



ŠIAULIŲ UNIVERSITETAS
EDUKOLOGIJOS INSTITUTAS

Edukologijos (švietimo kokybės vadybos) magistro studijų programa

LOLITA LUKOŠEVIČIENĖ

PEDAGOGŲ SAVIVALDŽIO MOKYMOSI RAIŠKA
TOBULINANT KVALIFIKACIJĄ

Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovė prof. dr. Aušra Kazlauskienė

Darbas originalus
(studento parašas)

Šiauliai, 2019

Parengto baigiamojo magistro darbo savarankiškumo patvirtinimas

Patvirtinu, kad įteikiamas baigiamasis magistro darbas „*Pedagogų savivaldžio mokymosi raiška tobulinant kvalifikaciją*“ yra:

1. Atliktas savarankiškai ir nėra pateiktas kitam kursui šiame ar ankstesniuose semestruose.
2. Nebuvo naudotas kitame universitete / institute Lietuvoje ir užsienyje.
3. Nėra medžiagos iš kitų autorių darbų, jeigu jie nėra nurodyti darbe.
4. Pateiktas visas panaudotos literatūros sąrašas.

.....
Vardas, pavardė

.....
Parašas

SANTRAUKA

PEDAGOGŲ SAVIVALDŽIO MOKYMOSI RAIŠKA TOBULINANT KVALIFIKACIJĄ

Aktualumas. Pedagogo profesinis tobulėjimas turi įtakos ne tik jo praktinei veiklai, tai netiesiogiai veikia ir mokinių pasiekimus. Pedagogus rengiančios institucijos negali suteikti baigtinių gebėjimų, ypač suvokiant šių dienų dinamiką ir kaitą. Todėl pedagogas turi profesiskai tobulėti, kad jo veikla atlieptų mokinių, visuomenės, valstybės vystymosi poreikių kaitos dinamiką.

Tyrimo aktualumą sąlygoja tai, kad šiandieninėje švietimo sistemoje yra svarbus ir aktualus savivaldžio mokymo(si), kaip bazinės mokymuisi visą gyvenimą ir mokymosi gyvenimui kompetencijos, ugdymas (Kazlauskienė, Gaučaitė, Masiliauskienė ir kt., 2013). Savivaldis mokymasis siejamas su besimokančiu asmeniu, kuris savo ketinimais, entuziazmu ir veiksmų derme geba susieti gyvenimą ir mokymąsi bei prisiima visišką atsakomybę už savo mokymosi kokybę ir patirtį (Gray, 2004).

Objektas – pedagogų savivaldžio mokymosi raiška.

Problema. Besimokanti visuomenė sukuria sąlygas kiekvienam jos nariui mokytis visą gyvenimą. Šiandieninis pedagogas turi gebėti planuoti savo mokymąsi, kartu tobulinti savo kvalifikaciją, o tai aktualu savivaldžiai mokantis. Tačiau yra svarbu ne tik mokytis savivaldžiai, bet ir mokytis veikti, t. y. taikyti žinias ir patirtį savo praktinėje veikloje. Savivaldis mokymasis yra svarbus pedagogo kasdienėje profesinėje veikloje, taip pat švietimo sistemos kontekste, kur veikla yra kryptinga. Pedagogas mokymdamasis pats ar su kitų pagalba imasi iniciatyvos ir prisiima atsakomybę už savo mokymąsi. Todėl šio tyrimo metu bandyta atsakyti į klausimą – kaip reiškiasi pedagogų savivaldis mokymasis tobulinant kvalifikaciją?

Tikslas – teoriškai išanalizuoti ir empiriškai ištirti pedagogų savivaldžio mokymosi raišką tobulinant kvalifikaciją.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išsiaiškinti Lietuvos ir užsienio pedagogų kvalifikacijos tobulinimo situacijos, patirties ir reikšmės teorinius aspektus.
2. Apibrėžti savivaldžio mokymosi reikšmę besimokančiam asmeniui.
3. Sukurti savivaldžio mokymosi raiškos teorinį konstrukta kvalifikacijos tobulinimo kontekste.
4. Atskleisti bendrojo ugdymo pedagogų savivaldžio mokymosi raišką tobulinant kvalifikaciją.

Išvados.

- Tyrimo rezultatai atskleidė, kad pedagogai pažįsta save kaip besimokantįjį, žino savo stipriąsias asmenines savybes ir naudojami jomis savo profesinėje veikloje, tačiau dauguma pedagogų yra priklausomi, t. y. nėra savivaldžiai, nori, kad jais visuomet būtų rūpinamasi, jiems visas veiklas išsamiai paaiškintų, „sustyguotų“.
- Dauguma mokytojų savo, kaip pedagogo, pagrindinį tikslą sieja su profesine veikla, nukreipta į mokinių mokymo procesą, jų ugdymą. Mokytojai yra susitapatinę su pedagogo vaidmeniu ir savęs kaip besimokančiojo neidentifikuoja.
- Dauguma mokytojų teigia, kad jiems trūksta laiko savęs tobulinimui, jie labai užimti savo tiesioginiame darbe, daug laiko užima administracijos reikalaujamas įvairių dokumentų pildymas, sunku suderinti pamokų ir tobulinimosi veiklų laiką.
- Pedagogai, kurie yra savivaldžiai, kiekviename mokymosi etape reflektuoja savo veiklą, savo mokymosi veiklų planavimą, mokymosi aplinką, mokymosi būdus, mokymosi stilių, pasiektos veiklos rezultata, kad ateityje galėtų kažką keisti. Tačiau dauguma mokytojų nepažįsta savęs kaip besimokančiojo, t. y. nėra savivaldžiai. Jie yra priklausomi nuo kitų, mokosi/tobulinasį paraginti vadovo, kolegų, nesirenka priemonių ir būdų savo profesiniam tobulėjimui, jiems sunku priimti grįžtamąjį ryšį apie save, savo veiklą.

