

ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS  
UGDYMO MOKSLŲ IR SOCIALINĖS GEROVĖS FAKULTETAS  
MUZIKOS PEDAGOGIKOS KATEDRA

**SAMANTA CHRAPAN**

**MOKYTOJO SAVIVAIZDIS  
UGDYMO PARADIGMŲ KAITOS KONTEKSTE:  
BŪSIMŲJŲ MUZIKOS MOKYTOJŲ POŽIŪRIO  
ANALIZĖ**

MAGISTRO DARBAS

Darbo vadovė  
prof. dr. Diana Strakšienė

Šiauliai, 2017

## TURINYS

ĮVADAS.....	7
1. TEORINIAI UGDYMO SAMPRATOS PAGRINDAI.....	12
1.1. Ugdymo kaitos priežastys.....	13
1.2. Ugdymo paradigmos sąvoka ir klasifikavimas.....	17
1.3. Klasikinės ugdymo paradigmos bruožai.....	20
1.4. Laisvojo ugdymo paradigmos bruožai .....	21
1.5. Iššūkiai švietimui XXI amžiuje .....	22
2. SAVIVAIZDŽIO APŽVALGA MOKSLINĖSE STUDIJOSE.....	24
2.1. Savivaizdžio samprata ir savęs pažinimo būdai .....	24
2.2. Savivaizdžio svarba bendravimui ir bendradarbiavimui .....	26
3. MOKYTOJAS UGDYMO PARADIGMŲ KAITOS KONTEKSTE.....	27
3.1. Mokytojų rengimo specifika.....	28
3.2. Šiandieninės visuomenės lūkesčiai mokytojui .....	30
4. BŪSIMŪJŲ MUZIKOS MOKYTOJŲ SAVIVAIZDŽIO PARADIGMŲ KAITOS KONTEKSTE TYRIMAS.....	35
4.1. Tyrimo metodika .....	35
4.2. Organizavimas ir eiga.....	36
4.3. Tyrimo duomenų rezultatai ir jų analizė.....	37
4.3.1. Būsimųjų muzikos pedagogų savivaizdį formuojantys veiksniai.....	39
4.3.2. Studijų reikšmė savivaizdžiui ugdymo paradigmos kaitos kontekste.....	43
4.3.3. Ugdymo paradigmos raiška būsimųjų muzikos pedagogų praktikoje .....	47
IŠVADOS.....	49
LITERATŪRA.....	51
PRIEDAI.....	58

Chrapan S. Mokytojo savivaizdis ugdymo paradigms kaitos kontekste: būsimumų muzikos mokytojų požiūrio analizė: muzikos pedagogikos magistro darbas/vadovė prof. dr. D. Strakšienė; Šiaulių universitetas, Ugdymo mokslų ir socialinės gerovės fakultetas, Muzikos pedagogikos katedra. – Šiauliai, 2017. – 70 p.

## SANTRAUKA

Darbe atskleidžiama klasikinės ir laisvojo ugdymo paradigmos raiška aukštosiose mokyklose ir studentų praktikos metu. Ieškoma ryšio tarp savivaizdžio formavimosi ir aukštojoje mokykloje sukauptų patirčių.

Tyrimo tikslas – ištirti būsimumų muzikos mokytojų savivaizdį ugdymo paradigms kaitos kontekste. Tikslui įgyvendinti išsikelti šie uždaviniai: apžvelgti ugdymo sampratą ir kaitą; išanalizuoti klasikinio ir laisvojo ugdymo paradigmas, mokytojo vaidmenį jose; išnagrinti savivaizdžio sampratą ir svarbą būsimumam pedagogui; empirinio tyrimo pagrindu ištirti būsimumų muzikos mokytojų savivaizdį ugdymo paradigms kaitos kontekste. Tyrimo objektas – būsimumų muzikos mokytojų savivaizdis ugdymo paradigms kaitos kontekste. Tyrimui atlikti pasitelkti šie metodai: teoriniai (mokslinės, pedagoginės ir psichologinės literatūros, švietimo sistemos dokumentų analizė) ir empiriniai (anketinė apklausa). Apklausti studentai iš Lietuvos edukologijos universiteto (LEU), Lietuvos muzikos ir teatro akademijos (LMTA) ir Šiaulių universiteto (ŠU). Tiriamųjų amžius: 18–29 m. Apklausti 107 respondentai.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad savivaizdžio formavimuisi didžiausią įtaką turi tėvai, vaikystės patirtys, mokytojai ir aplinkinių žmonių įvertinimas. Dėstytojus studentai įvardino kaip ne tokius svarbius savivaizdžio kontekste. Tyrime išsikelta hipotetinė prielaida, kad aukštosios mokyklos palaikomos paradigminės nuostatos turi poveikį būsimumų muzikos pedagogų savivaizdžiui, pasitvirtino tik iš dalies. Jei tiriamųjų aukštosiose mokyklose paskaitų metu vyrauja klasikinės ugdymo paradigmos metodai, tai būsimumieji mokytojai nebūtinai juos naudoja praktikos metu. Pastebėta įdomi tendencija, jog studentai, paveikti mokymo įstaigose sukauptų patirčių, praktikos metu taiko visiškai kitokius darbo modelius nei matė patys.

Ištirta, kad studentams paskaitų metu labiausiai trūksta žinių apie kitų, ypač pavyzdinių šalių, švietimo sistemas, taipogi universitetuose mažai kalbama apie būsimumam muzikos mokytojui kylančius iššūkius. Studentai stokoja žinių apie naujosios kartos vaikus, tad į praktiką eina remdamiesi tik savo samprata, koks turėtų būti šių dienų pedagogas ir kaip jis turėtų dirbti, kad sugebėtų atliepti vaikų interesus. Būsimumieji muzikos pedagogai yra gana savikritiški, puikiai geba įvardinti savo, kaip pedagogo, silpnybes. Didžiausios studentų siekiamybės: tobulinti vokalius duomenis ir gebėti groti keliais instrumentais. Naujausių technologijų įvaldymą

studentai mini kaip didžiausią savo stiprybę, nors iširta, kad jų mokymosi įstaigose dėstytojai paskaitų metu naujausias technologijas naudoja ne taip dažnai. Paaiškėjo, kad studentams labai trūksta dialogu grįsto mokymo, tai jie kompensuoja praktikos metu – su mokiniais kartu kuria savo mokymosi aplinką ir skatina diskusijas. Tyrimas atskleidė dar vieną ryškią tendenciją – studentai nelabai supranta, kas yra kritinis mąstymas ir kokia jo paskirtis. Beveik visi tiriamieji nežino, ar jų mokymo įstaigoje kritinis mąstymas laikomas vertybe.

Chrapan S. Teacher's Self-Image in the Context of Changing Educational Paradigms: Analysis of Attitudes of Future Music Teachers: M.A. Thesis in Music Pedagogics/Supervisor: Prof. Dr. D. Strakšienė; Šiauliai University, Faculty of Education Science and Social Welfare, Department of Music Pedagogics. – Šiauliai, 2017. – 70 p.

## SUMMARY

This thesis reveals development of the classical and liberal educational paradigms in the institutions of higher education and during student practice. It was aimed towards establishing a connection between formation of the self-image and the experience gained in the institution of higher education.

The objective of the investigation was to explore the self-image of future music teachers in the context of changing educational paradigms. To meet this objective, the following tasks were put forward: to review the concept of education and change; to analyze the paradigms of the classical and liberal education and the teacher's role therein; to examine the concept of the self-image and its importance for a future teacher; based on empirical research, to explore the trends of identification of future music teachers with the paradigm of education. The subject of the investigation was the self-image of future music teachers within the context of changing educational paradigms. The following methods were used for the investigation: theoretical (analysis of scientific, pedagogical, and psychological literature, analysis of the documentation on the education system) and empirical (survey). Students from the Lithuanian University of Educational Sciences (LEU), Lithuanian Music and Theater Academy (LMTA), and Šiauliai University (ŠU) participated in the survey. The age of the participants ranged between 18 and 29. 107 participants took part in the survey.

Results of the study reveal that parents, childhood experiences, teachers, and surrounding people have the greatest impact on formation of the self-image. Students perceived the contribution of college teachers as less important. The study raised the hypothetical assumption that the paradigmatic attitudes supported by the institution of higher education had an impact on the self-image of future music teachers. This assumption proved only partially. If classical methods prevail in the educational paradigm during classes of the institutions of higher education under the investigation, the future teachers do not necessarily use them during practice. An interesting trend has been observed that students who were affected by experiences gained in educational institutions performed completely differently during their practice as compared with the models they had seen.

It was established that during the lectures students mainly lack knowledge of the education systems elsewhere, especially those in flagship countries. Moreover, university education touches rather little upon the challenges faced by the future music teacher. As students lack knowledge on the new generation of children, they build their practice on the basis of the sole concept they have as to what a modern teacher should be, and how he should perform to meet the interests of children. Future music teachers are quite self-critical and are able to perfectly identify their own weaknesses as a teacher. The competences sought the most by students include improving their vocal data and being able to play several instruments. Although students perceive mastery of the most recent technologies as their major strength, the research suggests that these technologies are used not so frequently during the lectures given by the teachers of educational institutions. It turned out that students seriously lack dialogue-based training; they compensate for this during their practice while building their own learning environment together with their pupils and fostering discussion. The study revealed another clear tendency – the students do not really appreciate what critical thinking is all about, and what its purpose is. Almost all respondents were not aware if critical thinking was considered an asset in their institution of education.

## IVADAS

**Darbo aktualumas.** Vaiko prigimtinių galių sklaidą puoselėjanti laisvojo ugdymo paradigma įgyja vis tvirtesnes pozicijas visose Vakarų šalyse. Ši susiklosčiusi situacija sudaro išorines sąlygas ugdymo paradigmos Lietuvoje kaitai. Kintanti mokymosi paradigma sąlygoja esminius tiek mokytojo, tiek mokinio veiklos pokyčius. Tradicinėje pedagogikoje ryškus konservatizmas nebetenkina individo ir visuomenės poreikių. Neišvengiamai gausėja mokytojų, vienaip ar kitaip savo veikloje taikančių laisvojo ugdymo principus, besiorientuojančių į ugdytinio asmenybę, jo poreikius (Adaškevičienė, Čiužas, 2007). Minėti autoriai tvirtina, kad akivaizdu, jog mokytojui nebepakanka atlikti vien tik žinių perteikėjo, teisėjo ir vertintojo vaidmenis. Mokytojo veikla tampa plačia, įvairiapuse. Taip pamažu kuriama savita ir nauja veiklos aplinka, kurioje itin svarbu, kad pats pedagogas sistemingai ir nuolat mokytųsi.

Apstu numatytų švietimo ir prestižo kėlimo gairių, tobulinama *geros mokyklos koncepcija*, atnaujintas Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro įsakymas dėl pedagogų rengimo reglamento patvirtinimo (2012), tačiau profesorė L. Duoblienė (2006) taikliai pastebi: „vis dėlto, kaip šiandien turėtume rengti pedagogus – išlieka sudėtingas ir atviras klausimas. Mūsų aplinka keičiasi labai greitai, nauja moksleivių karta mąsto kiek kitomis sąvokomis ir operuoja modernesniais vaizdiniais. Ar mokytojas pajėgus mokyti naująją kartą? Kaip sumažinti atotrūkį tarp mokytojų ir mokinių, turinčių kitą žodyną ir vertybes? Tikėtina, kad skaitmeninės kartos mokytojai geriau supras skaitmeninės kartos mokinius, bet greičiausiai kils naujų problemų. Taigi pedagogikos lankstumas šiandien yra labai svarbus ir būtinas”. R. Važgėlaitės (2014) straipsnyje gausu V. Targamadžės minčių. Profesorės teigimu jaunieji mokytojai rengiami be metodologinio pagrindo išsąmoninimo ir suvokimo. Vis dėlto, jeigu pati ugdymo sistema konstruojama ne metodologiniu pagrindu, akivaizdu, kad ji nebus sukonstruota teisingai, ji tebus ugdymo imitacija. „Mūsų švietimo sistema patyrė pernelyg daug nepamatuotų eksperimentų, daugelis jų visiškai ją išbalansavo. Praradome mokytojų pasitikėjimą, o be pasitikėjimo visos reformos – tiek dalinės, tiek visuminės – liks popieriniais reikalais”, – kritikos dabartinei švietimo sistemai negaili autorė.

Kaip teigiama *Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme* (2011), visuomenines priedermes švietimas atliks tik tuomet, kai jo raida lenks bendrąją visuomenės raidą. D. Augienė ir kt. (2012) pastebi, kad švietimo kaitos paradigmoje „teorija-praktika” kaskart vis intensyviau tenka ieškoti metodologinio „rakto” ugdymo problemų analizei pagrįsti. „Plėtojant Europos kultūrą ir kuriant vientisą švietimo erdvę, kokybiškas švietimas yra ne tik visuomenės prioritetas, bet ir sudėtingas iššūkis Lietuvai. Čia, globalioms tendencijoms susiduriant su pokomunistine realybe, visuomenės ir švietimo transformacijos įgauna specifinių apraiškų. Visuomenės transformacijos

reikalauja esminių pokyčių žmogaus ugdymo ir švietimo sistemoje” (Augienė ir kt., 2012, p. 5). Norint siekti produktyvumo ir matyti perspektyvą šviečiant, privalu eksperimentuoti ir nebijoti dar nepatikrintų idėjų priėmimo bei ieškoti įvairių valdymo stilių (Magoha, 2004).

**Tyrimo problema.** Mokytojo profesija šiandien siejasi tiek su globaliais ir lokaliais aplinkos reiškiniais, tiek ir su vidiniais pačios mokyklos, kaip organizacijos, pokyčiais. Muzikos mokytojo rengimas prasmę įgyja tuomet, kai pedagoginės studijos pasirenkamos sąmoningai ir atsakingai, kai kryptingai ir nuosekliai ugdomi muzikiniai bei profesiniai gebėjimai. Tačiau šiandien ne visi, kurie pasirinko mokytojo profesiją, geba tinkamai įvertinti savo profesinės veiklos galimybes.

Šiuo metu itin aktualios tampa pedagogų rengimo temos: kokie lūkesčiai keliami ateities pedagogams, koks yra tikrasis pedagogų poreikis, koks yra ir galėtų būti šalies universitetų vaidmuo juos rengiant, kaip jaučiasi pedagogas šiuolaikinėje mokykloje ir ko tikisi mokinių tėvai. Tad aukštojo mokslo įstaigoms tenka nemenka užduotis paruošti būsimus pedagogus. Ši užduotis tampa dar sudėtingesnė, jei studentai, kurie įstoja mokytis, neturi aiškios vizijos, kam ir kodėl pasirinko būtent pedagoginės pakraipos studijas. Čia ir atsiskleidžia studijuojančių savivaizdžio ypatumai.

Daugelis Lietuvos ir užsienio šalių mokslininkų savo darbuose yra analizavę mokytojų rengimo klausimus, aptarę pedagoginės karjeros planavimo bei pedagoginės motyvacijos problemas. Nemažai dėmesio yra skiriama mokytojų profesinio kelio raidai, tyrinėjami būsimo bei pradedančio mokytojo lūkesčiai, profesinės karjeros kelyje patirtos emocinės būsenos (Bandura A., 2002), mokytojų įsidarbinimo tendencijos, jų atitikimas nūdienos reikalavimams (Merkys, 2006; Dzemyda, Šaltenis, 2001). Analizuojami pradedančiųjų dirbti mokytojų veiklos motyvai (Monkevičienė, 2008; Rodzevičiūtė, 2008; Rupšienė, Gustienė, 2005), iškeliami mokytojo asmenybės ir individualybės klausimai (Aramavičiūtė, 2005; Barkauskaitė, 2006; Martišauskienė, 2008). Atliekami moksliniai tyrimai atspindi vykstančius pokyčius, taip pat aktualizuoja muzikos dalyko bei muzikos pedagogo prestižą (Lasauskienė, 2006; Rauduvaitė, 2009; Strakšienė, 2009). Nagrinėjami muzikos mokytojų profesinio rengimo klausimai (Piličiauskas, 1998; Šečkuvienė, 2004; Tavoras, 2007). Tačiau būsimųjų muzikos mokytojų savivaizdžio klausimai nėra plačiau įvertinti. Todėl tikslinga išsiaiškinti, kokie motyvai lemia muzikos mokytojo profesijos pasirinkimą, kokią reikšmę būsimojo mokytojo savivaizdžiui turi vaikystės patirtys, dėstytojai, aukštojoje mokykloje dėstomi dalykai ir praktika.

Taip pat, esmingai svarbu pastebėti, jog pedagogų rengimo specifikai Lietuvoje poveikį daro ir edukacinių paradigimų virsmo procesai (Vagnerienė, Žibėnienė 2010), kuomet pereinama nuo mokymo, orientuoto į pedagogą, prie ugdymo(si), kurio dėmesio centre yra ugdytinis. Ugdymo paradigimų klasifikavimą į klasikinę ir laisvojo Lietuvos edukologijoje



išsamiausiai pagrindžia B. Bitinas (2000; 2005): esminiu skyrimo pagrindu laikomas santykis su asmens prigimtimi ugdymo procese, ar prigimtimi operuojama, ar su ja kooperuojamasi. Klasikinio ir laisvojo ugdymo skirtybių aspektai nagrinėjami lietuvių edukologų (Bitinas, 1998; 2000, Valatkienė, 2005, Duoblienė, 2006). Ugdymo paradigms kaitos aspektu nuodugniai analizuotas ir Lietuvos švietimo reformos teorinis pagrindas (Bruzgelevičienė, 2007; 2008). P. Jucevičienė (2007) iškelia evoliucinį edukacinių paradigms kaitos proceso klausimą. Netiesiogiai analizuota ir tai, kaip mokytojai geba praktine veikla įtvirtinti laisvojo ugdymo humanistinę paradigmą: atliktas tyrimas „Mokytojų didaktinės kompetencijos atitiktis šiuolaikiniams švietimo reikalavimams” (Čiužas, Jucevičienė, 2006). Svarbus D. Strakšienės ir A. Kriščiūnaitės (2012) įnašas: autorės edukacinių paradigms kontekste tyrė mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo raišką ir padarė išvadą, kad radikalaus ugdytojo ir humanistinės pedagogikos mišinys – tai pagalba ugdymui išsilaisvinti iš nerimo eros, atliepti tikruosius švietimo sistemos tikslus. A. Kriščiūnaitė (2013) toliau tęsė pradėtus tyrimus. Autorei analizuojant laisvąją ugdymo paradigmą pastebėta, kad keičiasi ne tik požiūris į mokinį, mokytoją, ugdymo procesą, bet ir į mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimą. Pažymys praranda savo reikšmę mokinių pažangos ir pasiekimų vertinime ir prieštarauja klasikinės ugdymo paradigmos siekiui vertinimą laikyti viena iš pagrindinių ugdymo proceso sudedamųjų dalių. R. Bruzgelevičienė (2013) atskleidžia būsimųjų pedagogų tapatinimosi su ugdymo paradigma tendencijas. Autorės iškelta hipotezė, kad ugdymo filosofijos dėstymas gali turėti įtakos būsimųjų pedagogų tapatinimuisi su ugdymo paradigma, pasitvirtino.

Pedagogo ir ugdytinio vaidmenis sąveikos ir mokymo(si) paradigms kontekste analizuoja tiek lietuvių, tiek užsienio šalių autoriai. Iš esmės naują mokytojo veiklos erdvę akcentuoja J. Bowden ir F. Marton (1998), E. C. Wenger (1998), P. Jarvis (2001), V. Būdienė (2004), R. Čiužas, V. Adaškevičienė (2005), išskeldami naujų, iki šiol nebūdingų vaidmenų svarbą, jų pobūdį bei raiškos ribas.

P. Sloterdijk (1999) tvirtina, kad kiekvienai naujai kartai reikia laiko, kad savo ritmu perimtų tai, kas jau pasiekta, kitaip tariant – socializuotųsi. Tačiau dėl šiandieninės kultūros pastangų depersonalizuoti švietimą, jaunuomenė priešgyniaudama pasitinka savo „švietimo aparatą” ir iš to kyla taip įnirtingai ir seniai mėginama išspręsti „kartų kovos” problema. Paradoksalu, tačiau jei nebūtų pasišventusių šviesti mokytojų, kurie nepaiso mokymo planų ir investuoja savo gyvenimo energiją, vargu, ar bent vienas mokinys žinotų, dėl ko jis/ji turi eiti į mokyklą. O. Tijūnėlienė, A. Virbaliene (2002) pateikia labai kategorišką išvadą – būsimųjų mokytojų asmenybės ugdymas(sis) yra ypatinga aukštojoje mokykloje slopinama problema, kurią nedelsiant reikia aktualinti ir spręsti.

Aptarus Lietuvos ir užsienio šalių mokslininkų keltus klausimus, visgi pasigendama sistemingų tyrimų apie būsimųjų mokytojų savivaizdį ugdymo paradigmų kaitos kontekste, kas suponuoja aktualią edukologinę problemą.

**Tyrimo objektas.** Būsimųjų muzikos mokytojų savivaizdis ugdymo paradigmų kaitos kontekste.

**Hipotetinė prielaida.** Tikėtina, kad aukštosios mokyklos palaikomos paradigminės nuostatos turi poveikį būsimųjų muzikos pedagogų savivaizdžiui.

**Tyrimo tikslas.** Ištirti būsimųjų muzikos mokytojų savivaizdį ugdymo paradigmų kaitos kontekste.

#### **Tyrimo uždaviniai:**

1. Apžvelgti ugdymo sampratą ir vykstančius kaitos procesus.
2. Išanalizuoti klasikinio ir laisvojo ugdymo paradigmas, mokytojo vaidmenį jose.
3. Išnagrinėti savivaizdžio sampratą ir jos svarbą būsimajam pedagogui.
4. Empirinio tyrimo pagrindu ištirti būsimųjų muzikos mokytojų savivaizdį ugdymo paradigmų kaitos kontekste.

#### **Tyrimo metodai:**

- Teoriniai: mokslinės, pedagoginės ir psichologinės literatūros, švietimo sistemos dokumentų analizė.
- Empiriniai: anketinė apklausa.
- Aprašomoji analizė.

Duomenims apdoroti buvo naudotos SPSS20 (Statistical Package for the Social Sciences) ir Excel kompiuterinės programos.

**Tyrimo bazė bei imtis.** Tyrimui atlikti buvo pasirinktas anketinės apklausos metodas. Anketos skirtos būsimiems muzikos mokytojams, studijuojantiems Lietuvoje pirmoje, laipsnį suteikiančių studijų, pakopoje. Apklausti studentai iš Lietuvos edukologijos universiteto (LEU), Lietuvos muzikos ir teatro akademijos (LMTA) ir Šiaulių universiteto (ŠU). Tiriamųjų amžius: 18–29 m. Apklausti 107 respondentai.

#### **Magistro darbo rengimo etapai:**

1. 2015 m. buvo atliktas tyrimas norint atskleisti Šiaulių miesto muzikos mokytojų požiūrį į savo vaidmenį ugdymo paradigmų kaitos kontekste.
2. Matant tyrimo tęstinumą, gryninama tyrimo tema, bet esminiu objektu išlieka mokytojo samprata. 2015 m. rugsėjo – gruodžio mėnesiai: temos pasirinkimas, tyrimo objekto, tikslo, uždavinių, mokslinės literatūros apžvalga, studijavimas, rinkimas, analizavimas. Argumentuojamas aktualumas, formuojami ir gryninami probleminiai klausimai.

3. 2016 m. sausio – rugpjūčio mėnesiai: tyrimo objektu pasirenkamas būsimųjų muzikos mokytojų savivaizdis, koreguojamas tyrimo tikslas, uždaviniai ir problema, aktualumas. Rugsėjo – gruodžio mėnesiais galutinai suformuojama teorinė darbo dalis. Sisteminiama analizuota mokslinė literatūra, kurios pagrindu pradedamas kurti empirinio tyrimo klausimynas.
4. 2017 m. vasario mėnuo: atlikta anketinė būsimųjų muzikos mokytojų, studijuojančių Lietuvos edukologijos universitete, Lietuvos muzikos ir teatro akademijoje ir Šiaulių universitete, apklausa.
5. 2017 m. vasario – gegužės mėnesiai: tyrimo rezultatų analizė ir mokslinio darbo rašymas.

**Darbo naujumas ir reikšmingumas.** Tyrimų apie besikeičiančias ugdymo paradigmas ir mokytoją jose yra nemažai, tačiau būsimą muzikos mokytoją tokia aspektu dar labai mažai tyrinėtus. Šio darbo rezultatai gali būti paskatinimas toliau tirti kintantį mokytojo vaidmenį, ieškoti iššūkių įveikos būdų.

**Darbo struktūra.** Darbą sudaro įvadas, 2 dalys (teorinė ir empirinė), 4 skyriai, 13 poskyrių, 3 skyreliai, išvados, literatūros sąrašas (107) ir 2 priedai (anketinės apklausos pavyzdys ir respondentų atsakymai į atviro tipo klausimus). Darbe pateiktos 2 lentelės ir 10 paveikslų.

**Darbo aprobacija. Mokslinės konferencijos:**

1. 2015 m. lapkričio mėn. 20 d. dalyvavimas tarptautinėje konferencijoje „Meninio ugdymo realijos ir plėtros perspektyvos“, organizuotoje Šiaulių universiteto Muzikos pedagogikos katedros 55 – mečiui paminėti. Pristatytas pranešimas tema: „Muzikos mokytojo vaidmuo ugdymo paradigmu kaitos kontekste“.
2. 2016 m. gegužės mėn. 12 d. dalyvavimas studentų mokslinių darbų konferencijoje, organizuotoje Šiaulių universitete. Skaitytas pranešimas tema: „Muzikos mokytojo vaidmuo ugdymo paradigmu kaitos kontekste“.
3. 2017 m. kovo mėn. 16 d. dalyvavimas Šiaulių universiteto Ugdymo mokslų ir socialinės gerovės fakulteto kokybės dienų renginyje. Pristatytas atliktas kokybinis tyrimas „Muzikos studijų programos vertinimas: studentų požiūris“. Tyrimui vadovavo: prof. dr. D. Strakšienė, asist. dokt. A. Kriščiūnaitė.

