų sritis yra didaktinė, kadangi andragogas privalo gebėti organizuoti mokymą suaugusiesiems, nors taip pat labai svarbu ir socialinės kompetencijos – mokėti užmegsti ryšį su ugdytiniais, organizuoti bendrą veiklą ir pan.

Dėstytojų vaidmuo perkvalifikavimo studijose yra labai didelis. Nors perkvalifikavimo studijose mokosi motyvuoti asmenys, tačiau dėstytojo asmenybė turi taip pat didelės įtakos. Kadangi mokomi jau suaugę žmonės, kurie dirbs mokykloje, turi būti į tai atsižvelgta, dėstytojais turi būti pasirengę dėstyti suaugusiesiems žmonėms, žinoti daug įvairių metodų, kad ir besimokantieji vėliau galėtų kuo daugiau suteikti savo ugdytiniais. Reikia nepamiršti, kad perkvalifikavimo studijas renkasi asmenys vedini vidinės mokymosi motyvacijos. Kaip teigia M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė (2001), suaugusiesiems lengviau mokytis remiantis savo jau įgyta patirtimi. Todėl perkvalifikavimo studijų dėstytojais turėtų paskaitas organizuoti taip, kad besimokantieji galėtų pasidalinti savo turima patirtimi su kitais besimokančiais, taip įgydami ir naujos patirties.

2. PEDAGOGŲ PERKVALIFIKAVIMO ORGANIZAVIMO TYRIMAS

2.1. Tyrimo metodika ir organizavimas

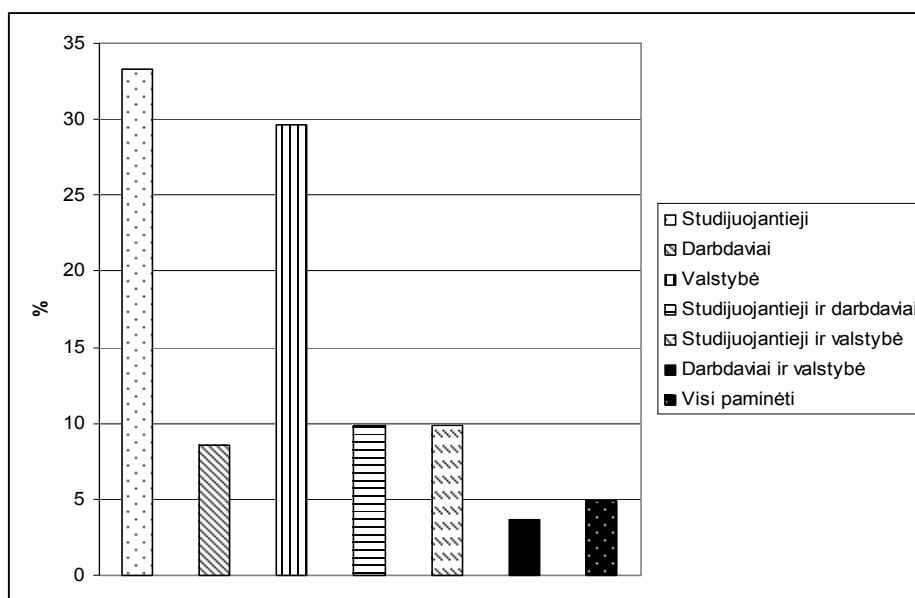
Empiriniu tyrimu siekta išsiaiškinti besimokančiųjų pedagogų nuomonę apie perkvalifikavimo studijų organizavimą, ar besimokantieji įgyja naujų kompetencijų, ar tai naudinga jų praktinei veiklai. Taip pat norėta išsiaiškinti, kokie motyvai skatina pedagogus persikvalifikuoti.

Tyrimas atliktas 2011 metais, Šiaulių Universiteto Tęstinių Studijų Institute (TSI), anketinės apklausos metodu. Siekiant tyrimo tikslo, buvo išdalinta 140 tyrimo anketų, kadangi tiek buvo baigusiujų perkvalifikavimo studijas. Respondentų prašyta kuo išsamiau atsakyti į klausimus. Iš 140 išsiųstų anketų atgal grįžo 81, todėl šio tyrimo imtis yra – 81 respondentas. Anketą sudaro 22 klausimai, iš kurių yra 13 uždaro tipo ir 9 atviro tipo klausimai. Uždaruose klausimuose respondentams reikėjo pasirinkti vieną ar keletą atsakymų variantų ir juos pažymėti. Atviro tipo klausimuose respondentas turėjo išsakyti savo nuomonę įrašęs savo atsakymų variantus. Tyrėjo anketą kūrė TSI mokslininkų grupė (Priedas 1). Anketos pirmasis klausimas yra kaip blokas, kurį sudaro demografiniai klausimai apie respondento lytį, amžių, darbo stažą, patirtį darbo rinkoje, studijų finansuotoją. Tyrimu siekta išsiaiškinti, kokių kompetencijų respondentams trūko prieš studijas, kokias įgijo studijų metu, ar jos naudingos profesinei veiklai, ar respondantai nesigaili studijavę. Norėta išsiaiškinti, ar jie patenkinti studijų organizavimu, ar patenkinti dėstomais dalykais bei dėstytojų darbu. Norėta sužinoti kokios kompetencijos labiausiai ugdomos perkvalifikavimo studijose ir kokiais metodais naudojasi dėstytojai. Anketoje yra klausimų, kurie susiję su persikvalifikavimo motyvacija.

Tyrimo dalyvavo Tęstinių studijų instituto absolventai – 8,6% vyrų ir 91,4% moterų. Galima teigti, kad perkvalifikavimo studijas daugiau renkasi moterys nei vyrai, tačiau mokyklose pastebima ir tokia tendencija, kad daugiau dirbančių yra mokytojų moterų nei vyrų, todėl natūralu, kad ir perkvalifikavimo studijas pasirenko daugiau moterys. Didžiąją dalį tyrimo dalyvavusių asmenų sudaro 31-40 metų (39,5%), kiek mažiau perkvalifikavimo studijas rinkose 20-30 metų asmenys (28,4%). Persikvalifikuoti labiausiai ryžtasi asmenys, kurių darbo stažas yra jau 6-15 metų (44,4%), 27,2% turi 16-25 metų darbo stažą, net 19,8% turi tik iki 5 metų darbo stažą. Tai rodo, kad persikvalifikuoti dažniau nusprendžia jau šiek tiek vyresni asmenys, taip pat tie, kurie neturi didelio darbo stažo. Tai gali būti dėl to, kad asmuo, kurį laiką padirbęs tam tikrą darbą, supranta, kad vis tik pasirinko netinkamą profesiją, todėl nori persikvalifikuoti. Paskutinėje darbovietėje ilgiausias darbo stažas įeina į 0-5 metų intervalą (56,8%), Tik 1,2% respondentų pažymėjo, kad jau 26 - 35 metus dirba toje pačioje darbovietėje. Tai rodo, kad perkvalifikavimo studijos gali pakeisti asmenų darbo vietą, jie nori tobulėti, jei dirba neilgai toje

pačioje darbovietėje, galbūt jų netenkino darbo sąlygos ankstesnėse darbo vietose. Taip pat norėta sužinoti, kokia yra respondentų patirtis darbo rinkoje. 64,2% apklaustųjų dirba pagal specialybę, 88,9% dirba švietimo įstaigoje. Tyrimas parodė, kad persikvalifikuoti labiau linkę asmenys, dirbantys švietimo įstaigoje. Tai rodo, kad tokie asmenys supranta ir pritaria mokymosi visą gyvenimą idėjai, taip pat jie nori ir toliau dirbti švietimo sistemoje, tik įgyti dar vieną kvalifikaciją.

87,7% baigusiuju perkvalifikavimo studijas patys mokėjo už mokslą, tik 3,7% respondentų mokslus apmokėjo darbdavys. Siekta išsiaiškinti, kas, respondentų nuomone, turėtų finansuoti perkvalifikavimo studijas. Atsakymai pavaizduoti 2 pav.



2 pav. Studijų finansuotojas (%). N = 81

Matyti, kad studijuojantieji mano, kad jie patys turi mokėti už savo mokslus (33,3%), mažesnė dalis mano, kad vis tik turėtų mokėti valstybė (29,6%). Tai parodo, kad didesnė dalis asmenų supranta, kad persikvalifikuoti reikia jiems patiems, todėl ir už studijas turėtų mokėti patys. Galbūt respondantai, pažymėję, kad perkvalifikavimo studijas turi apmokėti valstybė, mokosi dėl to, kad jų specialybė tapo nebepopuliari, sunku susirasti darbą, dėl to perkvalifikavimas yra būtinybė. Tačiau Aukštojo mokslo įstatymas (2000) neleidžia visiškai finansuoti studijų, kadangi visiškai gali būti finansuojamos tik tos studijos, kuomet įgyjama pirma specialybė. Vis tik, Švietimo ir mokslo ministerija skiria lėšų pedagogų perkvalifikavimui. Organizuojant perkvalifikavimo studijų finansavimą, turėtų būti atsižvelgta į norinčiųjų mokytiis esamą specialybę ar kvalifikaciją, ir pagal tai, ar ji populiari, skirti arba ne finansavimą. Asmenims, kurių kvalifikacija populiari, finansavimo nereikėtų skirti, kadangi perkvalifikavimas jiems reikalingas asmeniškai, kaip tobulėjimo dalis, tuo tarpu asmenims, kurių specialybė dėl

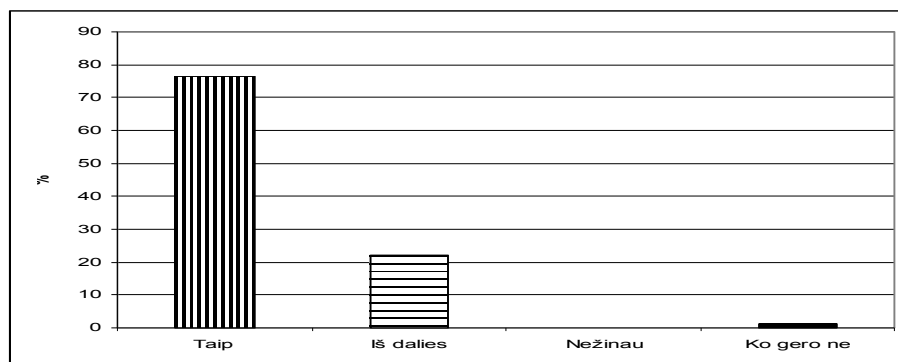
tam tikrų priežasčių yra nebepopuliari, studijos turėtų būti finansuojamos, kadangi jiems sunku susirasti darbą pagal specialybę.

Siekta išsiaiškinti, ar respondentai patenkinti savo dirbamu darbu. Šiek tiek daugiau nei pusė (50,6%) apklaustųjų teigė, kad yra visiškai patenkinti savo darbu, o 5,1% - nepatenkinti. Likusieji (44,3%) pažymėjo, kad yra patenkinti savo dirbamu darbu. Dirbantys pagal specialybę yra labiau patenkinti darbu, taip teigia 57,7% respondentų, tuo tarpu patenkintų darbu, kurie dirba ne pagal specialybę buvo 18,5% ($\chi^2=0,004$, $p<0,05$, $df=2$). Galima teigti, kad dažniau perkvalifikavimo studijas renkasi asmenys, kurie mažiau patenkinti savo dirbamu darbu, ir dirba ne pagal specialybę.

2.2. Pedagogų požiūris į perkvalifikavimo studijų organizavimą

Norint įvertinti studijų kokybę, reikia žinoti studijuojančiųjų nuomonę apie studijų organizavimą. Todėl buvo klausta, ar respondentai patenkinti perkvalifikavimo studijų organizavimu. Net 93,8 % baigusiųjų studijas teigė, kad yra patenkinti, 6,2% mažai patenkintų, tačiau nebuvo tokių, kurie būtų nepatenkinti. Tai rodo, kad perkvalifikavimo studijos organizuojamos tinkama linkme. R. Andriekienė ir O. Tijūnelienė (1997) tyrimas taip pat atskleidžia, kad besimokantieji studijų turinį vertina teigiamai, kadangi jį sudaro ir bendram kultūriniam kėlimui ir praktiniam darbui reikalingi dalykai. Kitokius rezultatus gavo A. Romenko (2007), kuri taip pat atliko tyrimą mokytojų perkvalifikavimo tema. Jos tyrimo rezultatai rodo, kad mokytojai žemai vertina perkvalifikavimo studijų kokybę, pripažindami, kad perkvalifikavimo studijų programos neatitinka vykdomų pokyčių bei strateginių tikslų. Rezultatų nesutapimas gali reikšti, kad tyrimai buvo atlikti skirtingose institucijose, kur perkvalifikavimo studijos organizuojamos skirtingai.

Taip pat norėta sužinoti, ar studijuojamieji dalykai atitiko tai, ko reikia profesinėje veikloje (žr. 3 pav.).



3 pav. Studijuojamų dalykų atitikimas profesinėje veikloje (%). N=81

Apžvelgus rezultatus matyti, kad 76,5% apklaustųjų teigė, kad studijuojamieji dalykai atitiko reikalavimus profesinėje veikloje, 22,2% mano, kad tik iš dalies atitiko reikalavimus, 1,2% teigė, kad studijuojamieji dalykai ko gero neatitiko reikalavimų profesinėje veikloje. Kadangi didžioji dalis respondentų teigė, kad studijuojamieji dalykai atitiko tai, ko reikia profesinėje veikloje, galima daryti išvadą, kad perkvalifikavimo studijos organizuojamos teisingai, atsižvelgiant į tai, ko iš tiesų reikia, o ne tik norint perteikti teorines specialybės žinias.