Esminiai žodžiai: *savivaldis mokymasis, kvalifikacijos tobulinimas, kompetencija.*

SUMMARY

TEACHERS' SELF-DIRECTED LEARNING EXPRESSION TO IMPROVE THEIR QUALIFICATION

Relevance. The teachers professional development affects not only its practical activities, but it indirectly affects the achievements of the students. The institutions preparing teachers cannot provide ultimate skills, especially in the perception of the dynamic and evolution of these days. Therefore, the teachers have to develop professionally and their improvement must reflect the dynamic needs of students, society and the government.

The relevance of the research is due to the importance and relevance to the development of self-directed learning in today's educational system as basic competences for lifelong learning and learning for life (Kazlauskienė, Gaučaitė, Masiliauskienė ir kt., 2013). Self-directed learning is associated with the learner who is able according his/her attitudes, enthusiasm and harmony of actions to connect the life and learning and is able to be responsible for the quality of his/her own learning and experience. (Gray, 2004).

The research question. Teachers' self-directed learning expression.

Problem. The learning society creates to each member the conditions for lifelong learning. Nowadays the teachers must be able to plan their learning and improve their qualification, which is relevant to the self-directed learning. However, it is important not only to learn self-directly, but also to learn to act, i.e. to apply knowledge and experience in their practical work. Self-directed learning is the important part of teacher's daily professional activities, as well as in the context of education systems where activities are purposeful. The learning teachers must be the initiative themselves or with the help of others and take responsibility for their own learning. As a result, the research attempts to answer the question – how does the teachers' self-directed learning improve their qualifications?

The aim. To analyse in a theoretical manner and investigate empirically the teachers self-directed learning expression to improve their qualification.

Objectives:

1. Ascertain Lithuanian and foreign teachers' theoretical aspects of the qualification improvement situation, experience and significance.
2. Define the significance of self-directed learning for the learner.
3. Develop a theoretical construct of self-directed learning in the context of professional development.
4. Reveal general education teachers' self-directed learning expression by improving their qualifications.

The results.

- The research results reveal that teacher recognises himself/ herself as the learning person, knows his/ her strong personal qualities and use them in his/ her professional activities, but most teachers are dependent, i.e. they are not self-directed, they would like to be cared for, all the activities must be explained in detail.
- Most teachers define their main aim to educate students. Teachers are focused on the role of the educator and do not identify themselves as a learner.
- Most teachers claim they do not have enough time to develop their own professional skills, they are very busy in their direct work, to fill in various time-consuming documents on authority demands, it is difficult to reconcile the time of the lessons and professional development.
- The teachers who are self-directed, reflect on their activities at each stage of their learning, they are reflected on the planning of their learning activities, learning environments, learning approaches, learning styles, the result of the activities achieved, so that in the prospect they could change something. However, the most teachers do not know themselves as a learner, i.e. they are not self-directed learners. They are dependent on others, they improve themselves only if headmasters, colleagues urge, do not choose the tools and ways of their professional development, it is difficult to accept feedback about themselves and their activities.

The key words: *self-directed learning, professional improvement, expertise.*

TURINYS

| | |
|---|----|
| SANTRAUKA..... | 2 |
| SUMMARY..... | 3 |
| IVADAS..... | 5 |
| 1. PEDAGOGŲ SAVIVALDŽIO MOKYMOSI RAIŠKOS TOBULINANT KVALIFIKACIJĄ TEORINIAI ASPEKTAI..... | 8 |
| 1.1. Pedagogų kvalifikacija ir jos tobulinimas..... | 8 |
| 1.1.1. Pedagogų kvalifikacijos apibrėžtis ir situacija Lietuvoje..... | 8 |
| 1.1.2. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo patirtys užsienio šalyse..... | 12 |
| 1.1.3. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo reikšmė jų darbo kokybei..... | 14 |
| 2.1. Pedagogų savivaldis mokymasis tobulinant kvalifikaciją..... | 18 |
| 2.1.1. Savivaldžio mokymosi apibrėžtis ir reikšmė besimokančiajam..... | 18 |
| 2.1.2. Pedagogų savivaldžio mokymosi teorinis konstruktas tobulinant kvalifikaciją..... | 25 |
| 2. TYRIMO METODAI IR METODOLOGIJA..... | 32 |
| 2.1. Tyrimo metodologija..... | 32 |
| 2.2. Tyrimo metodai..... | 32 |
| 2.3. Tyrimo organizavimas..... | 33 |
| 3. TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ..... | 34 |
| 3.1. Respondentų charakteristika..... | 34 |
| 3.2. Pedagogų mokymosi pagal savivaldžio mokymosi modelio konstruktus tyrimo tarpusavio ryšių pagrindimas..... | 36 |
| 3.3. Pedagogų savivaldžio mokymosi raiškos tyrimo duomenų analizė..... | 42 |
| 3.4. Pedagogų požiūrio į savivaldžio mokymosi veiksnius analizė..... | 50 |
| IŠVADOS..... | 64 |
| REKOMENDACIJOS..... | 66 |
| LITERATŪRA..... | 67 |
| PRIEDAI | |