# 1. TEORINIAI UGDYMO SAMPRATOS PAGRINDAI

*Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas* (2011) ugdymą apibūdina taip: „ugdymas – dvasinių, intelektinių, fizinių asmens galių auginimas bendraujant ir mokant“. Ugdymas – pagrindinė pedagogikos sąvoka, suprantama kaip naujos, dar nesubrendusios kartos pilnutinis brandinimas, t. y. darymas, kad ji subręstų visais gyvenimo atžvilgiais ir visomis savo žmogiškosios prigimties išgalėmis (Šalkauskis, 1992, p. 237). S. Šalkauskis teigia, kad ugdymas yra bendras visos asmenybės lavinimas, apimantis žmogaus visumą (1992, p. 388–389). V. Indrašienės (2004–2005) nuomone, ugdymą paaiškinti galima dviem aspektais: kaip individualų ir kaip institucinį. Institucinio ugdymo paskirtis – sudaryti sąlygas individui mokytis visą gyvenimą, kad pritaiktų prie nuolat kintančio visuomeninio gyvenimo, įsisavintų naujas žinias ir technologijas. Individualaus ugdymo paskirtis – skatinti mokytis ir tobulėti kaip asmenybei. T. Stulpinas (2004) pažymi, jog ugdymas yra sudėtingas, įvairiapusiškas, daugiakopis procesas.

Ugdymo esmę daugelis tyrinėtojų aiškina labai įvairiai, kadangi laikomasi skirtingų filosofinių, psichologinių, sociokultūrinių koncepcijų. Todėl ugdymas gali būti nagrinėjamas kaip sąveika, susitikimas, pedagoginė situacija, įtaka, kūryba, bendravimas, saviraiška, prasmės atradimas, bendradarbiavimas, vertybių perėmimas (Šiaučiukėnienė, Taliūnienė, Visockienė, 2005). Visi požiūriai į ugdymą iš esmės yra teisingi, nes atspindi ugdymo tikrovę, daugiamatiškumą. Ugdymas – tarsi reiškinys, kurio metu kuriamas žmogus. Jis sąveikauja su aplinka, žmonijos kultūrinėmis vertybėmis. Ugdytinis yra ugdymo proceso subjektas (lot. – šalia), aktyviai veikiantis ugdymo proceso metu. Ugdytojui jis yra ugdymo objektas (lot. – pažinimo ar veiklos dalykas). Objekto ir subjekto pedagoginė, t. y. turinti tikslą, sąveika, kaip žinome, ir apibrėžia ugdymo sąvoką.

V. Indrašienė (2004–2005) teigia, kad ugdytojui žmogus (kaip ugdytinis) yra vientisas, t.y. nedalijamas. Jam svarbu pažinti žmogaus fizinį, psichinį, socialinį įvairiapusiškumą. Visais laikais kiekviena bendrija buvo susikūrusi vaizdinius apie tai, kaip turi vykti ugdymas, ką jis turi duoti ugdytiniui. Žymiausių tam tikros epochos atstovų projektuose ir darbuose šie bendri vaizdiniai išrutuliojami iki teorinių refleksijų. Mums jos žinomos kaip daugiau ar mažiau išplėtos ugdymo švietimo teorijos (Lassahn, 1999).

Norint geriau suvokti ugdymo sampratą, reikia įsigilinti į patį šio proceso tikslą, uždavinius, principus, funkcijas, metodus. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme* (2011) nurodomi tokie švietimo tikslai:

1) išugdyti kiekvienam asmeniui vertybines orientacijas, leidžiančias tapti doru, siekiančiu žinių, savarankišku, atsakingu, patriotiškai nusiteikusiu žmogumi;

- 2) nustatyti asmens kūrybinius gebėjimus ir pagal tai padėti jam įgyti kompetencijų ir (ar) kvalifikaciją, sudaryti sąlygas nuolat tenkinti pažinimo poreikius ir tobulėti mokantis visą gyvenimą;
- 3) stiprinti visuomenės galias užtikrinant krašto ūkio, aplinkos ir žmoniškųjų išteklių darnų vystymąsi, vidinį ir tarptautinį ūkio konkurencingumą, nacionalinį saugumą ir demokratinės valstybės raidą;
- 4) perteikti asmeniui tautinės ir etninės kultūros pagrindus, Europos ir pasaulio humanistinės kultūros tradicijas ir vertybes;
- 5) sudaryti sąlygas asmeniui įgyti demokratijos tradicijas įkūnijančius pilietinės ir politinės kultūros pagrindus, išplėtoti gebėjimus ir patirtį, būtiną asmeniui, kaip kompetentingam Lietuvos Respublikos piliečiui, Europos ir pasaulio bendrijos, daugiakultūrės visuomenės nariui.

T. Stulpinas (2005) ugdymo tikslus pagal jų konkretumo laipsnį siūlo skirstyti į 2 lygius – bendruosius ir dalinius. Bendrieji tikslai dar vadinami strateginiais, globaliniais, svarbiausiais, pirminiais. Jie apibendrintai išreiškia ketinimą, numato pagrindinę visuomenės auklėjamųjų institucijų ir asmenybės saviauklos kryptį, lemia pedagoginių poveikių pobūdį, bet nenustato tikslaus galutinio rezultato. Bendrieji ugdymo tikslai yra filosofinio socialinio pobūdžio, nes juos formuoja visomenė, remdamasi savo patirtimi, savo požiūriu į asmenybės idealą. Vystantis visuomenei, gali tekti keisti pagrindinę ugdymo kryptį, patikslinti bendruosius tikslus. Siekiant ugdymo tikslų pakankamumo bei veiksmingumo, bendruosius tikslus reikia priartinti prie objektyvių ir subjektyvių pedagoginio proceso aplinkybių. Bendrųjų ir dalinių tikslų esminis skirtumas yra jų realizavimo (įvykdymo) laipsnis.

### **1.1. Ugdymo kaitos priežastys**

Kaitos procesai visuomenėje kelia naujus tikslus švietimui. Švietimas turi atspindėti ateities viziją. Pasak A. Hargreaves (2008), XXI amžiuje reikalingas kokybiškai naujas požiūris į mokymą ir mokymąsi, nes nuo šio požiūrio priklauso, ar išugdysime gebėjimus, kurių reikės, kad mokiniai sėkmingai gyventų ir kurtų ateities visuomenėje, spręstų problemas, įgytų reikiamų žinių ir jomis keistųsi. L. Šiaučiukėnienė ir O. Visockienė (2013) teigia, jog klestinti ateitis priklauso ne nuo žinių ir įgūdžių, o nuo pajėgumo mokytis ir įveikti pokyčius, greitai ir lanksčiai reaguoti, prisitaikyti ir persikvalifikuoti.

Švietimo sistemoje vykstantys pokyčiai, anot R. Čiužo (2007), yra susiję su edukacine paradigma. Nemaža dalis mokslininkų (Jucevičienė, Lipinskienė, 2001; Bitinas, 2000; Novikienė, 2003, Jucevičienė, 2003; Šiaučiukėnienė, Visockienė, Taliūnienė, 2006; Čiužas,

2007; Jucevičienė, 2007) pateikia mokymo kaitos paradigmas, jas skiria pagal požiūrį į mokymą, mokytojų ir mokinių vaidmenį mokymo procese ir pavadina poveikio (mokymo), sąveikos ir mokymosi paradigmomis. Švietimo sistemoje vykstanti intensyvi kaita, lemianti perėjimą iš vienos edukacinės paradigmos į kitą, sudaro palankias prielaidas naujai peržiūrėti požiūrio į diferencijuotą mokymą kaitą. Vis sudėtingesni ir greitesni šiandieninio pasaulio pasikeitimai meta iššūkį pedagogams, kurių paskirtis – parengti mokinius gyventi ir veiksmingai dirbti XXI amžiuje. Išskyla klausimas, kokia ugdymo kokybė gali užtikrinti sėkmingą gyvenimą greitėjančiu ir vis sudėtingesnių pasikeitimų pasaulyje.

A. Hargreaves (1999) ir R. Želvio (1998) mokslinių darbų analizė rodo, kad pirmoji ugdymo proceso kaitos priežastis kyla iš žinių ir informacijos sąveikos, nes tobulėjant žinioms ir gausėjant informacijai išskyla problema, susijusi su naujais gebėjimais, reikalingais atrinkti žinioms iš milžiniško informacijos srauto. Be to, ši problema svarbi tuo, kad informacijos ne tik daugėja – ji labai greitai sensta. Kaip numatyti, kokių žinių reikės po 10 metų? A. Hargreaves (1999) nuomone, visuomenėje, kaip nedalomoje visumoje, mes patiriame kaitą pereidami nuo nedidelio kiekio stabilių žinių ir pažiūrų prie nepastovių ir nuolat besikeičiančių pažiūrų sistemų pliuralumo. Pasak R. Želvio (1998), žinios postmodernistiniame pasaulyje tampa reliatyviu ir nepatikimu dalyku. Remiantis išsakytomis mintimis, galima teigti, kad žinios vertinamos tiek, kiek mokytojai ir mokiniai geba jas atsirinkti ir kiek jos padeda gyventi sparčiai kintančioje aplinkoje. Greitai keičiantis pasauliui kiekvienam tenka mokytis, kad neatsilikų. Kaip teigia A. Hargreaves (2008), dabartiniu metu gyvename žinių ir mokymosi visuomenėje. Šiame amžiuje mokymas turi apimti ne tik žinių perteikimą, bet ir kompetencijas, ypač mokymąsi mokytis, kurios keičia mokymo sistemą. Autoriaus manymu (1999), greitai besikeičiančiame pasaulyje bevertės tampa programos, pagrįstos konkrečiomis žiniomis ir nenuginčijamais faktais. Pasak jo, svarbesniais mokytojų tikslais tampa klausinėjimas, nagrinėjimas ir kiti mokymosi mokytis aspektai.

Antroji ugdymo proceso kaitos priežastis, kaip teigia L. Šiaučiukėnienė ir O. Visockienė (2013), siejasi su mokslo ir technologijų plėtra, kuri lemia greitėjančius pasikeitimus ekonominiame pasaulyje. Čia reikalingas mokytojas, kuris geba priimti efektyvius sprendimus, bendrauti, bendradarbiauti. Pasak autorių, trečioji ugdymo proceso kaitos priežastis išryškėja iš žmonių ir aplinkos sąveikos, lemiančios labai sudėtingų problemų (vandens užterštumas, atliekų tvarkymas, ozono skylė ir kt.) atsiradimą. Taigi, tik nauja ugdymo kokybė gali užtikrinti globalų ir lokalų požiūrį į aplinką ir ateitį. Ketvirtoji ugdymo proceso kaitos priežastis išskyla iš vis sudėtingesnių ir spartesnių pasikeitimų įtakos žmonių socialiniam ir asmeniniam gyvenimui (Šiaučiukėnienė, Visockienė, 2013). Kaip tai susiję su mokytojo profesija? Greitai besikeičiančios situacijos reikalauja savęs pažinimo ir nuolatinės savo veiklos refleksijos,

užtikrinančios pastovų žmogaus tobulėjimą. Geras mokytojas bus toks, kuris nuolat tobulės, gebės keistis, lanksčiai adaptuosis prie naujų situacijų. Paskutinė, penktoji, ugdymo proceso kaitos priežastis nusakoma demokratinės visuomenės kūrimo požiūriu. Kaip pastebi L. Šiaučiukėnienė ir O. Visockienė (2013), turi praeiti nemažai laiko, kad būtų išugdytos demokratinės pažiūros. Turi pasikeisti žmonių mąstymas, nes vienodo mąstymo žmonės yra antiteziški demokratinės visuomenės gyvavimui. Demokratinę visuomenę gali kurti tik racionalūs žmonės. Demokratinės visuomenės kūrimui ypač svarbu ugdyti kritinį mąstymą. Autorių teigimu mokytojai ir mokiniai turėtų gebėti vadovautis savo mąstymu, o ne kitų nurodymais, išreikšti savo nuomonę apie teisingumą. A. Harris nuomone (2010), vis sudėtingesniame švietimo pasaulyje bus reikalingos įvairesnės lyderystės formos, kurios turės būti gana lanksčios, kad gebėtų prisitaikyti prie naujų iššūkių ir reikalavimų.

Apibendrinant galima teigti, kad ugdymo kaitą lemia šios priežastys: žinių tobulėjimas ir informacijos gausėjimas, mokslo ir technologijų plėtra, žmogaus ir aplinkos sąveika, kaitos įtaka socialiniam ir asmeniniam gyvenimui. Todėl akcentuojami gebėjimai (kritinis mąstymas sprendžiant problemas, veiksmingų sprendimų priėmimas, vertinimas, pasirinkimas ir kt.), kurie padėtų individui sutikti pokyčius, kurie nenumaldomai artėja.

Ugdymo paradigų kaita turi įtaką ne tik ugdymo turiniui, bet ir visai švietimo sistemai. B. Bitinas (2005, p. 6) pažymi, kad „kiekvienas su ugdymu susijęs asmuo yra pavaldus vienokiai ar kitokiai, dominuojančiai ar recesyvinei paradigmai“. Galima daryti prielaidą, kad ugdymo paradigmos turėtų daryti įtaką ir mokytojo profesijos kismui, kompetencijų atsinaujinimui, saviugdų reikmės didėjimui ir pačiam savivaizdžiui.

P. Jucevičienė (2007) taikliai pastebi, jog sunku tikėtis, kad per trumpą laiką įvyks edukacinės paradigmos virsmas (iš mokymo į mokymąsi), jeigu per amžius buvo įprasta mokytis įsimenant, o ne veikiant. B. Bitinas (2000) pastebi, kad edukologų, įvairiais aspektais tyrusių XX a. Lietuvos švietimą, išvados teigia, kad per visą XX a. Lietuvos mokykla vadovavosi klasikine paradigma, kuri ugdymą traktuoja kaip visuomenės apibendrintos patirties (mokslo, žinių, vertybių, protinės bei praktinės veiklos gebėjimų) perteikimą ugdytiniais. Vaiko prigimtinių galių sklaidą puoselėjanti laisvojo ugdymo paradigma Lietuvos švietimo sistemoje pradėjo plisti tik XXI a. Ši paradigma nebuvo populiarė nei prieškarė Lietuvoje, nei sovietiniais metais – tuomet ji negalėjo būti ideologiškai pripažinta. Taigi, Lietuvos reformuojamos mokyklos paradigminis paveldas – klasikinė ugdymo paradigma. Tuo tarpu Vakarų demokratinėje pedagogikoje buvo suvokta, kad klasikinės paradigmos vidiniai prieštaravimai yra pasiekę tokį lygį, kad ja grindžiamas ugdymas nebegali tenkinti individo bei visuomenės poreikių. Todėl, kaip teigia B. Bitinas (2000), laisvojo ugdymo paradigma įgyja vis tvirtesnes pozicijas visose

Vakarų šalyse. Ši Europoje susidariusi situacija sudaro išorines sąlygas ugdymo paradigmos kaitai Lietuvoje (Bitinas, 2005).

Svarbiausia naujos ugdymo paradigmos įsitvirtinimo vidinė sąlyga – ja besiremiančių pedagogų gausa. B. Bitinas (2000) pastebi, kad psichologinio rengimo srityje pokyčiai gana akivaizdūs: kiekvienas save gerbiantis mokytojas kalba apie humanistinę pedagogiką, ugdytinių asmenybės savisklaidą, saviraidą, savimoneę, apie palankios pedagoginės aplinkos kūrimą, mokymą spręsti problemas. Autoriaus teigimu, gausėja pedagogų vienaip ar kitaip bandančių taikyti laisvojo ugdymo principus. Prie šių poslinkių prisidėjo tarptautinio bendradarbiavimo pagrindu organizuotas mokytojų tęstinis profesinis mokymas. Tačiau ugdymo realybėje pedagoginis konservatizmas ir toliau vyrauja, esminiai pokyčiai įžvelgiami tik ikimokyklinio ir iš dalies pradinio mokyklinio ugdymo srityse (Bitinas, 2000). Mokyklinio ugdymo paradigmos kaita greičiausiai truks dar ne vieną dešimtmetį. B. Bitinas teigia, kad tai sietina ne tik su nauju mokytojų pedagoginiu mąstymu, ne mažiau svarbus yra politinis veiksnys. Klasikinė paradigma įsitvirtino centralizuoto švietimo šalyse, kuriose mokykla buvo orientuota į valstybės poreikių tenkinimą, klusnaus piliečio ugdymą. Tuo tarpu viena iš laisvojo ugdymo atmainų – pragmatizmo pedagogika – labai greitai įsigalėjo JAV švietimo decentralizacijos sąlygomis. Ši paradigma, orientuota į asmeninę iniciatyvą realizuojančią asmenybę, geriausiai atitiko laisvosios konkurencijos visuomenės įtvirtinimo ir privačios iniciatyvos individo ugdymo poreikius. Skirtumas tarp klasikinės ir laisvojo ugdymo paradigmos: sovietinė mokykla įtvirtino principą, jog pasaulį vaikas pažįsta kaupdamas apie jį teorines mokslo žinias ir taikydamas jas įvairiose gyvenimo situacijose, o reformuojamos mokyklos orientacija – skatinti mokinių savarankiškumą, kūrybiškumą, natūralų norą pažinti, tyrinėti. Toks modeliuojamas pokytis tiesiogiai kildinamas iš humanistinio ugdymo koncepcijos teiginių: „mokymasis yra atradimas. Nėra jokių kitų efektyvių išmokimo priemonių” (Bruzgelevičienė, 2008).

B. Bitinas (2000) mano, kad galimas dvejetainis perėjimas nuo klasikinio į laisvojo ugdymo paradigmą. Vienas būdas remiasi teiginiu, kad ugdymo kaita neturi būti grindžiama susiklosčiusių tradicijų neigimu. Tai reiškia, kad laisvojo ugdymo idėjos inkorporuojamos (prijungiamos) į susiklosčiusią sistemą taip, kad ji iš vidaus pamažu transformuotųsi ir tokiu būdu išsirutuliuotų nauja kokybė. Kitas būdas – laisvojo ugdymo idėjas imti kaip pagrindą, bet jas konkretinti ugdymo tradicijomis grindžiamu turiniu, tai reiškia – transformuoti laisvojo ugdymo paradigmos raišką. Abu būdai turi racionalų pagrindą, tačiau ir abiejams yra būdingi trūkumai. Pirmasis, grindžiamas evoliucine ugdymo pertvarka, sudaro sąlygas ugdytojams pamažu keistis ir keisti savo veiklą, tačiau ištesia paradigmos kaitos procesą. Antrasis numato ugdymo paradigmos kaitą, tačiau reikalauja ryžtingos ugdymo tikslų ir turinio pertvarkos, o tai



gali būti nerealu vien dėl ekonominių priežasčių. Tačiau ugdymo filosofinio įprasminimo kontekste tradicijų ir novatoriškumo problemos sisteminis sprendimas yra būtinas.

Kaip pastebi B. Bitinas (2000), kiekviena paradigma būna įsitvirtinusi tol, kol subręsta jos vidiniai prieštaravimai. Paradigmų formavimosi ir jų kaitos procesas yra spontaniškas, o jų pažinimą ir pertvarkymą dažniausiai lemia neprognozuojamos jėgos. Naujoji paradigma įgyja aiškų pavidalą tik subrendusi iki visuotinio pripažinimo lygmens. Paradigmos formuojasi, plėtojasi ir nyksta nepriklausomai nuo jų tyrėjų – šie tik užfiksuoja patį paradigmų kaitos faktą, bet yra nepajėgūs kiek nors šį procesą paveikti.

## 1.2. Ugdymo paradigmos sąvoka ir klasifikavimas

Mokslo filosofijoje *paradigmos* terminas vartojamas nuo XIX a., tačiau jį įtvirtino amerikiečių fizikas T. S. Kuhn. Pasak jo, *paradigma* – tai istoriškai susiklosčiusi pažiūrų į ugdymą sistema. Tarptautinių žodžių žodyne (2004, p. 548) randamas toks apibrėžimas: „*paradigma* (gr. pavyzdys) – teorinių ir metodologinių prielaidų, kuriomis remiasi konkretus mokslinis tyrimas, visuma“. Šiuo metu paradigmos sąvoka taikoma įvairiausios prigimties tikrovei aiškinti (Bitinas, 2000). Šiek tiek kitą niuansą – teorinį susitarimą – pabrėžia R. Čiužo, P. Jucevičienės (2006) pateikiama paradigmos definicija: „*Paradigma* – esminis teorinis požiūris, kurio susitarta laikytis“.

Svarbu paminėti, jog šiame darbe bus laikomasi T. S. Kuhn (1962) paradigmos sampratos ir B. Bitino (2000) pateiktos ugdymo paradigmų klasifikavimo sistemos. B. Bitinas skiria ugdymo istorijoje egzistavusias bei tebeegzistuojančias paradigmas į dvi plačias linkmes – klasikinę ir laisvojo ugdymo. Tokiam skirstymui mokslininkas pasirenka keletą takoskyrų, iš kurių esminė – santykis su asmens prigimtimi. Klasikinėje paradigmoje vaiko prigimtimi operuojama, laisvojoje – su vaiko prigimtimi kooperuojamasi. R. Bruzgelevičienė (2008) pažymi, kad esti dar viena takoskyra: klasikinėje paradigmoje ugdymas – visuomenės apibendrintos patirties perteikimas ugdytiniam, nuolatos grindžiamas visuomenės, dažnai – valstybės, jos ideologinės doktrinos poreikiais, taigi valstybės, o ne asmens interesas čia yra prioritetas. Laisvojo ugdymo paradigmoje ugdymas – palankių sąlygų kiekvieno ugdytinio saviraiškai, savisklaidai ir saviraidai sudarymas. Šios paradigmos tikslas – ugdyti laisvą, kūrybingą asmenybę.

B. Bitinas (2000) klasikinei paradigmai priskiria idealizmo, realizmo, neotomizmo, materializmo ugdymo koncepcijas. Laisvojo ugdymo paradigmai priskiriamas pragmatizmas ir jo atmainos: socialinis rekonstrukcionizmas, instrumentalizmas, progresyvizmas. Būtent iš progresyvizmo atsirado integruoto ugdymo, egzistencializmo, humanistinio ugdymo

konceptijos, o iš humanistinio – susiliejančio ugdymo, atviros mokyklos, mokyklos be sienų konceptijos. Labai svarbu išskirti ir paminėti humaniškumo principą. T. Stulpino teigimu (2004), žmogaus pripažinimas aukščiausia vertybe yra viso mokyklos ugdomojo darbo išeities taškas. Autorius teigia: „ugdytinis visų pirma turi išaugti žmogumi, todėl visa švietimo sistema turi būti humaniška. Mokykloje turi augti <...> vaikas, tobulinantis savo besiskleidžiančias dvasines ir fizines galimybes. Prie jo turi būti pritaikytas visas mokymo ir auklėjimo turinys bei metodai” (2004, p. 27). Pasak autoriaus, mokykloje ir pedagogikos teorijoje humaniškumo principas yra svarbiausias. Humanizmą autorius aiškina kaip bendrą sociologinę sąvoką, atspindinčią tam tikrą idėjų visumą arba teoriją, kuri pagrindžia būtinybę siekti žmogiškumo. Humanizmas paprastai suprantamas kaip pažiūrų sistema, kuri žmogų laiko pagrindine vertybe, gerbia jo orumą. Humanizmas mokykloje reiškia, kad svarbiausias pedagogų rūpesčio tikslas ir prasmė yra mokinys, jo esminės žmogiškosios savybės.

Kaip teigia R. Čiužas (2013), švietimo sistemoje vykstantys pokyčiai yra susiję su edukacine paradigma. Tyrinėjant edukologijos mokslo problemas, susiduriama su edukacinės paradigmos samprata. Edukacinė paradigma paprastai remiasi tam tikra ugdymo filosofija. Pagal požiūrį į mokymą bei mokytojų ir mokinių vaidmenį mokymo procese skiriamos dvi edukacinės paradigmos: klasikinė (mokymo, poveikio) ir laisvojo ugdymo (mokymosi).

Mokymo paradigma – tai tradicinis, objektyvistinis požiūris į mokymą. Pagal šią paradigmą mokytojai yra asmenys, įgiję pakankamą kiekį tam tikrų žinių. Jų paskirtis – perteikti turimas žinias (faktus, sąvokas, principus), kurios yra žinomos ir santykinai nekinta (Tobin, 1990). Vadovaujantis mokymo paradigma yra laikoma, kad vaikai kupini trūkumų, o mokyklos juos ištaiso. S. Balevičienė (2006) pastebi, kad švietimo sistemoje, grindžiamoje mokymo paradigma, pripažįstamas pasyvus žinių perėmimas, todėl negalima užtikrinti iniciatyvių, savarankiškų piliečių ugdymo. Baigę mokyklą, kurioje ugdymas buvo grįstas mokymo paradigma, daugelis mokinių praranda norą mokytis ir tampa abejingi. Nors, kaip teigia R. Čiužas (2013), mokymo paradigma yra vadovaujama ir šiandienos mokyklose, tačiau žymūs pedagogai – J. A. Komensky, J. J. Rousseau, J. H. Pestalozzi – nuolat ieškojo įvairių pedagoginio proceso tobulinimo būdų ir juos siūlė. Jie reikalavo gerbti vaiko asmenybę ir jį mokyti be prievartos. Šių pedagogų nuomone, mokytojo pagrindinis vaidmuo – palaikyti mokinio smalsumą ir domėjimąsi mokymusi.

Mokymosi paradigma – tai naujas požiūris į mokymą, kuris remiasi konstruktyvizmu. Šis požiūris į mokymą yra šveicarų psichologo J. Piaget ir rusų psichologo L. Vygotsky kognityvinio vystymo ir mokymo teorijų loginės išvados. Konstruktyvizmas – tai mokymosi teorija, pabrėžianti, kad mokiniai susikuria savo prasmes, sąveikaudami su juos supančia aplinka (Petty, 2006). Taigi mokymosi paradigma keičia visuomenėje įsitvirtinusią sampratą apie mokymą ir

mokymąsi. Vadovaujantis mokymosi paradigma atsisakoma klasikinio požiūrio į mokymą, pagrįsto žinių kartojimu, o akcentuojamas kritinis mąstymas, naujas požiūris – išlaisvinti protus, skatinti tarpusavio supratimą. Tradicija ir tikrovė virsta pagrindiniu ugdymo turinio šaltiniu. Valstybė mokyklai siūlo tik orientyrus, o į mokinį žvelgiama kaip į savarankišką santykį su pasauliu turintį asmenį. Pasitelkiant teorinius konstruktyvizmo teiginius nurodoma, kad mokymo ir mokymosi procesai yra orientuoti į mokinį, o ne į mokytoją. R. Čiužas (2013) pastebi, jog daug mokslininkų mano, kad švietimo sistema išgyvena perėjimą iš klasikinės mokymo į šiuolaikinę mokymosi paradigmą. Tačiau kiti teigia, kad konstruktyvizmo idėjos nėra naujos, jos tik evoliucionuoja. E. Jensen (1999) nuomone, nors mokytojams, kurie pritaria reformoms, dažnai pavyksta sukurti palankią mokymuisi aplinką, tačiau jiems daug sunkiau sekasi sugalvoti mokinių mąstymą skatinančius veiklos būdus. Pasak autoriaus, projektai ir įvairūs veiklos būdai – tai tik priemonės tikslui pasiekti, o ne pats tikslas. S. Balevičienė (2006), palyginusi mokymo ir mokymosi paradigmas, pabrėžia, kad vyraujant mokymo paradigmai mokykla labiau rūpinasi mokytojų darbu, negu mokymo kokybe, o remiantis mokymosi paradigma akcentuojama švietimo institucijų misija kurti mokymąsi. Vadovaujantis mokymosi paradigma į švietimo institucijas žvelgiama kaip į besimokančias organizacijas, kuriose kiekvienam jos nariui sudaroma galimybė mokytis ir tobulėti. Mokytojas, ugdymo procesą grindžiantis mokymo paradigma, pripažįstamas kaip vienintelis ekspertas, galintis atsakyti į visus mokiniui rūpinimus klausimus. Mokymosi paradigma besivadovaujančio mokytojo vaidmuo suprantamas kaip sektino pavyzdžio, pagalbininko, konsultanto, kuris siekia ne tik perduoti žinias, bet ir kurti mokymosi aplinkas, patirtis, kurios besimokantiejiems leistų savarankiškai susirasti bei konstruoti žinias.