Kadangi tyrimu siekta išsiaiškinti kaip organizuojamos perkvalifikavimo studijos, įdomi respondentų nuomonė apie studijų dalykus, kurie buvo mažiausiai naudingi. Tam išsiaiškinti buvo pasirinktas atviro tipo klausimas, į kurį atsakė 51,8% respondentų. Atsakymai suskirstyti į keturias kategorijas, t.y.: 1)specialybės žinių dalykai; 2)vadybinių žinių dalykai; 3)kiti dalykai bei teigusieji, kad 4)visi dalykai buvo naudingi. Kad visi studijų programos dalykai buvo naudingi, teigė net 54,9% atsakiusiųjų į šį klausimą. 19,1% atsakymų priskirti prie kitų mokomųjų dalykų (germanų, anglų kalbos įvadas, politikos mokslų pagrindai ir pan.), taip pat prie šios kategorijos priskirti atsakymai, kur respondentai teigė, kad mažiausiai naudingi buvo tie dalykai, į kuriuos patys dėstytojai žiūrėjo atsainiai. Tai logiškas atsakymas, kadangi nors ir teoriškai dalykas yra svarbus, bet jei dėstytojas nesugebės jo tinkamai perteikti, žinios nepasieks klausytojų ir studentai gali manyti, kad jie tik bereikalingai leidžia laiką. 16,7% teigė, kad nenaudingi buvo vadybinių žinių dalykai, tokie kaip vadybos informacinės sistemos, mokyklos vadyba. Tik 9,3% teigė, kad jiems mažai naudingi buvo specialybės dalykai (socialinė psichologija, žaidimai pamokoje, filosofija ir pan.). Iš dalies keista, kad nenaudingas buvo toks dalykas, kaip „Žaidimai pamokoje“, kadangi dauguma pedagogikos tyrinėtojų teigia, kad žaidimai labai palengvina pamokos vedimą ir mokinių sudominimą mokomuoju dalyku. Vis dėl to, didžioji dalis atsakiusiųjų teigė, kad visi dalykai buvo naudingi, o tai rodo apie tinkamą perkvalifikavimo studijų organizavimą. Galbūt tie, kurie neatsakė į šį klausimą, taip pat mano, kad visi dalykai buvo naudingi, tuomet taip atsakiusiųjų procentas dar išaugtų.

Išsiaiškinus, kokie studijų dalykai buvo mažiausiai naudingi studijuojantiems, kyla klausimas, kodėl jie taip mano. Tam ištirti taip pat buvo atviras klausimas, į kurį atsakė tik 19,8% visų respondentų. Atsakymai taip pat priskirti kategorijoms:

- Dalykai, kurie nepritaikomi praktikai (43,8%);
- Dalykai, kurie buvo tik teorija, be praktikos (18,7%);
- Dalykai, kuriems buvo nepasiruošę dėstytojai (12,5%);
- Kitos priežastys (25%).

Kaip matoma pagal rezultatus, mažiausiai naudingi buvo tie dalykai, kurių metu gautos žinios nepritaikomos praktikoje. Respondentai teigė, kad jų minėtų dalykų nėra mokyklos programose, todėl jie negalės įgytų žinių perteikti savo mokiniams, taip pat kad gautos žinios

sunkiai įsimenamos, jų panaudoti neišeis. Įdomu tai, kad respondentas, sakydamas, kad nenaudingi buvo „Žaidimai pamokoje“ teigia, kad jiems pamokoje paprasčiausiai nebelineka laiko, dėl to ir mokytis nėra naudinga. Tai galėtų būti ne visai teisinga nuomonė, kadangi ne visos pamokos būna labai aktyvios, o mokiniams taip pat reikia atsipalaidavimo, kurį ir suteikia žaidimai. 25% atsakiusių į klausimą teigia, kad nenaudingi jiems tie dalykai buvo, kadangi jie nieko naujo nesužinojo, jau turėjo tame dalyke žinių. 18,7% teigė, kad dalykai buvo nenaudingi, nes jie pasigedo praktinių užduočių (sausą teoriją, toli nuo realybės, tik paskaitų konspektavimas). Savaiame suprantama, kad sausa teorija daug naudos neduoda, be to, ji greitai pasimiršta. Andragogas turi atsižvelgti, kad ugdo suaugusiuosius, o kaip teigia M. Teresevičienė ir G. Gedvilienė (2001), bei J. Dautartas ir N. Rukštelienė (2006), suaugusiųjų mokymesi patirtis yra labai svarbi, todėl praktika yra būtina. Liūdina, kad net 12,5% atsakiusių teigia, kad nenaudingi buvo dalykai, kuriems patys dėstytojai buvo nepasiruošę („paskaitos buvo nuobodžios, neįdomios, tik nurašinėjimas iš skaidrių, dėstytojai neneša jokios atsakomybės, nes susiformavo išankstinė nuomonė, kad atėjom tik diplomą, o ne žinių“). Savaiame suprantama, kad dėstytojo asmenybė turi didelę įtaką mokymosi motyvacijai. L. Ušeckienės, R. Ališauskienės, R. Pocevičienės (2004) tyrimas atskleidžia, kad besimokantieji būna nepatenkinti dėstytojų darbu, kadangi dažnai dėstoma tik teorija, nekreipiant dėmesio į tai, kaip ją reikia įgyvendinti, per mažai pateikiama pavyzdžių. Tai rodo, kad galbūt andragogų rengimui skiriamas per mažas dėmesys, ar nėra atrankos, kurie asmenys tikrai nori ir gali dirbti andragogais.

Kitu atviru klausimu siekta išsiaiškinti, kuriems studijų dalykams reikėtų skirti daugiau dėmesio. Į šį klausimą atsakė 55,5% apklaustųjų, kurių atsakymai buvo taip pat suskirstyti į kategorijas: 1) specialybės žinių dalykai; 2) vadybinių žinių dalykai; 3) kalbos vartojimo dalykai; 4) kiti dalykai. Daugiausia apklaustųjų (37,8%) mano, kad daugiau dėmesio reikėtų skirti specialybės žinių studijų dalykams (dėstomo dalyko metodikai, klasės auklėtojo veiklai, didaktikai, asmenybės psichologijai ir pan.). 33,3% respondentų atsakymų buvo priskirti kategorijai, kuri pavadinta „kiti dalykai“. Jie teigia, kad daugiau dėmesio reikėtų skirti tokiems dalykams kaip baigiamojo ar kursinio darbo rašymui. Tai rodo, kad studijuojantiems svarbu ne tik įgyti naujų kompetencijų, reikalingų jų praktinei veiklai, bet ir įgyti naujų kompetencijų reikalingų mokslinei, tiriamajai veiklai vykdyti. 22,2% respondentų teigia, kad didesnis dėmesys turėtų būti skiriamas kalbos vartojimo žinioms, tokioms kaip gramatikai, praktiniam kalbos vartojimui, fonetikai. Nors būsimasis mokytojas turėtų gerai išmanyti savo gimtąją kalbą, tačiau nemažai dalykų pasimiršta, atnaujinti žinias visada naudinga. Likę 6,7% respondentų mano, kad daugiau dėmesio reikėtų skirti vadybos dalykams (švietimo vadybai, mokyklos marketingui). Vis tik, apžvelgus rezultatus matyti, kad respondentų manymų, daugiausia dėmesio reikia skirti specialybės žinioms.

Apibendrinus galima teigti, kad perkvalifikavimo studijos vyksta kokybiškai, kadangi didesnė dalis respondentų patenkinti studijomis, jų nuomone, studijuojamieji dalykai atitinka reikalavimus praktinei veiklai, o didesnė dalis studijuojamųjų dalykų yra naudinga. Kaip bebūtų, visada yra kur tobulėti, nors visiems įtikti neįmanoma, tačiau atsižvelgti į besimokančiųjų poreikius taip pat būtina.

2.3. Pedagogų požiūris į dėstytojų veiklą perkvalifikavimo studijose

Labai svarbus yra pedagogų požiūris į dėstytojų veiklą, kadangi nuo dėstytojų labai priklauso ir gaunamų žinių kiekis, ir besimokančiųjų motyvacija mokytis. Tam, kad sužinoti, ar kokybiška yra dėstytojų veikla, užduodami klausimai, susiję su jų naudojamais metodais paskaitų metu. Siekta išsiaiškinti, kaip dažnai perkvalifikavimo studijų dėstytojai ugdo besimokančiųjų kompetencijas. Iš pateiktų 41 teiginių sąrašo, SPSS programos pagalba atlikta faktorinė analizė, kurios dėka metodai paskirstyti į 6 blokus, kuriuose yra skirtingas skaičius teiginių. Metodų, kaip ugdyti kompetencijas yra labai daug ir įvairių. Svarbu naudoti kuo įvairesnius metodus. Kaip teigia R. Čiužas (2007), mokymąsi būtina paversti maloniu užsiėmimu, kelti mokymosi motyvaciją. Tai daug lengviau padaryti, kai pamokos vyksta ne naudojant įprastus metodus, o kitokius, kaip žaidimas, ar minčių lietus, kuomet kiekvienas mokinys gali atsiskleisti. Todėl ir perkvalifikuojant pedagogus, jų mokymui turi būti naudojami kuo įvairesni metodai, kad ir jie juos žinotų ir galėtų panaudoti savo profesinėje veikloje.

Pirmąjį bloką sudaro 2 teiginiai, kurie apibendrintai pavadinti kompetencijų ugdymu aiškinant (Lentelė 1).

Lentelė 1. Kompetencijų ugdymas aiškinant (%). N = 81

Eil. Nr.	Teiginiai	Dažnai	Retai	Niekada
1.	Aiškino	96,3	2,5	1,2
2.	Taikė žaidimus	43,8	46,2	10,0

Net 96,3% respondentų teigė, kad dažnai kompetencijos buvo ugdomos aiškinant. Tai yra natūralu, kadangi turbūt pagrindinis ugdymo metodas ir yra aiškinimas, kurio metu galima perteikti daug žinių, o tuo pačiu ir ugdyti įvairias kompetencijas. Gaila, kad tik 43,8% respondentų teigė, kad dažnai kompetencijos buvo ugdomos taikant įvairius žaidimus. Įvairūs tyrimai rodo, kad mokiniams perteikti žinias labai padeda didaktiniai žaidimai. Deja, ne visi mokytojai tai supranta ir pripažįsta jų naudą. Perkvalifikavimo studijose mokosi jau suaugę asmenys, todėl galbūt andragogai mano, kad žaidimai jiems jau nebetinkami, kad tai tiktų tik mokyklinio amžiaus vaikams. Nors iš tiesų, nesvarbu ar suaugęs, ar dar vaikas, bet žaidimų taikymas yra tikrai naudingas, todėl ir perkvalifikavimo studijose jis turėtų būti taikomas dažniau.

Pastebėti reikšmingi ryšiai tarp respondentų amžiaus, darbo stažo, patirties darbo rinkoje ir teiginio, kad perkvalifikavimo studijose dėstytojai dažnai taikė žaidimus (amžius: $\chi^2=0,002$, $p<0,05$, $df=8$; darbo stažas: $\chi^2=0,002$, $p<0,05$, $df=10$, patirtis darbo rinkoje: $\chi^2=0,063$, $p<0,05$, $df=2$). Pasirodo, kad jaunesnio amžiaus asmenys dažniau teigia, kad perkvalifikavimo studijose buvo taikyti žaidimai, taip pat teigia ir turintys mažesnę darbo stažą, bei dirbantys ne pagal specialybę asmenys.

Kompetencijų ugdymas naudojant pagrindinius ugdymo metodus sudaro antrąjį bloką (Lentelė 2). Šį bloką sudaro 11 veiklų, kurias taiko dėstytojai ugdydami studijuojančiųjų kompetencijas.

Lentelė 2. Kompetencijų ugdymas naudojant pagrindinius ugdymo metodus (%). N=81

Eil. Nr.	Teiginiai	Dažnai	Retai	Niekada
1.	Taikė grupinį darbą	81,2	18,8	-
2.	Vedė diskusijas	82,5	17,5	-
3.	Taikė veiklos refleksiją	68,8	25,0	6,2
4.	Taikė patirties analizę	63,8	32,0	3,8
5.	Analizavo problemas, dažnas profesinėje veikloje	71,2	23,8	5,0
6.	Siūlė šių problemų sprendimo būdus	60,0	35,0	5,0
7.	Ragino savarankiškai ieškoti problemų sprendimo	70,0	26,2	3,8
8.	Kėlė problemas, kurių anksčiau neįžvelgėte	66,2	30,0	3,8
9.	Sisteminio žinias	81,2	18,8	-
10.	Prašė argumentuoti savo nuomonę	82,5	16,2	1,2
11.	Siejo savo dalyko žinias su kitų programos dalykų žiniomis	65,0	33,8	1,2

Daugiausiai respondentų teigė, kad dažnai ugdomos jų kompetencijos vedant diskusijas (82,5%), prašant argumentuoti savo nuomonę (82,5%), taikant grupinį darbą (81,2%), sisteminant žinias (81,2%). Visos likusios veiklos buvo taikomos taip pat gana dažnai, kadangi taip teigė daugiau nei pusė respondentų. Pastebėti reikšmingi ryšiai tarp respondentų amžiaus bei darbo stažo ir kompetencijų ugdymo taikant grupinio darbo metodą (amžius: $\chi^2=0,011$, $p<0,05$, $df=4$; darbo stažas: $\chi^2=0,026$, $p<0,05$, $df=4$). Pasirodo, kad jaunesnio amžiaus asmenys teigia, kad dėstytojai dažniau taikė grupinį darbą, nei vyresnio amžiaus asmenys, taip pat taip teigė ir turintys mažesnę darbo stažą respondentai. Galima daryti išvadą, kad vyresnio amžiaus asmenys labiau mėgsta individualų darbą, kadangi jie turi daugiau patirties. Taip pat pastebėti reikšmingi ryšiai tarp patirties darbo rinkoje bei problemų sprendimo siūlymo būdų ($\chi^2=0,027$, $p<0,05$, $df=2$). Pasirodo, kad dirbantieji ne pagal specialybę (78,6%) mano, kad dėstytojai dažnai siūlė iškeltų problemų sprendimo būdus, tuo tarpu taip manančių dirbančių pagal specialybę procentas yra mažesnis (49,1%). Šį bloką sudaro gana skirtingos veiklos, tačiau jos visos naudingos ir yra gan dažnos ugdant, o tuo pačiu ir norint suteikti naujų kompetencijų. Rodikliai yra pakankamai aukšti, todėl galima teigti, kad andragogai perkvalifikavimo studijose gan

įvairiai ugdo studijuojančiųjų kompetencijas, nors tos veiklos gali būti priskirtos pagrindiniams ugdymo metodams, nėra labai ypatingos ar keistos, tačiau svarbiausia, kad būtų naudingos studijuojantiems.