IVADAS

Temos aktualumas. Savivaldžio mokymosi ištakos siejamos su XX a. Šiuolaikinė savivaldžio mokymosi samprata susiformavo XX a. antroje pusėje, visų pirma, kaip andragogikos aspektas, sulaukęs daugiausia dėmesio ir diskusijų (Jucevičienė, 2007). Tai, kad suaugusieji gali ir išties įsitraukia į savivalda grįstą mokymąsi, anot M. S. Knowles ir kt. (2007), – seniai neginčijama suaugusiųjų mokymosi tyrimų išvada. Anot L. Buraitienės (2008), savivaldis mokymasis tapo itin populiaria, įtakinga bei moksliniame kontekste analizuojama koncepcija XX a. pabaigoje, kuri išlieka labai aktuali ir šiuo metu.

Šiandien švietimo sistemoje vyrauja kaita. Mokymosi procesas vyksta nevienodu tempu ir besimokantysis pats turi apsispręsti, ko ir kaip mokysis. Šiuolaikinės visuomenės pokyčiai, technologinės inovacijos, savivaldis besimokantysis ir nuolatinis mokymasis daro įtaką mokymosi turiniui, kuris orientuotas į savivaldžio mokymosi kontekstą. Šiuolaikinės mokymosi visą gyvenimą koncepcijos kontekste požiūris į atskirų individų mokymąsi atskleidžia edukacinės paradigmos virsmą iš mokymo į mokymosi paradigmą, kuri akcentuoja savivaldį mokymąsi, kai besimokantysis pats nusprendžia, ko ir kaip mokytis (Vaivada, 2012).

Pedagogo profesinis tobulėjimas turi įtakos ne tik jo praktinei veiklai, tai netiesiogiai veikia mokinių pasiekimus. Pedagogus rengiančios institucijos negali suteikti baigtinių gebėjimų, ypač suvokiant šių dienų dinamiką ir kaitą. Todėl pedagogas turi profesiskai tobulėti, kad jo veikla atlieptų mokinių, visuomenės, valstybės vystymosi poreikių kaitos dinamiką.

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) akcentuojama, kvalifikacijos tobulinimo procesas turi užtikrinti dermę tarp individualių pedagogo poreikių, švietimo įstaigos poreikių ir nacionalinių poreikių. Individualūs pedagogo profesinio tobulinimosi poreikiai suvokiami kaip galimybė realizuoti asmeninius gebėjimus, polinkius bei siekius; įveikti problemas, kurios yra kliūtis geresniems profesinės veiklos rezultatams ir pasitenkinimui darbu. Pedagogo asmeninei ir socialinei sėkmei būtina visapusiška žmogiškoji branda ir visų jo asmeninių galių realizacija, todėl kvalifikacijos tobulinimo sričių ir formų įvairovė tiesiogiai siejasi ir stiprina pedagogo norą tobulintis, jo pasitenkinimą tobulinimosi rezultatais ir jų diegimo profesinėje veikloje sėkme. Pedagogas yra pavyzdys ugdytiniais kaip asmenybė ir daro jiems įtaką asmeninėmis savybėmis bei veikla. Todėl yra svarbios, ugdytinės ir kvalifikacijos tobulinimo proceso dalimi pripažintinos įvairiausios pedagogo kompetencijos, įgyjančios viešą raišką.

Pedagogas, analizuodamas savo teigiamą ir neigiamą patyrimą mokslinių žinių šviesoje, įsisąmonina savo pažiūras, vertybes, individualų mokymo stilių. Visa tai jis gali sėkmingai realizuoti mokyme, kuria efektyvias mokymo sistemas, reguliuoja įvairias mokymo situacijas ir stebi, kaip tai atsiliepia mokiniuose. Toks mokytojas sąmoningai žiūri į savo asmenybės, profesijos

tobulėjimą, priima brandžius sprendimus, šiltai bendrauja su mokiniais. Mokytojas ne tik realizuoja save, bet ir mokiniams padeda realizuoti save.

Kaip nurodyta *Mokymosi visą gyvenimą memorandumė* (2001), reikalingos permainos ir būtent ES šalys narės pirmiausia atsakingos už savo švietimo ir mokymo sistemą – kiekviena pagal savo įstaigų sąlygas. Švietimo sistemų pasiekimai priklauso nuo indėlio ir įsipareigojimų įvairiausių veikėjų. Taip pat nė kiek ne mažiau jie priklauso nuo kiekvieno individo, kuris pats atsakingas už savo mokymąsi, pastangas. Todėl kiekvienas asmuo turi turėti galimybę eiti atviru mokymosi keliu, kurį jis pasirenka pats, ir negali būti priverstas sekti iš anksto nustatytuoju.

Svarbus ir aktualus šiandieninėje švietimo sistemoje savivaldžio mokymo(si), kaip bazinės mokymuisi visą gyvenimą ir mokymosi gyvenimui kompetencijos, ugdymas (Kazlauskienė, Gaučaitė, Masiliauskienė ir kt., 2013). Savivaldis mokymasis siejamas su besimokančiuoju, kuris savo ketinimais, entuziazmu ir veiksmų derme geba susieti gyvenimą ir mokymąsi bei prisiima visišką atsakomybę už savo mokymosi kokybę ir patirtį (Gray, 2004). Vadinasi, savivaldis mokymasis gali vykti tik tam tikromis sąlygomis, iš kurių viena pagrindinė – savivaldžiai besimokantysis turi pasižymėti atitinkamomis charakteristikomis.