Įdomu tai, jog P. Jucevičienė (2007) šalia mokymo ir mokymosi paradigmos išskiria ir tarpinę – sąveikos paradigmą. Anot autorės, pedagoginėje praktikoje, grindžiamoje sąveikos paradigma, mokymas ir mokymasis yra vienodai svarbūs. Sąveikos paradigma yra pereinamoji iš mokymo į mokymosi paradigmą ir joje išsitenka abiejų „kraštinių“ (mokymo ir mokymosi) paradigmu pedagoginės veiklos elementai. Sąveikos paradigmoje pripažįstamos laisvesnės ugdymo pozicijos nei mokymo paradigmoje. Remdamasis sąveikos paradigma mokytojas priima sprendimą dėl ugdymo turinio, bet kartu su mokiniu renkasi mokymosi būdus.

R. Čiužas ir P. Jucevičienė (2006) analizuodami edukacinės paradigmos kaitą nuo mokymo į mokymosi bei tarpinę šios kaitos sąveikos paradigmą teigia, kad šiuolaikiniame ugdymo procese yra siekiama padėti mokiniui jam pačiam aktyviai veikiant. Tokio ugdymo proceso metu tiek mokytojas, tiek mokinys geba pasinaudoti šiuolaikinėmis informacinių ir edukacinių technologijų teikiamomis galimybėmis.

Taigi, šiandien mokyklose įgivendinama edukacinė paradigma keičiasi. Dėmesys nuo mokytojo vis dažniau yra perkeliamas į mokinį, nuo mokymo – į mokymąsi. Šiandien abu: ir mokytojas, ir mokinys yra vienodai atsakingi už mokymosi sėkmę, abu suinteresuoti, kad gerėtų mokymasis, kad mokinys taptų savarankiškas.

Apibendrinant galima teigti, kad edukacinės paradigmos kaitą lemia kintantis požiūris į mokymą ir mokymąsi. Mokymo paradigmai būdingą žinių įsiminimą sąveikos paradigmoje keičia mokytojo ir mokinio dialogas, bendradarbiavimas ir diskusijos, o mokymosi paradigmoje – prasmingas ir giluminis mokymasis, kuris suprantamas kaip aktyvus, sąmoningas asmens žinių ir prasmės kūrimo procesas, vykstantis tiek individualiai, tiek socialinės sąveikos metu. Kintant edukacinei paradigmai, sąveikos paradigma yra tarsi tiltas, kuriuo einama nuo mokymo į mokymosi paradigmą.

### 1.3. Klasikinės ugdymo paradigmos bruožai

Prancūzų filosofas M. Foucault (1998) kildina klasikinę mokyklą iš klasikinio amžiaus, t. y. iš XVII–XVIII a., absoliutizmo epochos, o mokyklos kūrimosi istoriją nagrinėja kartu su kitų disciplinariųjų institucijų, tokių kaip kariuomenė, kalėjimas, internatas, vienuolynas, kūrimusi. Tokia mokykla, pakitus vienam kitam bruožui, gyvavo ir XIX a., ir XX a. Tą pačią epochą ir jos mokyklą amerikiečių mokslininkas P. Senge ir kt. (2000) apibūdina kaip industrinį amžių ir industrinio amžiaus mokyklą. XIX a. vidurio švietimo darbuotojai mokyklą kaip instituciją kūrė pagal konvejerio principus, remdamiesi keliomis industrinio amžiaus mokyklos prielaidomis. P. Senge ir kt. (2000) padarė išvadą, jog būtent tos prielaidos yra mūsų, XXI a. mokyklos, genetinis paveldas: šios epochos švietimo patirtis išsiskynusi XXI a. kultūroje, o įpročiais tapę veikimo būdai persekioja netgi tada, kai anos epochos mokyklą stengiamasi įvertinti kritiškai. Taigi, kokios industrinio amžiaus prielaidos apie mokymą, P. Senge ir kt. požiūriu, yra svarbiausios ir gyvybingiausios XXI a. pedagogikos teorijoje ir praktikoje? R. Bruzgelevičienė (2008) pateikia tokius susistemintus variantus (pagal Senge ir kt., 2000, p. 27–58):

- *Vaikai kupini trūkumų, o mokyklos juos ištaiso.* Vaikai industrinio amžiaus mokyklai tėra žaliava, iš kurios mokykla pagamina reikalingą galutinį išlavintą produktą.
- *Išmokimas vyksta galvoje, o ne kūne.* Industrinio amžiaus mokyklai išmokimas yra intelektualinis dalykas, dėl to vyrauja pasyvi mokymosi aplinka, viešpatauja mokymasis iš knygų ir paskaitos. Mokiniai tėra žinių priėmėjai, jiems teikiami faktai ir iš anksto paruošti atsakymai į klausimus, akcentuojami matematinis ir verbalinis mokymosi būdai.

- *Kiekvienas išmoksta arba turėtų išmokti vienodai.* Dėl to standartizuotas ir mokymo turinys, ir mokymo procesas. Vaikai, kurie nepritampa prie standarto, arba išstumiami iš mokyklos, arba priverčiami mokytis sau netinkamu būdu, dėl to dažnai negali atskleisti savo galimybių.
- *Mokymas vyksta klasėje, o ne pasaulyje.* Dominuoja modelis, kurio centre – mokyklos klasė. Į daugumą tų vietų, kuriose vaikas irgi mokosi (namai, gatvė, bendraamžių terpė), neatsižvelgiama.
- *Vieni vaikai gudrūs, o kiti kvaili.* Gudrūs yra tie, kurie pranoksta kitus mokykloje, kvaili yra tie, kurie mokykloje nepranoksta. Ši prielaida taip giliai įsirežusi į mūsų visuomenės sąmonę, kad jos alternatyvą sunku įsivaizduoti.
- *Mokyklos laikosi ant kontrolę vykdančių specialistų pečių.* Kontrolė nėra iš prigimties disfunkcinė sąvoka, problema ta, kaip industrinis amžius suvokia kontrolę. Mokytojai nesunkiai gali tapti mašinos, vadinamos mokykla, eksploatuojančiu personalu.
- *Žinios iš prigimties yra suskaidytos.* Žinojimas yra suskaidytas, žinios kaupiamos atskiromis kategorijomis. Mokykla netiesiogiai tvirtina mokiniams, kad visų svarbiausia yra nedidelė jų sukauptų žinių krūvelė.
- *Mokyklose dėstoma tiesa.* Taip intuityviai įtvirtinamas santykis, jog mokytojų žinios yra viršesnės, o mokinių – menkesnės.
- *Mokymasis iš esmės individualus dalykas, o konkurencija skatina mokymąsi.* Tradicinėje klasėje visas dėmesys skiriamas tik individualiam aspektui. Medžiagą įsisavinti privalo atskiri mokiniai. Tikrinamas mokinių supratimas, jie rungtiasi tarpusavyje, kad išsiaiškintų, kaip jiems tai sekasi. Beribio konkuravimo pasekmės paveikia visus ir siekia toliau vienu pralaimėjimo, o kitų sėkmės.

Trumpai apibendrinant galima daryti išvadą, kad klasikinė ugdymo paradigma yra prieš vaiko prigimtines galias, mokytojas yra visažinis, jis – mokymo subjektas, o mokiniai – objektai.

#### **1.4. Laisvojo ugdymo paradigmos bruožai**

Laisvojo ugdymo paradigma – į vaiką orientuoto ugdymo paradigma. Ją pagrindė J. Dewey. Anot autoriaus (1961), demokratinė ugdymo sistema turi būti orientuota į vaiką ir jo interesus. Demokratija tarnauja žmogaus laisvių aiškinimui, tobulinimui ir saugojimui. J. Dewey teigė, kad ugdytiniai turėtų aktyviai dalyvauti priimant sprendimus, kurie lemia jų laisvus pasirinkimus, interesų kryptis. Pedagogas turi būti pagalbininkas, turintis savo teises ir akademinį autonomiškumą. Pedagogo dialogas su vaiku padeda pastarajam priiimti atsakomybę už savo veiklą. (Freire, 2000). Šios paradigmos tikslas – ugdyti kūrybingas, laisvas, aktyvias ir

save atskleidžiančias asmenybes. Laisvojo ugdymo paradigma yra siejama su vaiko prigimtimi: siekiama sudaryti kuo palankesnes sąlygas ugdytinio vidinių galių plėtotei ir saviraiškai, keliant tikslą ugdyti laisvą, kūrybingą asmenybę (Monkevičienė, 2008). Vaikui turi būti suteikiama daug atsakomybės, nepaisant jo amžiaus, nes atsakomybės jausmas užtikrina dvasinį saugumą ir ugdo vaiko pasitikėjimą savimi (Neill, 1964). A. Juodaitytė (2002) aprašydama į vaiką orientuotas ugdymo teorijos idėjas ir išryškindama tradicinio ir laisvojo ugdymo sankirtas teigia, kad vaikai, o ne suaugusieji, patys savaimė kuria ir tobulina savo vaikystę, joje mokosi kaip socialiniai individai. Vaikai ne tik perima suaugusiųjų patirtį, bet kartu kuria ir savąją. Į vaiką orientuoto ugdymo paradigma reikalauja visuminio požiūrio į vaiko asmenybę, jo turimus gebėjimus ir troškimus laisvai ir niekieno nevaržomai veikti.

Apibendrinant svarbu paminėti, kad esminis laisvojo ugdymo paradigmos dalykas – prigimtinių vaiko galių puoselėjimas, paradigma orientuota į ugdytinį ir mokymąsi.

### **1.5. Iššūkiai švietimui XXI amžiuje**

Sparčiai kintantis pasaulis veikia kiekvieno gyvenimo būdą ir veiklos pobūdį. Vykstant socialiniams ir technologiniams pokyčiams iš švietimo tikimasi, kad bus ugdomi tokie besimokančiųjų gebėjimai, kurie atitiks naujo šimtmečio poreikius. Tačiau, kaip pastebi R. Čiužas (2013), švietimo sistemos kaita yra sudėtinga, susijusi su žmonėmis, jų nuostatų, vertybių ar elgesio pasikeitimu, todėl yra reikli laikui. C. Bereiter (2002) pažymi, kad tėvai, kurie yra pasiryžę investuoti į vaikų rengimą gyvenimui pasaulinėje žinių ekonomikoje, vis dar yra tvirtai įsitikinę, kad tam yra tinkamiausias klasikinis švietimo būdas. Tėvai mano, kad mokymasis baigiasi sulaukus atitinkamo amžiaus, t. y. ko žmogus neišmoko iki 21-erių metų, to niekada neišmoks, o savo turimomis žiniomis ir gebėjimais naudosis visą gyvenimą. Kaip pastebi P. Drucker (2009), būtent tokiu mąstymu yra grindžiamos tradicinės švietimo sistemos. Tačiau gyvenimiška patirtis rodo, kad kiekvienam iš mūsų tenka mokytis naujų dalykų visą gyvenimą ir tai, ko išmokstama paauglystėje ar studijų laikotarpiu, ilgainiui praranda savo vertę ir pradedamas jausti naujų žinių poreikis. Todėl, anot C. Breiter (2002) ir P. Drucker (2009), kiekvienas asmuo turi prisiimti atsakomybę už savo nuolatinį mokymąsi, už savo saviugdą ir karjerą, turimų žinių ir kompetencijų plėtojimą bei naujų įgijimą.

Šiuolaikinėje mokykloje dėmesys vis labiau krypsta nuo besimokančiojo į besimokantįjį, kuris valdo savo mokymąsi. R. Čiužas (2013) teigia, kad visame pasaulyje švietimo sistemos daugiausiai kartoja tai, kas buvo sukurta Europoje XVII amžiuje. Žinoma, būta nemažai papildymų ir pakeitimų. Tačiau, P. Drucker (2009) nuomone, modelis, pagal kurį sukurta dabartinės mokyklos, yra 300 metų senumo ar dar senesnis, o iš tokių mokymo įstaigų tikimasi,

kad jose bus ugdomas šiuolaikiniu, netradiciniu, kūrybišku mąstymu ir gebėjimais pasižymintis asmuo. Čia ir slypi didysis paradoksas. R. Čiužas (2013) pastebi, kad šioms užduotims įgyvendinti dar nesukurta švietimo teorija. Tačiau lieka akivaizdu, kad švietimas žinių visuomenėje turi užimti centrinę padėtį, o mokyklos turi tapti svarbiausiomis švietimo institucijomis. R. Bruzgelevičienė savo tyrimuose (2008) daro prielaidą, jog reformuojamos mokyklos svarbiausias teorinis iššūkis – laisvojo ugdymo humanistinė paradigma.

Mokykla šiandien turi tapti ne tiek žinių perteikėja, kiek gebėjimų mokytis, žinias interpretuoti, sisteminti, pritaikyti ugdytoja. Pasikeitęs mokyklos vaidmuo iš mokytojų taip pat reikalauja naujo požiūrio, nes tik turintis poreikį nuolat mokytis mokytojas išugdys tokį patį mokinį. Dabartinei Lietuvos mokyklai reikalingas nuolat saviugda užsiimantis mokytojas, tačiau galima teigti, kad inovacijų ir šiuolaikinių technologijų amžiuje ugdytiniai retkarčiais savo žiniomis pralenkia ugdytojus, mat šie nespėja taip greitai prisitaikyti prie naujovių kismo. Neretai šiandieninėje mokykloje itin ryškus ugdytinių dominavimas prieš ugdytojus informacinių technologijų naudojimo kompetencijos atžvilgiu.

B. Everard ir G. Morris (1997) taikliai pastebi, kad nūdienos mokiniams teks gyventi pasaulyje, kuriame pokyčių tempas nemažės, o gal net didės. Todėl galima tikėtis, kad profesinės žinios arba įgyti įgūdžiai, kai mokinys ar studentas ieškosis darbo, gali būti gerokai pasenusios. Autoriai teigia, kad mokyklose ir universitetuose mokoma jau atgyvenusių dalykų. Vadinas, rytdienos piliečiams, kaip, beje, ir nūdienos, labiausiai reikės bendresnių sugebėjimų (pvz. mokėti spręsti problemas, bendrauti, būti kūrybiškiems) bei teigiamų ir lanksčių nuostatų. Svarbiausia – jie turės sugebėti mokytis. Autorių teigimu, mes labai dažnai suvokiame, kad ką nors reikia žūtbut keisti, tačiau kažkodėl visiškai sistemos inertiškumas pasirodo esąs nenugalimas. B. Everard ir G. Morris kelia klausimą, kodėl taip dažnai nepavyksta pasiekti reikšmingų, numatytų ir organizuotų pokyčių. Kadangi pokyčiai paliečia mūsų intelektą ir emocijas, jie sujudina žmonių vertybių sistemą, pažiūras. Natūraliai atsiranda pokyčių baimė. Tai paveikia ne tik atskirus žmones, bet ir organizaciją, jos struktūras, normas, ją supančią aplinką. O kaita negalima, jei nėra palaikoma.

Apibendrinant poskyrį, svarbu paminėti, kad švietimo sistemos kaita yra sudėtinga, susijusi su žmonėmis, jų nuostatų, vertybių ar elgesio pasikeitimu, todėl yra reikli laikui, tad viskas nevyksta taip greitai, kaip mums norėtųsi. Mokykla šiandien turi tapti ne tiek žinių perteikėja, kiek gebėjimų mokytis, žinias interpretuoti, sisteminti, pritaikyti ugdytoja.

## 2. SAVIVAIZDŽIO APŽVALGA MOKSLINĖSE STUDIJOSE

### 2.1. Savivaizdžio samprata ir savęs pažinimo būdai

Psichologinėje literatūroje Aš apibūdinimui vartojami įvairūs terminai: autokonceptija, Aš vaizdas, savivaizdis, Aš sistema ir daugybė kitų. Nepaisant sąvokų įvairovės, žmogaus Aš yra viena iš svarbiausių ir daugiausiai tyrinjamų temų.

Darbe bus naudojama savivaizdžio sąvoka. *Savivaizdis* (angl. *self-image, self-concept*) – tai pastovi, daugiau ar mažiau įsisąmoninta ir išgyvenama kaip vienintelė individo vaizdinių ir nuomonių apie save sistema, kuria vadovaudamasis jis sąveikauja su kitais žmonėmis (Balnionytė, Petrulytė, 2010, p.7).

Būsimojo mokytojo asmenybės ugdymo(si) uždavinius nagrinėjo L. Jovaiša (2001). O. Tijūnėlienė, A. Virbalienė (2002) pateikia labai kategorišką išvadą – būsimųjų mokytojų asmenybės ugdymas(sis) yra ypatinga, aukštojoje mokykloje slopinama problema, kurią nedelsiant reikia aktualinti ir spręsti. „Psichologijoje šiandien” (2007, p. 7) rasta labai taikli B. Fontenelio mintis, kuri ir tapo tyrimo atspirties tašku: „labiausiai reikalingos žmogaus gyvenimo žinios – savęs paties pažinimas”. Svarbu suprasti, kokią didžiulę įtaką viskam, kas vyksta mums, mumyse ir aplink mus, turi savivaizdis. C. Rogersas (1983) savo darbuose pabrėžia individo unikalumą ir laisvę pasirinkti, kaip elgtis. Jo elgesys nėra nulemtas nei atsakymų į pasąmonės jėgas, nei į išorinius stimulus, bet priklauso nuo individo išorinio pasaulio supratimo ir interpretacijos. Autorius teigia, kad niekas kitas negali žinoti mūsų suvokimo, todėl geriausi ekspertai esame mes patys. Ypač didžiulė vertybinių nuostatų svarba atsiskleidžia pedagogo darbe, nes visas ugdymas grindžiamas ugdytojų ir ugdytinių sąveika. Tuomet tampa itin svarbus mokytojo savivaizdžio ir jo komponentų, tokių kaip vertybės, vaidmuo. Labai plačiai savivaizdį tyrė užsienio autoriai S. Farmer ir P. Tierney (2002), S. Farmer, P. Tierney ir K. Kung-McIntyre (2003). Tyrimuose jie apibrėžia ryšius tarp asmens savivaizdžio ir jo kūrybiškumo. Verta paminėti H. Markus ir S. Kitayama (1991) tyrimus, kuriuose gvildenami savivaizdžio ir savivokos klausimai. Tyrimai atskleidė, jog amerikiečių vaikai yra skatinami specialiai pajusti savivoką, siekti savigarbos, gerai galvoti apie save ir jeigu jie to išmoksta, yra giriami ir toliau skatinami taip elgtis. Dėl tokios „kultūrinio lavinimo” įtakos 70% JAV studentų teigė, kad yra viršesni už savo bendraamžius, 60% apklaustųjų tikėjo, kad jie patys šauniau ir ši tendencija pasireiškia jau 4 metų vaikui. Priešinga savivaizdžio formavimosi tendencija pasireiškia tiriant Azijos šalių, pavyzdžiui, Kinijos ir Japonijos kultūras. Šiose kultūrose vaikai yra skatinami ugdyti ir puoselėti harmoningus santykius su kitais ir neišsiskirti iš minios. Japonų bei kinų vaikai nuo pat mažens yra mokomi vertinti grupinį darbą, kartu kurti įvairius projektus.



Ch. André (2014) teigia, kad mūsų savivokai ir pačiam savivaizdžiui daro įtaką socialinių, medicininių, psichologinių veiksnių įvairovė. Autorius teigia, kad jausdami savo vertę galime pripažinti savo trūkumus ir nemenkinti savęs matydami vien tik juos. Teigiamas savęs suvokimas gali padėti atsikratyti trūkumų, ne vien tik prie jų prisitaikyti, padėti atsigriebti tose srityse, kuriose atsilieka. Taipogi autorius teigia, kad geriausias tikslas, kokį galime sau išsikelti, kad sustiprintume savivertę – tai išmokti bet kokią gyvenimo patirtį priimti kaip progą mokytis.

Žmogus savivaizdį formuoja visą gyvenimą, suvokiant save ir kaupiant tam tikrą patirtį. Savivaizdžio formavimosi aspektai: intelektinės, fizinės, emocinės, moralinės savybės, socialinis statusas, profesiniai įgūdžiai, bendravimo gebėjimai. Visi šie aspektai apsijungia ir sudaro tam tikrą diferencijuotą sistemą. Tarp jų gali būti prieštaravimo ir nesuderinamumo: asmuo gali vertinti savo intelektą teigiamai, o fizinės savybės neigiamai ir pan. (*Bendravimo psichologija šiuolaikiškai*, 2013, p. 51–52). Taipogi pastebima, kad savivaizdis gali keistis kintant bendravimo kontekstui.

Kodėl yra svarbu save suvokti? Savivaizdis visada daro poveikį mūsų galimybių suvokimui ir aktyvumui. Sėkminga ar nesėkminga mūsų veikla veikia savivaizdį. Žmogui savęs vaizdas atveria galimybes valdyti, formuoti save ir rinktis atsižvelgiant į tai, kaip jis save suvokia. Savęs suvokimas padeda kelti realius karjeros tikslus, padeda tinkamai save pristatyti ir valdyti įspūdį, kurį kuriame aplinkiniams (*Savęs pažinimo vadovas studentui*, 2007, p. 16, 22).

Vienas svarbiausių savęs pažinimo būdų – savistaba. *Savistaba* – tai procesas, kurio metu žvelgiama į savo vidinį pasaulį, stebima savo mintis, jausmus, norus, ketinimus. Savistaba nėra toks paprastas procesas, koks gali pasirodyti. Yra nustatyta, kad savistabai žmonės skiria mažai laiko (*Bendravimo psichologija šiuolaikiškai*, p. 57). Savistabos rezultatai gali būti įvairūs: ir skausmingi, ir džiuginantys. Savęs pažinimas apima ne tik savo charakteringų bruožų žinojimą, bet ir jų vertinimą. Kodėl mums reikalingas savęs vertinimas? C. Sedikides (1993) išskiria tris pagrindinius savęs vertinimo motyvus:

1. Žmonės save vertina norėdami geriau pažinti save, sužinoti savo gerus ir blogus bruožus.
2. Tokiu būdu žmonės nori būti reikšmingesni, todėl ieško žinių apie savo pozityvias savybes.
3. Žmonės save vertina dėl paprasčiausio noro pasitikrinti.

Kuo asmuo sėkmingiau pritaiko savo žinias, gebėjimus, įgūdžius ar asmenines savybes, tuo labiau pakyla savęs vertinimas. Įprastai mes save vertiname stebėdami savo elgesį ir išorinius situacinius veiksnius, lygindami save su kitais žmonėmis, girdėdami ir įsidėmėdami aplinkinių vertinimus. Vaikystėje svarbiausią vaidmenį atlieka suaugusiųjų – tėvų ar globėjų – vertinimai, vėliau mokykloje – mokytojų (*Bendravimo psichologija šiuolaikiškai*, p. 64).

Taigi, savivaizdis turi didžiulį poveikį visose srityse: nuo savo galimybių suvokimo iki realių tikslų išsikėlimo. Sėkminga ar nesėkminga mūsų veikla veikia savivaizdį. Žmogui savęs vaizdas atveria galimybes valdyti, formuoti save ir rinktis atsižvelgiant į tai, kaip jis save suvokia. Suvokimui žmogus naudoja Aš vaizdo schemas. Nustatyta, kad jos reguliuoja mūsų mintis, jausmus ir veiksmus (Myers, 2008). Kartą susiformavusios, jos padeda suvokti bei interpretuoti skirtingus aplinkos patyrimus. Aš vaizdo schemas – tai nuomonės apie save, kurios tvarko ir nukreipia su mumis susijusios informacijos apdorojimą. Šios schemas valdo mūsų dėmesį: nuo jų priklauso, ką įsimename, pamirštame, kokia veikla domimės, ko vengiame ir pan. Dėl nuolatinio bendravimo su kitais, naujos patirties ir iš aplinkos gaunamos informacijos apie save Aš vaizdo schema plėtojasi visą gyvenimą. Tačiau kartą sudarytos Aš schemas stipriai veikia tolimesnį informacijos apdorojimą.

## 2.2. Savivaizdžio svarba bendravimui ir bendradarbiavimui

Svarbu suprasti, kokią didžiulę įtaką savivaizdis turi bendravimui ir bendradarbiavimui. Nustatyta, kad savivaizdis turi keletą bazinių funkcijų (Baumeister, 1998):

**1. Savivaizdis dalyvauja elgesio prognozėje.** Kuo pozityviau žmogus suvokia save, tuo labiau šis suvokimas inspiruoja teigiamą patyrimą, ir atvirkščiai.

**2. Savivaizdis padeda filtruoti informaciją, kurią gauname apie save iš kitų žmonių.**

Paprastai žmonės noriai priima tą aplinkos siunčiamą informaciją apie save, kuri labiausiai sustiprina jau turimą savivaizdžio suvokimą, o jam prieštaraujančios informacijos tarsi negirdi. Taigi, savivaizdis yra ir kitų žmonių reakcijos į mus rezultatas, ir filtras, tikrinantis gaunamus pranešimus.

**3. Savivaizdis turi įtakos kalbos turiniui ir stiliui.** Žmogaus savivaizdį dažnai atskleidžia jo kalbos apie save. Nuolatinis savęs kritikavimas ir abejonės savimi rodo menką savivaizdį, o tvirtumas, racionalūs vertinimai – pozityvų.

**4. Savivaizdis nulemia, kaip suvokiame kitus žmones.** Pastebėta, kad kuo tikslesnis asmens Aš vaizdas, tuo geriau jis gali suvokti kitus, kuo pozityvesnis, tuo pozityviau ir t. t.

Apibendrinant skyrių, savivaizdžio raida priklauso nuo išorinės aplinkos sąlygų, tėvų santykio su vaiku bei kultūros reikalavimų. Kiekvieną savo patyrimą žmogus įvertina savivaizdžio terminais ir didžioji dalis žmogaus elgesio gali būti paaiškinta, kaip pastanga išlaikyti pastovumą tarp savivaizdžio ir savo veiksmų. Savivaizdis yra organizuota, nuosekli suvokinių ir tikėjimų apie save forma, kuri apima žmogaus įsisaugojimą, „kas aš esu“, „ką aš galiu padaryti“ ir daranti įtaką jo pasaulio suvokimui ir elgesiui.