Trečiąjį bloką sudaro 5 andragogų veiklos, kurios apibendrintai pavadintos kompetencijų ugdymu taikant individualų darbą (Lentelė 3).

Lentelė 3. Kompetencijų ugdymas taikant individualų darbą (%). N=81

Eil. Nr.	Teiginiai	Dažnai	Retai	Niekada
1.	Taikė individualų tyrinėjimą	63,8	31,2	5,0
2.	Siūlė naudoti duomenų bazėmis	75,0	23,8	1,2
3.	Supažindino su programos tikslais ir turiniu	86,2	13,8	-
4.	Skyrė pakankamai laiko parengti savarankiškas užduotis	85,0	15,0	-
5.	Gerbė kitų dėstytojų požiūrį	95,0	5,0	-

Grupinis darbas labai svarbus ugdant, kadangi jis ypatingai ugdo tokias kompetencijas kaip atsakomybė, bendravimas ir bendradarbiavimas ir pan. Tačiau individualus darbas taip pat svarbus, kadangi asmuo, norintis būti mokytoju, privalo mokėti dirbti individualiai, nes ruošiantis pamokoms, jis turi atlikti viską pats. Žinoma, bendravimas su kolegomis taip pat labai svarbus ir labai padeda pedagoginėje veikloje. Dažnai taikant įvairius tyrinėjimus, palengvinant studijuojantiems darbą, tokios užduotys skiriamos pasiskirsčius grupelėmis. Tačiau svarbus ir individualus tyrinėjimas, kaip teigė respondentai (63,8%), tai buvo taikoma dažnai. Taip pat dažnai dėstytojai supažindindavo su programos turiniu ir tikslais (86,2%), o tai leidžia ugdytiniui planuoti savo veiklą, užsibrėžti sau tikslus. Studijuojant labai svarbu, kad savarankiškiems darbams būtų skirta pakankamai laiko, kuomet darbas būtų atliktas ne atmetinai, o kaip galima geriau. Gerai, kad perkvalifikavimo studijose dažnai skirtas laikas savarankiškiems darbams buvo pakankamas, taip teigė 85,0%, rodiklis pakankamai aukštas, tačiau didesnio tikėtis yra sunku, kadangi, nors ir perkvalifikavimo studijose mokosi motyvuoti asmenys, tačiau visada yra tokių, kurie darbus atlieka paskutinę minutę, neskiria tam pakankamai jėgų, o vėliau teigia, kad laiko buvo skirta per mažai. Tokiems asmenims, kad ir kiek laiko bus skirta atlikti darbams, vis tiek gali būti per mažai. Statistiškai reikšmingų ryšių tarp lyties, amžiaus, darbo stažo ar patirties darbo rinkoje ir 3 lentelės metodų taikymo ugdant kompetencijas, nepastebėta.

Ugdant yra labai svarbus bendravimas ir bendradarbiavimas. Būten taip taip ir pavadintas ketvirtasis blokas, kurį sudaro 11 dėstytojo veiklų (Lentelė 4).

Lentelė 4. Kompetencijų ugdymas bendradarbiaujant su studentais (%). N=81

Eil. Nr.	Teiginiai	Dažnai	Retai	Niekada
1.	Siūlė rengti projektus	48,8	40,0	11,2
2.	Taikė atvejo analizę	75,0	20,0	5,0
3.	Taikė minčių lietu	58,7	37,5	3,8
4.	Realizavo studentų siūlomus projektus	40,0	45,0	15,0
5.	Padėjo parengti kompetencijos portfelį	40,0	28,8	31,2
6.	Siūlė naudotis savo parengtomis mokomosiomis knygomis, straipsniais	73,8	25,0	1,2
8.	Teiravosi studentų nuomonės	67,5	28,8	3,8
9.	Leido pasirinkti užduotis	63,8	30,0	6,2
10.	Teikė žinių apie profesinės karjeros galimybes	48,8	42,4	8,8
11.	Ijungė studentus į savo atliekamus tyrimus	42,5	36,3	21,2

Dėstytojų nuoširdus bendravimas su studentais, atsižvelgiant į jų nuomonę, norus ir pasiūlymus, labai didina mokymosi motyvaciją, o su motyvuotais ugdytiniais andragogams taip pat lengviau dirbti. Tačiau, sprendžiant iš tyrimo rezultatų, nemaža dalis dėstytojų įvairias veiklas, susijusias su bendradarbiavimu, taikė retai, ar netaikė niekada. 31,2% respondentų teigė, kad niekada dėstytojai nepadėjo parengti savo kompetencijos portfelio. Kompetencijos portfelis labai naudingas dalykas, tačiau ne visi asmenys apie tokį *daiktą* žino, juo labiau, kaip jį paruošti. Perkvalifikavimo studijose turėtų būti dėstytojas, kuris padėtų studijuojantiems susidaryti savo karjeros portfelį, kadangi mokosi jau suaugę asmenys, turintys jau daug kompetencijų ir galintys jas įrodyti įvairiais dokumentais. Taip pat, 21,2% respondentų teigė, kad niekada dėstytojai jų neįtraukė į savo atliekamus tyrimus. Nors yra veiklų, kurių, pasak respondentų, dėstytojai jiems netaikė, bendradarbiavimas tarp studentų ir dėstytojų tikrai yra. Tarkim 75,0% respondentų teigė, kad dėstytojai dažnai taikė atvejo analizę, kur atvejis gali būti paimtas ir iš studijuojančiųjų patirties. 73,8% respondentų teigė, kad dėstytojai jiems siūlė naudotis savo parengtomis mokomosiomis knygomis. Tai yra gerai, kadangi dažnai dėstytojai, dėstantys tam tikrą dalyką, yra į tai įsigilinę, rašo mokslinius darbus, o savo parengtose mokomosiose knygose yra susisteminę didelę dalį dalyko specifikos ir žinių. Džiugina tai, kad net 67,5% apklaustųjų teigė, kad dėstytojai dažnai teiravosi studentų nuomonės, tai įrodo, kad bendradarbiavimas tikrai egzistuoja. Taip pat pastebėti statistiškai reikšmingi ryšiai tarp darbo stažo, patirties darbo rinkoje ir kompetencijų ugdymui naudojamo minčių lietaus metoda (darbo stažas: $\chi^2=0,073$, $p<0,05$, $df=10$; patirtis darbo rinkoje: $\chi^2=0,001$, $p<0,05$, $df=2$). Pasirodo, kad mažesni darbo stažą turintys respondentai (0 – 5 metai) teigia, kad *minčių lietus* perkvalifikavimo studijose buvo taikomas dažnai (87,5%), tuo tarpu taip manančių respondentų, kurių darbo stažas 26 – 35 metai, buvo tik 20%. Kad *minčių lietus* buvo taikytas dažnai teigia ir dirbantys ne pagal specialybę respondentai. Galima teigti, kad patirties turintys asmenys nelaiko minčių lietaus metodo naudingu. Įdomu tai, kad pastebėtas statistiškai reikšmingas ryšys tarp lyties, amžiaus ir

teiginio, kad dėstytojai dažnai padėjo parengti kompetencijos portfelį (lytis: $\chi^2=0,117$, $p<0,05$, $df=2$; amžius: $\chi^2=0,183$, $p<0,05$, $df=8$). Pasirodo, kad didesnis procentas vyrų (71,4%), nei moterų (37,0%) teigia, kad perkvalifikavimo studijose dėstytojai dažnai padėjo rengti kompetencijos portfelį. Taip teigia ir jaunesnio amžiaus (20 – 30 metų) respondentai, kurių buvo 52,2%, tuo tarpu vyresnio amžiaus (51 – 60 metų) taip manančių respondentų buvo tik 16,7%. Gali būti, kad vyresnio amžiaus asmenys nesiruošia ieškoti kito darbo, dėl to kompetencijos portfelis jiems nėra labai reikalingas, tuo tarpu jaunesnio amžiaus asmenims jis labai reikalingas jų karjerai. Kito tyrimo duomenimis, kuris buvo atliktas 2006 m., (Pedagogų rengimas Lietuvos aukštosiose mokyklose darnaus vystymosi švietimo kontekste, 2006), 50 – 60 % dėstytojų dažnai taiko individualius bei grupinius projektus, atvejo analizę, individualų tyrinėjimą, *minčių lietu.* Tas pats tyrimas atskleidė, kad net 10 procentų universitetų dėstytojų nežino tokio metodo kaip „Kompetencijos portfelio rengimas“. To pačio metodo nežinojo ir dalis apklaustų studentų. Tai galbūt parodo, kodėl tyrime dalyvavę respondentai nedažnai rinkosi atsakymą, kad dėstytojai padėjo rengti kompetencijos portfelį. Taip pat reikšmingi ryšiai pastebėti tarp patirties darbo rinkoje bei žinių apie profesinės karjeros galimybes teikimas ($\chi^2=0,03$, $p<0,05$, $df=2$). Pasirodo, kad dirbantieji ne pagal specialybę dažniau nei dirbantieji pagal specialybę teigė, kad dėstytojai teikė žinių apie profesinės karjeros galimybes. Tai rodo, kad dirbantys ne pagal specialybę asmenys yra suinteresuoti susirasti darbą pagal turimą kvalifikaciją, todėl įvairią informaciją, susijusią su karjeros galimybėmis, jie išsima labiau, nes tai rūpimas klausimas. Tuo tarpu dirbantieji pagal specialybę galbūt jau žino karjeros galimybes, arba yra patenkinti esama situacija.

Kad ir kokie metodai būtų taikomi ugdant kompetencijas, be literatūros išsiversti turbūt neįmanoma. Todėl penktąjį bloką sudaro veiklos, kuomet kompetencijos buvo ugdomos naudojant literatūrą ir tyrimus (Lentelė 5).

Lentelė 5. Kompetencijų ugdymas naudojant literatūrą ir tyrimus (%). N=81

Eil. Nr.	Teiginiai	Dažnai	Retai	Niekada
1.	Rėmėsi savo tyrimų rezultatais	73,8	25,0	1,2
2.	Argumentavo teiginius remdamasis kitų tyrėjų duomenimis	82,5	17,5	-
3.	Siūlė studijuoti papildomą literatūrą	86,2	13,8	-
4.	Naudojo naujausius literatūros šaltinius	86,2	13,8	-
5.	Siūlė analizuoti literatūrą užsienio kalba	81,2	18,8	-

Kaip matyti iš tyrimo rezultatų, visi rodikliai šiame bloke yra aukšti. 86,2% apklaustųjų teigė, kad dėstytojai dažnai siūlė naudotis papildoma literatūra, taip pat toks pat procentas apklaustųjų teigė, kad dažnai dėstytojai naudojo naujausius literatūros šaltinius. Tai yra labai gerai, kadangi skatinimas naudotis papildoma literatūra ugdo informacinius gebėjimus, kuomet studijuojantysis turi pats susirasti informaciją. Dėstytojai yra taip pat nuolat tobulėjantys ir

nestovintys vietoje, tą įrodo naujausios literatūros naudojimas savo paskaitose. Žinoma, kad ne visa užsienio literatūra yra išverčiama į lietuvių kalbą, o užsienio kalbų mokėjimas tampa vis didesne vertybe. Perkvalifikavimo studijose, kaip teigia 81,2% respondentų, dėstytojai dažnai siūlė analizuoti literatūrą užsienio kalba. Kasmet atliekami vis nauji tyrimai, kurie suteikia vis daugiau informacijos, todėl visos, ne tik perkvalifikavimo studijos, yra neišivaizduojamos be įvairios mokslinės literatūros panaudojimo.

Dėstant labai svarbu, kad kuo didesnis kiekis medžiagos pasiektų besimokančiuosius. Tam reikia ne tik pateikti tinkamą literatūrą, bet ir dėstyti įdomiai, sistemingai ir nuosekliai. Šeštąjį bloką sudaro 6 veiklos, kuriuos pavadintos kompetencijų ugdymu medžiagą dėstant naudingai (Lentelė 6).