Savivaldis mokymasis dažnai traktuojamas kaip vienas iš šiuolaikinės mokymosi paradigmos raiškos būdų. Savivaldžio mokymosi teorinius aspektus analizuoja daug Lietuvos mokslininkų, iš kurių paminėtini A. Kazlauskienė, R. Gaučaitė, E. Masiliauskienė, R. Pocevičienė (2013), E. Trepulė (2017), P. Jucevičienė (2007), L. Buraitienė (2008), M. A. Juozaitis (2008); taip pat užsienio autoriai, pavyzdžiui, M. Tight (2002), P. Candy (1991), M. S. Knowles (2007) ir kt. Minėti mokslininkai savo darbuose atskleidžia savivaldžio mokymosi idėjos kilmę, išsamiai aprašo savivaldžio mokymosi sampratos interpretavimo galimybes ir tyrimus.

Problema. Besimokanti visuomenė sukuria sąlygas kiekvienam jos nariui mokytis visą gyvenimą. Šiandieninis pedagogas turi gebėti planuoti savo mokymąsi, kartu tobulinti savo kvalifikaciją, o tai aktualu savivaldžiai mokantis. Tačiau yra svarbu ne tik mokytis savivaldžiai, bet ir mokytis veikti, t. y. taikyti žinias ir patirtį savo praktinėje veikloje. Savivaldis mokymasis yra svarbus pedagogo kasdienėje profesinėje veikloje, taip pat švietimo sistemos kontekste, kur veikla yra kryptinga. Pedagogas mokydamasis pats ar su kitų pagalba imasi iniciatyvos ir prisiima atsakomybę už savo mokymąsi. Todėl šio tyrimo metu bandoma atsakyti į klausimą – kaip reiškiasi pedagogų savivaldis mokymasis tobulinant kvalifikaciją?

Objektas – pedagogų savivaldžio mokymosi raiška.

Hipotezė. Tikėtina, kad pedagogai tikslingai patys planuojasi savo tobulėjimo kelią.

Tyrimo tikslas – teoriškai išanalizuoti ir empiriškai ištirti pedagogų savivaldžio mokymosi raišką tobulinant kvalifikaciją.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išsiaiškinti Lietuvos ir užsienio pedagogų kvalifikacijos tobulinimo situacijos, patirties ir reikšmės teorinius aspektus.
2. Apibrėžti savivaldžio mokymosi reikšmę besimokančiajam.
3. Sukurti savivaldžio mokymosi raiškos teorinį konstruktą kvalifikacijos tobulinimo kontekste.
4. Atskleisti bendrojo ugdymo pedagogų savivaldžio mokymosi raišką tobulinant kvalifikaciją.

Tyrimo metodai:

1. *Mokslinės literatūros analizė*, kurios pagrindu analizuojama pedagogų savivaldžio mokymosi raiška tobulinant kvalifikaciją.
2. Taikoma apklausa raštu, kurios pagrindu siekiama atskleisti pedagogų savivaldžio mokymosi raišką.
3. *Statistinė duomenų analizė* leido apdoroti ir apibendrinti tyrimo rezultatus. Tyrimo duomenys apdoroti SPSS 17.0 programa.
4. Atlikta turinio (*content*) analizė sudarė sąlygas apibendrinti klausimyno atvirų klausimų duomenis.

Darbo struktūra. Magistro darbą sudaro teorinė, metodologinė ir praktinė dalys (3 skyriai). Kitos magistro darbo sudedamosios dalys: santrauka lietuvių ir anglų kalbomis, įvadas, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas (78 šaltiniai), priedai. Darbo apimtis – 73 psl.

1. PEDAGOGŲ SAVIVALDŽIO MOKYMOSI RAIŠKOS TOBULINANT KVALIFIKACIJĄ TEORINIAI ASPEKTAI

1.1. Pedagogų kvalifikacija ir jos tobulinimas

1.1.1. Pedagogo kvalifikacijos apibrėžtis ir situacija Lietuvoje

Keičiantis technologijoms, spartėjant ekonomikos ir mokslų raidai pedagogams ypač svarbu nuolat tobulėti ir gilinti žinias, kad darbas būtų atliekamas tinkamai, o įgyta kvalifikacija atnaujinama. Mokymasis, tobulėjimas yra būdingas visoms veikloms, kuriomis užsiima žmogus. Kad pedagogas tinkamai atliktų savo pareigas, jo kvalifikacija turi atitikti pedagogo profesijai keliamus reikalavimus. Kitaip sakant, pedagogo profesinė veikla yra neįsivaizduojama be nuolatinio tobulėjimo. Nuo to, kaip pedagogas tobulins profesinę kvalifikaciją, gilins jau turimas žinias, priklauso jo darbo kokybė ir efektyvumas.

Kvalifikacija – (lot. *qualis* – koks, kokios kokybės + *facio* – darau): 1. ko nors kokybės apibrėžimas, jos nustatymas; 2. darbuotojo tinkamumo tam tikram darbui laipsnis, turėjimas reikiamų žinių, įgūdžių, patirties, reikalingų tam darbui deramai atlikti; žmogaus tinkamumo tam darbui nustatymas; 3. profesija, specialybė (Tarptautinių žodžių žodynas).