### 3. MOKYTOJAS UGDYMO PARADIGMŲ KAITOS KONTEKSTE

Kaip teigiama „Lietuvos švietimo plėtotės strateginėse nuostatose“ (2002), šiuolaikinis mokytojas – tai mokymo organizatorius, mokymosi galimybių kūrėjas, patarėjas, talkininkas, partneris, tarpininkas, esantis tarp mokinio ir daugybės įvairių šiuolaikinių žinių šaltinių, turintis priedermę padėti ugdytiniams pasirengti savarankiškam gyvenimui, rūpintis nuolatiniu savo pačių tobulėjimu. Mokytojo vaidmuo suprantamas kaip pagalbininko, kuris turi rūpintis besimokančiojo žiniomis. Bendraudamas ir stebėdamas ugdytinius, mokytojas sprendžia apie kiekvieno gebėjimus ir poreikius, o remdamasis šiais stebėjimais, kuria demokratišką mokymosi aplinką, leidžiančią besimokančiajam konstruoti prasmes, supratimą ir žinias. P. Sloterdijk (1999) drąsiai teigia, kad šių laikų mokymo sistemoje nei tie, kurie moko, nei tie, kurie mokosi, nebeturi konkrečios pažinimo idėjos. Ar tikrai taip yra? Ar pakitusios ugdymo paradigmos vis dar nepakeitė mokytojų požiūrio? Filosofo įsitikinimu, dabartinių mokyklų mokymo planai tėra ugdymo sistemos parodijos.

Turint omenyje klasikinės ugdymo paradigmos bruožus galima teigti, kad laisvojo ugdymo paradigma pareikalauja kito mokytojo santykio su žiniomis: jos teiktinos struktūriškos, integralios (visybiškos) ir kartu gyvenimiškos. Žinios teiktinos ne atskirai, o kuriant vientisą pasaulio vaizdinį.

Šiandien Lietuvos bendrojo lavinimo mokyklose dirbama pagal Lietuvos švietimo ir mokslo ministerijos aprobuotas bendrąsias programas ir standartus. Šios programos taip pat apibrėžia muzikos dalyko vietą tarp kitų dėstomų dalykų mokykloje, muzikinio ugdymo kryptis, tikslą, uždavinius, turinį, jo apimtį. Lietuvos bendrojo muzikinio išsilavinimo standartai orientuoti į muzikinį ugdymą kaip būtiną asmenybės darnaus, visapusiško ugdymo veiksnį (Jareckaitė, Rimkutė-Jankuvienė, 2010, p. 46). Muzikinio ugdymo tikslas – „ugdyti kūrybišką, aktyvią, emociingą, estetinei ir kultūrinei patirčiai atvirą, prasmingai savo kūrybines išgales tenkinti gebančią asmenybę, teikti kiekvienam žmogui būtiną muzikinį išprusimą ir raštingumą“ (*Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai, 2003*).

Atsižvelgus į laipsnišką laisvojo ugdymo paradigmos įsitvirtinimą, itin svarbi tampa mokytojo rengimo paradigmų kaitoje problema. Pasak B. Bitino (2000), dabartinė, į mokomąjį dalyką orientuoto mokytojo paradigma, yra įsitvirtinusi ir teoriškai, ir praktiškai. Kaip ir visas švietimas, mokytojų rengimo sistema yra konservatyvi. Į dalyką orientuotas mokytojas yra geras savo srities specialistas, mokiniams jis atrodo visažinis, neklystantis, tačiau tokio mokytojo manymu, tik jis pajėgus spręsti, ko mokytis moksleivius. Autokratinio ugdymo sąlygomis toks mokytojas yra nepakeičiamas, nes skatina moksleivius pasikliauti autoritetu ir sąžiningai atlikti užduotis. Tuo tarpu orientuoto į ugdytinio asmenybę mokytojo rengimo paradigma remiasi idėja,

kad mokyklinio ugdymo procese svarbiausias veiksnys yra ugdytinių mokymosi motyvacija. Dalyko žinios yra ne tikslas, o tik asmenybės saviraiškos skatinimo priemonė. Toks mokytojas laiko save ne tiesos skelbėju, o jos ieškotoju. Dalį savo funkcijų jis perleidžia patiems ugdytiniams (suteikia moksleiviams teisę vertinti savo išmokimą, tariasi su ugdytiniais bei jų tėvais, ko mokyti). Šią paradigmą realizuoti daug sunkiau, nes reikia siekti, kad studijų institucijų dėstytojai patys būtų orientuoti į studento asmenybę (Bitinas, 2000, p. 49,50).

Laužacko ir kt. (2008) nuomone, šiandienos mokykloje mokytoją – žinių turėtoją ir perteikėją keičia mokytojas – mokymosi organizatorius, galimybių kūrėjas, patarėjas, partneris, tarpininkas tarp mokinio ir įvairių šiuolaikinių informacijos šaltinių. J. Lasauskienės (2010) nuomone, norint, kad mokytojai sugebėtų prisitaikyti prie besikeičiančio konteksto, jie turi būti ugdomi kaitai, turi perimti mokymosi visą gyvenimą nuostatas, būti orientuoti į profesinės veiklos poreikius ir šiuolaikinių mokytojo kompetencijų ugdymą(si). Mokytojo veiklos tobulinimas dažniausiai nulemtas kvalifikacinių reikalavimų ir paties mokytojo vidinės motyvacijos, apsisprendimo, sąmoningo suvokimo kryptingai siekti karjeros ir ją planuoti.

### **3.1. Mokytojų rengimo specifika**

Pastaruoju metu vis daugiau mokslininkų ir aukštųjų mokyklų vadovų reiškia didėjančią susirūpinimą šiandienine padėtimi Lietuvos mokyklose ir šalies pedagogų rengimu. R. Važgėlaitė (2014) savo straipsnyje apibendrina L. Duoblienės išsakytas mintis. Pasak jos, viena didesnių problemų yra ta, kad visuomenėje paplito prastas mokytojo profesijos įvaizdis, smuko jos prestižas, o dabarties mokykloje dirbantys pedagogai yra nepakankamai motyvuoti: atlyginimai maži, darbo sąlygos toli gražu ne visuomet patrauklios ir motyvuojančios. Problemų kelia ir tai, kad mokytojai turi pernelyg mažai laisvės dirbti kūrybiškai ir inovatyviai, yra varžomi biurokratinių reikalavimų ir būtinybės siekti tik aukščiausių rezultatų, nepriklausomai nuo to, su kokių gabumų vaikais tenka dirbti. Retas pedagogas gali tobulinti kvalifikaciją rinkdamasis geriausius mokymus, kursus. Tenka rinktis tik iš akredituotų programų paketo, nesiūlančio naujausių bendrakultūrinių ar mokomojo dalyko temų ir problemų analizės.

Šiandieninė Lietuvos socialinė, kultūrinė, ekonominė padėtis, nuolatiniai šiuolaikinio pasaulio pokyčiai kelia nemenkus iššūkius bendrojo ugdymo mokyklose dirbantiems pedagogams. Mokytojai, kaip tarpininkai tarp švietimo politikos ir ugdymo praktikos, daro didelę įtaką vaikų – ateities kartos ugdymo kokybei, o drauge ir šalies ateičiai. R. Važgėlaitė (2014) straipsnyje perfrazuoja Kęstučio Dubniko žodžius. Jis teigia, kad reikšminga dalimi mūsų vaikų gyvenimo gerovė priklauso nuo mokytojų, o mūsų vaikai yra mūsų ateitis: būsimieji studentai, vėliau savo sričių profesionalai ir galiausiai Lietuvos kūrėjai. Tačiau L. Duoblienė

pabrėžia, kad šiandieninis pedagogų rengimas, nepaisant visų su jų rengimu susijusių specialistų pastangų, gerokai atsilieka nuo laikmečio reikalavimų: šiandien reikia gebėti greitai reaguoti į besikeičiantį kultūrinį kontekstą, dirbti inovatyviai, lanksčiai, prisiimti atsakomybes, dirbti netradiciškai, nuolat tobulėti ir teoriškai, ir praktiškai.

Sparti švietimo sistemos kaita, konkurencinga aplinka bei kintančios ekonominės sąlygos keičia pedagoginių profesijų raidą ir požiūrį į mokytojo profesiją. Šiandienos mokytojui keliami nauji reikalavimai, kurie atitinka kokybiškai naują pasirengimo dirbti pedagoginį darbą modelį: būtini problemų identifikavimo ir jų sprendimo įgūdžiai, geras naujų technologijų išmanymas ir gebėjimas jas taikyti pedagoginėje praktikoje, kalbų mokėjimas, kitų kultūrų pažinimas, mokėjimas sėkmingai dirbti ir grupėje, ir individualiai, gebėti būti lojaliam. Šiuolaikinės įvairialypės muzikinės kultūros kaita kelia papildomus iššūkius ir muzikos pedagogui – gebėti orientuotis pokyčių erdvėje, būti pasirengusiam dirbti naujomis sąlygomis, lanksčiai pasinaudoti atsiveriančiomis naujomis muzikos galimybėmis, padėti mokiniams orientuotis šiandieninėje muzikinės kultūros kaitoje, plėtoti mokinių muzikinę patirtį, per emocinį santykį su muzika skatinti emocinę brandą. Iki šiol nėra sutarta, kas yra gera mokykla ir kokia ji turėtų būti. Atsisakyta *Tautinės mokyklos koncepcijos*, tačiau nėra aišku, kuo ją pakeisti, ką dera perimti iš šios koncepcijos ir kokiais naujais dalykais ją papildyti. Nesusitarus dėl mokyklos koncepcijos, taip ir lieka neaišku, ką ir kaip reikia matuoti.

Lietuvoje mokytojo profesija yra reglamentuojama valstybės (*Reglamentuojamų profesinių kvalifikacijų pripažinimo įstatymas*, 2015). Mokytojai privalo turėti tam tikrą išsilavinimą ir profesinę kvalifikaciją. Todėl rengiant mokytojus vadovaujamosi mokytojo profesinę kvalifikaciją nustatančiais ir kitais teisės aktais. Lietuvoje mokytojai turi būti įgiję aukštąjį išsilavinimą, pedagogo kvalifikaciją ir mokomojo dalyko ar srities (pvz., ikimokyklinio, pradinio ugdymo) specializaciją. Reikiamą išsilavinimą ir kvalifikaciją galima įgyti universitetuose ar kolegijose. Mokytojų rengimas apima dalyko studijas ir pedagogines studijas, susidedančias iš teorinės dalies ir pedagoginės praktikos. Greta pagrindinių studijų vykdomos ir gretutinės studijos, teikiančios galimybę tapti dviejų mokomųjų dalykų (sričių) mokytoju. Vertindami savo pasirengimą darbui, jauni mokytojai geriausiai atsiliepią apie aukštosiose mokyklose įgytas teorines mokomojo dalyko žinias. *Švietimo problemos analizėje* (2015) akcentuojama, kad jauniems mokytojams labiausiai stinga pedagoginių kompetencijų individualizuojant ir diferencijuojant ugdymą. Europoje reikalavimai mokytojų kvalifikacijai didėja – daugėja šalių (pvz., Airija, Lenkija), kuriose mokytojams būtinas magistro laipsnis. Taip siekiama didinti mokytojų profesionalumą. Europoje greta įprastų pedagogų rengimo programų daugėja alternatyvių būdų tapti mokytoju, patrauklesnių kitą profesiją įgijusiems asmenims. Tai padeda spręsti mokytojų stygiaus problemas, pritraukti į šią profesiją įvairesnių kandidatų. Kaip

ir Lietuvos, kitų Europos šalių mokytojai savo dalyko išmanymą vertina geriau nei pedagoginį meistriškumą.

Visgi „didysis mokytojų parinkimo ir parengimo uždavinys – išleisti mokytoją ne žinovą, ne puikų medžiagos teikėją, bet asmenybę, kuri sudvasintų teikiamąją medžiagą, žinias, kuri formuotų aplinką”. (Ruseckienė L., 2004, p. 33)

### 3.2. Šiandieninės visuomenės lūkesčiai mokytojui

Kaip teigia R. Čiužas (2013), pastarąjį dešimtmetį įvairios pasaulio organizacijos analizuoja ir diskutuoja apie mokytojo vaidmens svarbą šiuolaikiniame ugdymo procese. Tokį dėmesį mokytojo profesijai nulėmė keletas faktų. Pirmiausia, mokytojų bedruomenė sparčiai sensta. Antra, mokytojams tenka įveikti naujus sparčiai besikeičiančios aplinkos iššūkius. Todėl mokytojų darbo kokybė, dėmesys naujų mokytojų rengimui, mokytojų profesijos patrauklumo didinimas tapo ypač aktualūs klausimai, siekiant Europos Sąjungos iškeltų tikslų, numatytų strategijoje *Europa 2020*. Europos Sąjungos šalių švietimo politikos formuotojai sutaria, kad socialiniai visuomenės pokyčiai veikia švietimo sistemą. Todėl mokytojams, norintiems sėkmingai dirbti pakitusiomis sąlygomis, reikia naujų kompetencijų: pertvarkyti mokymą ir mokymąsi klasėje, organizuoti mokymąsi už mokyklos ribų, t. y. vietinėje bendruomenėje ir su įvairiais socialiniais partneriais. R. Čiužas (2013) pažymi, kad šiandieninis mokytojas turi būti savo veiklos profesionalas, privalo turėti aukštąjį išsilavinimą, jam turi būti sudarytos sąlygos tobulėti, mokytojų darbas turi būti grindžiamas socialine partneryste su kitomis institucijomis. Taigi, šiuolaikinis mokytojas turėtų gebėti veiksmingai veikti trijose sąveikaujančiose veiklos srityse:

1. *Dirbant su žiniomis, technologijomis ir informacija.* Mokytojas turi gebėti dirbti su skirtingo pobūdžio žiniomis jas analizuodamas, tikrindamas, reflektuodamas, perduodamas ir veiksmingai taikydamas technologijas, pasirinkdamas mokymo būdus, derindamas platų mokymo ir mokymosi strategijų spektrą su mokinių poreikiais, plėsdamas savo žinias ir supratimą, mokydamasis iš savo patirties ir mokymąsi traktuodamas kaip visą gyvenimą trunkantį procesą.
2. *Dirbant su žmonėmis (mokiniais, kolegomis).* Mokytojo veikla grindžiama socialiniais ryšiais ir kiekvieno mokinio galimybių plėtojimu, žinant asmenybės raidą ir vystymąsi. Bendraujant su kitais žmonėmis svarbu pasitikėti savimi, gebėti individualiai dirbti su mokiniais.
3. *Dirbant su visuomene ir visuomenėje vietiniu, regioniniu, nacionaliniu, europiniu ir globaliniu lygiu.*

Kaip teigė V. Rajeckas (1999), būdingiausi išsilavinusio žmogaus bruožai – tai ne tik visapusiškas pasaulio pažinimas, profesinis meistriškumas, bet ir nuolatinis žinių plėtimas bei gilinimas, taip pat ir gebėjimas tomis žiniomis naudotis, jas taikyti praktikoje, plėtoti.

„Galvodami apie šiandienos pedagogą pirmiausia galvojame apie jo funkcijas. Nuo Lietuvos nepriklausomybės paskelbimo praėjo daugiau nei dvi dešimtys metų ir jeigu vis dar sulaukiame signalų, kad mūsų pedagogai nepasirengę atlikti tam tikrų funkcijų, tai mums sako, kad šiuo metu rengiant pedagogus vis dar yra pernelyg daug tuščios retorikos, įvaldytos nuo švietimo reformos laikų”, – teigia V. Targamadžė (2009). Reikia ieškoti būdų, padedančių pedagogams perprasti naująją kartą, perprasti ugdymo versmę ir imanentinius jo dėsningumus. Autorė išvelgia nemažai pedagogikos problemų. 2010 m. atlikus 12–14 metų mokinių mokymo(si) didaktinių problemų ir jų sprendimo galimybių tyrimą paaiškėjo, kad dauguma šalies pedagogų dar nėra pasirengę dirbti pagal mokymosi paradigmą. Vadovaujantis šia paradigma, kuri pakeitė mokymo paradigmą, mokytojo keliami tikslai negali būti direktyvūs, jie gali ir turi būti pasirenkami, analizuojami ne tik iš mokytojo, bet ir iš mokinio pozicijų, kadangi mokymasis yra dvipusis procesas. Tačiau nemaža dalis šiandien mokyklose dirbančių pedagogų vis dar dirba pagal mokymo paradigmą, kurioje neretai naudojami naujosios kartos mokiniams ne itin priimtini mokymo metodai. Šitaip mokiniai neišmoksta patys formuluoti savo ugdymosi ir mokymosi tikslų, planuoti, apmąstyti savo sumanymus ir juos įgyvendinti, pajusti ir suprasti mokomosios medžiagos asmeninį reikšmingumą. Daugeliu atveju patys mokytojai stengiasi užbėgti už akių. Tai yra mokymo paradigmos palikimas ir drauge rimtas signalas, kadangi tiek 1988 m. *Tautinės mokyklos koncepcijoje*, tiek pirmajame 1991 m. *Švietimo įstatyme* jau buvo įtvirtinta nauja – mokymosi paradigma, kuria turėtų būti grįsta šių dienų švietimo koncepcija. Akivaizdu, kad jeigu ji neveikia ir su naująja karta vis dar mėginama dirbti senais mokymo paradigmos metodais, pedagogų rengimą reikia iš tikrųjų darkart labai gerai permąstyti, apsispręsti, kokiai mokyklai ir kokioms funkcijoms atlikti yra rengiamas pedagogas.

Apibendrinant išsakytas mintis, galima argumentuotai teigti, jog mokytojams, norintiems sėkmingai dirbti pakitusiomis sąlygomis, reikia naujų kompetencijų: pertvarkyti mokymą ir mokymąsi klasėje, organizuoti mokymąsi už mokyklos ribų, nuolatos mokytis, būti inovatyviam, užsiimti saviugda ir savivaizdžio lavinimu. Svarbus nuolatinis žinių plėtimas bei gilinimas, gebėjimas tomis žiniomis naudotis, jas plėtoti ir taikyti praktikoje.

Visuomenės raida, kintanti ugdymo proceso kokybės, mokytojo vaidmens samprata mokytojui kelia naujų uždavinių, reikalauja naujų kompetencijų. Mokytojui reikalingų kompetencijų visuma apibūdinta *Mokytojo profesijos kompetencijos apraše* (2007). Tai bendrakultūrinė, profesinė, bendrosios ir specialiosios kompetencijos. Įvardijant konkrečias kompetencijas, kurių turėtų būti mokomi būsimi pedagogai, mokslininkai tikina, kad tarp pačių

svarbiausių šiandien yra dvi: mokymasis mokytis ir informacinių technologijų taikymas mokymosi procese. Mokymosi mokytis kompetencija svarbi mokytojui siekiant prisitaikyti prie besikeičiančio pasaulio, jo iššūkių ir inovacijų. Būtent šis gebėjimas leidžia tinkamai reaguoti visuomenėje, susidūrus su neadekvatumo ir nesaugumo situacijomis, sunkumais, ugdo šiandien visose srityse gyvybiškai svarbų kritinį mąstymą. Dėl nuolatinės technologijų kaitos ir naujovių diegimo mokyklose, mokytojai privalo gebėti taikyti technologijomis grindžiamą mokymąsi, skaitmeninį raštingumą, atvirųjų švietimo išteklių, socialinių tinklų naudojimą. Visa tai leidžia sukurti naują kokybę bendrojo lavinimo sistemoje. Tarp mokytojams naudingų technologijų išskiriamos išmaniosios lentos, 3D klasės, „Google“ kuriamos priemonės švietimui, tokios kaip „Google Docs“, „Google Classroom“ ir kitos, padedančios mokytojams organizuoti pamokas, efektyviau bendrauti su studentais ir sutaupyti laiko.

Tarp kitų, šiandien pedagogams reikalingų įgūdžių, akcentuojami komunikaciniai, bendravimo ir bendradarbiavimo gebėjimai. Lietuvoje juntamas poreikis bendruomeniškumui, artimesniam bendradarbiavimui, socialinių tinklų plėtimui ir darbo kartu kultūros kūrimui. „Tėvai vis mažiau laiko skiria vaikų auklėjimui, perleisdami tą atsakomybę mokyklai. Užuoat bendravę su kitais, vaikai gyvena virtualiuose pasauliuose ir turi vis mažiau komunikacinių įgūdžių“, – būtinybę ne tik perduoti žinias, bet ir daugiau bei efektyviau bendrauti su moksleiviais akcentuoja edukologė E. Sakadolskienė (2016). Taigi, šiai dienai išskiriamos šios pagrindinės kompetencijos: mokėjimas mokytis ir informacinių technologijų taikymas mokymosi procese.

Geras mokytojas taipogi sunkiai įsivaizduojamas be kritinio mąstymo lavinimo. Joks kitas šių dienų autorius taip atkakliai nenagrinėja kritinės sąmonės aspektų, kaip P. Freire (2000). Jis teigia, kad didžiausia šiuolaikinio žmogaus tragedija yra ta, kad jį valdo kažkuri iš organizuotų ideologijų. Toks žmogus pamažu atsisako savo gebėjimo rinktis, spręsti. Pastebima, jog pedagoginis procesas niekada nebūna neutralus. Švietimas arba funkcionuoja kaip priemonė, turinti padėti jaunesnei kartai įsilieti į dabartinę sistemą bei išmokyti ją prisitaikyti, arba jis gali tapti puikia priemone, padedančia žmonėms kritiškai ir kūrybiškai sąveikauti su tikrove ir rasti būdų dalyvauti pertvarkant savo gyvenimą. Autorius teigia, kad ypatingas pedagogo įnašas į naujosios visuomenės kūrimą turėtų būti kritiškumo ugdymas, padedantis suformuoti kritišką požiūrį (Freire, 2000).

D. Klooster (2001) apibendrina, H. Arendt, J. Bean, J. Dewey, P. Freire, R. H. Johnson, C. Meyers parašytas knygas ir išskyrė penkis svarbiausius teiginius apie kritinį mąstymą:

1. Kritinis mąstymas – tai nepriklausomas mąstymas. Niekas negali kritiškai mąstyti už kitą. Kritinis mąstymas – tai darbas, kurį turi atlikti pats. Nepriklausomas mąstymas yra pirma ir, ko gero, svarbiausia kritinio mąstymo ypatybė. Taigi asmeninė teisė į savitą mąstymą per pamokas



– išankstinė kritinio mąstymo sąlyga. Mokiniai turi pajusti laisvę mąstyti patys sau, kelti patiems sunkius klausimus. Kritinis mąstymas nebūtinai yra originalus mąstymas: kartais žmogus, perimdamas iš kito asmens kokią nors idėją arba teiginį, gali jausti, lyg visa tai būtų jo paties.

2. Informacija yra pradinis, o ne galutinis kritinio mąstymo taškas. Mokiniai turi išmanyti nemažai dalykų, kad pajustų motyvaciją ir sugebėtų patys mąstyti. Kad gebėtume plėtoti sudėtingas mintis, reikia turėti daug žaliavos – faktų, idėjų, kūrinių, teorijų, duomenų, sąvokų. Mokyti kritiškai mąstyti – tai tik viena iš daugelio mokytojo pareigų. Kritiškai mąstyti gali įvairaus amžiaus ugdytiniai – nuo pradinukų iki aukštosios mokyklos studentų – visi jie jau turi daugiau ar mažiau gyvenimo patirties ir gausius ankstesnių žinių šaltinius. Ir kuo daugiau jie išmoka, tuo išmintingesniais mąstytojais tampa. Kritinis mąstymas – tai darbas, kurį mokiniai ir mokytojai atlieka apdorodami išmoktas žinias. Jis tradicinį mokymąsi paverčia asmenišku, reikšmingu, naudingu ir nuolatiniu.

3. Kritinis mąstymas prasideda nuo klausimų, nuo problemų, kurias reikia išspręsti. Domėjimasis pasauliu – vienas iš pagrindinių žmogaus bruožų. Autentiškas kiekvieno lygio mokymasis išsiskiria akstinu spręsti problemas ir rasti atsakymą į klausimus, kylančius iš paties mokinio interesų bei poreikių. Pamokai besirengiančio mokytojo užduotis – nustatyti mokinių problemas ir kai jie į šį naują – idėjos tyrimo pradžios kelią ims vis labiau krypti, padėti tas savąsias problemas suformuluoti. Kai mokiniai tiesiogiai įsitraukia į intelektualinį darbą formuluodami problemų, su kuriomis susiduria realiame gyvenime, sprendimus, kritinio mąstymo ugdymas tampa kryptinga ir vaisinga, o ne vien paprasta mokomąja veikla.

4. Kritiškai mąstant reikia pagrįstų argumentų. Kritiškai mąstantys žmonės rutulioja savus problemų sprendimus, pagrįsdami juos svariais argumentais ir įtikinamais motyvais. Jie pripažįsta, kad egzistuoja daugiau nei vienas sprendimas ir stengiasi įrodyti, kodėl jų siūlymas yra logiškas ir praktiškas.

5. Kritinis mąstymas yra socialinis mąstymas. Idėjos, kuriomis dalinamasi su kitais, yra patikrinamos ir patobulinamos. Skaitant, diskutuojant, ginčijantis, mėgaujantis pateiktomis ir suvoktomis idėjomis, įsitraukiama į savo pozicijos gryninimo ir tobulinimo procesą.

Galima daryti prielaidą, kad kritinio mąstymo ugdymo dėka atsiranda naujos srovės, nauji dalykai. Mokytojai, dėstytojai įvaldę šį meną, gali keisti save ir aplinką, vadinasi, jų paveiktas mokinys ar studentas toliau veiks ir kitus. Kritiškai mąstantys mokytojai siekia puoselėti požiūrį, skatinantį tiesioginį vaisingą dalijimąsi idėjomis, toleranciją, atidų kito nuomonės išklausymą ir atsakomybės už savo poziciją prisiėmimą. Tokie mokytojai stengiasi mokymą per pamokas priartinti prie gyvenimo už klasės ribų. Ir kadangi galutinis mokytojų darbo tikslas – ugdyti idealią visuomenę, jie stengiasi, kad gyvenimas mokykloje taptų gyvenimo už mokyklos ribų veidrodžiu arba atspindžiu. Taigi, jų pastangos padėti mokiniams tapti kritiškai

mąstančiais žmonėmis yra žingsnis siekiant didesnių socialinių ir kultūrinių tikslų (Klooster, 2001). *Kritinio mąstymo kompetencijų plėtojimo neformalaus ugdymo veiklos projekte* (2013) nurodoma, kad kritinio mąstymo ugdymas tampa vienu iš svarbiausių uždavinių, kuriuos turi įgyvendinti šiuolaikinis mokytojas, siekdamas efektyvinti ugdymo proceso organizavimą, atsisakant reprodukcinio mokymo. K. S. Meredith, J. L. Steele (2011) taipogi pažymi, kad kritinis mąstymas tampa vienu svarbiausių uždavinių.