Lentelė 6. Kompetencijų ugdymas medžiagą dėstant naudingai (%). N=81

Eil. Nr.	Teiginiai	Dažnai	Retai	Niekada
1.	Skatino sistemingai dirbti	85,0	15,0	-
2.	Akcentavo esminius teiginius	92,5	7,5	-
3.	Dėstė medžiagą nuosekliai	92,5	7,5	-
4.	Suprantamai aiškino medžiagą	88,8	11,2	-
5.	Dėstė įdomiai	75,0	25,0	-
6.	Vaizdžiai pateikė informaciją	78,8	20,0	1,2

92,5% respondentų teigė, kad perkvalifikavimo studijose dėstytojai dažnai akcentavo esminius teiginius, kas padeda besimokančiajam geriau suprasti ko iš jo norima, kokia informacija siekiama būti pateikta. Toks pats procentas apklaustųjų teigė, kad dažnai dėstytojai medžiagą dėstė nuosekliai. Tai taip labai svarbu, kadangi visuomet medžiaga turi būti dėstoma nuosekliai, norint, kad kuo daugiau besimokantysis išmoktų ir suprastų. 88,8% apklaustųjų teigė, kad dažnai dėstytojai medžiagą aiškino suprantamai. Labai svarbu, kad dėstytojas nesijaustų viršesnis už besimokančiuosius, kad dėstytojas suprantamai, nenaudodamas labai įmantrių žodžių ar sąvokų, jų nepaaiškindamas, o tik norėdamas pasirodyti kuo daugiau žinantis. Ugdytiniams visuomet lengviau išmokti, kai medžiaga dėstoma suprantamai, aiškiai.

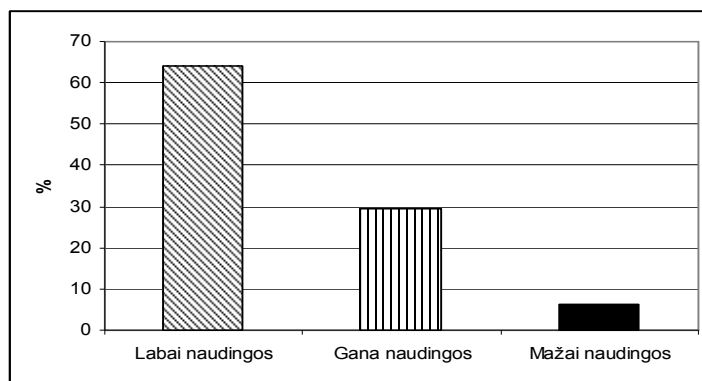
Apibendrinus kompetencijų ugdymą vykdant įvairias veiklas, galima teigti, kad dėstytojai dažnai taikė įvairias veiklas ugdydami besimokančiųjų kompetencijas. Rezultatai parodė, kad tik nedaugelio pateiktų veiklų dėstytojai taikė retai, ar netaikė visai. Vis tik dažniausiai kompetencijos ugdomos pasitelkiant aiškinimą (96,3%), o tai yra universalus, ir labai paplitęs ugdymo metodas. Tai nėra blogai, kadangi kai kuriuos dalykus geriausia paaiškinti, kad ir besimokantiejiems būtų lengviau ir suprantamiau. Įdomu tai, kad daugiausiai statistiškai reikšmingų ryšių buvo pastebėta tarp patirties darbo rinkoje ir metodų naudojimo. Tai yra, dirbantys ne pagal specialybę daug dažniau už dirbančius pagal specialybę teigėdavo, kad tam tikrą metodą dėstytojai naudoja dažnai.

2.4. Pedagogų nuomonė apie įgytų kompetencijų naudingumą

Tyrimu siekiama išsiaiškinti, ar perkvalifikavimo studijose įgytos kompetencijos yra naudingos pedagogų profesinėje veikloje. Šiam uždaviniui įvykdyti buvo numatyta keletas klausimų. Visų pirma, siekta išsiaiškinti, kokių kompetencijų respondentams trūko prieš studijas. Jeigu jie pasirinko perkvalifikavimo studijas dėl tobulinimosi, savaime suprantama, kad kai kurių kompetencijų jiems turėjo trūkti. Atvirojo klausimo atsakymai buvo sugrupuoti į 3 pagrindines kategorijas: 1) specialybės žinios, 2) vadybinės žinios ir 3) kitos žinios. Į šį klausimą atsakė 66,7% apklaustųjų. Iš jų, 70,4% teigė, kad prieš studijas jiems trūko specialybės žinių (psichologinių, socialinių žinių, gebėjimo organizuoti veiklą, dėstyti įdomiai, gebėjimo planuoti pamokos veiklą, parinkti tinkamus metodus ir pan.). Tai rodo, kad perkvalifikavimo studijas pasirinko asmenys, kuriems iš tiesų trūko tų žinių, kad galėtų produktyviai dirbti, mokyti kitus. Gali būti, kad perkvalifikavimo studijas pasirinko asmenys, anksčiau nedirbę mokykloje, kadangi tarp atsakymų buvo teiginių, kad jiems trūko edukologijos ar pedagogikos žinių, o tas žinias gauna visi besimokantieji pedagogiką. 11,1% teigė, kad jiems trūko vadybinių žinių, o likusių 16,7% atsakymai priskirti kitoms žinioms (žodyno, teksto suvokimo, gramatikos žinios, kalbos vartojimo įgūdžiai ir pan.). Atsakymai rodo, kad besimokantiesiems reikia ne tik specialybės žinių, bet jiems svarbūs ir tokie įgūdžiai, kaip kalbos vartojimo, žodyno ir pan. Tai reiškia, kad mokytojai supranta, kad sėkmingam darbui reikalingos ne tik specialybės žinios, bet taip pat būtinos ir vadybinės, ir kitokios žinios bei gebėjimai.

Tyrimas atskleidė, kokių žinių respondentams trūko. Svarbu išsiaiškinti, kokių žinių jie įgijo studijų metu, nes būtent dėl to respondantai ir atėjo mokytis. Tam išsiaiškinti skirtas atviras klausimas, į kurį atsakė 70,4% respondentų. Apžvelgus jų atsakymus, jie taip pat suskirstyti į tris grupes: 1) specialybės žinios, 2) vadybinės žinios ir 3) kitos žinios. Iš atsakiusių į šį klausimą, 68,4% teigė, kad jie įgijo specialybės žinių (gilesnį mokymosi proceso suvokimą, gebėjimą sisteminti mokinių žinias, pamokos planų rašymo įgūdžiai, pamokos planavimo ir organizavimo kompetencija, žinios apie pažangiausias mokymo(si) metodikas ir pan.). Tai rodo, kad perkvalifikavimo studijose tikrai didelis dėmesys skiriamas specialybės žinioms, kurios ir yra svarbiausios, kadangi ruošiamas pedagoginiam darbui. 21,1% atsakiusių į atvirą klausimą, atsakymai priskirti kitoms žinioms, nes nurodytos kompetencijos buvo skirtingos – kai kurie teigė, kad įgijo daug visokių žinių ir gebėjimų, kiti akcentavo, kad įgijo gebėjimų naudotis duomenų bazėmis, įgijo refleksinio mąstymo įgūdžių. Likę 10,5% respondentų teigė, kad studijų metu įgijo vadybinių žinių bei gebėjimų. Apžvelgus visus atsakymus matyti, kad perkvalifikavimo studijose labiausiai akcentuojamos specialybės žinios bei gebėjimai, bet neatmetamos ir kitos žinios, kurios būtinos norint ugdyti visapusišką asmenybę

Tyrimu norėta išsiaiškinti, ar respondentams kompetencijos, kurias jie įgijo studijų metu yra naudingos jų profesinėje veikloje. Rezultatai pavaizduoti 4 pav.



4 pav. Įgytų kompetencijų naudingumas profesinėje veikloje (%). N=81

Įdomu tai, kad nei vienas respondentas nepažymėjo, kad studijų metu įgytos kompetencijos yra nenaudingos. Kad jos yra labai naudingos teigė 64,2% apklaustųjų. Maža dalis (6,2%) atsakė, kad įgytos kompetencijos mažai naudingos. Tai rodo, kad vis tik perkvalifikavimo studijos organizuojamos atsižvelgiant į praktiką, į besimokančiųjų veiklą, o ne tik dėstoma teoriškai. Besimokantieji įgyja reikiamų kompetencijų. Klausta, ar respondantai nesigaili studijavę, nesigailėjo 96,3%, likę 3,7% gailėjosi šiek tiek. Nebuvo tokių, kurie gailėjosi, kad studijavo perkvalifikavimo studijose. Tai taip pat parodo, kad perkvalifikavimo studijos vyksta kokybiškai.

Kyla klausimas, kokios esminės kompetencijos ir gebėjimai buvo ugdomi perkvalifikavimo studijų metu. Iš pateiktų 33 gebėjimų ir žinių, SPSS programos pagalba, atliekant faktoriinę analizę, visi gebėjimai suskirstyti į 6 blokus. Pasak E. Rodzevičiūtės (2003), kompetencijos yra nuolat įgyjamos kartu su nauja veikla, kartais jos pasikeičia pagal svarbumą. Naujų kompetencijų įgijimas ir yra mokytojo tobulėjimo rodiklis, o perkvalifikavimo studijose naujos kompetencijos turi būti ugdomos, kadangi keičiama ir kvalifikacija. Tyrimo rezultatai parodo, kokios kompetencijos buvo ugdomos perkvalifikavimo studijose.

Lentelėje 7 galima matyti pirmojo bloko atsakymus.

Lentelė 7. Žinios (%). N=81

Eil. Nr.	Gebėjimai/žinios	Ugdoma iš esmės	Iš dalies ugdoma	Šiek tiek ugdoma	Neugdoma
1.	Specialybės žinios	72,8	23,5	2,5	1,2
2.	Žinių esmės išvengimas	55,6	35,8	8,6	-

Respondantai teigia, kad specialybės žinios yra ugdomos iš esmės – taip teigė net 72,8%, tai reiškia, kad perkvalifikavimo studijose didelis dėmesys skiriamas specialybės žinioms, taip ir turėtų būti, kadangi tam ir skirtos perkvalifikavimo studijos. Antrasis gebėjimas, kuris priskirtas pirmajam blokui yra žinių esmės išvengimas. Tik šiek tiek didesnė nei pusė dalis (55,6%) pažymėjo, kad tai iš esmės ugdoma. Tačiau nebuvo tokių, kurie teigtų, kad tai neugdoma visai.

Lyties, amžiaus, darbo stažo ar darbo patirties atžvilgiu, statistiškai reikšmingų skirtumų nepastebėta.

Antrąjį bloką sudaro trys gebėjimai, kurie apibendrintai pavadinti komunikaciniais gebėjimais (Lentelė 8).

Lentelė 8. Komunikaciniai gebėjimai (%). N=81

Eil. Nr.	Gebėjimai/žinios	Ugdoma iš esmės	Iš dalies ugdoma	Šiek tiek ugdoma	Neugdoma
1.	Komunikaciniai gebėjimai	43,3	44,4	12,3	-
2.	Nuomonės susidarymas	42,0	46,9	11,1	-
3.	Nuomonės argumentavimas	46,9	39,5	12,3	1,2

Deja, visi trys gebėjimai, pasak respondentų, nėra ugdomi iš esmės, kadangi mažesnė nei pusė dalis apklaustųjų taip teigė. Labiausiai iš esmės ugdomas nuomonės argumentavimas (46,9%), o tai yra labai svarbu pedagoginiame darbe. Tačiau dar svarbesni yra komunikaciniai gebėjimai, kuomet reikia rasti bendrą kalbą ne tik su ugdytiniais, o ir su jų tėvais bei kolegomis. Komunikacinė kompetencija yra įrašyta ir į mokytojo profesijos kompetencijos aprašą (2007). 43,3% respondentų teigė, kad komunikaciniai gebėjimai perkvalifikavimo studijose yra iš esmės ugdomi, 44,4% teigė, kad ugdoma iš dalies. Tai rodo, kad perkvalifikavimo studijose turėtų būti dėmesys kreipiamas ne tik į specialybės žinias (jos, respondentų nuomone, ugdomos iš esmės), bet ir į komunikacinius gebėjimus, nes kaip teigia J. Christauskas, 2005, mokytojas turi mokėti kūrybingai bendradarbiauti ne tik su mokyklos vadovybe, bet ir turėti komunikacinius gebėjimus bendraujant su mokiniais bei jų tėvais. Pastebėtas statistiškai reikšmingas ryšys tarp respondentų patirties darbo rinkoje bei nuomonės argumentavimo kompetencijos ($\chi^2=0,097$, $p<0,05$, $df=3$). Pasirodo, kad 64,1% dirbančiųjų pagal specialybę teigia, kad nuomonės argumentavimo kompetencija perkvalifikavimo studijose buvo ugdoma iš esmės, tuo tarpu dirbantys ne pagal specialybę, taip manė 38,5%. Lyties, amžiaus ar darbo stažo atžvilgiu, statistiškai reikšmingų skirtumų nepastebėta.

Trečiasis blokas, kurį, kaip ir antrąjį, sudaro trys gebėjimai, apibendrintai pavadintas porblemų įžvelgimo ir sprendimo gebėjimais (Lentelė 9).

Lentelė 9. Problemų įžvelgimo ir sprendimo gebėjimai (%). N=81

Eil. Nr.	Gebėjimai/žinios	Ugdoma iš esmės	Iš dalies ugdoma	Šiek tiek ugdoma	Neugdoma
1.	Problemų įžvelgimas	59,3	29,6	8,6	2,5
2.	Įsigilinimas į problemą	60,5	25,9	11,1	2,5
3.	Problemų sprendimas	59,3	27,2	13,6	-

Kad iš esmės ugdomas įsigilinimas į problemą teigė 60,5% respondentų, tai yra nemažas procentas, parodantis, kad perkvalifikavimo studijose kreipiamas dėmesys į įsigilinimą, į problemą, o tai labai svarbu pedagoginiame darbe. Pastebėtas statistiškai reikšmingas ryšys tarp lyties ir įsigilinimo į problemą kompetencijos ($\chi^2=0,172$, $p<0,05$, $df=3$). Rezultatai parodė, kad

vyrai labiau nei moterys yra linkę manyti, kad išigilinimo į problemą kompetencija perkvalifikavimo studijose yra ugdoma iš esmės. Taip pat pastebėtas statistiškai reikšmingas ryšys tarp patirties darbo rinkoje ir problemų sprendimo kompetencijos ($\chi^2=0,1$, $p<0,05$, $df=2$). Pasirodo, kad mažiau dirbančių pagal specialybę (51,9%), nei dirbančių ne pagal specialybę (71,4%) mano, kad problemų sprendimo kompetencija perkvalifikavimo studijose yra ugdoma iš esmės. Gali būti, kad dirbantys pagal specialybę asmenys turi daugiau patirties problemų sprendime, jie tai įgijo ne tik pirmųjų studijų metu, bet ir praktikoje, todėl ne taip atkreipia dėmesį į ugdomą kompetenciją ir jos nesureikšmina.