Pedagogo kvalifikacijos tobulinimas neatsiejamas nuo pedagogo kvalifikacijos, kompetencijos ir kompetentingumo. Tai pagrindiniai junginiai, nuo kurių priklauso pedagogo darbo profesionalumas, efektyvumas.

Kompetencija – tai gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, mokėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų visuma (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2011).

Realiajai žmogaus profesinės veiklos pusei išreikšti yra vartojama kita, artimai su kvalifikacija ir kompetencija susijusi sąvoka – *kompetentingumas*. „Kompetentingumas reiškiasi tam tikrais darbuotojo veiklos rezultatais, sugebėjimu atlikti veiksmus, efektyviai panaudoti savo pastangas. Kompetencija reiškia gebėjimo atlikti tam tikrą funkciją turėjimą. Tuo tarpu – to gebėjimo raišką, kokybiškumą, panaudojimą praktinėje veikloje“ (Laužackas, Teresevičienė, Stasiūnaitienė, 2005).

Greitai besikeičiančiame pasaulyje, vykstant permainoms, mokyklose, kaip ir kitose visuomenės gyvenimo srityse, iškyla naujų, spręstinių problemų, joms išspręsti pedagogams dažnai nepakanka įgytų kompetencijų, todėl būtina nuolat mokytis ir keistis. Kad galėtų sėkmingai prisitaikyti prie besikeičiančios aplinkos, sėkmingai imtis naujų sprendimų, reflektuoti, visiems švietimo darbuotojams būtina tobulinti kvalifikaciją.

Kvalifikacijos tobulinimas – neformalus švietimas ir savišvieta, kuriais siekiama įgyti, plėtoti profesinei veiklai reikalingas kompetencijas (Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. kovo 29 d. įsakymas Nr. ISAK-556).

Švietimo įstatymo 2 straipsnio 20 dalis nustato, kad „Pedagogo kvalifikacija – Lietuvos Respublikos teisės aktų nustatyta tvarka pripažįstama asmens turimų kompetencijų arba profesinės patirties ir turimų kompetencijų, reikalingų mokiniams ugdyti, visuma.“ Kadangi įstatymų reglamentuojamam darbui atlikti reikia tam tikros kvalifikacijos (arba kompetencijos), tai iš šios 2 straipsnio nuostatos išplaukia, kad, siekiant aukštesnės ugdymo ir apskritai švietimo kokybės, kvalifikacijos tobulinimas yra viena iš pirmųjų būtinų to siekimo sąlygų.

Mokytojų profesinio tobulinimosi, kaip nuolatinio, visą gyvenimą trunkančio mokymosi, samprata yra sąlygiškai nauja, atsiradusi užsienio mokslininkų darbuose apie 1995–2000 metus. Ji remiasi keliomis kartinėmis nuostatomis:

1. mokytojai yra aktyvūs besimokantieji;
2. mokytojai mokosi nuolat;
3. mokymasis vyksta konkrečioje aplinkoje;
4. profesinis tobulinimasis yra neatsiejama švietimo kaitos dalis;
5. mokytojai yra reflektuojantys praktikai;
6. profesinis tobulinimas vyksta bendradarbiaujant;
7. profesinis tobulinimas kinta priklausomai nuo aplinkos, konteksto (Behn, 2003).

Lietuvos mokslininkai, pritardami šioms nuostatomis, teigia, kad „nauja mokymosi paradigma kelia naujus reikalavimus mokytojui: gebėjimą dirbti įvairiose mokymosi aplinkose, naujų idėjų skleidimą, žinių ir laimėjimų vertinimą, informacinio raštingumo poreikį, naujų mokymo metodų ieškojimą“ (Laužackas, 2008).

Jei mokytojams keliamas reikalavimas – ugdyti aktyvius piliečius, gebančius nuolat mokytis, prisitaikyti prie kintančios aplinkos, prisidedančius prie savo šalies ir visos žmonijos gerovės kūrimo, tai ir jų ugdytojams turi būti keliami ne mažesni reikalavimai. Todėl mokytojų profesinis tobulinimas, kaip visą gyvenimą trunkantis procesas, tampa suprantama būtinybe (Dromantienė, Indrašienė, Dačiulytė, 2012).

Pasak A. Hargreaveso (2008), mokytojai turi skirti dėmesio ne vien savo tęstiniam profesiniam mokymuisi, bet taip pat asmeninei ir profesinei raidai. Profesinė raida apima ne vien žinių ir įgūdžių įgijimą. Būtent tobulėdami profesiskai ir kaip asmenybės mokytojai ugdo savo ir kitų charakterį, brandumą bei kitas vertybes. Profesinė raida veikiau yra asmeninis kelias į didesnę profesinę darną ir žmogišką tobulėjimą. Gerai išsilavinę mokytojai yra vienodai pasitikintys ir atviri palaikydami profesinius santykius ir su suaugusiaisiais, ir su vaikais. Norint pasiekti tokią brandą

reikalinga ugdyti asmenybę, tam nepakanka formalaus mokymosi. Žinių visuomenės mokykloje svarbus tiek profesinis mokymasis, tiek ir profesinė raida.