Kritinis mąstymas skatina:

- abejoti peršamomis, visuotinai priimtinomis idėjomis, ragina kelti pagrįstus klausimus ir kryptingai, nuosekliai ieškoti atsakymų į juos;
- mokytis nepriklausomo mąstymo, t.y. kurti savas, originalias idėjas ir jas nuolat patikrinti;
- vertinti kontekstą, t.y. suvokti, kad mąstymas kinta priklausomai nuo esamos aplinkos, erdvės, laikotarpio, sąlygų;
- vertinti mąstymo procesą, t.y. svarbus ne tik galutinis mąstymo produktas ar rezultatas, bet tiek pat vertingas kelias, kuriuo mes jį pasiekėme;
- suvokti, kad mąstymas yra socialus. Nuo to, kaip mes mąstome ir veikiame priklauso kitų gyvenimas, o dalydamiesi savo mąstymu galime keisti socialinę tikrovę;
- atrasti, kad mąstyti kritiškai gali bet kokio amžiaus, kilmės, kultūros žmogus (*Kritinio mąstymo kompetencijų plėtojimo neformalaus ugdymo veiklos projektas*).

Taigi, svarbu suprasti, kad kritinis mąstymas – visų pirma, yra asmeninis, individualus ir nepriklausomas mąstymas. Tai reiškia, kad kiekvienas mąsto pasiremdamas savo asmenine patirtimi, įgydamas ir apmąstydamas naujas ar esamas žinias, darydamas išvadas. Būsimajam mokytojui labai svarbu ugdyti kritinį mąstymą. Per jo lavinimą ateina gilesnis savivaizdžio suvokimas. Pažinęs save, savo gerąsias ir ne tokias geras savybes, toks būsimas mokytojas galės lengviau save valdyti konflikto metu, toks mokytojas mokiniams gali tapti puikiu ir įkvepiančiu pavyzdžiu, toks mokytojas skatins mokinius diskutuoti ir tuo mėgautis.

## 4. BŪSIMŪJŲ MUZIKOS MOKYTOJŲ SAVIVAIZDŽIO PARADIGMŲ KAITOS KONTEKSTE TYRIMAS

### 4.1. Tyrimo metodika

Mokslinis tyrimas – tai sistemingas ir kryptingas tikrovės objektų nagrinėjimas, taikant mokslines priemones ir metodus, norint sužinoti, kas buvo nežinoma, atsakyti į klausimus, išspręsti problemas, atskleisti vidinius ir išorinius ryšius (Kardelis, 2005).

Išanalizavus mokslinės literatūros ir švietimo sistemos dokumentus, tyrimui atlikti pasirinkta anketinė apklausa. Naudota kiekybinė duomenų analizė, atsakymams apdoroti pasitelkus aprašomąją statistiką pagal SPSS (Statistical Package for Social Sciences).

E. Vagnerienė ir G. Žibėnienė (2010) teigia, kad analizuojant sovietinės bei atgavusios nepriklausomybę Lietuvos švietimo sistemos dokumentus, galima pastebėti ugdymo paradigmų kaitą. Taigi, pereinama nuo mokymo, orientuoto į pedagogą, prie ugdymosi, kurio dėmesio centre yra ugdytinis. Metodologinį tyrimo pagrindą sudaro šie probleminiai klausimai: galbūt šiandienos ugdymas vis dar grindžiamas ankstesne metodologine patirtimi? Ar būsiami mokytojai žino apie pakitusią ugdymo paradigmą, bet praktikoje ties žinojimu viskas ir pasibaigia? Koks šiandien turi būti mokytojas, kad pajėgtų prasmingai susitikti su šiuolaikiniu jaunimu ir jį paveikti? Buvo svarbu suprasti, su koku savivaizdžio „užtaisu“ dirbti į mokyklas įeina jaunesni pedagogai, kokią mokytojo sampratą, mokymo modelį ir metodus jie išsineša iš savo mokymosi įstaigų. Šios teorinės prielaidos ir paskatino atlikti empirinį tyrimą.

Dauguma klausimyno lentelėse esančių teiginių sudaryti remiantis R. Bruzgelevičienės (2008), R. Čiužo (2007) atliktų tyrimų duomenimis, taipogi keli teiginiai paimti iš A. Kriščiūnaitės (2013) anketos klausimyno. D. Antinienės ir kt. (2013) atliktais tyrimais remiamasi norint suvokti pirmųjų patirčių svarbą savivaizdžiui. „Bendravimo psichologija šiuolaikiškai“ (2013) naudotasi viso tyrimo metu, norint išsiaiškinti savivaizdžio funkcijas, jo susidarymo komponentus. O. Monkevičienės, H. Šečkuvienės (2007) *pagrindinės ir vidurinės mokyklos mokytojo profesinių kompetencijų vertinimu* remtasi norint atskleisti studentų, kaip pedagogų, stipriąsias ir silpnąsias savybes. Antrojo bloko lentelių teiginiams sudaryti buvo pasitelkti M. M. Sehr (2001) sudaryti testai, kurie išgrynina asmenybės savybes ir atskleidžia, ar studentas linkęs bendradarbiauti, ar labiau dirbti vienas. Bendradarbiavimas pedagoginės pakraipos studijose yra itin svarbus. Todėl domėtasi, ar studentai tai geba. Trečiajame bloke, renkant teiginius apie kritinį mąstymą, vadovautasi *kritinio mąstymo kompetencijų plėtojimo projektu* (2013) ir D. Klooster (2001) išvalgomis. P. Freire (2000) remiamasi sudarant

paskutiniojo bloko klausimų lentelę su teiginiais apie engiamųjų pedagogiką. Kita klausimų dalis yra savarankiška, kilusi ir susiformavusi iš teorinės darbo dalies. Atsakymai į anketų klausimus pateikiami absoliučiais skaičiais ir procentais. Dauguma tyrimo duomenų pateikiami lentelėse ir diagramose, kita jų dalis – aprašoma.

## 4.2. Organizavimas ir eiga

Pagrindinis tyrimo tikslas – ištirti būsimųjų muzikos mokytojų savivaizdį ugdymo paradigmu kaitos kontekste. Taipogi tyrime iškelta hipotetinė prielaida: tikėtina, kad aukštosios mokyklos palaikomos paradigminės nuostatos turi poveikį būsimųjų muzikos pedagogų savivaizdžiui.

Anketos (žr. **1 priedą**) buvo pateiktos būsimiems muzikos mokytojams, studijuojantiems Lietuvoje pirmoje, laipsnį suteikiančių studijų, pakopoje. Apklausti studentai iš Lietuvos edukologijos universiteto (LEU), Lietuvos muzikos ir teatro akademijos (LMTA) ir Šiaulių universiteto (ŠU). Apklausti 107 respondentai: tiriamieji buvo informuoti, kad anketos yra anoniminės ir jų duomenys bus panaudoti rašant baigiamąjį magistro darbą. Atliekant tyrimą buvo laikomasi pagarbos asmens orumui, geranoriškumo ir teisingumo principų. Anketos buvo platintos dviem būdais: dalintos minėtose aukštosiose mokyklose ir platintos internete, pasitelkus internetinių apklausų puslapį [www.apklausa.lt](http://www.apklausa.lt).

Klausimynas suskirstytas į 4 blokus:

1. Pirmajame bendroji informacija apie respondentą (lytis, amžius, aukštoji mokykla, kurioje studijuojama, kursas). Klausama apie planus po studijų, norint sužinoti studento motyvuotumą toliau tęsti mokslus ir dirbti pagal specialybę. Bloke pateikiamas 1 atviro tipo klausimas, kuriuo aiškinamasi, kodėl studentas rinkosi būtent pedagoginės pakraipos studijas. Tyrime ieškoma ryšių tarp šio atsakymo ir susiformavusio savivaizdžio padiktuotų sąlygų. Taipogi domimasi, ar studentas vėl rinktųsi mokytojo profesiją. Ieškoma sąsajų su šiuo atsakymu ir studentų nuostatomis.
2. Antrasis diagnostinis blokas susideda iš 4 lentelių, kuriose atitinkamai yra 10–30 teiginių, ir 2 atviro tipo klausimų. Šiais norima sužinoti, koks buvo pats pirmasis studento muzikinis patyrimas. Čia ieškoma ryšių tarp pirmosios patirties ir savivaizdžio ir kaip toji pirma patirtis gali stipriai paveikti tolimesnius sprendimus ir pasirinkimus. Lentelėse pateikti teiginiai padeda bent mažumėle prisiliesti prie studento asmenybės ir pamatyti jo, kaip pedagogo, stipriąsias ir silpnąsias puses, norą arba nenorą tobulėti. Iš paskutinės bloko lentelės teiginių atskleidžiama, ar studentas linkęs bendradarbiauti.

3. Trečiąjį bloką sudaro 3 lentelės, kuriose yra nuo 8 iki 14 teiginių. Blokas baigiamas atviro tipo klausimu, kuriuo norima sužinoti stipriausią studento patyrimą studijų metu, kas jį lėmė ir koks toje situacijoje buvo dėstytojo vaidmuo. Šiame bloke per paskaitų metu vyraujančius metodus, strategijas ir mokymosi sritis atsiskleidžia studijų ir dėstytojų reikšmė savivaizdžiui. Šis blokas svarbus dar ir tuo, kad čia nagrinėjami susidarę patys populiariausi mitai ir nuostatos apie kritinį mąstymą. Studentų atsakymai rodo jų kritinio ugdymo suvokimą ir atskleidžia, ar jų mokymo įstaigoje kritinio mąstymo ugdymui (viena iš pagrindinių šiandieninio pedagogų siekiamybių) skiriamas pakankamas dėmesys.

4. Paskutiniame bloke yra 2 lentelės, kuriose atitinkamai 18–28 teiginiai. Pastarieji suformuluoti taip, kad būtų kuo plačiau ištirta ugdymo paradigmos raiška praktikos metu. Šiame bloke, remiantis studentų patirtimi, norima atskleisti būsimųjų muzikos mokytojų nuostatas ir požiūrį, koks yra gero, šiuolaikinio mokytojo portretas. Anketa užbaigiama atviro tipo klausimu, kuriuo siekiama išsiaiškinti studento požiūrį į šiandieninę švietimo situaciją, mokytojo vietą joje. Klausimu stebima, ar studentus nuovokus, ar domisi šiandieninėmis aktualijomis, ar jam svarbūs pedagogų ateities klausimai.

### 4.3. Tyrimo duomenų rezultatai ir jų analizė

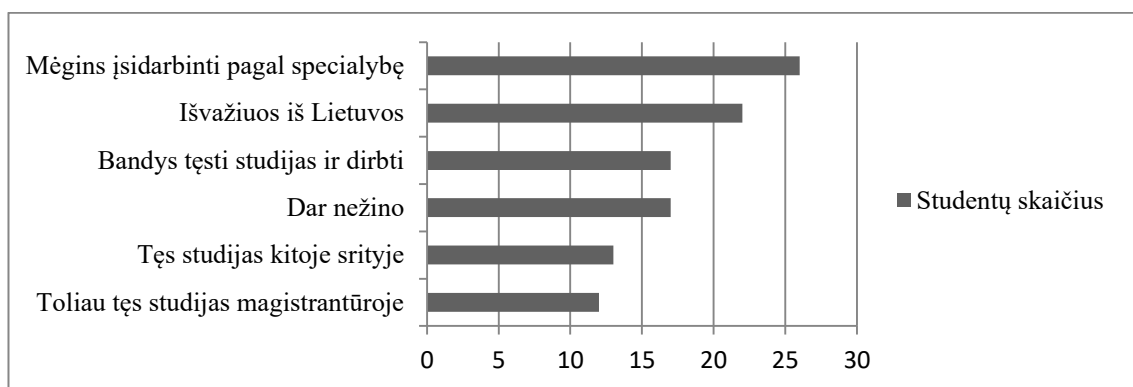
Pirmame apklausos diagnostiniame bloke respondentai pateikė duomenis apie save: lytį, amžių, aukštąją mokyklą, kurioje studijuoja ir kursą. Anketinėje apklausoje dalyvavo 107 studentai: 95 (88,8%) moterys ir 12 (11,2%) vyrų. Respondentų amžius: 18–29 m. Tyrimui amžiaus aspektas nebuvo svarbus kriterijus, todėl darbe jis plačiau nenagrinėjamas. Anketos rinktos trijose aukštosiose mokyklose: LMTA, LEU ir ŠU (žr. 1 lent.). Šios mokymo įstaigos pasirinktos neatsiktinai, svarbiausias kriterijus – gaunama muzikos pedagogo kvalifikacija po bakalauro studijų.

1 lentelė

#### Studentų pasiskirstymas pagal aukštąsias mokyklas (N=107)

Aukštoji mokykla	Studentų skaičius (%)
Šiaulių universitetas (ŠU)	42 (39,3%)
Lietuvos edukologijos universitetas (LEU)	39 (36,4%)
Lietuvos muzikos ir teatro akademija (LMTA)	26 (24,3%)

Pagal kursus respondentai pasiskirstė taip: pirmas kursas – 24 (22,4%) studentai, antras – 22 (20,6%), trečias – 29 (27,1%), ketvirtas – 32 (29,9%). Šiame bloke respondentų buvo teirautasi apie jų ateities planus, norint sužinoti studento motyvuotumą toliau tęsti mokslus ir dirbti pagal specialybę. Tyrimas atskleidė įdomias studentų ateities tendencijas, nebuvo atsakymo, kuris stipriai dominuotų. Dauguma respondentų (24,3%) žada ieškoti darbo pagal specialybę, deja net 22 (20,6%) studentų planuose po studijų išvažiuoti iš Lietuvos (žr. 1 pav.).



1 pav. Studentų ateities planai (N=107)

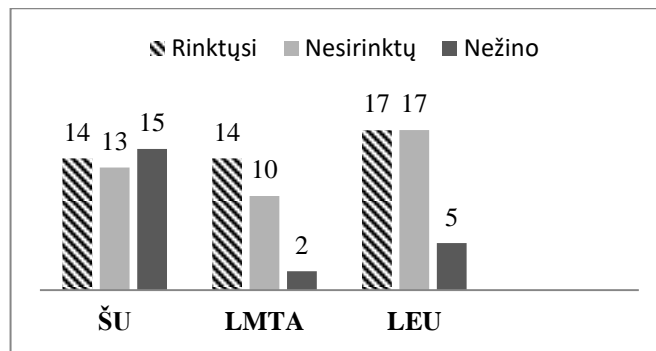
Studentams buvo pateiktas atviro tipo klausimas, kuriuo aiškinamasi, kodėl buvo pasirinktos būtent pedagoginės pakraipos studijas. Studentų atsakymai puikiai atspindi D. Antinienės (2013) tyrimuose išsakytas mintis, kad savivaizdį formuoja bei palaiko kitų žmonių reakcijos į mus. Ypač paveikūs komplimentai, pasakyti kompetetingų, gerą reputaciją turinčių žmonių. Pateikiami geriausiai tai atliepiantys studentų atsakymai (žr. 2 priedą):

- „**Daug kas sakė**, kad man tiktų būti mokytoja, tai ir stojau”.
- „Nes **visi sakė**, kad aš labai gabi ir imli muzikai”.
- „Buvo įdomu, smalsu, taip pat žmonės, kuriuos laikau **autoritetingais**, mane paskatino”.

Taigi, iš kitų gautą informaciją studentas panaudoja tam, kad patvirtintų savo nuomonę apie save, šiuo atveju – savo tinkamumą pedagoginės krypties studijoms.

Pirmasis diagnostinis blokas baigiamas klausimu, ar studentai vėl rinktųsi mokytojo profesiją, jei turėtų tokią galimybę. 45 (42,1%) respondentai tikrai dars kart rinktųsi mokytojo specialybę, 40 (37,4%) – nesirinktų, o 22 (20,6%) respondentai nežino.

Buvo įdomu paanalizuoti, kaip atsakymai pasiskirstė aukštosios mokyklos aspektu. Daugiau nei pusė studentų iš LMTA pažymėjo, kad tikrai rinktųsi dars kart. Nežinančių pasitaikė tik 2, o tai nedidelis skaičius, ypač lyginant su ŠU nežinančiųjų studentų kiekiu. ŠU studentų tarpe daugiausiai buvo abejojančių studentų. Labai įdomi situacija atsispindi LEU studentų tarpe – čia pasirinkimai pasiskirstė tolygiai (žr. 2 pav.).



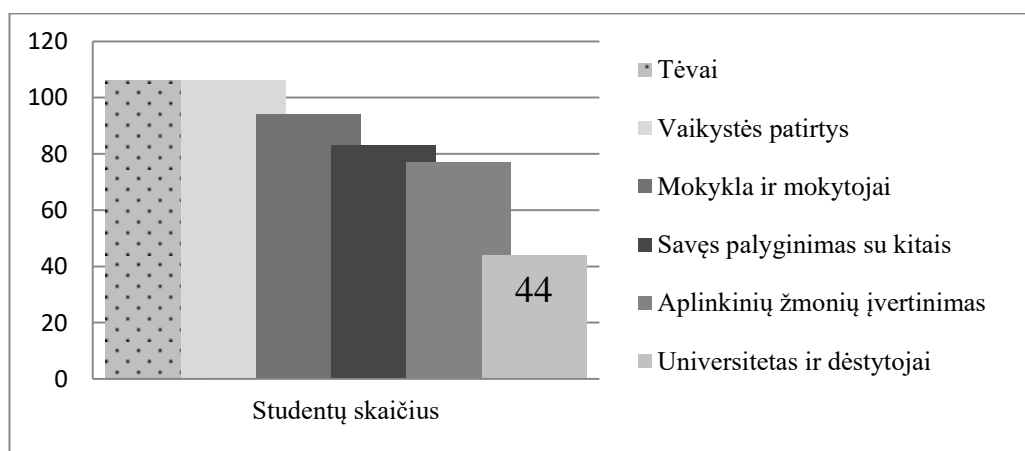
2 pav. Ar studentas vėl pasirinktų mokytojo profesiją (N=107)

#### 4.3.1. Būsimųjų muzikos pedagogų savivaizdį formuojantys veiksniai

Antrąjį diagnostinį bloką sudaro 4 lentelės ir 2 atviro tipo klausimai. Pateiktų teiginių ir klausimų pagalba aiškinamasi, kokie veiksniai formuoja būsimųjų muzikos mokytojų savivaizdį. Taip pat šis blokas atskleidžia studentus, kaip asmenybes. Asmenybei įvertinti buvo taikomas savybių, kurias studentas išskiria kaip silpnybes ir stiprybes, pasirinkimo metodas. Sudarant savybių ir įgūdžių sąrašą buvo remtasi „Socialinės ir bendravimo psichologijos praktikumu“ (2010) ir „Įsivertinimo metodikų komplektu studentui“ (2007). Buvo didžiulė tikimybė gauti ne itin tikslius atsakymus, „pagražintą“ savo asmenybę vaizdą, tačiau anonimiškumas davė savo – studentų atsakymai drąsūs. Dauguma visiškai atvirai pripažino savo silpnąsias vietas. Čia atsiskleidžia dar vienas svarbus aspektas – studento kritiškumas savo atžvilgiu ir noras arba nenoras tobulėti.

Diagnostinis blokas pradedamas atviro tipo klausimu, siekiant sužinoti pirmąsias studentų muzikines patirtis, nes, pasak D. Antinienės (2013), savivaizdžiui labai svarbus pirmosios patirties vaidmuo. Kai žmogus įgyja pirmosios teigiamos patirties, jis patiki, kad pasižymi tomis savybėmis, kurios asocijuojasi su šia patirtimi. Tokiu būdu tos savybės tampa savivaizdžio dalimi. Pastebėta, kad dauguma studentų savo pirmąsias muzikines patirtis prisimena ikimokyklinio ir neformaliojo ugdymo (muzikos mokyklos) įstaigose. Visos studentų patirtys buvo sugrupuotos į teigiamas ir neigiamas. Išanalizavus visus atsakymus, matoma viena labai ryški tendencija: dauguma patirčių siejamos su vaikyste, nemažai studentų teigiamai atsiliepia apie savo patirtis, kuriose dalyvauju kartu su šeimos nariais („pamenu nuolat visur dainuojančią mamą, geri prisiminimai“; „kartu su tėvais dainuodavome, grodavome pianinu, būdavo smagu“; „prisimenu, kai grodavau su mama“; „dar dabar prisimenu močiutės man dainuojamas dainas, gera pasidaro, kai prisimenu“). Gauti atsakymai apie savivaizdžio formavimosi veiksnius tai tik dar labiau įrodo: 106 (99,1%) respondentai įvardija, kad savivaizdžio formavimuisi tėvai ir vaikystės patirtys yra patys svarbiausi. Kiti atsakymai

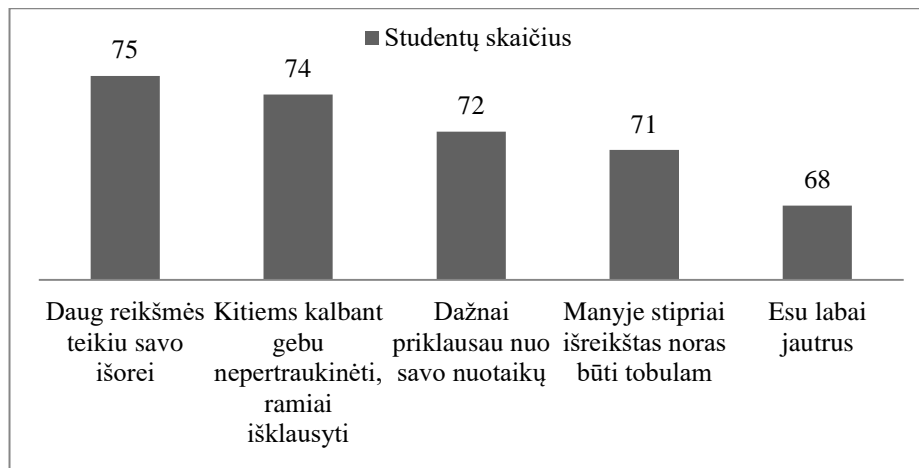
pasiskirstė taip: mokykla ir mokytojai – 94 (87,9%) respondentai, labai svarbiu veiksmu savivaizdžio formavimui studentai skiria savęs palyginimą su kitais (83 (77,6%)) respondentai. Kaip jau buvo minėta, itin svarbus ir aplinkinių žmonių įvertinimas. Jo reikšmę išskiria 77 (72%) respondentai. Įdomu tai, kad mokyklos ir universiteto svarba akivaizdžiai skiriasi. Mokyklos ir mokytojo reikšmę nurodo 87,9% studentų, tuo tarpu universiteto ir dėstytojų – 41,1%. Net pusė respondentų neįvardino aukštosios mokyklos, kaip svarbaus asmenybės formavimosi elemento. Tokie rodikliai leidžia daryti prielaidą, jog studentai savo asmenybę labiau supranta per vaikystės metus sukauptas patirtis ir ne iki galo suvokia dėstytojų ir aukštosios mokyklos svarbą jų savivaizdžiui (žr. 3 pav.).



**3 pav.** Kas labiausiai prisideda prie asmenybės formavimosi (N=107)

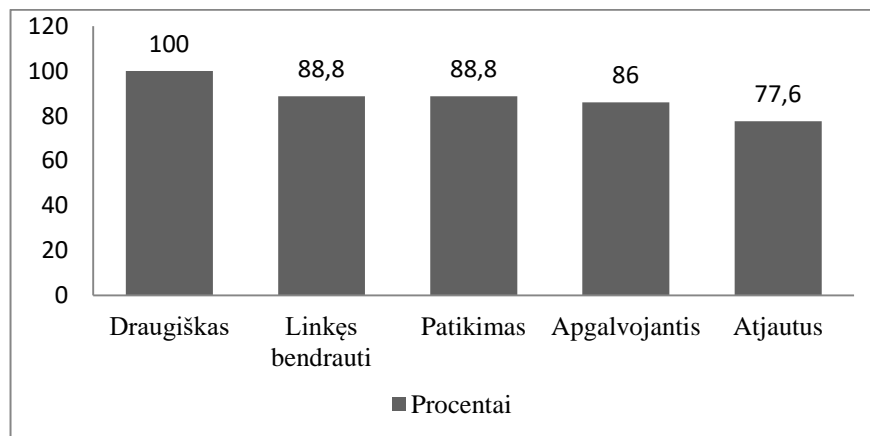
Pats nereikšmingiausias kriterijus asmenybės formavimosi procese studentams pasirodė socialinis statusas. Jo svarbą išskyrė 40 (37,4%) apklaustųjų. Sužinojus svarbiausius komponentus asmenybės formavimuisi, pravartu suprasti, kokios būtent yra tiriamųjų asmenybės. Norint suprasti savivaizdžio vaidmenį, mėginama atskleisti, kaip studentas suvokia ir vertina save, kokius vaidmenis jis atlieka gyvenime. Kaip žinia, savivaizdis kuriasi remiantis savo asmenine patirtimi, stebint save, tad studentų atsakymai duos aiškesnį suvokimą apie jų pačių asmenybes. Teiginiams sudaryti buvo pasitelktas O. Monkevičienės, H. Šečkuvienės (2007) *Pagrindinės ir vidurinės mokyklos mokytojo profesinių kompetencijų vertinimas*. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad studentai yra labai jautrios asmenybės ir daug dėmesio skiria savo išorei (žr. 4 pav.), tik tarp vyrų šis požymis nebuvo toks stiprus. Taipogi studentai turi stipriai išreikštą norą būti tobulam. Ypač tai pasireiškė LMTA studentams, išnagrinėjus šį rodiklį aukštosios mokyklos aspektu (požymio reikšmingumo lygmuo  $p=0,02^*$ ). Iš 26 tyrime dalyvavusių LMTA studentų net 20 atskleidė, kad juose labai stipriai išreikštas noras būti tobulam.





**4 pav.** Labiausiai respondentų asmenybę atskleidžiantys teiginiai (N=107)

Svarbu paminėti, kad dauguma (66,4%) respondentų pasisakė už atkaklų savo nuomonės gynimą. Mažiausiai studentai mėgsta būti dėmesio centre – 46 (43%) apklaustieji. Šiame bloke labai svarbūs duomenys, kuriuos gaunama apklausus studentus apie jų, kaip pedagogų, stiprybes ir silpnybes. Respondentai galėjo rinktis iš 30 pateiktų savybių ir įgūdžių. Tarp didžiausių stiprybių studentai minėjo draugiškumą, polinkį bendrauti, aktyvumą, polinkį į atjautą, patikimumą (žr. 5 pav.).