Ketvirtąjį bloką sudaro 7 gebėjimai, kurie pavadinti informacijos paieškos, panaudos kompetencijos (Lentelė 10).

Lentelė 10. Informacijos paieškos, panaudos kompetencijos (%). N=81

Eil. Nr.	Gebėjimai/žinios	Ugdoma iš esmės	Iš dalies ugdoma	Šiek tiek ugdoma	Neugdoma
1.	Informacijos paieška	77,8	17,3	3,7	1,2
2.	Informacijos analizavimas	64,2	28,4	7,4	-
3.	Informacijos sisteminimas	69,1	19,8	11,1	-
4.	Informacijos apibendrinimas	58,0	29,6	12,3	-
5.	Gebėjimas vieno dalyko žinias taikyti mokantis kitų dalykų	44,4	37,0	17,3	1,2
6.	Gebėjimas žinias panaudoti darbe	67,9	21,0	11,1	-
7.	Gebėjimas žinias panaudoti kitoje veikloje	33,3	39,5	25,9	1,2

Šio bloko gebėjimai susiję su žiniomis, informacija, jų paieška, panaudojimu savo profesinėje bei kitoje veikloje. Respondentai teigė, kad labiausiai iš esmės ugdomas yra informacijos paieškos gebėjimas (77,8%). Tai suprantama, kadangi studijuojant daugumą dalykų, studijuojantysis turi pats susirasti tam tikrą informaciją reikalingą įvairiems darbams atlikti. 69,1% respondentų teigė, kad iš esmės ugdomas informacijos sisteminimo gebėjimas, o tai yra svarbu pedagoginiame darbe, kuomet iš gausybės informacijos reikia ją susistemintą pateikti savo ugdytiniams. Įdomu tai, kad net 25,9% respondentų pažymėjo, kad gebėjimas žinias panaudoti kitoje veikloje yra tik šiek tiek ugdomas. Pastebėtas statistiškai reikšmingas ryšys tarp respondentų amžiaus bei gebėjimo įgytas žinias panaudoti darbe ($\chi^2=0,176$, $p<0,05$, $df=8$). Pasirodo, kad 20-30 metų (78,3%) bei 31-40 metų (71,9%) respondentai mano, kad gebėjimas žinias panaudoti darbe perkvalifikavimo studijose ugdomas iš esmės, tuo tarpu yra mažesnis procentas taip manančių vyresnio amžiaus respondentų (41-50 metų – 57,9%; 51-60 metų – 50,0%). Tai rodo, kad jaunesnio amžiaus besimokantieji turi mažiau patirties, dėl to jiems įgytas gebėjimas žinias panaudoti darbe yra svarbus. Pastebėtas statistiškai reikšmingas ryšys ir tarp respondentų lyties bei gebėjimo žinias panaudoti kitoje veikloje ($\chi^2=0,02$, $p<0,05$, $df=3$). Kaip rodo rezultatai, vyrai (85,7%), labiau nei moterys (28,4%), linkę manyti, kad gebėjimas žinias panaudoti kitoje veikloje yra ugdomas iš esmės. Taip pat pastebėtas statistiškai reikšmingas

ryšys tarp patirties darbo rinkoje bei informacijos paieškos ($\chi^2=0,107$, $p<0,05$, $df=3$), informacijos sisteminimo ($\chi^2=0,003$, $p<0,05$, $df=2$) kompetencijų, gebėjimo žinias panaudoti darbe ($\chi^2=0,1$, $p<0,05$, $df=2$). Pasirodo, kad dirbantys ne pagal specialybę mano, kad informacijos paieškos (92,9%), informacijos sisteminimo (92,9%) kompetencijos bei gebėjimas žinias panaudoti darbe (82,1%) yra ugdoma iš esmės, tuo tarpu taip manančių dirbančių pagal specialybę respondentų procentas yra mažesnis (atitinkamai: 69,2%; 55,8%; 59,6%). Taip pat pastebėtas statistiškai reikšmingas ryšys tarp respondentų darbo stažo, bei informacijos analizavimo kompetencijos ($\chi^2=0,048$, $p<0,05$, $df=10$). Turintys 0-5 metų darbo stažą respondentai teigia, kad informacijos analizavimo kompetencija perkvalifikavimo studijose ugdoma iš esmės (87,5%), tuo tarpu turinčių didesnę darbo stažą asmenų, kurie taip teigia, procentas, yra gerokai mažesnis (darbo stažas: 6-15m 58,3%; 16-25m 59,1%; 26-35m 60%). Projekto „Pedagogų rengimo tobulinimas“ ataskaitoje (2008) teigiama, kad pedagogus rengiančiose studijų programose per mažai dėmesio skiriama tokių kompetencijų ugdymui, kaip komunikacinė ir informacijos valdymo, sisteminimo ir kt. kompetencijos. Kai kurių iš šių kompetencijų suvokimas per siauras, todėl vis dar pedagogai ugdomi koncentruojant didesnę dėmesį į save, nei į mokinius. Taip pat per mažai dėmesio skiriama būsimų pedagogų gebėjimo išlaikyti pusiausvyrą tarp žinių perteikimo ir konsultavimo, vadovavimo ir lyderiavimo, stebėjimo ir priežiūros ugdymui. Kadangi patys pedagogai neturi gebėjimų žinias sisteminti, panaudoti ne tik mokomoje veikloje, kyla nemažai problemų ir mokinių ugdyme. Perkvalifikavimo studijos turėtų būti orientuotos ne tik į specialybės žinias, jų panaudojimą profesinėje veikloje, bet turi būti ugdomi gebėjimai, kurie leistų turimas žinias panaudoti ne tik profesinėje veikloje, bet ir asmeniniame gyvenime ar kitoje veikloje. Informacijos valdymo kompetencija yra įrašyta ir mokytojo profesijos kompetencijos apraše (2007) ir priskirta prie bendrųjų mokytojo kompetencijų.

Bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijos bloką sudaro 7 gebėjimai (Lentelė 11).

Lentelė 11. Bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijos (%). N=81

Eil. Nr.	Gebėjimai/žinios	Ugdoma iš esmės	Iš dalies ugdoma	Šiek tiek ugdoma	Neugdoma
1.	Pagarba kitokiems (kitokios nuomonės) žmonėms	50,6	29,6	14,8	4,9
2.	Jautrumas žmogui	37,0	30,9	25,9	6,2
3.	Pagarba skirtingoms kultūroms	44,4	32,1	18,5	4,9
4.	Mandagumas	40,8	32,1	22,2	4,9
5.	Atsakingumas	61,7	18,5	17,3	2,5
6.	Orumas	44,4	30,9	22,2	2,5
7.	Atvirumas	38,3	37,0	22,2	2,5

Bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencija, pasak mokytojo profesijos kompetencijos aprašo (2007) yra bendrųjų mokytojo kompetencijų sudedamoji dalis. Mokytojo darbe labai

svarbu bendrauti ir bendradarbiauti su įvairiais skirtingų kultūrų asmenimis, skatinti mokinių bendravimą ir bendradarbiavimą klasėje. Sprendžiant iš tyrimo rezultatų, galima teigti, kad tik šiek tiek daugiau nei pusė respondentų pažymėjo, kad iš esmės yra ugdomas atsakingumas (61,7%) ir pagarba kitokiems (kitokios nuomonės) žmonėms (50,6%). Tai yra maži rodmenys, kadangi nors ir studijos yra perkvalifikavimo, studijuojantieji jau turi įgiję nemažai kompetencijų pirmųjų studijų metu ar profesinėje veikloje, tačiau tokia kompetencija kaip bendravimo ir bendradarbiavimo turėtų vis tiek būti ugdoma labiau. Reikia atsižvelgti į tai, kad perkvalifikavimo studijose yra ruošiami pedagogai, kuriems tokios savybės kaip atsakingumas, atvirumas, pagarba kitiems yra labai būtinos. Nors, gali būti taip, kad studijose neakivaizdžiai buvo ugdomos šio bloko kompetencijos, dėl to dalis respondentų to ir nesureikšmino, pažymėdami savo rezultatus. Pastebėti statistiškai reikšmingi ryšiai tarp darbo patirties ir pagarbos kitokiems (kitokios nuomonės) žmonėms ($\chi^2=0,173$, $p<0,05$, $df=3$), jautrumo žmogui ($\chi^2=0,058$, $p<0,05$, $df=3$), mandagumo ($\chi^2=0,018$, $p<0,05$, $df=3$), orumo ($\chi^2=0,049$, $p<0,05$, $df=3$) ir atvirumo ($\chi^2=0,002$, $p<0,05$, $df=3$) savybių ugdymo. Pasirodo, kad dirbantys ne pagal specialybę mano, kad paminėtos savybės (atitinkamai: 60,7%; 53,6%; 64,3%; 64,3%; 64,3%) perkvalifikavimo studijose ugdomos iš esmės, tuo tarpu taip manančių asmenų, kurie dirba pagal specialybę (atitinkamai: 44,2%; 28,8%; 32,7%; 23,1%), yra mažiau. Tai gali reikšti, kad asmenys, kurie dirba pagal specialybę, šias savybes jau turi, dėl to ne taip kreipia dėmesį, kai jos yra ugdomos, arba, susidūrę su specialybės realybe mano, kad tos savybės studijose nėra ugdomos iš esmės. Statistiškai reikšmingų ryšių tarp lyties, amžiaus, darbo stažo ir gebėjimų, kurie yra 5 lentelėje, nepastebėta.

Dar vienas, paskutinis blokas, kurį sudaro 9 kompetencijos, pavadintas bendrosiomis kompetencijomis (Lentelė 12).

Lentelė 12. Bendrosios kompetencijos (%). N=81

Eil. Nr.	Gebėjimai/žinios	Ugdoma iš esmės	Iš dalies ugdoma	Šiek tiek ugdoma	Neugdoma
1.	Globalus mąstymas	56,7	19,8	21,0	2,5
2.	Kritinis mąstymas	49,4	37,0	12,3	1,2
3.	Lankstumas	33,3	51,9	11,1	3,7
4.	Savitvarda	43,2	40,7	13,6	2,5
5.	Drausmingumas	40,7	38,3	17,3	3,7
6.	Kruopštumas	37,0	49,4	12,3	1,2
7.	Žingeidumas	42,0	37,0	18,5	2,5
8.	Pastabumas	43,2	40,7	14,8	1,2
9.	Sisteminis mokymasis	55,6	30,8	13,6	-

Šiame bloke sudėtos bendrosios kompetencijos, kurios reikalingos ne tik mokytojui, bet ir kiekvienai, norinčiai tobulėti, asmenybei. Deja, tik du gebėjimai, pasak daugiau nei pusė respondentų yra ugdomi iš esmės – tai globalus mąstymas (56,7%) ir sisteminis mokymasis (55,6%). 51,9% apklaustųjų teigė, kad tokia savybė kaip lankstumas ar kruopštumas (49,4%)

perkvalifikavimo studijose ugdoma tik iš dalies. Pastebėtas reikšmingas ryšys tarp respondentų patirties darbo rinkoje bei lankstumo kompetencijos ugdymo ($\chi^2=0,101$, $p<0,05$, $df=3$). Pasirodo, kad dirbantys ne pagal specialybę mano, kad ši kompetencija yra ugdoma iš esmės (50,0%), tuo tarpu taip manančių respondentų, kurie dirba pagal specialybę yra 25,5%. Statistiškai reikšmingų ryšių tarp respondentų lyties, amžiaus bei darbo stažo ir 12 lentelėje paminėtų kompetencijų, nepastebėta. Kadangi, tai yra tik bendrosios kompetencijos, kurios nėra privalomos pedagogo darbe, jų ugdymui ir perkvalifikavimo studijose nėra kreipiamas labai didelis dėmesys. Taip pat gali būti, kad jos ugdomos kartu su kitomis kompetencijomis, ir respondentai tiesiog jų neišskiria studijuodami pasirinktą dalyką.

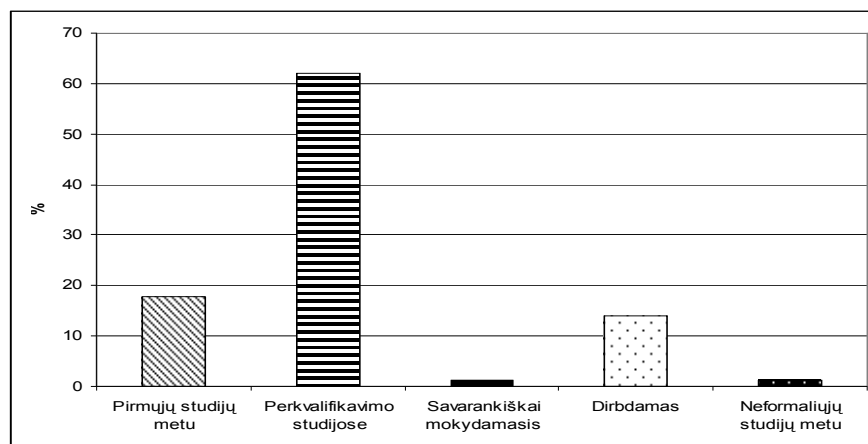
Savaime suprantama, kad studijose turi būti ugdoma kuo daugiau kompetencijų, tačiau nereikia pamiršti, kad tai yra perkvalifikavimo studijos, kuomet mokosi asmenys jau turintys ne tik daug patirties, bet kartu ir kompetencijų bei gebėjimų. Kai kurios kompetencijos yra ugdomos visose studijose, neatsižvelgiant į specialybę, todėl perkvalifikavimo studijose turėtų būti didesnis dėmesys skiriamas būtent mokytojo profesinei veiklai reikalingoms kompetencijoms. Įdomu tai, kad daugiausia reikšmingų ryšių pastebėta tarp patirties darbo rinkoje ir tam tikrų kompetencijų. Pastebėta, kad dirbantieji ne pagal specialybę daug dažniau nei dirbantieji pagal specialybę teigia, kad perkvalifikavimo studijose ugdomos tam tikros kompetencijos.