Mokytojų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo vienodiems kriterijams, reikalingiems profesinėje veikloje, nustatyti yra parengtas Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas (patvirtintas Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2007 m. sausio 15 d. įsakymu Nr. ISAK-54). Jis išskiria šias pedagogo kompetencijų sritis:

Bendrakultūrinė kompetencija – žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos ir kitos asmeninės savybės, sąlygojančios sėkmingą žmogaus veiklą konkrečioje (-iose) kultūroje (-ose).

Profesinės kompetencijos – pedagogo žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požįūriai ir kitos asmeninės savybės, reikalingos sėkmingai bendrajai ugdymo veiklai, jos nespēcificuojant pagal ugdymo turinio koncentrus/sritis.

Bendrosios kompetencijos – žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požįūriai, kitos asmeninės savybės, reikalingos pedagogo veiklai ir galimos perkelti iš vienos rūšies veiklos į kitą.

Specialiosios kompetencijos – pedagogo žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požįūriai ir kitos asmeninės savybės, sąlygojančios sėkmingą jo veiklą konkrečiame ugdymo turinio konkentre/srityje.

Pedagogo profesinis tobulėjimas turi įtakos ne tik jo praktinei veiklai, tai netiesiogiai veikia mokinių pasiekimus. Pedagogus rengiančios institucijos negali suteikti baigtinių gebėjimų, ypač suvokiant šių dienų dinamiką ir kaitą. Todėl pedagogas turi profesiskai tobulėti, kad jo veikla atlieptų mokinių, visuomenės, valstybės vystymosi poreikių kaitos dinamiką.

Gebėjimas. R. Laužackas (2005) gebėjimą apibūdina kaip „mokymosi/studijų išlavintą atitinkamą gabumą, tam tikrų intelektualinio ir/ar fizinio pobūdžio veiksmų atlikimą konkrečioje veiklos srityje“. Anot mokslininko, „gebėjimas dažniausiai naudojamas (pasireiškia) mokymosi srityje. Pereinant į veiklos sritį ir įtakojant ne tik asmeninėms nuostatoms bei patyrimui, jis išsivysto į tam tikrą kompetenciją“. Gebėjimus sudaro mokėjimai arba įgūdžiai.

Įgūdis – labai gerai išmoktas veiksmas, kurio elementų nebereikia sąmoningai reguliuoti ir kontroliuoti“ (Psichologijos žodynas, 1993).

Kvalifikacijas, būtinas dirbti mokytoju pagal bendrojo ugdymo, profesinio mokymo ir neformaliojo švietimo programas, atvejus, kada asmenys laikomi turintys pedagogo kvalifikaciją, ir kvalifikacijas, priskiriamas pedagogo kvalifikacijai, nustato Reikalavimų mokytojų kvalifikacijai aprašas (2014). Mokytojai, dirbantys pagal bendrojo ugdymo, profesinio mokymo ir neformaliojo švietimo programas, turi būti įgiję Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme ir Apraše nustatytą išsilavinimą ir kvalifikaciją (LR švietimo ir mokslo ministro 2014 m. rugpjūčio 29 d. įsakymas Nr. V-774).

Lietuvoje mokytojams skiriamos 5 darbo dienos per metus kvalifikacijai kelti ir tobulintis. Iš vienos pusės, tai prievolė, įtvirtinta Švietimo įstatymu, bet iš kitos pusės – ji nėra griežta, nes mokytojai nėra kaip nors kontroliuojami, kada ir kaip jie kėlė kvalifikaciją, profesinis tobulinimas nebėra susietas su jų profesine karjera. Trumpai tariant, tai palikta laisvam mokytojo apsisprendimui (Dačiulytė, Dromantienė ir kt., 2011).

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo samprata grindžiama šiais principais (Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcija, 2012):

- įsivertinimo – pedagogas turi suprasti, kas jo veikloje yra tobulintina, kokių žinių, gebėjimų, įgūdžių stoka bei kokios nuostatos ir požiūriai tai lemia;
- geriausios praktikos – pedagogas turi perimti geriausias ugdymo praktikas, kurios daugeliu atvejų randasi ir tinkamai suvokiamos autentiškoje pedagoginės veiklos aplinkoje (švietimo įstaigoje ir kitose vietose, kur organizuojamas ugdymo procesas), todėl joje sutelktina didelė kvalifikacijos tobulinimo veiklų dalis;
- motyvacijos – pedagogas turi turėti vidinę vertybinę nuostatą ir būti išoriškai motyvuojamas nuolatos tobulinti savo veiklą;
- subsidarumo – pedagogas ir švietimo įstaiga yra pagrindiniai subjektai, kartu pasirenkantys profesinio tobulinimosi sritis ir formas.

Kvalifikacijos tobulinimo procesas turi užtikrinti dermę tarp individualių pedagogo poreikių, švietimo įstaigos poreikių ir nacionalinių poreikių. Individualūs pedagogo profesinio tobulinimosi poreikiai suvokiami kaip galimybė realizuoti asmeninius gebėjimus, polinkius bei siekius; įveikti problemas, kurios yra kliūtis geresniems profesinės veiklos rezultatams ir pasitenkinimui darbu (Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcija, 2012).