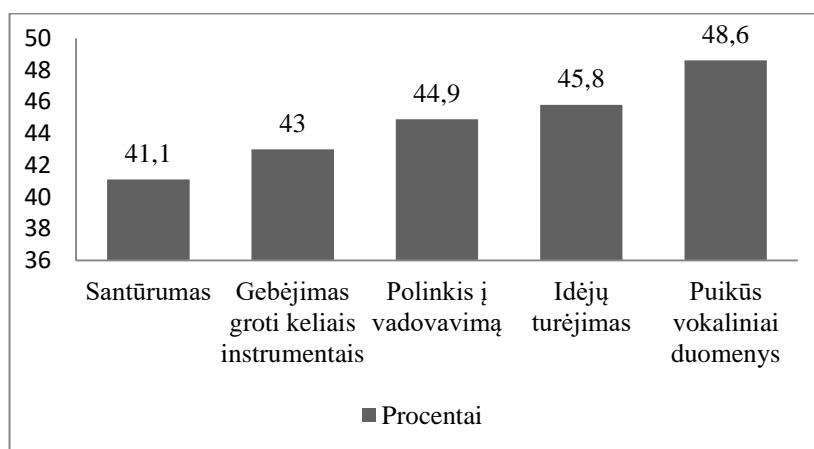


**5 pav.** Būsimųjų pedagogų stiprybės (N=107)

Energingumas irgi buvo viena tų savybių, kurią studentai išskyrė kaip svarbią pedagogui – 73,8%. Tiek pat respondentų mano, kad yra gerai įvaldę naujausias technologijas. 74,8% apklaustųjų įvardino kantrumą kaip vieną geriausių savo, kaip pedagogo, savybių. Tvarkingumas (72%), imlumas naujovėms (67,3%), punctualumas (66,4%), ryžtingumas (60,7%), pasitikėjimas savimi (60,7%) ir motyvuotumas (60,7%) buvo tos savybės, kurias apklaustieji laikė vienas iš prioritetinių savo srities specialybėje.

\*Analizuojant būsimųjų muzikos mokytojų požiūrį į savo asmenybę, buvo nustatyti statistiškai reikšmingi skirtumai tarp kai kurių demografinių kintamųjų. Skirtumai buvo įvertinti statistinės paklaidos tikimybe ir traktuotini kaip statistiškai reikšmingi, kai  $p \leq 0,05$ .

Didžiausia savo, kaip būsimą muzikos mokytoją, silpnybę studentai įvardina vokalinius duomenis (žr. 6 pav.). Nuolatinis mokymasis irgi viena iš silpnybių, kuri pasireiškia 50,5% apklaustųjų. Svarbu paminėti, kad gebėjimą praktiškai pritaikyti teorines žinias studentai irgi įvardija kaip silpnybę – 52,3%. Reiklumas (62,6%) ir savikritiškumas (57,9%) taipogi silpnosios apklaustųjų pusės.



**6 pav.** Būsimųjų pedagogų silpnybės (N=107)

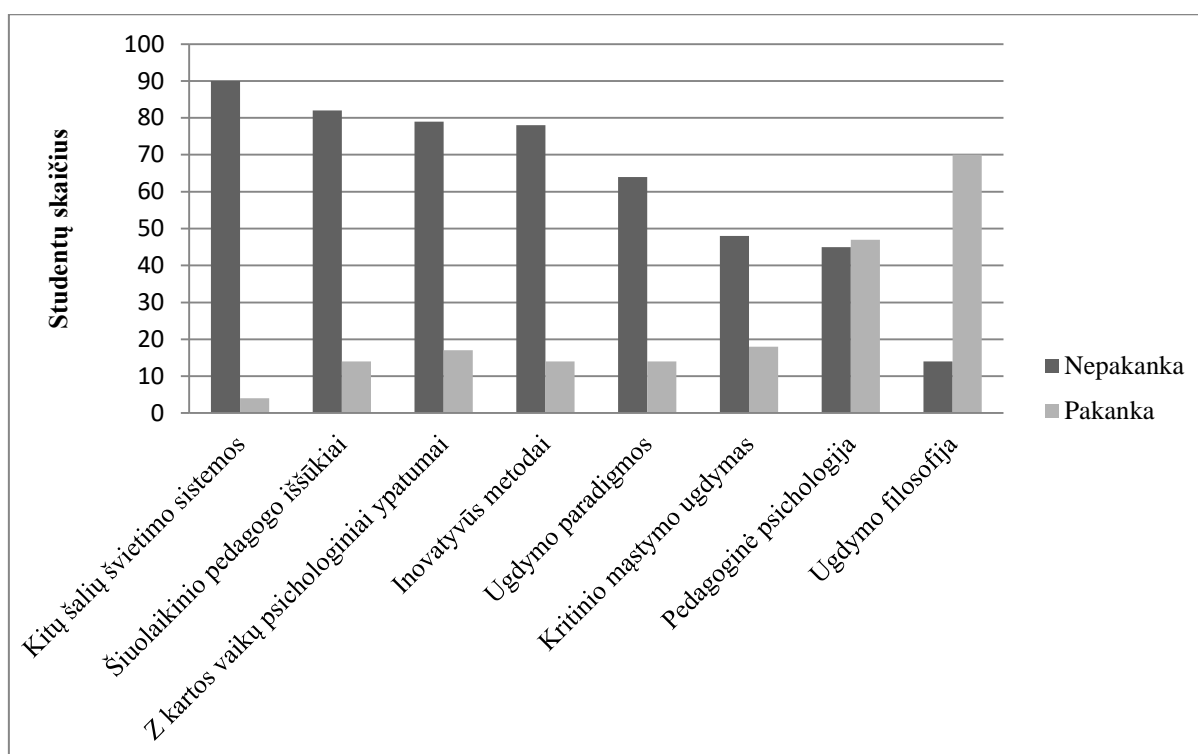
6 paveiksle pateiktą informaciją puikiai papildė atviro tipo klausimas, ar studentai norėtų kažkur patobulėti ir kodėl. Vienas iš apklaustųjų respondentai teigia: „norėčiau geriau groti pianinu ir dar papildomais instrumentais“, dar 7 studentai norėtų patobulėti dainuojant, o viena studentė prasitaria: „atrodo, kad negerai groju ir dainuoju, kad ir kiek daug laiko tam skirčiau“. Taigi, matomas nemažas poreikis ir noras ugdyti būtent šias muzikos mokytojui reikalingas kompetencijas. Respondentai mini ir norą tapti drąseniais, išmokti geriau planuoti darbus, būti imlesni naujovėms. Studentai tobulėjimo poreikį suvokia kaip būtinybę geresnei ateičiai („svarbu tobulėti, kadangi reikia būti savo srities specialistu, nuo to priklausys visa gerovė“) ir tobulesniam pedagoginiam darbui („norėčiau būti imlesnė naujovėms, todėl, kad dabartiniai vaikai visiškai kitokie nei buvo mūsų karta. Jiems reikia visai kitokių mokymo metodų, kad būtų sudominti ir norėtų mokytis“).

Paskutinė bloko lentelė atskleidžia studentų polinkį į bendradarbiavimą ir darbo stilių, aiškintasi, ar respondentai labiau linkę dirbti vieni, ar jiems nesunku prašyti pagalbos iš kitų. Rezultatai atskleidė, kad studentų darbo stilius dažniausiai yra spontaniškas ir impulsyvus, taip teigia 54 (50,5%) studentai. Net 83 (77,6%) respondentai savo darbus atlieka taip, kaip jiems

atrodo teisinga. Pasigendama noro bendradarbiauti. Atsižvelgiant į emociškai protingą elgesį ir profesinę sėkmę, nenoras bendradarbiauti yra prastas sprendimas, nes dirbant vienam, ypač mokytojo profesijoje, neįmanoma garantuoti geriausių rezultatų. Galima daryti prielaidą, kad studentams trūksta socialinės kompetencijos. Pastebima tendencija, kad studentai savo darbų nėra linkę dalintis su kitais, tyrime atsiskleidžia, kad prašyti kitų pagalbos yra nemalonu 66 (61,7%) studentams. Įdomu, kad 57 (53,3%) respondentams yra sunku viešai kalbėti. Šis faktas svarbus pedagoginės pakraipos studijose, nes viešas kalbėjimas yra neatsiejama būsimąjo pedagogo darbo dalis.

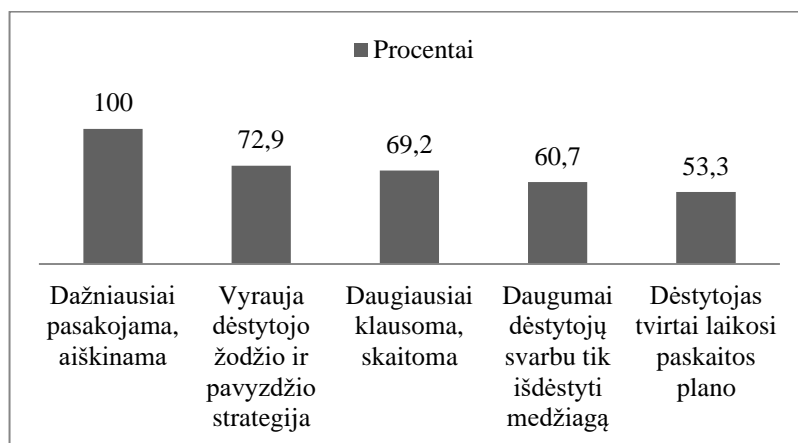
#### 4.3.2. Studijų reikšmė savivaizdžiui ugdymo paradigų kaitos kontekste

Trečiąjį bloką sudaro 3 lentelės, kuriose yra nuo 8 iki 14 teiginių. Šiame bloke per paskaitų metu vyraujančius metodus, strategijas ir mokymosi sritis atsiskleidžia studijų ir dėstytojų reikšmė savivaizdžiui. Studentų buvo teirautasi, ar jiems pakanka informacijos apie lentelėse pateiktas sritis. Atsakymai pasiskirstė taip: labiausiai respondentams stinga žinių apie kitų, ypač pavyzdinių šalių (Suomija), švietimo sistemas, šį trūkumą nurodė 84,1% respondentų (žr. 7 pav.). Šiuolaikinio pedagogo iššūkiai taipogi nėra itin aptarinėjami tirtose aukštosiose mokyklose, tai įrodo studentų skaičius – 76,6% tai įvardijo kaip didžiulį trūkumą paskaitų metu. Labiausiai studentai pasitenkinę ugdymo filosofijos sritimi, jos trūkumą jaučia tik 14% apklaustųjų.



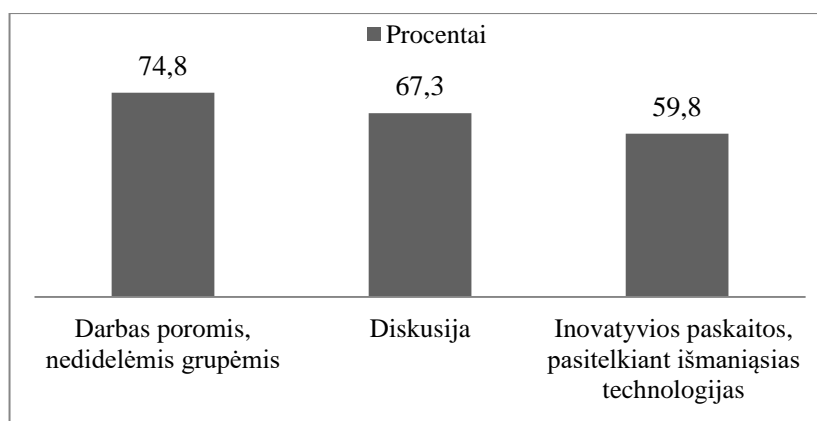
7 pav. Paskaitose gaunamos informacijos pakankamumas pagal sritis (N=107)

Išsiaiškinus sritis, kurių studentams trūksta jų studijose, toliau domėtasi metodais, kurie vyrauja paskaitų metu. Čia pasireiškė tokia tendencija: pagrindinis metodas paskaitų metu yra pasakojimas ir aiškinimas (100%), o tai atliepia klasikinę ugdymo paradigmą (žr. 8 pav.). Paveiksle matomi ir kiti, paskaitų metu labiausiai išryškėję metodai, kurie turi glaudžias sąsajas su klasikine ugdymo paradigma.



**8 pav.** Dėstytojų metodai paskaitų metu (klasikinės ugdymo paradigmos raiška) (N=107)

Labiausiai paskaitų metu studentams trūksta darbo grupėmis, šį trūkumą mini 80 apklaustųjų (žr. 9 pav.). Paaiškėjo, kad paskaitų metu yra nepakankamai diskutuojama, taip pat studentai įvardino, jog paskaitų metu retai naudojamos kompiuterinės technologijos, pasitenkinimą šiuo aspektu išreiškė tik 35,5% respondentų. Tačiau studentai yra tikrai patenkinti paskaitose kuriamomis sąlygomis savarankiškam ir kūrybiškam darbui, šį kriterijų, kaip labai teigiamą, išskyrė 76,6% studentų.



**9 pav.** Metodai, kurių studentai labiausiai pasigenda (N=107)

Aptarus esminius metodus ir jų trūkumus paskaitų metu, toliau siekiama išsiaiškinti, koks yra studentų požiūris į kritinį mąstymą ir kaip jis pasireiškia studijų metu. Kadangi nėra vieno

vienintelio apibrėžimo, o ir pats kritinis mąstymas nėra mokomasis dalykas aukštųjų mokyklų programose, tad nuolat atsiranda įvairių šios sąvokos interpretavimų, kurios kartais virsta tvirtais įsitikinimais, nuostatomis ar net mitais. Pasidomėta, ar šios nuostatos įsigalėjusios ir studentų suvokime apie kritinį mąstymą. Respondentams, vadovaujantis *kritinio mąstymo kompetencijų plėtojimo projektu* (2013), buvo pateikti šie populiariausi teiginiai:

1. Kritinis mąstymas – tai kritikavimas.
2. Kritinis mąstymas – tai loginis mąstymas.
3. Kritinis mąstymas – kūrybinis mąstymas.
4. Kritinis mąstymas – tai labai rimtas ir sunkus užsiėmimas.
5. Kritinis mąstymas – tik intelektualams.
6. Kritinis mąstymas būdingas tik gabiems.

Paaikškėjo įdomi tendencija, kuri antrina minėto projekto mintis, jog dauguma kritinio mąstymo interpretacijų yra nepajudinamai išsisknijusios. Tai puikiai atsispindi gautuose respondentų atsakymuose (žr. 2 lent.)

2 lentelė

**Būsimųjų muzikos mokytojų požiūris į kritinį mąstymą (N=107)**

<b>Teiginys</b>	<b>Nesutinka</b>	<b>Nežino</b>	<b>Sutinka</b>
Kritinis mąstymas – tai kritikavimas	41 (38,3%)	28 (26,2%)	38 (35,5%)
Kritinis mąstymas – tai loginis mąstymas	3 (2,8%)	14 (13,1%)	90 (84,1%)
Kritinis mąstymas – kūrybinis mąstymas	2 (1,9%)	24 (22,4%)	81 (75,7%)
Kritinis mąstymas – tai labai rimtas ir sunkus užsiėmimas	44 (41,1%)	17 (15,9%)	46 (43%)
Kritinis mąstymas – tik intelektualams	48 (44,9%)	16 (15%)	43 (40,2%)
Kritinis mąstymas būdingas tik gabiems	47 (43,9%)	39 (36,4%)	21 (19,6%)

Lentelėje matyti, kad stipriausia tendencija atsiskleidė per šiuos teiginius: „kritinis mąstymas – tai loginis mąstymas“, „kritinis mąstymas – kūrybinis mąstymas“. Kadangi kritinis mąstymas siejamas su klausimų formulavimu ir kryptingu tyrinėjimu, problemų sprendimu, studentai mano, kad tai pasiekama logiškai protaujant ir galima dėti lygybės ženklą tarp loginio ir kritinio mąstymo. Tačiau ne visiškai taip. Kritinis mąstymas ieško argumentais pagrįstų sprendimų, bet ties jais nesustoja. Kritiniam mąstymui nėra svarbu vien tik paaiškinti, konstatuoti, atrasti loginį ryšį tarp sąvokų, reiškinių, procesų. Jam taip pat svarbu išsiaiškinti, kokiame kontekste, kaip ir kodėl kažkas vyksta, kinta, kaip asmeniškai konstruojama prasmė. 35,5% respondentų suvokia, kad kritinis mąstymas nėra kritikavimas. Likusiajai daliai atrodo kitaip. Galbūt tokia nuomonė susidaro dėl sąvokos panašumo su žodžiais „kritika“, „kritikuoti“, turinčiais negatyvų atspalvį. Tačiau kritiškai mąstantys žmonės nėra linkę kritikuoti, neigti, o greičiau ieškoti vienos ar kitos nuomonės, reiškinio pagrįstumo. Paklausus apie kritinį mąstymą pasireiškė nemažas procentas studentų, kurie nežino arba net nebandė suprasti pateiktų kritinio mąstymo sąvokų, todėl aptarus studentų suvokimą kritinio ugdymo klausimais, domėtasi jo raiška paskaitų metu. Rezultatai

atskleidė, kad net 60 (56,1%) studentų nežino, ar kritinis mąstymas jų paskaitose yra laikomas vertybe. Ieškota sąsajų kodė taip ir yra. Vienas iš kriterijų – dialogo nevystymas paskaitose, tik 40 (37,4%) apklaustųjų teigė, kad jiems pakanka diskusijų. 36 (3,6%) respondentų nuomone, paskaitų metu jiems yra skiriama pakankamai laiko mąstyti, 44 (41,1%) respondentams visgi norėtųsi skirti tam daugiau laiko. 58 (54,2%) studentai teigia, kad jų paskaitose labai retos atvejo analizės, žaidimai, minčių lietus ir kiti, kritinį mąstymą skatinantys metodai. Žinoma, negalima kategoriškai teigti, kad kritinio mąstymo raiška tirtose aukštosiose mokyklose yra nedidelė. Štai net 80 (74,8%) respondentų teigia, kad yra aktyviai skatinami įsitraukti į veiklą paskaitų metu. Dėstytojams svarbu įvardyti svarią priežastį, kodėl verta aktyviai dalyvauti veikloje, kuo ji bus naudinga, kad studentai tą patirtį gebėtų perteikti išėję dirbti į ugdymo įstaigas, nes dažnai veikiama, nes taip liepta, visiškai nesvarstant apie tos veiklos naudą ir paskirtį.

Blokas baigiamas atviro tipo klausimu, kuriuo norima sužinoti stipriausią studento patyrimą studijų metu, kas jį lėmė ir koks toje situacijoje buvo dėstytojo vaidmuo. Analizavus atsakymus pastebėta praktikos svarba studentui, dauguma jų minėjo, kad būtent praktikos metas buvo pats stipriausias ir įsimintiniausias patyrimas studijų metu.

Respondentų mintys:

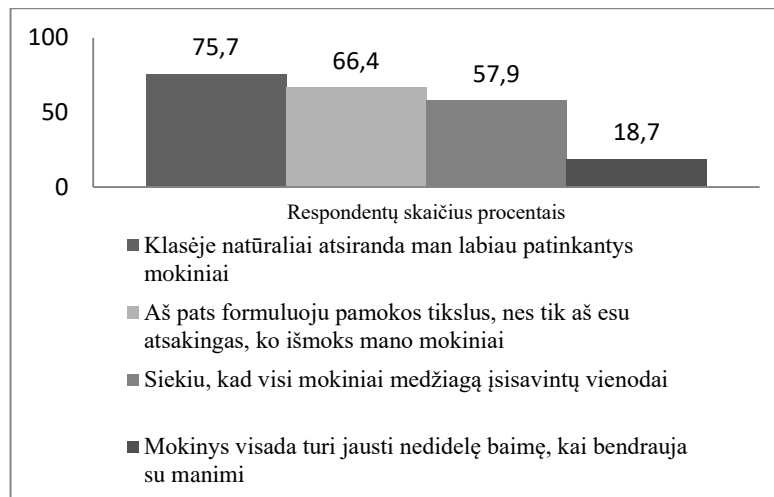
- „Stipriausias patyrimas buvo **praktika**. Mokaisi mokaisi ir ateina laikas įgytas žinias pritaikyti praktiškai. Buvo ir sėkmių, ir nesėkmių, bet iš jų gerai pasimokiau. Šiuo atveju dėstytojas buvo ne tik kritikas, bet ir patarėjas, ramstis, skatintojas ir motyvatorius”.
- „Stipriausiai įsiminė **praktika**, ypač, kai stebėjome dirbančius mokytojus, vieni jų man labai nepatiko, iškart prisiminiau nieko vertas muzikos pamokas mokykloje. Nusprendžiau būti visai kitokio tipo mokytoja nei dažniausiai matydavau”.
- „**Praktikos metu** nelabai pavyko pristatyti naują dainą mokiniams, o dėstytojas, kuris vertino pamoką, atėjo ir padėjo akompanuodamas”.

Gauti atsakymai leidžia teigti, kad dėstytojo vaidmuo studento savivaizdžio formavimuisi yra neabejotinas. Matomas ir toks pavyzdys, kai prastas mokytojo pavyzdys tapo paskata studentui labiau apmąstyti, koks iš tikrųjų turėtų būti geras mokytojas. Kaip jau buvo minėta, studentai paskaitų metu pasigenda diskusijų, tačiau yra ir gerų pavyzdžių, kai dėstytojo gebėjimas bendrauti ir kelti diskusijas skatina studentų norą tapti tokiu pačiu geru mokytoju (cit. „polifonijos paskaitos dėstytojas labai įdomiai dėsto ir yra malonu su juo būti paskaitose, nes kartu galime daug diskutuoti. Norėčiau ir aš būti tokia mokytoja ateityje”). Buvo išskirta ir tai, kad dėstytojais skatina tobulėti („<...> esu laiminga, kad mane skatina tobulėti”), yra kantrumo pavyzdys („atėjau visiškai nieko nesuprasdama apie dirigavimą, bet dėstytojas buvo labai kantrus. Dirigavimas man tapo labai artimas”), įkvėpėjas, palaikytojas, pozityvumo skleidėjas („kai buvo sunku, dėstytojas mane pralinksmino, pakėlė nuotaiką”; „vienas dėstytojas mane labai

inspiravo krizių metu, padėjo suprasti savo galimybes”). Studentai turi ir blogų patirčių, kuriuose atsiskleidžia dėstytojo nekompetencija, neprofesionalumas, emocinio intelekto stoka („stipriausi patyrimai man visada būna prieš grojimo egzaminą. Dėstytoja siaubingai reikli ir nelabai palaiko, o prieš egzaminą dar mėgsta priminti vietas, kuriose dažniausiai klysdavau”; „nepamirštu, kaip viena dėstytoja kabinėjosi prie mano aprangos. Manau, tai visiškai nepedagogiška ir neetiška”). Apibendrinus visas studijų metu sukauptas patirtis, galima teigti, kad dėstytojas studento asmenybei turi nemenką įtaką, o neigiamos patirtys kartais netgi dar labiau paskatina keisti esamą situaciją. Aptarus šiuos kriterijus, pravartu išsiaiškinti, su koku gero mokytojo suvokimu studentai išeina atlikti praktikos. Svarbu suprasti, kokia stipri sąveika vyrauja tarp aukštojoje mokykloje matytų mokymo metodų, studijų metu įgytos asmeninės patirties ir studento santykio su mokiniais praktikos metu.

#### **4.3.3. Ugdymo paradigų raiška būsimųjų muzikos pedagogų praktikoje**

Paskutiniame bloke yra 2 lentelės, kuriose atitinkamai 18–28 teiginiai. Pastarieji suformuluoti taip, kad būtų kuo plačiau ištirta ugdymo paradigų raiška praktikos metu. Šiame bloke, remiantis studentų patirtimi, norima atskleisti būsimųjų muzikos mokytojų nuostatas ir požiūrį, koks yra gero, šiuolaikinio mokytojo portretas. Išryškėjo tokios tendencijos: aukštosiose mokyklose aiškinimas ir demonstravimas buvo pagrindinė paskaitos forma (100%), o tarp studentų šis modelis buvo ne itin naudojamas, jį pamokose praktikos metu taikė tik 20,6% studentų. Studento santykyje su mokiniu visgi randama ir klasikinės ugdymo paradigmos pavyzdžių. Jau minėta, jog respondentai darbus labiau linkę daryti vieni, tai atsiskleidžia ir praktikos metu, 66,4% respondentų yra įsitikinę, kad tik jie patys yra atsakingi, ką išmoks mokiniai, todėl pamokos tikslus formuluoja patys vieni, nesitariant su mokiniais (žr. 10 pav.). Ieškota labiausiai laisvojo ugdymo paradigmą atliepančių momentų studentų praktikos metu. 75,5% respondentų teigia, kad mokinių norai, siūlymai yra tarsi orientyrai jų veiklai planuoti, 64,5% apklaustųjų įsitikinę, kad jų pamokose mokiniai nebuvo tik pasyvūs informacijos priėmėjai. 68,2% studentų mielai skiria pertraukų laiką padėti mokiniui, 77,6% apklaustųjų atsižvelgia į mokinių pageidavimus dėl norimų mokytis dainų. Ir net 81,3% tvirtina, kad pamokoje jam svarbu ne vaidinti mokytoją, o iš tikrųjų juo būti. Visgi 49,5% teigia, kad dėl patirties stokos jiems taip ir nepavyko užmegzti glaudaus ryšio su mokiniais. Ypač tai pasireiškė analizuojant duomenis kurso aspektu. Labiausiai patirties stoką mini antro kurso aukštųjų mokyklų studentai (požymio reikšmingumo lygmuo  $p=0,00$ ).