Norėta išsiaiškinti, kokios kompetencijos, kurios, respondentų nuomone, yra svarbios, studijų metu nebuvo ugdomos. Tam išsiaiškinti skirtas atviras klausimas, į kurį atsakė tik 19,7% respondentų. Iš jų 43,7% teigia, kad visos reikalingos kompetencijos buvo ugdomos studijų metu. Galima daryti prielaidą, kad tie, kurie neatsakė į šį klausimą, taip pat mano, kad nebuvo tokių kompetencijų, kurios nebuvo ugdomos. Tačiau teigti taip negalima, nes neatsakiusieji galbūt neturėjo nuomonės ar pan. Kitos kompetencijos buvo suskirstytos į profesines ir bendrąsias (atsižvelgiant į Mokytojo profesijos kompetencijos aprašą (2007)). Kompetencijos apraše dar išskiriama bendrakultūrinė kompetencija, tačiau respondentai tokios nepaminėjo. Taigi, respondentai mano, kad nebuvo ugdomos profesinės kompetencijos (31,3%) (mokinių vertinimas, problemų sprendimo būdai); bendrosios kompetencijos (25%) (komandinis darbas, žingeidumas, atsakingumas, nuomonės susidarymas). Vis tik, didžioji dalis apklaustųjų teigia, kad visos kompetencijos, kurios yra reikalingos mokytojo darbui, studijų metu yra ugdomos.

Atviraime klausime klausta, kokias kompetencijas turi išsiugdyti mokytojas. Į šį klausimą atsakė 64,2% respondentų. Atsakymai suskirstyti į profesines bei bendrąsias kompetencijas (atsižvelgiant į Mokytojo profesijos kompetencijos aprašą (2007)), taip pat buvo išskirta grupė atsakymams, kurie teigė, kad visos kompetencijos, kurios buvo išvardintos anksčiau, yra svarbios mokytojui, taip atsakė 17,3%. 50% tiriamųjų teigė, kad mokytojui svarbiausia išsiugdyto profesines kompetencijas (pedagoginio darbo organizavimo, dėstomo dalyko

išmanymo, kurti mokymosi aplinkas, pamokų planavimo, mokinių motyvavimo ir pan.), likę 32,7% teigė, kad svarbios yra bendrosios kompetencijos (tolerancija, atsakingumas, sąžiningumas, jautrumas, kūrybingumas, lankstumas, žingeidumas ir pan.). Apibendrinus galima teigti, kad mokytojai pripažįsta, kad svarbiau yra profesinės kompetencijos. Tai savaime suprantama, kadangi mokytojas, kuris turės daug bendrųjų kompetencijų, tačiau mažai profesinių, nors ir labai stengsis, tinkamai ugdyti nesugebės. Taip pat yra ir su tais, kurie turi mažai bendrųjų kompetencijų. Mokytojo asmenybė ugdant yra labai svarbi, dabar, kai keičiasi mokytojo vaidmuo, kai jis tampa padėjėju, bendrosios kompetencijos užima dar didesnę vietą.

Siekta išsiaiškinti, ar tas kompetencijas absolventai įgijo studijų metu. 88,8% teigė, kad minėtas kompetencijas įgijo studijų metu. 5 pav. pavaizduoti atsakymai, kaip buvo įgytos kompetencijos studijų metu.



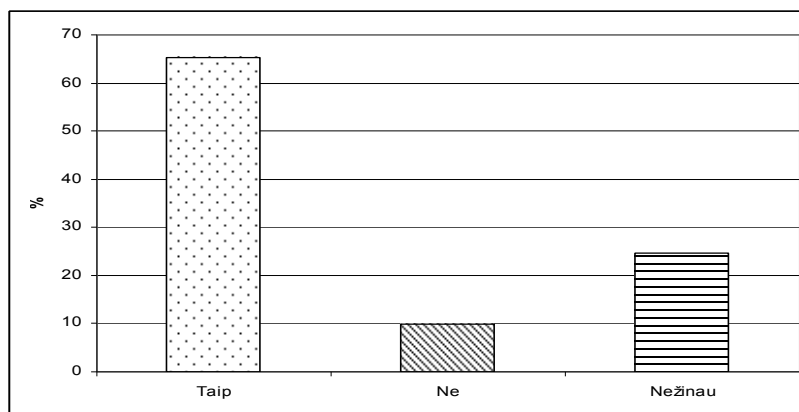
5 pav. Kompetencijų įgijimo šaltiniai (%). N=81

Aiškiai matyti, kad daugumą pedagoginiam darbui reikalingų kompetencijų respondentai įgijo perkvalifikavimo studijose, mažesnė dalis jas jau buvo įgijusi pirmųjų studijų metu. Pastebėti statistiškai reikšmingi ryšiai tarp respondentų amžiaus bei patirties darbo rinkoje ir to, kaip buvo įgytos kompetencijos (amžius: $\chi^2=0,495$, $p<0,05$, $df=20$; patirtis: $\chi^2=0,347$, $p<0,05$, $df=5$). Pasirodo, kad daugiau jaunesnio amžiaus respondentų kompetencijas įgijo pirmųjų studijų metu, nei vyresnio amžiaus respondentai, kurie labiau pažymėjo, kas reikiamas kompetencijas įgijo perkvalifikavimo studijose. Gali būti, kad jaunesnio amžiaus asmenys, kurie tik baigę pagrindines studijas, dar nepamiršo ten ugdytų kompetencijų, ką vyresnio amžiaus asmenys galėjo padaryti. Įdomu tai, kad nei vienas asmuo, dirbantis ne pagal specialybę, nepažymėjo, kad reikiamas kompetencijas jis įgijo savarankiškai mokydamasis, kai tą padarė 5,8% respondentų, kurie dirba pagal specialybę. Galbūt dirbantys pagal specialybę asmenys labiau motyvuoti tobulėti, kadangi nuo to gali priklausyti jų padėtis visuomenėje, atlyginimas ir pan., todėl jie

stengiasi kompetencijas, kurių jiems reikia, ugdyti mokydami savarankiškai. Reikšmingų skirtumų tarp respondentų lyties bei darbo stažo ir kompetencijų įgijimo šaltinio nepastebėta.

2.5. Pedagogų tolimesni planai ir perkvalifikavimo studijų pasirinkimo motyvai

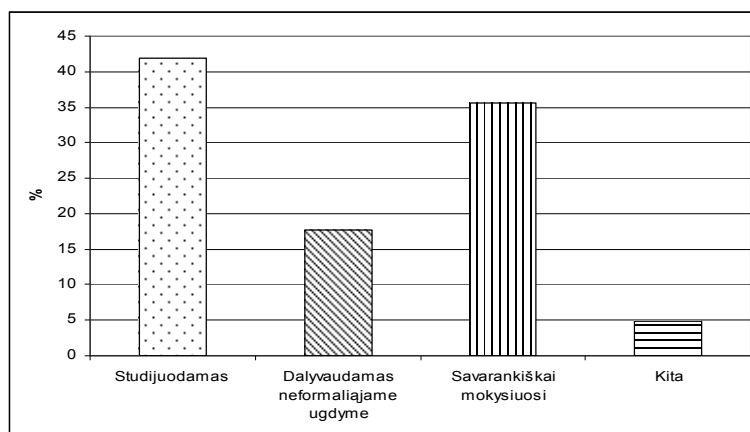
Kadangi šis tyrimas remiasi mokymosi visą gyvenimą paradigma, kyla klausimas, kodėl pedagogai pasirenko perkvalifikavimo studijas, ir ar jas baigę ketina ir toliau tobulintis. Tam išsiaiškinti, buvo klausama, ar planuoja respondentai dar ir toliau mokytis. Atsakymai pavaizduoti 6 pav.



6 pav. Tolimesni studijų planai (%). N = 81

Kaip matome iš 6 pav., net 65,4% baigusiujų perkvalifikavimo studijas nusiteikę ir toliau mokytis, tuo tarpu tik 9,9% teigia daugiau nebesimokysiantys. Tai rodo, kad žmonės supranta mokymosi visą gyvenimą koncepciją, siekia kuo labiau tobulėti. Galbūt į klausimą atsakė neigiamai yra tie respondentai, kurių jau didesnis amžius, kurie jau neužilgo išeis į pensiją, jiems nebėra svarbu gauti dar kažkokių diplomų. Tačiau tokie žmonės šviečiasi neformaliai – dalyvauja seminaruose, įvairiuose renginiuose, skaito mokslinę literatūrą, kadangi dažniausiai jei vyresni žmonės mokosi, jie turi susiformavusią mokymosi visą gyvenimą nuostatą.

Taip pat buvo įdomu sužinoti, jei respondentai planuoja ir toliau mokytis, kaip jie tą darys (žr. 7 pav.).



7 pav. Planuojamos studijos (%). N = 62

41,9% procentai apklaustųjų teigė, kad savo mokslus pratęs toliau studijuodami. Mažesnę dalis (35,5%) pažymėjo, kad tobulinsis savarankiškai. Tai labai geras požymis, kadangi rodo žmonių pasiruošimą savarankiškai tęsti studijas. Galima teigti, kad studijos jiems suteikė tokias kompetencijas, kurių pagalba jie gebės susirasti jiems reikiamą informaciją bei tobulinti savo jau turimus įgūdžius, ar įgyti naujus. Tuo tarpu net 98,7% respondentų teigė, kad savo kolegai, draugui siūlytų mokytis Tęstinių studijų institute. Tai reiškia, kad respondentai liko patenkinti studijų kokybe, įgytomis kompetencijomis ir galėtų tai siūlyti savo kolegai.

Kadangi, tyrimu siekiama išsiaiškinti, kaip yra organizuojamos perkvalifikavimo studijos, atviru klausimu buvo siekta išsiaiškinti, kokius pasiūlymus galėtų pateikti besimokantieji Vyriausybei. Atsakė 33,3%, o atsakymai suskirstyti į kategorijas:

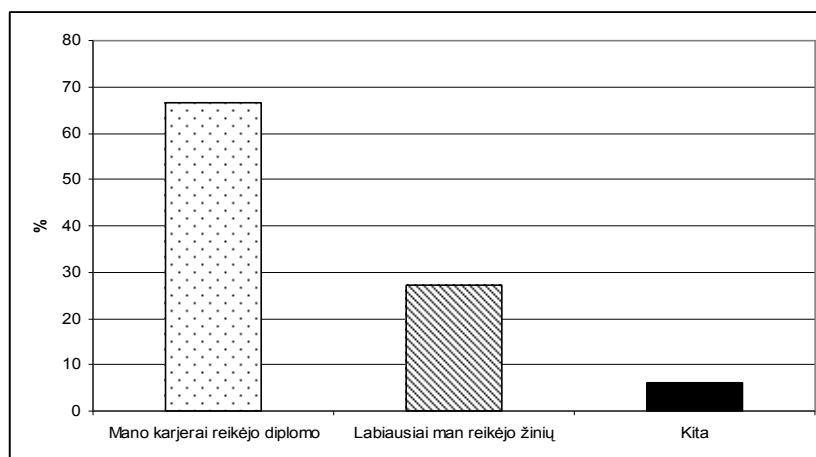
- Finansavimas (40,8%);
- Studijų vieta (11,1%);
- Reikiami studijų dalykai (14,8%);
- Keisti nieko nereikia (22,2%);
- Kita (11,1%).

Matyti, kad respondentų nuomone, reikėtų daryti pertvarkas dėl studijų finansavimo (40,8%). Respondentai teigia, kad studijoms Vyriausybė turėtų skirti finansavimą, mažinti kainas už mokslą, nors dalinai finansuoti studijas ir pan. Įdomu tai, kad finansavimas yra skiriamas, tačiau skiriama toms studijų programoms, kurių specialistų trūksta. Tai arba atsakiusieji studijuoja pasirinktą dalyką, kuriam nėra numatytas finansavimas, arba studijuojantieji nepateko tarp tų, kuriems studijas bent dalinai apmoka Vyriausybė. 22,2% mano, kad keisti nieko nereikia arba jie neturi nuomonės šiuo klausimu. 14,8% respondentų mano, kad reikia studijų programose atrinkti tik esminius dalykus, dėstyti aiškiai, daugiau dėmesio skirti praktinei veiklai ir pan. 11,1% mano, kad studijas reikėtų organizuoti darbovietėse, rajonuose, nuotoliniu būdu. Likę 11,1% Vyriausybei siūlytų atsižvelgti į darbo rinkos poreikius ir tuomet rengti atitinkamas profesijas, užtikrinti, kad baigus studijas būtų galima rasti darbą, sudaryti sąlygas išvykti iš darbo, nes darbdaviai ne visada nori išleisti. Apibendrinus galima teigti, kad respondentų nuomone, opiausia perkvalifikavimo studijų problema yra finansavimas.