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogų kvalifikacijos tobulinimas yra vienas svarbiausių veiksnių, užtikrinančių mokymo kokybę ir apskritai švietimo kokybę. Kvalifikacijos tobulinimą sąlygoja nauji iššūkiai visuomenei, jos ekonominei ir socialinei raidai. Išanalizavus Lietuvos švietimo dokumentus ir autorių R. Laužacko (2005), R. Dačiulytės, L. Dromantienės ir kt. (2011), M. Teresevičienės, E. Stasiūnaitienės (2002) mintis apie pedagogo kvalifikacijos tobulinimą, išryškėja, jog mokytojui keliamas reikalavimas – ugdyti aktyvius piliečius, gebančius nuolat mokytis, prisitaikyti prie kintančios aplinkos, prisidedančius prie šalies ir visos žmonijos gerovės kūrimo. Tad ir mokytojui turi būti keliami ne mažesni reikalavimai. Mokytojų kvalifikacijos tobulinimas, kompetencijų įgijimas turi būti suprantamas, kaip visą gyvenimą trunkantis procesas.

1.1.2. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo patirtys užsienio šalyse

Profesinis tobulėjimas yra laikomas profesine mokytojų pareiga daugelyje Europos šalių ir regionų (Eurydice, 2003, 2008; Europos Komisija, 2009). Tačiau mokytojai nėra aiškiai įpareigoti vykdyti profesinio tobulėjimo veiklą visose šalyse ir regionuose. Pavyzdžiui, nors nuolatinis profesinis tobulėjimas yra profesinė pareiga Prancūzijoje, Belgijoje, Nyderlanduose ir Švedijoje, dalyvavimas jame yra neprivalomas (Europos Komisija, 2009; Eurydice, 2008).

Liuksemburge, Lenkijoje, Portugalijoje, Slovakijoje, Slovėnijoje ir Ispanijoje nuolatinis profesinis tobulėjimas neprivalomas, bet aiškiai susijęs su karjeros pažanga ir atlyginimo padidėjimu. Liuksemburge ir Ispanijoje mokytojai, kurie užsiregistruoja tam tikram mokymui, gali gauti priedą prie atlyginimo. Lenkijoje, Portugalijoje, Slovėnijoje ir Slovakijoje profesinis tobulinimasis nėra privalomas, tačiau glaudžiai siejamas su pareigų paaugštinimu. Kipre, Graikijoje ir Italijoje nuolatinis profesinis tobulėjimas yra neabejotinai naujai paskirtų mokytojų pareiga (Eurydice, 2008; Europos Komisija, 2009). Specifinis nuolatinis profesinis tobulėjimas susijęs su naujų švietimo reformų įvedimu ir profesinių pareigų mokytojams organizavimu visose šalyse (Eurydice, 2008; Europos Komisija, 2009).

Reikalavimai pedagogų kvalifikacijos tobulinimo organizavimui: Slovėnijoje įstatymai numato, kad mokytojai 5 dienas per metus gali skirti profesiniam tobulinimuisi, už kurias jiems atlyginama pagal vidutinio jų darbo užmokesčio tarifą. Suomijoje profesiniam tobulinimuisi skiriamos 3–5 dienos. Čekijos Respublikoje mokytojai gali 12 darbo dienų per mokslo metus skirti savarankiškam mokymuisi. Italijoje, atsižvelgiant į mokykloms suteiktą laisvę lanksčiai keisti tvarkaraštį, kai kurios mokyklos sustabdo pamokinę veiklą ir skiria keletą dienų intensyviai mokymuisi. Darbo sutartyse numatoma, kad mokytojai 5 dienas per mokslo metus atleidžiami nuo įprasto darbo ir gali tą laiką skirti profesiniam tobulinimuisi (Indrašienė, 2013).

Suomijoje mokytojo profesija laikoma prestižine. Jau renkantis mokytojo profesiją reikia pademonstruoti gebėjimą skaityti ir suprasti profesinę literatūrą, modeliuoti/simuliuoti pedagogines situacijas, turėti aiškią profesinę motyvaciją. Suomija pasitiki savo mokytojais, vertina švietimą, tačiau tuo pačiu metu kelia jiems aukštus reikalavimus. Mokytojai daug laiko praleidžia mokykloje ne tik tiesiogiai dirbdami su mokiniiais, bet ir su kolegomis. Tikrai kvalifikuotu mokytoju įprasta laikyti įgijusius magistro laipsnį ir toliau nuolat tobulinančius savo profesinę kvalifikaciją. Jungtinėje Karalystėje laikomasi mokytojo standartų. Skiriamas ypatingas dėmesys mokytojų lyderystės įgūdžiams. Visiems prieinamos trumpalaikės stažuotės šalyje ir įvairiose užsienio šalyse. Dirbantys daug papildomų pastangų reikalaujančiose ir socialiai skurdžiose mokyklose turi teisę į 6 savaičių trukmės atostogas. Populiarūs mokyklų tinklai, kai tam tikro regiono kelios mokyklos keičiasi patirtimi ir mokosi vienos iš kitų, sprendžia aktualias problemas. Dažnai mokytojais

priimami dirbti asmenys, neturintys profesinės kvalifikacijos ar išsilavinimo. Svarbus mentorius vaidmuo. Graikija pasižymi nuosekliu rengimu. Mokytojai po studijų aukštosiose mokyklose dar dvejus metus mokosi didaktikos, ugdymo proceso administravimo ir valdymo, vertinimo, mokymo metodų ir strategijų ir kitų dalykų ir tik po to įgyja teisę dirbti mokytojais. Įstatymu numatomas mokytojų vertinimas tam tikrais periodais. Iš pradžių po dvejų metų, po to kas treji (kai darbo stažas iki 12 metų) ir kas ketveri metai (kai darbo stažas daugiau kaip 12 metų). Kompetencijų plėtotę apsprendžia Švietimo ministerija. Vokietijoje užtikrinama mokytojo profesija. Dalis mokytojų, dirbančių vakarinėje Vokietijos dalyje, turi valstybės tarnautojų statusą ir įgyja mokytojo profesiją „iki gyvos galvos“. Kitose Vokietijos dalyse mokytojai dirba pagal darbo sutartis, tačiau, net ir neturėdami valstybės tarnautojo statuso, jaučiasi ganėtinai užtikrinti dėl savo darbo. Atskiros šalies žemės nustato, kokios kompetencijos reikalingos dirbantiems mokytojams ir kaip jos gali būti tobulinamos (Indrašienė, 2013).