**10 pav.** Respondento santykis su mokiniais (klasikinio ugdymo paradigmos raiška) (N=107)

Anketa užbaigiama atviro tipo klausimu, kuriuo siekiama išsiaiškinti studento požiūrį į šiandieninę švietimo situaciją, mokytojo vietą joje. Klausimu stebima, ar studentus nuovokus, ar domisi šiandieninėmis aktualijomis, ar jam svarbūs pedagogų ateities klausimai. Išsiskyrė įvairios nuomonės: vieniems mūsų švietimo sistema visiškai nepriimtina („asmeniškai, tai man ji nepatinka, ją reikia keisti. Kiekvienas mokytojas turi rasti jam ir mokiniams tinkančią dėstymo programą“; „nepatinka mūsų sistema, vienas žodis – chaosas“), kiti pastebi, jog situacija gerėja ir sistemą vertina palankiai („nelabai žinau, kaip yra kitur, bet kad Lietuvoje situacija yra prasta, tai negaliu pasakyti. Man patinka mūsų švietimo sistema“). Respondentai jaučia būtinybę pedagogo autoriteto kėlimui, mano, kad šiandien mokytojas nėra pakankamai vertinamas, gerbiamas („manau, kad mokytojai nėra skatinami tobulėti, mokytis, stengtis, kad sudomintų vaikus. Jei mokytojai būtų vertinami, jiems būtų lengviau sudominti vaikus“; „mokytojai yra visiškai nuvertinti, nebėra autoriteto, vyrauja sumaištis“; „mokytojas dar nėra taip gerbiamas kaip užsienyje, bet, manau, po truputį einama į tą pusę“; „Lietuvos mokykloms reikia pakilti į naują kokybinį lygmenį. Mokytojas nebėra gerbiamas mokinių, retai laikomas autoritetu“). „Kartais atrodo, kad mes visada atsiliegame, norime būti kuo labiau inovatyvūs, bet vis kažkas stringa“, – teigia vienas iš respondentų. Kiti jaučia reikmę naujesniems, paveikesniems mokymo metodams („mokytojai turi ieškoti naujų mokymo metodų, nesivadovauti sena metodika, nes viskas keičiasi“). Keliami klausimai dėl mokytojo atlygio („mūsų švietimo sistema gana aukšto lygio, viskas būtų lyg ir gerai, tik vis dar neaišku, kodėl Lietuvoje pedagogų atlygis beveik žemiausias Europoje“; „mokytojo statusas nėra toks aukštas, koks turėtų būti, tai įrodo menkas darbo užmokestis“). „Manau, kad mūsų sistema nėra prasta ar bloga, tik viską gadina noras kuo daugiau „išspausti. Galbūt geriau koncentruotis į kelis mažesnius dalykus, bet dėl jų sutarti iki galo“, – vieną iš problemos sprendimo būdų pateikia respondentas.



## IŠVADOS

1. Išnagrinėjus ugdymo sampratą, galima teigti, kad ugdymas gali būti nagrinėjamas labai plačiai. Ugdymas – tarsi reiškiny, kurio metu kuriamas žmogus. Jis sąveikauja su aplinka, žmonijos kultūrinėmis vertybėmis. Norint geriau suvokti ugdymo sampratą, reikia įsigilinti į patį šio proceso tikslą, uždavinius, principus, funkcijas, metodus. Mokykloje ir pedagogikos teorijoje humaniškumo principas yra svarbiausias. Apžvelgus švietimo kaitos priežastis, paaiškėjo, kad kaita neatsiejama nuo žinių ir informacijos sąveikos, mokslo ir technologijų plėtros.

2. Išanalizavus ugdymo paradigmos kaitos tendencijas, paaiškėjo, kad jų formavimosi ir kaitos procesas yra spontaniškas. Paradigmos formuojasi, plėtojasi ir nyksta nepriklausomai nuo jų tyrėjų – šie tik užfiksuoja patį paradigmos kaitos faktą, bet yra nepajėgūs kiek nors šį procesą paveikti. Paradigmos yra išskiriamos į dvi plačias linkmes - klasikinę ir laisvojo ugdymo. Per visą XX a. Lietuvos mokykla vadovavosi klasikine paradigma, tačiau vis daugėja mokytojų, atliepančių laisvojo ugdymo paradigmos idėjoms. Dėmesys nuo mokytojo vis dažniau yra perkeliamas į mokinį, nuo mokymo – į mokymąsi. Tačiau mokyklose vis dar giliai įsišakniję klasikinės ugdymo paradigmos apraiškos: pamokose mokiniai daugiausiai skaito ir klausosi, mokytojas tvirtai laikosi pamokos plano, neatsižvelgamas į mokinių norus, mokytojas formuluoja užduotis ir reikalavimus, o mokinys tiesiog vykdo, vertinimas naudojamas kaip drausminimo priemonė.

3. Išnagrinėjus savivaizdžio sampratą, paaiškėjo, kad labiausiai savivaizdį formuoja intelektualinės, fizinės, emocinės, moralinės savybės, socialinis statusas, profesiniai įgūdžiai, ypač svarbus vaidmuo tenka pirmosioms vaikystės patirtims. Savęs suvokimas padeda kelti realius karjeros tikslus, tinkamai save pristatyti. Galima teigti, kad mokytojas, kuris skiria laiko savęs pažinimui, pasižymės aukštu emociniu intelektu, gebės kritiškai mąstyti ir su malonumu skatins tai daryti savo ugdytinius, bus lankstus, kūrybiškas, imlus ir greitai prisitaikantis prie vis naujų iššūkių.

4. Po atliktos teorinės tyrimo objekto analizės, buvo parengtas klausimynas, kuris skirtas būsimųjų muzikos mokytojų savivaizdžio ugdymo paradigmos kaitos kontekste ištyrimui. Atlikus tyrimą paaiškėjo, kad:

a) savivaizdžio formavimuisi didžiausią įtaką turi tėvai, vaikystės patirtys, mokytojai ir aplinkinių žmonių įvertinimas. Visa tai patvirtina teorinės dalies radinius. Tyrime išsikelta hipotetinė prielaida, kad aukštosios mokyklos, palaikomos paradigminės nuostatos, turi poveikį būsimųjų muzikos pedagogų savivaizdžiui, pasitvirtino tik iš dalies. Jei tiriamųjų aukštosiose mokyklose vis dar daug kur vyrauja klasikinės ugdymo paradigmos metodai, tai būsimieji mokytojai nebūtinai juos naudoja praktikos metu. Pastebėta įdomi tendencija, jog studentai, paveikti mokymo įstaigose sukauptų patirčių, praktikos metu taiko visiškai kitokius darbo modelius nei

patys matė, kas rodo, jog reikalavimai, keliami studentams, skiriasi nuo pačių dėstytojų darbo metodų.

b) Atskleista, kad studentams paskaitų metu labiausiai trūksta žinių apie kitų, ypač pavyzdinių šalių, švietimo sistemas, taipogi universitetuose mažai kalbama apie būsimajam muzikos mokytojui kylančius iššūkius. Studentai stokoja žinių apie naujosios kartos vaikus, tad į praktiką eina remdamiesi tik savo asmenine patirtimi ir sukonstruota samprata, koks turėtų būti šių dienų pedagogas ir kaip jis turėtų dirbti, kad sugebėtų atliepti vaikų interesus.

c) Būsimieji muzikos pedagogai yra gana savikritiški sau, puikiai geba įvardinti savo, kaip pedagogo, silpnybes. Taip pat pastebėta, jog studentai labiau linkę į individualų darbą, prisiimant sau visą atsakomybę. Didžiausia studentų siekiamybė tobulinti vokalinius duomenis ir gebėti groti keliais instrumentais. Naujausių technologijų įvaldymą studentai mini kaip didžiulę savo stiprybę, nors tyrimo analizės metu atsiskleidė, kad jų mokymosi įstaigose dėstytojai paskaitų metu naujausias technologijas naudoja ne taip dažnai. Paaiškėjo, kad studentams paskaitų metu labai trūksta dialogu grįsto mokymo, tai jie kompensuoja praktikos metu – su mokiniais kartu kuria savo mokymosi aplinką ir skatina diskusijas.

d) Tyrimas atskleidė dar vieną ryškiają tendenciją – studentai nelabai supranta, kas yra kritinis mąstymas ir kokia jo paskirtis šiuolaikinėje pedagogikoje. Beveik visi tiriamieji nežino, ar jų mokymo įstaigoje kritinis mąstymas laikomas vertybe, kuri yra esminė konstruojant laisvojo ugdymo paradigma grįstą pedagoginį savivaizdį.

## LITERATŪRA

1. Adaškevičienė V., Čiužas R. (2005). *Mokytojų kvalifikacijos tobulinimas mokymosi visą gyvenimą kontekste*. Tiltai. Priedas: Mokslo darbai, nr. 30. p. 5–10. Klaipėda: Klaipėdos universitetas.
2. Adaškevičienė V., Čiužas R. (2007). Mokytojo ir mokinių vaidmenų kaita mokymo(si) paradigmos raidos kontekste. *Mokytojų ugdymas*, nr. 7, p. 8–21.
3. André C. (2014). *Netobuli, laisvi ir laimingi*. Vilnius: Tyto alba.
4. Antinienė D., Lekavičienė R., Vasiliauskaitė Z. ir kt. (2013). *Bendravimo psichologija šiuolaikiškai*. Vilnius: Alma littera.
5. Aramavičiūtė V. (2005). *Auklėjimas ir dvasinė asmenybės branda*. Vilnius: Gimtasis žodis.
6. Augienė D. ir kt. (2012). *Švietimas ir ugdymas: metodologinių kontekstų kaita ir prakseologija*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
7. Balevičienė S. (2006). *Chemijos dalyko socialiai reikšmingos temos pedagoginė sistema mokymosi paradigmos kontekste: daktaro disertacija*. Kaunas: Kauno technologijos universitetas. P. 304.
8. Balnionytė R., Petrulytė A., (2010). Socialinės ir bendravimo psichologijos praktikumas: *metodinė mokymo priemonė*. Vilnius: Presvika.
9. Bandura A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of Moral Education*. Vol. 31 , p. 101–119.
10. Barkauskaitė M. (2006). *Suaugusiųjų pedagogikos gairės*. Vilnius: VPU leidykla.
11. Baumeister R. F. (1998). *Handbook of Social Psychology*. 4th ed. New York: McGraw - Hill.
12. *Bendrosios programos ir išsilavinimo standartai*. (2003). [Interaktyvus], [žiūrėta 2015–11–06]. Prieiga per internetą: <<http://www.upc.smm.lt/ekspertavimas/biblioteka/failai/programos.pdf>>.
13. Bereiter C. (2002). *Education and Mind in the Knowledge Age*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. P. 544.
14. Bitinas B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
15. Bitinas B. (2005). Edukologijos mokslas ugdymo paradigmų sankirtoje. *Pedagogika* . Nr. 79, p. 5–10. [Interaktyvus], [žiūrėta 2016–09–30]. Prieiga per internetą: <<http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2005/79/bitinas.pdf>>.
16. Bitinas B. (1998). Lietuvos mokykla: ugdymo paradigmų kaita. *Ugdymo problemos*. IV (XXXI). Mokslo darbai. Vilnius: Pedagogikos institutas.
17. Bowden J., Marton F.(1998). *The University of Learning*. Kogan Page.

18. Bruzgelevičienė R. (2007). *Lietuvos švietimo reforma ugdymo paradigų kaitos aspektu 1988–1997 m.*: daktaro disertacija [interaktyvus], [žiūrėta 2015–12–22]. Prieiga per internetą: <[http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2007~D\\_20091223\\_134355-43353/DS.005.0.01.ETD](http://vddb.library.lt/fedora/get/LT-eLABa-0001:E.02~2007~D_20091223_134355-43353/DS.005.0.01.ETD)>.
19. Bruzgelevičienė R. (2008). Ugdymo paradigų kaitos permanentiškumo problema: teorija-praktinė veikla-mokytojų rengimas. *Mokytojų ugdymas*, nr. 10, p. 74–90.
20. Būdienė V. (2004). Mokytojų rengimas Lietuvoje. *Pedagogų rengimas Lietuvoje: pertvarkos pastangos* (straipsnių rinkinys). Vilnius: Danieliaus leidykla.
21. Čiužas R. (2007). *Pedagogų didaktinės kompetencijos raiška kintant edukacinei paradigmai*. Daktaro disertacija: socialiniai mokslai (edukologija). Kaunas: Technologija.
22. Čiužas R. (2013). *Mokytojo kompetencijos. Profesinio meistriškumo siekis*. Mokslo monografija. Vilnius: Edukologija.
23. Čiužas R., Jucevičienė P. (2006). Lietuvos mokytojų didaktinė kompetencija. *Švietimo problemos analizė*. 2006. Nr. 5 (8).
24. Dewey J. (1961). *Democracy and education*. New York: The Macmillian Company.
25. Drucker P. F. (2009). *Drukerio mokymo pagrindai. Tai, kas geriausia iš Piterio Drukerio svarbiausių veikalų apie vadybą*. Vilnius: Rgrupė. P. 330.
26. Duoblienė L. (2006). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Mokymo priemonė aukštosioms mokykloms. Vilnius: Tyto alba.
27. *Europa 2020. Pažangaus, tvaraus ir integracinio augimo strategija*. [Interaktyvus], [žiūrėta 2017–03–25]. Prieiga per internetą: <<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:lt:PDF>>.
28. Everard B., Morris G. (1997). *Efektyvus mokyklos valdymas*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
29. Farmer, S., Tierney, P., Kung-McIntyre, K. (2003). Employee creativity in Taiwan: An application of role identity theory. *Academy of Management Journal*. Vol. 46 (5), p. 618–630.
30. Farmer, S., Tierney P. (2002). Creative self-efficacy: It's potential antecedents and relationship to creative performance. *Academy of Management Journal*. Vol. 45 (6), p. 1137–1148.
31. Foucault M. (1998). *Disciplinuoti ir bausti. Kalėjimo gimimas*. Vilnius: Baltos lankos.
32. Freire P. (2000). *Kritinės sąmonės ugdymas*. Vilnius: Tyto Alba.
33. Hargreaves A. (1999). *Keičiasi mokytojai, keičiasi laikai*. Vilnius: Tyto alba.
34. Hargreaves A. (2008). *Mokymas žinių visuomenėje. Švietimas nesaugumo amžiuje*. Vilnius: Homo liber.

35. Harris A. (2010). *Pasidalytoji lyderystė mokykloje. Ateities lyderių ugdymas*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras.
36. Indrašienė V. (2004–2005). Pedagogikos paskaitų konspektas.
37. Įsivertinimo metodikų komplektas studentui: *mokomoji knyga* (2007). Kaunas: Technologija.
38. Jareckaitė S., Rimkutė-Jankuvienė S. (2010). *Šiuolaikinio muzikinio ugdymo sistemos*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
39. Jarvis P. (2001). *Mokymosi paradoksai*. Kaunas.
40. Jensen E. (1999). *Tobulas mokymas*. Vilnius: AB OVO, p. 294.
41. Jovaiša L. (2001). *Ugdymo mokslas ir praktika*. Vilnius: Agora.
42. Jucevičienė P. (2007). *Besimokantis miestas: monografija*. Kaunas.
43. Jucevičienė P. (2003). *Edukacinė, studentą įgalinanti studijuoti, sistema mokymosi paradigmos kontekste // Aukštojo mokslo tradicija: šiuolaikiškumas ir perspektyva*. Kaunas: Technologija.
44. Jucevičienė P., Lipinskienė D. (2001). Edukacinė studentą įgalinanti studijuoti sistema mokymosi paradigmos kontekste // *Aukštojo mokslo sistemos ir didaktika: konferencijos pranešimų medžiaga*. Kaunas: Technologija, p. 224–231.
45. Juodaitytė A. (2002). *Socializacija ir ugdymas vaikystėje*. Vilnius: Petro ofsetas.
46. Kardelis K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Lucilijus.
47. Kitayama S., Markus H. R. (1991). Culture and self: Implications for cognition, emotion, and motivation // *Psychological Review*. Vol. 98. P. 224–253.
48. Klooster D. (2001). Kritinis mąstymas – kas tai? *Permainos*, nr.4, p. 36–40.
49. Kriščiūnaitė A., Strakšienė D. (2012). Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimo raiška ugdyme: edukacinių paradigimų kontekstas. *Kūrybos erdvės*, nr. 17, p. 8–18.
50. Kriščiūnaitė A. (2013). *Mokinių pažangos ir pasiekimų vertinimas neformaliajame muzikiniame ugdyme: būsimųjų muzikos pedagogų požiūrio analizė: magistro darbas*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
51. Kritinio mąstymo kompetencijų plėtojimas neformalaus ugdymo veiklose: *projektas*. (2013). [Interaktyvus], [žiūrėta 2017–03–14]. Prieiga per internetą: <[http://www.esparama.lt/es\\_parama\\_pletra/failai/ESFproduktai/2013\\_KM\\_ugdymo\\_Vadovas\\_neformaliojo\\_ugdymo\\_specialistams\\_ir\\_klasiu\\_auklotojams.pdf](http://www.esparama.lt/es_parama_pletra/failai/ESFproduktai/2013_KM_ugdymo_Vadovas_neformaliojo_ugdymo_specialistams_ir_klasiu_auklotojams.pdf)>.
52. Kuhn T. S. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.
53. Lasauskienė J. (2010). *Muzikos mokytojo veikla ir kompetencijos: mokslo studija*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.

54. Lasauskienė J. (2006). Būsimųjų muzikos mokytojų dalykinės kompetencijos plėtojimas taikant projektų metodą. *Pedagogika*, nr. 81, p. 63–69.
55. Lassahn R. (1999). *Bendrosios pedagogikos pagrindai*. Vilnius: Margi raštai.
56. Laužackas R. ir kt. (2008). *Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai* [interaktyvus], [žiūrėta 2016–12–22]. Prieiga per internetą:  
<<http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2008/89/lauzackgedvtuljuoz29-44.pdf>>.
57. Lekavičienė R., Matulienė G., Vasiliauskaitė Z. ir kt. (2007). *Psichologija šiandien*. Kaunas: Technologija.
58. *Lietuvos pedagogų duomenų bazės kokybinis laidavimas, tyrimas (regioninė specifika) ir pedagogų poreikio prognozė*. (2001). Aut. G. Dzemyda, V. Šaltenis ir kt. Vilnius. [Interaktyvus], [žiūrėta 2016–05–27]. Prieiga per internetą: <<http://science.mii.lt/pedagogai>>.
59. *Lietuvos Respublikos reglamentuojamų profesinių kvalifikacijų pripažinimo įstatymo nr. X-1478 pakeitimo įstatymas*. (2015). [Interaktyvus], [žiūrėta 2017–02–09]. Prieiga per internetą: <<https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/7f4563b0b47711e598c4c7724bda031b>>.
60. *Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. sausio 15 d. įsakymas Nr. ISAK-54 „Dėl Mokytojo profesijos kompetencijos aprašo patvirtinimo“* [interaktyvus], [žiūrėta 2016–11–13]. Prieiga per internetą: <<https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.291726>>.
61. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas* (2011). [Interaktyvus], [žiūrėta 2015–10–06]. Prieiga per internetą:  
<[http://www.sac.smm.lt/images/file/e\\_biblioteka/Lietuvos%20Respublikos%20svietimo%20istatymas.pdf](http://www.sac.smm.lt/images/file/e_biblioteka/Lietuvos%20Respublikos%20svietimo%20istatymas.pdf)>.
62. *Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos švietimo gairės* (2003–2012 m.). Vilnius: Dialogas.
63. Magoha, P. W. (2004). A Critique for the Modernization of Management in Higher Education institutions of Developing Nations. *World Transactions on Engineering and Technology Education*. Vol. 3, 1. Nairobi, Kenya.
64. Martišauskienė E. (2008). *Šviesos pedagogikos kontūrai: dvasingumo ugdymo pamatai*: monografija. Vilnius: VPU leidykla.
65. Meredith K. S., Steele J. L. (2011). *Classrooms of Wonder and Wisdom: Reading, Writing & Critical Thinking for the 21st Century*. Corwin.
66. Myers D. G. (2008). *Socialinė psichologija*. Kaunas: Poligrafija ir informatika.
67. Monkevičienė O. (2008). Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo(si) turinio kaitos tendencijos. *Pedagogika*, nr. 91, p. 66–72.
68. Monkevičienė O., Autukevičienė B. (2008). Pradedančiojo pedagogo profesinės raidos etapai. *Pedagogika*, nr. 91, p. 27–34.

69. Monkevičienė O., Šečkuvienė H. (2007). *Pagrindinės ir vidurinės mokyklos mokytojo profesinių kompetencijų vertinimas*. Kaunas: Technologija.
70. Neale S., Spencer-Arnel L., Wilson L. (2008). *Emocinis intelektas ir ugdymas*. Vilnius.
71. Neill A. S. (1964). *Summerhill: A radical approach to child rearing*. New York: Hart Publishing Company.
72. Novikienė, R. (2003). Matematikos mokymosi universitete kaitos prielaidos ir ribotumai edukacinės paradigmos virsmo kontekste. *Daktaro disertacija: socialiniai mokslai (edukologija)*. Kaunas: Technologija.
73. Petty G. (2006) *Šiuolaikinis mokymas*. Vilnius: Tyto alba. P. 668.
74. Piličiauskas A. (1998). *Muzikos pažinimas*. 2-oji knyga. Studijos, rezultatai, reikšmė. Vilnius: LAMUC.
75. Rajeckas V. (1999). *Mokymo organizavimas: vadovėlis aukštosioms mokykloms*. Kaunas: Šviesa.
76. Rauduvaitė A. (2009). *Mokinių vertybinių nuostatų ugdymo aspektai integruojant populiariąją muziką*. Vilnius: VPU leidykla.
77. Rodzevičiūtė E. (2008). Pedagoogo profesijos pasirinkimo motyvacija ir jos kaita pedagoginių studijų metu. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, nr. 15, p. 74–85.
78. Rogers C. (1983). *Freedom to learn for the 80's*. Columbus -Toronto - London - Sydney: CH. M. Merwill Publishing Company.
79. Rupšienė L., Gustienė D. (2005). Gimnazijos pedagogų darbo motyvavimas. *Pedagogika*, nr. 80, p. 21–28.
80. Ruseckienė L. (2004). *Literatūros pedagogikos klausimai*. Vilnius: Gimtasis žodis.
81. Sakadolskienė E. (2016). *Naujoji pedagogų rengimo koncepcija: XXI a. mokytojai*. Kaunas. [Interaktyvus], [žiūrėta 2017–04–03]. Prieiga per internetą: <<http://www.vdu.lt/lt/naujoji-pedagogu-rengimo-koncepcija-xxi-a-mokytojai/>>.
82. Savęs pažinimo vadovas studentui: *metodinė priemonė*. (2007). Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
83. Sedikides C.(1993). Assessment, enhancement and verification determinants of the self – evaluation process. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 65. P. 317–338.
84. Sehr M. M. (2001). *Didžioji EQ testų knyga: sėkmę lemiantis emocinis intelektas*. Vilnius: Presvika. P. 72– 73, 109– 111.
85. Senge P., Cambron-McCabe N., Lucas T., Smith B., Dutton J., Kleiner A. (2000). *School that learn. A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents and Everyone who Cares about Education*. New York.
86. Sloterdijk P. (1999). *Ciniškojo proto kritika*. Vilnius.

87. Strakšienė D. (2009). *Muzikos kūrinų didaktinės refleksijos ugdymas muzikavimu*. Šiauliai: ŠU leidykla.
88. Stulpinas T. (2005). *Ugdymo perspektyvos: idealai, tikslai, uždaviniai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
89. Stulpinas T. (2004). *Bendrojo ir specialiojo ugdymo principai*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.
90. Šalkauskis S. (1992). *Pedagoginiai raštai*. Kaunas: Šviesa. P. 237.
91. Šalkauskis S. (1992). *Rinktiniai raštai: pedagoginės studijos, I knyga*. Vilnius: Leidybos centras. P. 388–389.
92. Šečkuvienė H. (2004). Muzikos mokytojo mentoriaus dalykinė kompetencija. *Mentoriaus kompetencijos*. Kaunas: Technologija. P. 59–66.
93. Šiaučukėnienė L., Talijūnienė P., Visockienė O. (2005). *Šiuolaikinės didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
94. Šiaučukėnienė L., Visockienė O., Talijūnienė P. (2006). *Šiuolaikinės didaktikos pagrindai*. Kaunas: Technologija.
95. Šiaučukėnienė L., Visockienė O. (2013). *Mokymo diferencijavimas edukacinės paradigmos kaitoje: mokslo monografija*. Kaunas: Technologija.
96. *Švietimo problemos analizė. Kaip rengiami mokytojai?* (2015). Nr. 100, p. 128–134, [interaktyvus], [žiūrėta 2017–02–17]. Prieiga per internetą: <<https://www.smm.lt/uploads/documents/kiti/Kaip-rengiami-mokytojai-.pdf>>.
97. Targamadžė V. (2010). *12–14 metų mokinių mokymo(si) didaktinės problemos ir jų sprendimo galimybės*. Vilnius. [Interaktyvus], [žiūrėta 2017–04–02]. Prieiga per internetą: <[http://www.alternatyvusisugdymas.lt/uploads/2009/12/10\\_09\\_03\\_AU\\_galimybiu\\_studija.pdf](http://www.alternatyvusisugdymas.lt/uploads/2009/12/10_09_03_AU_galimybiu_studija.pdf)>.
98. Targamadžė V. (2009). Ateities mokyklos eskizo brėžtis: metodologinė įžvalga. *Pedagogika*. Vilnius. Nr. 95, p. 36–42. [Interaktyvus], [žiūrėta 2017–04–02]. Prieiga per internetą: <<http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2009/95/targ36-42.pdf>>.
99. Tarpautinių žodžių žodynas. (2004). Trečias pataisytas leidimas. Vilnius: Alma littera.
100. Tavoras V. (2007). Būsimojo muzikos mokytojo meninė individualybė: ugdymo galimybių ir ypatumai. *Pedagogika*, nr. 85, p. 98–103.
101. Tijūnėlienė O., Virbalienė A. (2002). Pedagogas asmenybės ugdymosi dimensijos: būsimųjų mokytojų nuostatų raiška. *Tiltai. Priedas*. nr. 11.
102. Tobin K. G. (1990). *Research on science laboratory activities in pursuit of better questions and answers to improve learning*. School Science and Mathematics. Vol. 90, p. 403–418.



103. Vagnerienė E., Žibėnienė G. (2010). Studijų kokybės Lietuvoje išorinis vertinimas ugdymo paradigmu aspektu. *Pedagogika*, nr. 100, p. 128–134, [interaktyvus], [žiūrėta 2017–01–29].  
Prieiga per internetą:  
<<http://www.biblioteka.vpu.lt/pedagogika/PDF/2010/100/zib128-134.pdf>>.
104. Valatkienė S. (2005). Visuminio ugdymo problema naujosios pedagogikos teorijoje ir praktikoje. *Acta Paedagogica Vilnensia*. T. 15
105. Važgėlaitė R. (2014). *Kas ugdys ateities Lietuvos vaikus?* [Interaktyvus], [žiūrėta 2017–04–09]. Prieiga per internetą: <<http://www.vu.lt/en/studijos/aktualu/3501-kas-ugdys-ateities-lietuvos-vaikus>>.
106. Wenger E. C. (1998). *Communities of Practise: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge University Press, Cambridge.
107. Želvys R. (1998). Švietimo kaitos samprata. Švietimo reformos // *Švietimo studijos*, nr. 4. Vilnius.