Dažnai tiek besimokantieji, tiek dėstytojai turi savo nuomonę ką reiktų keisti švietimo sistemoje. Įdomu kokia respondentų nuomonė, ką jie pakeistų tęstiniame mokymesi jei jie būtų Švietimo ir mokslo ministru. Respondentai atvirame klausime turėjo parašyti dvi permainas. Į klausimą atsakė tik 30,9%. Apžvelgus atsakymus, jie suskirstyti į penkias kategorijas: finansavimas (28%); studijų trukmė (12%); dėstomi dalykai (20%); sąlygos (16%); kita (24%). Daugiausia respondentų teigia, kad jie darytų permainos susijusias su studijų finansavimu (28%). Jie teigia, kad būdami Švietimo ir mokslo ministru finansuotų studijas, bet tik tiems, kurie tikrai

dirbtų mokytojo darbą, taip pat suteiktų galimybę pasiimti paskolas mokslam. 24% teigia, kad studijoms nereikalautų diplomo, o atsižvelgtų į turimą patirtį, mažintų studentų skaičių pagrindinėse studijose, o perkvalifikuotų esamus specialistus, tapusiems vadovais, vadybos studijas padarytų privalomas ir kas 5 metus siūlytų jas atnaujinti. 20% mano, kad skirtų daugiau dėmesio tam tikriems studijų dalykams, būtų atrenkami tik būtiniausi dalykai ir pan. 12% mano, kad keistų studijų trukmę (vieni siūlo ją ilginti, kiti – trumpinti), o likę 16% teigia, kad būdami Švietimo ir mokslo ministrais, sudarytų palankesnes sąlygas mokytis (studentai galėtų pasirinkti reikiamus modulius, įpareigoti darbdavius išleisti į studijas ir pan.). Iš atsakymų matyti, kad vėlgi labiausiai studentams rūpi finansavimas, taip pat keistų ir pačia perkvalifikavimo sistema, kuomet didesnis dėmesys skiriamas reikiamiems dalykams. Tik klausimas, kas gali nustatyti, kurie dalykai yra iš tiesų reikalingi, o kurie ne. Tam turėtų būti atliekami tyrimai, tačiau vieningos nuomonės prieiti neišeitų. Gera išeitis – leisti studentams pasirinkti patiems tam tikrą skaičių modulių, kurie, jų manymų, labiausiai reikalingi.

Šiandieninėje visuomenėje dažnas atvejis, kad mokomasi ne dėl žinių, ne dėl naujų kompetencijų, o tiesiog dėl diplomo. Tam gali būti įvairios priežastys – prestižo reikalas, darbdavio reikalavimas, didesnis atlyginimas, aukštesnės pareigos ir pan. Todėl siekta išsiaiškinti, kodėl perkvalifikavimo studijų studentai mokėsi iš tiesų. Tyrimo rezultatai pavaizduoti 8 pav.



8 pav. Persikvalifikavimo motyvas (%). N = 81

Aiškiai matyti, kad vis tik daugiausiai besimokantieji rinkosi perkvalifikavimo studijas tik dėl to, kad jų karjerai reikėjo diplomo (66,7%). Tokie rezultatai turėtų liūdinti, kadangi mokymasis turėtų vykti dėl savęs, ne dėl kitų. Žinoma, kad norint užimti aukštas pareigas diplomai yra reikalingas, tačiau neturint įgūdžių, žinių ir patirties, diplomai tampa bevertis, jis nereprezentuoja atskiro asmens. Pastebėti reikšmingi ryšiai tarp patirties darbo rinkoje ir persikvalifikavimo motyvo ($\chi^2=0,005$, $p<0,05$, $df=2$). Pasirodo, kad perkvalifikavimo studijas dėl diplomo renkasi asmenys, kurie dirba ne pagal specialybę (89,3%), tuo tarpu dėl diplomo mokosi

daug mažesnis procentas dirbančių pagal specialybę (53,8%). Dėl žinių mokosi 38,5% dirbančiųjų pagal specialybę, o tai parodo jų siekimą tobulintis, ir 7,14% dirbančių ne pagal specialybę. Galbūt tie, kurie šiuo metu dirba ne pagal specialybę, įgavę naują kvalifikaciją ir pradėję dirbti, supras, kad jiems reikalingas ne tik diplomas, bet ir žinios, ir toliau, įvairiais būdais tobulinsis. M. Barkauskaitės (2001) tyrimas atskleidė, kad persikvalifikuoti labiau linkstama dėl profesinio tobulėjimo, nei dėl kitų priežasčių, R. Andriekienė ir O. Tijūnelienė (1997) tyrimas atskleidė, kad tik 10% besimokančiųjų pasirinko tokias studijas dėl diplomo. Tačiau J. Laurinavičiūtė (2001) mano, kad suaugusiųjų mokytis motyvuoja išoriniai veiksniai, nors įtakos turi ir vidiniai. Lyginant anksčiau atliktų tyrimų duomenis, galima teigti, kad šiandieninėje visuomenėje vis tik diplomas lemia labai daug, ir žmonės suprasdami jo svarbą dėl to mokosi.

Išvados

1. Besikeičianti švietimo situacija, mažėjantis mokininių skaičius bei uždarnos mokyklos lemia tai, kad dalis mokytojų netenka darbo. Išvengti mokytojų nedarbo padeda perkvalifikavimo studijos, kuomet pedagogas įgijęs kitą kvalifikaciją gali sėkmingai toliau dirbti. Perkvalifikavimas yra viena iš nuolatinio mokymosi krypčių, todėl jis labai reikalingas atvirai, siekiančiai tobulėti, nestovinčiai vietoje asmenybei.
2. Perkvalifikavimas Lietuvoje organizuojamas atsižvelgiant į tai, kokių specialistų reikia, tam išsiaiškinti atliekami tyrimai, kuriuos užsako Švietimo ir mokslo ministerija. Perkvalifikavimo studijos kai kada finansuojamos, tačiau tik dalinai. Atskiro dokumento, skirto tik perkvalifikavimui, Lietuvoje nėra.
3. Nors mokslinėje literatūroje teigiama, kad dažniausiai persikvalifikavimą įtakoja vidiniai suaugusiųjų motyvai, tačiau atlikus tyrimą paaiškėjo, kad šiuo metu persikvalifikuojama daugiausiai dėl diplomo, siekimas įgyti žinių, lieka antroje vietoje. Tai rodo, kad dabartinėje visuomenėje, suaugusiųjų mokymąsi lemia ne tik vidiniai, bet stipriai įtakoja ir išoriniai motyvai.
4. Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad pedagogai teigiamai vertina perkvalifikavimo studijas, kadangi jose įgytos kompetencijos leidžia tobulėti, padeda ir profesinėje veikloje. Pedagogai teigiamai vertina dėstytojų darbą, kadangi jie naudoja daug ir įvairių metodų kompetencijoms ugdyti.
5. Nors didesnė dalis pedagogų yra patenkinti dėstytojų darbu, tačiau pažymėtina, kad dėstytojai ne visada tinkamai atlieka savo darbą, yra susidarę išankstinę nuomonę apie persikvalifikuojančiuosius, kad jie mokosi ne dėl žinių, o dėl diplomo, ir tai įtakoja besimokančiųjų lūkesčius bei nemotyvuoja siekti žinių.
6. Perkvalifikavimo studijų programos sudaromos taip, kad didesnis dėmesys skiriamas specialybės dalykams, tokiems kaip pedagogika, psichologija, didaktika ir pan., tačiau nuošalyje nepaliekami ir kiti, mokytojo veiklai būtini dalykai, tokie kaip mokyklos vadyba, mokslinių darbų rašymas ir pan.
7. Tyrimas atskleidė, kad perkvalifikavimo studijas labiau teigiamai vertina asmenys, kurie mokosi ir dirba ne pagal specialybę. Taip yra todėl, kad dirbantys ne pagal specialybę siekia susirasti darbą pagal specialybę, jie yra labiau motyvuoti.
8. Tyrimas atskleidė, kad iškelta tyrimo hipotezė pasitvirtino, tai yra, perkvalifikavimo studijos organizuojamos tinkamai.

Rekomendacijos

1. Švietimo ir mokslo ministerijai reikėtų peržiūrėti perkvalifikavimo studijų finansavimą, kadangi ne visi norintieji gali studijuoti dėl finansinių galimybių, o susidariusi situacija dėl ko pedagogai netenka darbo, yra priverčianti pedagogus persikvalifikuoti. Be to, turėtų būti išleistas įstatymas, kuris reglamentuotų perkvalifikavimo sistemą.
2. Sudarant perkvalifikavimo programas atkreipti dėmesį į tikrai naudingus dalykus, kurie būtų panaudojami pedagogų praktinėje veikloje, atmetant tuos, kurie yra ne tokie naudingi, taip gali būti koreguojamas ir studijų laikas. Paskaitose neturėtų būti medžiagos, kuri nebus naudinga praktinėje veikloje, reikėtų daugiau praktinių dalykų, nei sausos teorijos, kuri yra sunkiai įsiminama.
3. Renkant perkvalifikavimo studijų dėstytojus, reikia atsižvelgti į tai, ar jie baigę andragogų rengimo studijas, kadangi darbas su suaugusiais yra ne visai toks pat, kaip su vaikais.
4. Perkvalifikavimo studijų dėstytojais turėtų dirbti tik motyvuoti, mylintys savo darbą, ir siekiantys kuo daugiau žinių suteikti kitiems, asmenys. Turėtų būti rengiami konkursai dėstytojo vietai užimti, kad dirbtų tikrai to norintys asmenys. Dėstytojai turėtų dirbti pagal mokymosi visą gyvenimą paradigmą, patys visada tobulintis, būti atviri ir lankstūs.
5. Besimokantieji turėtų supranti, kad mokosi dėl savęs, ne dėl kitų, todėl patys turi stengtis tobulėti, neieškoti blogybių dėstytojuose, o kelti savo motyvaciją. Besimokantieji turėtų įsisavinti mokymosi visą gyvenimą paradigmą, keisti mąstymą, kad jie mokosi dėl diplomo, nes svarbiausia yra savęs tobulinimas.

Literatūra:

1. Adomaitienė J., Teresevičienė M. (2001). Veiklos kompetencijų svarba ir raiška profesiniame rengime. *Pedagogika*. 2001. Nr. 51.
2. Aiškinamoji metodinė medžiaga apie pedagogo profesijos standarto gairių taikymą rengiant studijų programas. (2008).
3. Andrikienė R., Tijūnelienė O. (1997). Mokytojų persikvalifikavimo motyvai ir perspektyvos. *Nuolatinis mokymasis besikeičiančioje visuomenėje: prielaidos ir prieštaravimai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo Universitetas.
4. Babič N., Irovič S. (2008). Kompetencija, kompetencijos ir mokytojų ugdymas(is). *Mokytojų ugdymas*. 2008. Nr. 10.
5. Barkauskaitė M. (2001). Mokytojų kvalifikacijos kėlimas – nuolatinio mokymosi pagrindas. *Pedagogika*, Nr. 52. Vilnius.
6. Beresnevičienė D. (1995). *Nuolatinis mokymasis Lietuvoje*. Vilnius: Pedagogikos institutas
7. Beresnevičienė D. (2003). *Jauno suaugusiojo psichologija*. Vilnius: Presvika
8. Bruzgelevičienė R. (2001). *Švietimo reformos darbai tūkstantmečio sandūroje: tendencijos, lūkesčiai*. Vilnius.
9. Christauskas J. (2005). Mokytojų bendradarbiavimo ir komandinio darbo kompetencijų tyrimas. *Mokytojų ugdymas*. 2005. Nr. 5.
10. Čiužas R. (2007). *Pedagogų didaktinės kompetencijos raiška kintant edukacinei paradigmai*. Daktaro disertacijos santrauka. Žiūrėta: 2011 11 24. Prieiga internetu: <<http://en.ktu.lt/sites/default/files/2007-10-30%20Renaldas%20Ciuzas.pdf>>
11. Čiužas R., Navickaitė J., Ušeckienė L. (2009). Mokytojo profesinės kompetencijos plėtotė ir jos kaitos poreikis. *Mokytojų ugdymas*. 2009. Nr. 13.
12. Dautartas J., Rukštelienė N. (2000). Mokymosi visą gyvenimą motyvacija: pedagogų požiūris. *Pedagogika* 2006 Nr. 83.
13. Gerd-Bodo von Carlsburg (2006). Teacher education in Germany: critical analysis of recent trends and recommendation for future improvements. *Pedagogika*. 2006 Nr. 82
14. Grincevičienė V. (2003). Mokytojo kompetencijos: į pedagogo asmenybę orientuoti moksleivių lūkesčiai. Žiūrėta 2010 12 02. Prieiga internetu: <<http://www.senoji.vpu.lt/pedagogika/PDF/2004/71/Grinceviciene.pdf>>
15. Grincevičienė V. (2003). Mokytojų požiūris į pedagogo profesiją – pedagoginės savimonės pagrindas. *Pedagogika*. 2003. Nr. 65.