# **PRIEDAI**

*Gerb. būsimasis muzikos Mokytojai,*

*Ši anketa sudaryta Šiaulių universiteto muzikos pedagogikos studijų programos II kurso magistrantūros studentės. Anketa yra anonimiška, tad drąsiai atsakykite į visus klausimus. Sukaupiti atsakymai bus apibendrinti ir panaudoti rengiant baigiamąjį magistro darbą apie būsimųjų muzikos mokytojų pedagoginį savivaizdį.*

*Jums tinkamus atsakymus žymėkite „X“ ženklu, o kur reikia įrašykite savo atsakymą.*

**I. Prašau nurodyti:**

Jūsų lytis:  Vyras  Moteris

Jūsų amžius \_\_\_\_\_

**Aukštoji mokykla, kurioje studijuojate:**

- LMTA (Lietuvos muzikos ir teatro akademija).
- LEU (Lietuvos edukologijos universitetas).
- ŠU (Šiaulių universitetas).

**Kursas:**

- 1  2  3  4

**Baigę bakalauro studijas planuojate:**

- Toliau tęsiu studijas magistrantūroje.  Mėginsiu įsidarbinti pagal specialybę.
- Bandysiu tęsti studijas ir dirbti.  Tęsiu studijas kitoje srityje.
- Išvažiuosiu iš Lietuvos.  Dar nežinau.
- Kita (įrašykite).....

**Kodėl rinkotės būtent pedagoginės pakraipos studijas?**

.....

.....

.....

.....

**Jei galėtumėte rinktis daryti, ar vėl pasirinktumėte mokytojo profesiją?**

- Tikrai NE!  Lyg ir ne  Nežinau  Lyg ir taip  Tikrai TAIP!

**II. Kokią prisimenate savo pačią pirmąją muzikinę patirtį?**

Ji buvo nuteikianti teigiamai/neigiamai? Trumpai aprašykite situaciją.

.....

.....

.....

.....

.....

Kas labiausiai prisidėjo/prisideda prie Jūsų asmenybės formavimo(si)?

SAVIVAIZDŽIO FORMAVIMOSI KOMPONENTAI	Tikrai NE	Lyg ir ne	Nežinau	Lyg ir taip	Tikrai TAIP
1. Vaikystės patirtys					
2. Mokykla ir mokytojai					
3. Universitetas ir dėstytojai					
4. Tėvai					
5. Draugai					
6. Socialinis statusas					
7. Bendravimo gebėjimai					
8. Aplinkinių žmonių įvertinimas					
9. Savęs palyginimas su kitais					
10. Sėkminga ar nesėkminga mano veikla					

Kokias savo, kaip pedagogo, savybes galėtumėte išskirti kaip stiprybes/silpnybes?

SAVYBĖS/ĮGŪDŽIAI	Tikrai mano SILPNYBĖ	Lyg ir silpnybė	Nežinau	Lyg ir stiprybė	Tikrai mano STIPRYBĖ
1. Linkęs bendrauti					
2. Draugiškas					
3. Šnekus					
4. Aktyvus					
5. Energingas					
6. Linkęs vadovauti					
7. Apgalvojantis					
8. Taikus					
9. Santūrus					
10. Rimtas					
11. Tvarkingas					
12. Lankstus					
13. Imlus naujovėms					
14. Gerai įvaldęs naujausias technologijas					
15. Nuolat besimokantis					
16. Atjautus					
17. Patikimas					
18. Kantrus					
19. Ryžtingas					
20. Nestingantis idėjų					
21. Gebantis praktiškai pritaikyti teorines žinias					
22. Turintis puikius vokaličius duomenis					

23. Gebantis groti keliais instrumentais					
24. Punktualus					
25. Pasitikintis savimi					
26. Savikritiškas					
27. Juokaujantis					
28. Motyvuotas					
29. Reiklus					
30. Iniciatyvus					

Ar Jums tinka šie teiginiai?

TEIGINIAI	Tikrai NE	Lyg ir ne	Nežinau	Lyg ir taip	Tikrai TAIP
1. Esu labai jautrus					
2. Manyje stipriai išreikštas noras būti tobulam					
3. Turiu stiprią valią					
4. Atkakliai ginu savo nuomonę					
5. Daug reikšmės teikiu savo išorei					
6. Ilgai negaliu atleisti					
7. Turiu puikų humoro jausmą					
8. Priimdamas sprendimus vadovaujuosi jausmais					
9. Man artimas pavydo jausmas					
10. Lengvai pripažįstu savo klaidas					
11. Dažnai priklausau nuo savo nuotaikų					
12. Mėgstu būti dėmesio centre					
13. Kai kiti kalba, gebu nepertraukinėti ir ramiai klausyti					
14. Sprendimus priimu remdamasis objektyvia informacija					

Pažymėkite Jums tinkamiausią variantą

TEIGINIAI	Tikrai NE	Lyg ir ne	Nežinau	Lyg ir taip	Tikrai TAIP
1. Greitai planuoju savo darbą ir įvykdau atskirus darbo etapus					
2. Laisvalaikį mieliau leidžiu namuose nei su draugais					
3. Prašyti kitų pagalbos man yra nemalonu					
4. Man lengviau parašyti nei paskambinti					
5. Diskutuoju draugijoje dažniausiai nuobodžiauju					
6. Man sunku viešai kalbėti					
7. Dažniausiai dirbu spontaniškai ir impulsyviai					

8. Dažnai manau, kad tai, ką noriu pasakyti, nėra taip svarbu					
9. Mano nuotaika dažnai svyruoja					
10. Padarau savo darbą taip, kaip man atrodo teisinga					
11. Asmeninį gyvenimą griežtai atskiriu nuo profesinės veiklos					
12. Konkurencija mane skatina					

Ar Jums norėtusi kažkur patobulėti ir kodėl?

.....

.....

.....

**III. Ar Jums pakanka paskaitose gaunamos informacijos apie žemiau pateiktus dalykus?**

SRITYS	Tikrai NEPAKANKA	Lyg ir nepakanka	Nežinau	Lyg ir pakanka	Tikrai PAKANKA
1. Ugdymo paradigmos					
2. Inovatyvūs metodai					
3. Šiuolaikinio pedagogo iššūkiai					
4. Z kartos vaikų psichologiniai ypatumai					
5. Kritinio mąstymo ugdymas					
6. Kitų, ypač pavyzdinių (Suomija) šalių, švietimo sistemos					
7. Ugdymo filosofija					
8. Pedagoginė psichologija					

**Jūsų mokymo įstaigoje paskaitų metu vyraujantys metodai**

METODAI IR STRATEGIJOS	Tikrai NE	Lyg ir ne	Nežinau	Lyg ir taip	Tikrai TAIP
1. Dažniausiai paskaitų metu dėstytojai pasakoja, aiškina, demonstruoja					
2. Grupėje dažnai diskutuojame					
3. Dažnai dirbame poromis ar nedidelėmis grupelėmis					
4. Daugiausiai mokomės individualiai					
5. Daugumai dėstytojų svarbu tik išdėstyti medžiagą					
6. Paskaitų metu vyrauja abipusis mokymasis					
7. Paskaitose dažna atvejo analizė, minčių lietus, projektai, žaidimai					
8. Paskaitų metu daugiausiai klausome ir skaitome					
9. Paskaitose kuriamos sąlygos savarankiškam, kūrybiškam darbui, atradimui, remiamasi mūsų patirtimi					
10. Vyrauja dėstytojo žodžio ir pavyzdžio strategija					

11. Paskaitose vyrauja vadovėlinis mokymas					
12. Paskaitose remiamasi socialiniu kontekstu kaip reikšminga mokymosi aplinka					
13. Paskaitų metu nuolat pasitelkiamos kompiuterinės technologijos					
14. Dauguma dėstytojų tvirtai laikosi paskaitos plano, menkai atsižvelgdami į mūsų pastabas					

Aprašykite stipriausią savo patyrimą studijų metu. Kas jį lėmė, koks buvo dėstytojo vaidmuo toje situacijoje, kaip vertinate tokį dėstytojo elgesį?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

### Įvertinkite teiginius

<b>TEIGINIAI</b>	<b>Tikrai NE</b>	<b>Lyg ir ne</b>	<b>Nežinau</b>	<b>Lyg ir taip</b>	<b>Tikrai TAIP</b>
1. Kritinis mąstymas – tai kritikavimas					
2. Kritinis mąstymas – tai loginis mąstymas					
3. Kritinis mąstymas – kūrybinis mąstymas					
4. Kritinis mąstymas – tai labai rimtas ir sunkus užsiėmimas					
5. Kritinis mąstymas – tik intelektualams					
6. Kritinis mąstymas būdingas tik gabiems					
7. Kritinis mąstymas mūsų paskaitose laikomas vertybe					
8. Paskaitų metu vyrauja dialogu grįsto tyrinėjimo veikla					
9. Esame skatinami aktyviai įsitraukti į veiklą					
10. Paskaitose skiriama pakankamai laiko mąstyti					

**IV. Prisiminkite savo per praktikos metus vestas pamokas, o jei dar neturėjote praktikos, pasvajokite į priekį ir žymėkite tuos variantus, kurie labiausiai apibūdina Jūsų santykį su mokiniais**

<b>SANTYKIS SU MOKINIAIS</b>	<b>Tikrai NE</b>	<b>Lyg ir ne</b>	<b>Nežinau</b>	<b>Lyg ir taip</b>	<b>Tikrai TAIP</b>
1. Mokymosi tikslus formuluoja pats mokinys. Aš padedu jam šiuos tikslus suderinti su oficialia ugdymo programa					
2. Mokinių norai, siūlymai yra orientyrai mano veiklai planuoti ir tobulinti					
3. Mano pamokoje mokiniai dažniausiai yra pasyvūs informacijos priėmėjai					
4. Aš pats formuluoju pamokos ir mokymo tikslus, nes tik aš esu atsakingas, ko išmoks mano mokiniai					
5. Mokinys į mane kreipiasi tik susidūręs su jam neįveikiama problema					
6. Mes su mokiniais drauge kuriame savo bendrabūvio ir mokymosi taisykles					
7. Mokinys visada turi jausti nedidelę baimę, kai bendrauja su manimi					
8. Sąveika tarp manęs ir mokinio grįsta dialogu, tolerancija, pagarba, teisingumu					
9. Mokiniai po skambučio iškart iškuba iš klasės					
10. Mielai skiriu pertraukų laiką padėti mokiniui					
11. Klasėje natūraliai atsiranda vaikai, kuriems jaučiu prielankumą					
12. Atsižvelgiu į mokinių pageidavimus dėl norimų mokytis dainų					
13. Pamokose mokau atidais kito nuomonės išklauso					
14. Pamokose mokau atsakomybės už savo poziciją prisiėmimo					
15. Stengiuosi mokymą per pamokas priartinti prie gyvenimo už klasės ribų					
16. Pamokose skatinu diskutuoti, ginčytis, mėgautis pateiktomis ir suvoktomis idėjomis					
17. Pamokose man svarbu ne vaidinti mokytoją, o iš tikrųjų juo būti					
18. Jutau, kad dėl patirties stokos taip ir nepavyko užmegzti glaudaus ryšio su mokiniais					

**Ar pritariate šioms teiginiam?**

<b>TEIGINIAI</b>	<b>Visiškai NEPRITARIU</b>	<b>Nepritariu</b>	<b>Nežinau</b>	<b>Pritariu</b>	<b>Visiškai PRITARIU</b>
1. Mokytojas - informacijos perteikėjas, o už savo mokymąsi yra atsakingas mokinys					
2. Mokytojas formuluoja užduotis ir reikalavimus, o mokiniai vykdo					
3. Geriausias mokytojas toks, kuris nuolat kontroliuoja ir visais atvejais prisiima atsakomybę už savo veiklą					



4. Geras mokytojas – griežtas, reiklus, nekeičiantis savo nuomonės					
5. Nepataikaujantis mokiniams, žinantis savo vertę mokytojas visada bus gerbiamas					
6. Geras mokytojas yra autoritetas, jis kaip pagalbininkas, mokymosi proceso vedlys					
7. Mokytojas – kūrybinga asmenybė, žmogaus ugdytojas, ne vien tik žinių perteikėjas					
8. Mokytojui ugdymo procese svarbiausia mokinių koncertinė veikla					
9. Mokytojui ugdymo procese svarbiausias mokymo programų įgyvendinimas					
10. Mokytojui ugdymo procese svarbiausias yra mokinys					
11. Mokytojas yra pagrindinis informacijos šaltinis					
12. Geriausias pamokos modelis, kai mokytojas kalba, o mokiniai klausosi					
13. Mokytojas yra visąžinis					
14. Mokytojas renkasi ir primeta savo pasirinkimą, o mokiniai paklūsta					
15. Mokytojas veikia, o mokiniams mokytojo veikla sukuria veikimo iliuziją					
16. Mokytojas yra mokymosi proceso subjektas, o mokiniai – objektai					
17. Mokytojas pasirenka programos turinį, o mokiniai, su kuriais nebuvo tartasi, jį priima					
18. Vertinimas naudojamas kaip drausminimo priemonė					
19. Mokiniai nesugeba savęs įsivertinti					
20. Mokytojas turi mąstyti ir už save, ir už mokinius					
21. Mokykla padeda ištaisyti vaikų trūkumus					
22. Mokytojo siekiamybė, kad visi vaikai medžiaga/žinias įsisavintų vienodai					
23. Viskas, kas svarbiausia, vyksta klasėje, o ne pasaulyje					
24. Normalu, kad vieni vaikai yra išmintingesni už kitus					
25. Mokyklos laikosi ant kontrolę vykdančių specialistų pečių					
26. Mokyklose dėstoma tiesa					
27. Konkurencija skatina mokymąsi					
28. Mokymo rezultatai nukreipti kuo daugiau išmokti					

**Nuolat girdime daug diskusijų apie nuolatinę švietimo kaitą, mokytojo statuso klausimus. Kaip Jūs vertinate šią švietimo situaciją Lietuvoje, mokytojo vietą joje?**

.....

.....

.....

.....

.....

.....

*Ačiū už sugaištą laiką ir bendradarbiavimą!*

---

Kontaktai, kuriais galite kreiptis iškilus klausimams:  
el. paštu: S.Chrapan@gmail.com  
mob. tel.: 863829123

**1. Kodėl rinkotės būtent pedagoginės pakraipos studijas?**

1. „Norėjau savo gyvenimą sieti su muzika ir pagalvojau, kad muzikos pedagogika kaip tik ta specialybė, kuri man tiktų, nes labai myliu vaikus ir muziką”.
2. „Jaučiu, kad turiu pedagoginį pašaukimą” (4).
3. „Dėl pačios muzikos”.
4. „Nes atrodė, kad studijos bus nesunkios ir įdomios. Įdomios ir yra, tačiau dėl lengvumo pakeičiau nuomonę”.
5. „Daug kas sakė, kad man tiktų būti mokytoja, tai ir stojau”.
6. „Nes jau labai seniai noriu dirbti muzikos mokykloje vokalo mokytoja”.
7. „Nes baigiau menų gimnaziją ir reikėjo kažką daryti toliau su ta sritimi”.
8. „Visada muzikavau, norėjosi tęsti, gilintis labiau, tai ir įstojau”.
9. „Stojau ir tiek, nelabai mažiau apie tai”. (2)
10. „Nuo mažumės save prisimenu tik muzikuojantį. Esu labai kantrus, manau, tai ir lėmė tokį pasirinkimą”.
11. „Todėl, kad ateityje noriu dirbti su vaikais, toks darbas man patinka”.
12. „Nes patinka stebėti besimokančių vaikų veidus, o muzika visada buvo mano pašaukimas”.
13. „Patinka bendrauti su vaikais ir matyti, kaip jie tobulėja”.
14. „Nes visi sakė, kad aš labai gabi ir imli muzikai”.
15. „Nes, manau, nesunkiai įsidarbinsiu pagal specialybę”
16. „Nes mėgstu mokytį, jau nuo vaikystės mėgau. Tėvai ir draugai sakė, kad galėčiau būti puiki mokytoja”.
17. „Kad užsitikrinčiau savo ateitį”.
18. „Rinkausi tarp dviejų specialybių, muzika buvo kaip atsarginis variantas. Taip jau išėjo, kad visgi ją ir studijuoju”.
19. „Labai noriu dirbti mokykloje, stojau, nes noriu gauti pedagogo kvalifikaciją”. (2)
20. „Tiesą pasakius, nežinau”.
21. „Muzika jau nuo vaikystės su manimi. Aplink mačiau daug gerų mokytojo pavyzdžių, kažkaip ir pati panorau būti mokytoja”.
22. „Nes visada norėjau būti mokytoja”.
23. „Nežinojau, ką dar galiu veikti, o kadangi visada muzikavau, tai ir pasirinkau tokią specialybę”.
24. „Nes visada norėjau dirbti su mažais vaikais”.
25. „Dėl noro dirbti su vaikais, juos mokytį, ugdyti jų asmenybes”.
26. „Buvo įdomu, smalsu, taip pat žmonės, kuriuos laikau autoritetingais, mane paskatino”.

**2. Kokią prisimenate savo pačią pirmąją muzikinę patirtį? Ji buvo nuteikianti teigiamai/neigiamai? Trumpai aprašykite situaciją.**

**Teigiamos patirtys**

1. „Pirma muzikinė patirtis buvo mokykloje, kai buvau pirmokė. Pirmąkart reikėjo dainuoti klasėje. Ši patirtis buvo labai teigiama”.
2. „Labai teigiama. Pamenu, kai man buvo 7 metai, dainavau pačiame pirmame koncerte muzikos mokykloje”.
3. „Pamenu nuolat visur dainuojančią mamą, geri prisiminimai”.
4. „Kai darželyje muzikos mokytoja pagyrė mano balsą”.

5. „Kartu su tėvais dainuodavome, grodavome pianinu, būdavo smagu”.
6. „Labai teigiama. Tėtis pirmą kartą nusivežė į „Scooter” koncertą užsienyje”.
7. „Stipriai į atmintį įstrigo momentas, kai į darželį atėjo muzikos mokytoja ir darė gabių vaikų atranką, tada mane pakvietė mokytis muzikos mokykloje. Geras prisiminimas”.
8. „Tai darželyje klausytos „Keistuolių teatro” muzikinės pasakos („Geltonų plytų kelias”). Labai patikdavo jų klausytis, o dainas atsimenu dar iki šiol”.
9. „Teigiamai. Prisimenu, kai grodavau su mama”.
10. „Visuomet norėjau muzikuoti, tačiau buvau per drovus vaikas, kad mane pastebėtų, bet po pirmųjų metų muzikos mokykloje mokytoja pagyrė, kad pagaliau ir mane pradėjo girdėti, tai ir nuteikė labai teigiamai”.
11. „Muzikos mokykloje labai pasisėkė su fortepijono mokytoja: ji prisitaikė prie mano charakterio, buvo labai lanksti mokymo atžvilgiu”.
12. „Dar dabar prisimenu močiutės man dainuojamas dainas, gera pasidaro, kai prisimenu”.
13. „Prisimenu teigiamai. Buvo koncertas mokykloje”.
14. „Mane, kaip gerai dainuojantį vaiką, 5 klasėje pastebėjo muzikos mokytoja. Ji man pasiūlė lankyti dainavimo būrelį. Ši patirtis man buvo labai maloni”.
15. „Teigiama, kai namuose grojau su seneliu”.

### Neigiamos patirtys

1. „Neigiama. Darželyje muzikos mokytoja man visada liepdavo dainuoti gražiau, taip ir nesupratau, ką reiškia tas „gražiau” iki tol, kol neįstojau į savo specialybę”.
2. „Vienintelė muzikinė patirtis – egzaminai, kurie nedžiugina”.
3. „Kai buvau mažas, susirinkus giminei per šventes, mama visada liepdavo dainuoti, nelabai patiko, bet pripratau”.
4. „Neigiama. Muzikos mokykloje davė klausytis dainų, nieko nesupratau, negražu man buvo”.
5. „Darželyje buvo rudens šventė. Šalia stovėjusi mergaitė labai garsiai dainavo ir man labai nepatiko. Jau tada supratau, kad taip dainuoti nėra gerai”.
6. „Neigiamai nuteikė. Prisimenu koncertą muzikos mokykloje, dar neturėjau muzikinės patirties ir sceninės drąsos. Žinoma, laikui bėgant tai įgijau, bet per didžiulius vargus”.
7. „Muzikos pamokos mokykloje. Jos buvo labai menkavertės. Tada supratau, kad, būdama mokytoja, daryčiau viską visai kitaip”.

### 3. Ar Jums norėtusi kažkur patobulėti ir kodėl?

1. „Norėčiau būti drąsesnė”.
2. „Labiausiai norėtusi tobulėti grojimo pianinu srityje, nes išmokau groti tik prieš kelis mėnesius”.
3. „Norėčiau geriau groti pianinu ir dar papildomais instrumentais” (3).
4. „Visai ir taip viskas gerai”.
5. „Taip, darbų planavime”. (2)
6. „Norėčiau tobulėti visur, nes esu tikrai ne pats tobuliausias”.
7. „Taip, vokale” (6).
8. „Atrodo, kad negerai groju ir dainuoju, kad ir kiek daug laiko tam skirčiau”.
9. „Taip, norėčiau būti imlesnė naujovėms, todėl, kad dabartiniai vaikai visiškai kitokie nei buvo mūsų karta. Jiems reikia visai kitokių mokymo metodų, kad būtų sudominti ir norėtų mokytis”.
10. „Norėtusi, kadangi reikia būti savo srities specialistu, nuo to priklausys visa gerovė.”
11. „Taip, noriu įgyti kuo daugiau žinių ir patirties iš savo srities specialistų, kurie myli savo darbą ir išmano, ką daro”.
12. „Taip, nes verčia asmeniniai siekiai”.

13. „Norėtusi tobulėti kūrybinėje muzikos srityje, kuo labiau per muziką išreikšti save”.
14. „Norėtusi, jei žinočiau, ko noriu”.
15. „Ne” (7).
16. „Kolkas niekur”.

**4. Aprašykite stipriausią savo patyrimą studijų metu. Kas jį lėmė, koks buvo dėstytojo vaidmuo toje situacijoje, kaip vertinate tokį dėstytojo elgesį?**

1. „Polifonijos paskaitose dėstytojas labai įdomiai dėsto ir yra malonu su juo būti paskaitose, nes kartu galime daug diskutuoti. Norėčiau ir aš būti tokia mokytoja ateityje”.
2. „Atrodė, kad viena dėstytoja nelabai mane mėgsta, bet po egzamino supratau, kad tik išsigalvojau”.
3. „Tokio stipraus dar nebuvo, tik daro įspūdį, kad su dauguma dėstytojų galiu pasišnekučiuoti kaip lygus su lygiu”.
4. „Stipriausi patyrimai man visada būna prieš grojimo egzaminą. Dėstytoja siaubingai reikli ir nelabai palaiko, o prieš egzaminą dar mėgsta priminti vietas, kuriose dažniausiai klysdavau”.
5. „Neturiu tokio stipraus, bet esu laiminga, kad mane skatina tobulėti”.
6. „Kai buvo sunku, dėstytojas mane pralinksmino, pakėlė nuotaiką”.
7. „Vienas dėstytojas mane labai inspiravo krizių metu, padėjo suprasti savo galimybes”.
8. „Atėjau visiškai nieko nesuprasdama apie dirigavimą, bet dėstytojas buvo labai kantrus. Dirigavimas man tapo labai artimas”.
9. „Mokslo metų pradžioje buvo labai sunku, nes nežinojau, ko tikėtis, bet po to „perlipau” per save ir viskas klostosi puikiai”.
10. „Nepamirštu, kaip viena dėstytoja kabinėjosi prie mano aprangos. Manau, tai visiškai nepedagogiška ir neetiška”.
11. „Stipriausias patyrimas buvo <b>praktika</b> . Mokaisi mokaisi ir ateina laikas įgytas žinias pritaikyti praktiškai. Buvo ir sėkmių, ir nesėkmių, bet iš jų gerai pasimokiau. Šiuo atveju dėstytojas buvo ne tik kritikas, bet ir patarėjas, ramstis, skatintojas ir motyvatorius”.
12. „Stipriausiai įsiminė <b>praktika</b> , ypač, kai stebėjome dirbančius mokytojus, vieni jų man labai nepatiko, iškart prisiminiau nieko vertas muzikos pamokas mokykloje. Nusprendžiau būti visai kitokio tipo mokytoja nei dažniausiai matydavau”.
13. „Stipriausi patyrimai buvo <b>praktikos</b> metu, įgijau labai daug patirties, kaip dirbti su vaikais”.
14. „ <b>Praktika</b> . Nelabai pavyko pristatyti naują dainą mokiniams, o dėstytojas, kuris vertino pamoką, atėjo ir padėjo akompanuodamas”.

**5. Nuolat girdime daug diskusijų apie nuolatinę švietimo kaitą, mokytojo statuso klausimus. Kaip Jūs vertinate šiandieninę švietimo situaciją Lietuvoje, mokytojo vietą joje?**

1. „Asmeniškai, man tai ji nepatinka, reikia ją keisti. Kiekvienas mokytojas turi rasti jam ir mokiniams tinkančią dėstyto programą”.
2. „Nelabai žinau, kaip yra kitur, bet kad Lietuvoje situacija yra prasta, tai negaliu pasakyti. Man patinka mūsų švietimo sistema”.
3. „Kartais atrodo, kad mes visada atsiliegame, norime būti kuo labiau inovatyvūs, bet vis kažkas stringa”.
4. „Manau, kad mokytojai nėra skatinami tobulėti, mokytis, stengtis, kad sudomintų vaikus. Jei mokytojai būtų vertinami, jiems būtų lengviau sudominti vaikus”.
5. „Manau, kad kuo toliau, tuo labiau situacija gerėja”.
6. „Mokytojas dar nėra taip gerbiamas kaip užsienyje, bet, manau, po truputį einama į tą pusę”.
7. „Mokytojai turi ieškoti naujų mokymo metodų, nesivadovauti sena metodika, nes viskas keičiasi”.

8. „Viskas būtų lyg ir gerai. Mūsų švietimo sistema gana aukšto lygio, tik vis dar neaišku, kodėl Lietuvoje pedagogų atlygis beveik žemiausias Europoje”.
9. „Vyrauja sumaištis. Mokytojai yra visiškai nuvertinti, nebėra autoriteto”.
10. „Manau, kad mūsų sistema nėra prasta ar bloga, tik viską gadina noras kuo daugiau „išspausti”. Galbūt geriau koncentruotis į kelis mažesnius dalykus, bet dėl jų sutarti iki galo”.
11. „Vertinu gerai” (2).
12. „Nieko gero” (4).
13. „Lietuvos mokykloms reikia pakilti į naują kokybinį lygmenį. Mokytojas nebėra gerbiamas mokinių, retai laikomas autoritetu”.
14. „Vienas žodis - chaosas”.
15. „Mokytojo statusas nėra toks aukštas, koks turėtų būti, tai įrodo menkas darbo užmokestis”.

---

\*Kalbos stilistika netaisyta, nes norėta išsaugoti autentiškumą. Skaičius skliausteliuose rodo identiška atsakusių respondentų skaičių.