16. *Improving the Education of Teachers and Trainers*. Study visit to England 9 – 11 April 2003. Žiūrėta 2010 12 15. Prieiga internetu: <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/background-report-study-visit-uk_en.pdf>
17. Jucevičienė P., Lepaitė D. (2002). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*. 2000. Nr. 1(22). Vilnius
18. Juozaitis A. M. (2000). *Besimokantys suaugusieji*. Vilnius.
19. Juozaitis A. M. (2000). Sąlygos suaugusiųjų mokymuisi. *Suaugusiųjų švietimas dabarčiai ir ateičiai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo Universitetas
20. Juozaitis A. M. (2008). *Pagrindinės kompetencijos andragogo profesinėje veikloje*. Žiūrėta 2010 10 11. Prieiga internetu: <<http://www.ceeol.com/aspx/getdocument.aspx?logid=5&id=3f4eef40b32c49f7b373a50899f7760d>>
21. Kačiuškienė G. (1993). *Kvalifikuotų pedagogų rengimas Prancūzijoje*. Šiauliai
22. Kaminskas K. (2000). Prielaidos pedagogų kvalifikacijos tobulinimo turinio ir formų kaitai. *Pedagogika*. 2000. Nr. 41.
23. Laurinavičiūtė J. (2001). Suaugusiųjų mokymosi samprata. *Pedagogika*. 2001. Nr. 55
24. Laužackas R. (2005). *Profesinio rengimo terminų aiškinamasis žodynas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
25. *Lietuvos švietimas skaičiais* (2006, 2008, 2010).
26. *Lietuvos švietimo sistema* (2008). Žiūrėta 2010 12 13. Prieiga internetu: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/LT_LT.pdf>
27. *LR Aukštojo mokslo įstatymas*. (2000).
28. *LR Švietimo įstatymas*. (2003)
29. Malinauskienė D. (2003). Pedagogų kvalifikacinės kategorijos įtaka vaikų metaforinio mąstymo diagnostikai. *Pedagogika*. 2003 Nr. 69.
30. Merkys G. (2004). *Mokytojų poreikio kaita ir karjeros ypatumai optimizuojant mokyklų tinklą*. Tyrimo ataskaita. Žiūrėta 2011 01 20. Prieiga internetu: <www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/Mokytoju%20poreikis%20ir%20karjera%20tyrimo%20ataskaita.doc>
31. *Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija* (2008). Vilnius
32. *Mokytojo profesija Europoje* (2002). Žiūrėta 2011 01 16. Prieiga internetu: <http://eacea.ec.europa.eu/eurydice/ressources/eurydice/pdf/0_integral/037LT.pdf>
33. *Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas*. (2007).

34. Monkevičius A. (2000). *Pedagogų rengimas: Pertvarka neišvengiama. Švietimo reforma ir mokytojų rengimas: 7 tarptautinė mokslinė konferencija: mokslo darbai*. Vilnius.
35. *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas*. (1998).
36. *Nuolatinis mokymasis*. (2003). Sud. D. Rutkauskienė. Kaunas: Tehnologija
37. *Pagrindinių, specialiųjų profesinių ir vientisųjų studijų programų nuostatai* (2005)
38. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra*. (2011). Žiūrėta: 2011 11 22. Prieiga internetu: http://www.upc.smm.lt/projektai/perkva/naujienos/rait/RAIT_Jungtine_ataskaita_PKT.pdf
39. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo, atestacijos ir perkvalifikavimo programos 1998 – 2000* (1997). Vilnius
40. *Pedagogų perkvalifikavimo programų metodologija ir realizavimo metodika*. (2007). Mokytojų kompetencijos centras.
41. *Pedagogų rengimas Lietuvos aukštosiose mokyklose darnaus vystymosi švietimo kontekste*. Tyrimo ataskaita. (2006). Žiūrėta: 2011 11 28. Prieiga internetu: http://www.smm.lt/veikla/docs/dv_svietimas/pedagogu_rengimas_DVS_kontekste.pdf
42. *Pedagogų rengimo koncepcija*. (2004).
43. *Pedagogų rengimo nuostatai*. (1995).
44. *Pedagogų rengimo reglamentas*. (2010).
45. *Projekto “Pedagogų rengimo tobulinimas” rezultatų apibendrinimas*. (2008).
46. Rodzevičiūtė E. (2003). Prof. Jonas Laužikas apie mokytojo kompetencijas. *Pedagogika*. 2003. Nr. 68. Vilnius.
47. Romenko A. (2007). *Mokytojų perkvalifikavimas valstybinės švietimo strategijos kontekste*. Žiūrėta: 2011 11 21. Prieiga interneru: http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2007~D_20070816_165233-86718/DS.005.0.02.ETD
48. Šutinytė R. (2006). Suaugusiųjų tęstinio mokymosi situacija: dabartis ir perspektyvos. *Filosofija. Sociologija*. 2006. Nr. 4.
49. Teresevičienė M., Gedvilienė G. (2001). Mokytojo profesinio tobulėjimo galimybės: patirtis ir refleksija. *Pedagogika*. 2001 Nr. 51.
50. Teresevičienė M., Gedvilienė G., Zuzevičienė V. (2006). *Andragogika*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas
51. Totoraitis R., Briedis M., Gudaitytė D. (2004). *Pedagogų perkvalifikavimas Lietuvoje. Pertvarkos pastangos*. Vilnius: Danieliaus leidykla.
52. Ušeckienė L., Ališauskienė R., Pacevičienė R. (2004). Suaugusiųjų mokymas(is) užsienyje ir Lietuvoje: problemos ir perspektyvos. *Mokytojų ugdymas*. 2004. Nr. 3.

53. *Valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 metų nuostatos* (2003).
54. Zuzevičiūtė V., Teresevičienė M. (2008). *Suaugusiųjų mokymasis. Andragoginės veiklos perspektyva*. Kaunas: Vytauto Didžiojo Universitetas

Priedai

Gerbiamieji,

Jūsų, kaip Šiaulių universiteto Tęstinių studijų instituto absolventų, maloniai prašytume dalyvauti mūsų institucijos atliekamame tyrime, kuriuo siekiama tobulinti studijas šioje institucijoje. Jūsų atsakymus į pateiktus anketoje klausimus panaudosime tik moksliniais tikslais. Tikimės malonaus bendradarbiavimo. Iš anksto nuoširdžiai dėkojame.

JUMS TINKAMUS ATSAKYMUS PAŽYMĖKITE X

I. Keletas klausimų apie Jus

Jūsų lytis	<input type="checkbox"/> - vyras <input type="checkbox"/> - moteris
Jūsų amžius metų
Jūsų bendras darbo stažas metų
Jūsų darbo stažas dabartinėje darbovietėje metų
Jeigu šiuo metu nedirbate, nurodykite priežastį	<input type="checkbox"/> - nerandu norimo darbo, nors ieškojau; <input type="checkbox"/> - neturiu galimybių dirbti; <input type="checkbox"/> -(įrašykite savo priežastį)
Jūsų patirtis darbo rinkoje	<input type="checkbox"/> - turiu nuolatinį darbą pagal specialybę; <input type="checkbox"/> - dirbu ne pagal turimą specialybę;
Kokioje įstaigoje dirbate	<input type="checkbox"/> - švietimo įstaigoje <input type="checkbox"/> - firmoje/įmonėje <input type="checkbox"/> - kitoje organizacijoje
Kas materialiai rėmė Jūsų studijas	<input type="checkbox"/> - pati(s) mokėjau; <input type="checkbox"/> - mokėjo darbdavys; <input type="checkbox"/> -(įrašykite)
Kas, Jūsų nuomone, turėtų finansuoti studijas	<input type="checkbox"/> - studijuojantieji; <input type="checkbox"/> - darbdaviai; <input type="checkbox"/> - valstybė

II. Ar esate patenkinta(s) savo darbu? (Jei dirbate)

visiškai patenkinta(s), patenkinta(s); nepatenkinta(s);

III Kokių žinių/kompetencijų Jums labiausiai trūko prieš studijas?

.....(įrašykite)

IV. Kokių žinių/kompetencijų Jūs įgijote studijų metu?

.....(įrašykite)

V. Ar tos kompetencijas, kurias įgijote studijuodami, yra naudingos Jūsų profesinėje veikloje?

Labai naudingos; gana naudingos; mažai naudingos; visai nenaudingos

VI. Ar nesigailite, jog studijavote?

nesigailiu, šiek tiek galiuosi; galiuosi.

VII. Ar esate patenkinta(s) studijų organizavimu perkvalifikavimo institucijoje?

visiškai patenkinta(s), mažai patenkinta(s); nepatenkinta(s).

VIII. Ar manote, kad studijuojami dalykai atitiko tai, ko reikia profesinėje veikloje?

TAIP IŠ DALIES NEŽINAU KO GERO NE NE

IX. Nurodykite, kurie studijų programos dalykai Jums buvo mažiausiai naudingi?

.....
.....
.....

X. Nurodykite priežastis, dėl kurių Jūsų paminėti dalykai buvo mažiausiai naudingi.

.....
.....
.....

XI. Kuriems studijų programos dalykams reikėtų skirti daugiau dėmesio?

.....
.....
.....

XII. Pažymėkite, kurios esminės mokytojo profesinės ir bendrosios kompetencijos buvo ugdomos Jūsų pasirinktoje studijų programoje?

Gebėjimai/žinios	Ugdoma iš esmės	Iš dalies ugdoma	Šiek tiek ugdoma	Neugdoma
Specialybės žinių	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Žinių esmės išvelgimo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Komunikacinius gebėjimus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nuomonės susidarymo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nuomonės argumentavimo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problemų išvelgimo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Įsigilinimo į problemą	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Problemų sprendimo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Komandinio darbo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informacijos paieškos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informacijos analizavimo				
Informacijos sisteminimo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informacijos apibendrinimo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gebėjimo vieno dalyko žinias taikyti mokantis kitų dalykų	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gebėjimo žinias panaudoti darbe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gebėjimo žinias panaudoti kitoje veikloje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pagarbos kitokiems (kitos nuomonės) žmonėms	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jautrumo žmogui	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pagarbos skirtingoms kultūroms	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mandagumo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atsakingumo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Orumo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atvirumo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Globalaus mąstymo				
Kritinio mąstymo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lankstumo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Savitvartos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Drausmingumo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kruopštumo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Žingeidumo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pastabumo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sisteminio mokymosi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organizacinių	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

XIII. Nurodykite, kurios Jums reikšmingos kompetencijos, studijų metu nebuvo ugdomos?

.....

.....

.....

.....

XIV. Kaip manote, kurias kompetencijas labiausiai perkvalifikavimo studijų metu turi išsiugdyti mokytojas?

.....

.....

.....

.....

XV. Ar Jūs įgijote šias kompetencijas studijų metu?

Taip; Ne

XVI. Jei taip, kaip įgijote šias kompetencija?

- Pirmųjų studijų metu; dirbdama(s)
- perkvalifikavimo studijose; neformalių studijų metu;
- savarankiškai mokydamasis

XVII. Kaip dažnai dėstytojai ugde Jūsų kompetencijas?

Teiginiai	Taikė		
1. Aiškino	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
2. Taikė grupinį darbą	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
3. Vedė diskusijas	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
4. Taikė individualų tyrinėjimą	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
5. Siūlė rengti projektus	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
6. Taikė atvejo analizę	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
7. Taikė <i>minčių lietu</i>	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
8. Realizavo studentų siūlomus projektus	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
9. Padėjo parengti <i>kompetencijos portfelį</i>	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
10. Taikė žaidimus	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
11. Taikė veiklos refleksiją	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
12. Taikė patirties analizę	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
13. Analizavo dažnas profesinėje veikloje problemas	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
14. Siūlė šių problemų sprendimo būdus	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
15. Ragino savarankiškai ieškoti problemų sprendimo	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
16. Kėlė problemas, kurių anksčiau neįžvelgėte	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
17. Rėmėsi savo tyrimų rezultatais	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
18. Argumentavo teiginius remdamasis kitų tyrėjų duomenimis	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
19. Siūlė studijuoti papildomą literatūrą	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
20. Naudojo naujausius literatūros šaltinius	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
21. Siūlė naudotis savo parengtomis mokomosiomis knygomis, straipsniais	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>

22. Siūlė analizuoti literatūrą užsienio kalba	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
23. Siūlė naudotis duomenų bazėmis	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
24. Supažindino su programos tikslais ir turiniu	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
25. Atsižvelgė į studentų pageidavimus	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
26. Teiravosi studentų nuomonės	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
27. Leido pasirinkti užduotis	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
28. Skyrė pakankamai laiko parengti savarankiškas užduotis	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
29. Skatino sistemingai dirbti	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
30. Sistemino žinias	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
31. Prašė argumentuoti savo nuomonę	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
32. Akcentavo esminius teiginius	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
33. Dėstė medžiagą nuosekliai	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
34. Suprantamai aiškina medžiagą	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
35. Dėstė įdomiai	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
36. Teikė žinių apie profesinės karjeros galimybes	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
37. Siejo savo dalyko žinias su kitų programos dalykų žiniomis	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
38. Vaizdžiai pateikė informaciją	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
39. Įjungė studentus į savo atliekamus tyrimus	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
40. Elgėsi taktiškai	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>
41. Gerbė kitų dėstytojų požiūrį	Dažnai <input type="checkbox"/>	Retai <input type="checkbox"/>	Niekada <input type="checkbox"/>

XVIII. Ar planuojate ateityje mokytis?

- Taip Ne Nežinau/abejoju

XIX. Jeigu planuojate, tai kaip ketinate toliau mokytis?

- studijuodama(s);
 dalyvaudama(s) neformaliajame ugdyme;
 Savarankiškai mokysiuos;
(įrašykite)

XX. Ar pasiūlytumėte savo kolegai, draugui persikvalifikuoti?

- Taip Ne

XXI. Kaip pasiūlytumėte reformuoti pedagogų perkvalifikavimą Vyriausybei?

.....
.....
.....
.....

XXII. Nurodykite 2 permainas, kurias realizuotumėte tęstinio mokymo srityje, jeigu taptumėte Švietimo ir mokslo ministru.

.....
.....
.....
.....

XXIII. Kodėl Jūs siekėte persikvalifikuoti?

- Mano karjerai reikėjo diplomo,
- labiausiai man reikėjo įgyti mokytojo kompetencijas.
- kita.(įrašykite)

Ačiū už nuoširdžius atsakymus,

Geros kloties

Tyrimo rengėjai