Vokietijoje esama kelių tipų mokytojų asociacijų. Asociacijos, vienijančios tam tikroje teritorijoje dirbančius ar vieno mokyklos tipo mokytojus, veikia panašai kaip profesinės sąjungos. Visų tipų asociacijos rūpinasi mokytojų, ypač savo narių, kvalifikacijos tobulinimu, padeda jauniems mokytojams, informuoja savo narius apie švietimo įstatymų pasikeitimus. Visos asociacijos dažnai rengia pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginius, kai kurios rūpinasi ir mokiniiais bei jų tėvais, siūlydamos susitikimus ar leidinius ir jiems (UPC projektas „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra“, 2014).

Dirbant mokytoju visą gyvenimą trunkantis mokymasis ir profesinis tobulėjimas yra nebe siekiamybė, bet būtinybė. Tai deklaruojama daugiau nei 20-tyje Europos šalių. Mokytojai turi daug ir įvairių galimybių tobulėti – mokytis kasdienėje darbo aplinkoje, naudotis profesine literatūra, bendradarbiauti su kolegomis ir mokytis iš jų, dalyvauti kursuose, seminaruose, tęsti studijas aukštosiose mokyklose ir kt. Tačiau ne visose šalyse ta būtinybė yra įteisinta, kaip oficiali, formali prievolė. Švietimo reformų dėka atsiradę pokyčiai be išimties visose ES šalyse yra pristatomi mokytojams organizuojamų kursų, seminarų ar kitokių mokymų metu. Mokytojų profesinis statusas varijuoja nuo paprasto darbuotojo (Švedijoje, Norvegijoje, visose trijose Baltijos šalyse, Jungtinėje Karalystėje, Airijoje, Slovakijoje, Čekijos Respublikoje, Italijoje), valstybės tarnautojo (Liuksemburge, Suomijoje, Slovėnijoje, Vengrijoje) iki karjeros valstybės tarnautojo (Ispanijoje, Portugalijoje, Prancūzijoje, kai kuriuose Lenkijos, Vokietijos, Belgijos regionuose, Graikijoje, Kipre, Maltoje). Belgų, vokiečių, graikų, prancūzų, ispanų, portugalų mokytojai įgyja profesiją visam gyvenimui, o galimybę dirbti šį darbą gali prarasti tik labai išimtiniais atvejais. Ne visos šalys, kuriose pedagogų kvalifikacijos tobulinimas (PKT) yra įteisintas kaip profesinė pareiga, nurodo, kiek laiko mokytojai privalo skirti šiai pareigai atlikti. Šalyse, kurios pateikia šiuos indikatorius, minimalus PKT skiriamas laikas per metus labai skiriasi. Pvz., Kipre pradinių klasių

mokytojai PKT renginiuose privalo dalyvauti 50 valandų per metus; Estijoje, Latvijoje, Lietuvoje, Jungtinėje Karalystėje ir Norvegijoje minimalus PKT laikas skirtas per metus – per 30 valandų; kitose šalyse, išskyrus Belgiją (prancūziškai ir vokiškai kalbančias bendruomenes), – mažiau nei 20 valandų. Kai kuriose šalyse mokytojams skiriamas tam tikras apmokamas darbo laikas, kurį jie gali skirti kvalifikacijos tobulinimui. Čekijoje savarankiškomis studijoms mokytojams skiriama 12 darbo dienų per mokslo metus. Italijoje dėl laisvės mokyklose turėti lankstų tvarkaraštį mokyklos gali sustabdyti mokymo procesą ir kelias dienas skirti intensyviai kvalifikacijos tobulinimui, o darbo kontraktuose nurodyta, kad mokytojas per mokslo metus, be savo tiesioginio darbo, turi 5 dienas dalyvauti pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, Slovėnijoje ir Suomijoje – 3 dienas; Jungtinėje Karalystėje – 5 dienas. Portugalijoje mokytojai yra įpareigoti dalyvauti pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginiuose darbo laiku, bet ne ilgiau kaip 10 val. per metus, tai priklauso nuo jų pačių iniciatyvos, kitu atveju jų metinis leidimas nebūti darbe negali viršyti 5–8 dienų. Kai pedagogų kvalifikacijos tobulinimas vyksta pamokų metu, mokyklos vadovas privalo užtikrinti pavadavimą visose šalyse. Pavaduojančių mokytojų trūkumas ir papildomos išlaidos neigiamai veikia mokytojų dalyvavimą pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginiuose visose šalyse. Lietuvoje mokytojams skiriamos 5 darbo dienos kvalifikacijai kelti ir tobulintis. Iš vienos pusės, tai prievolė, įtvirtinta Švietimo įstatymu, bet iš kitos pusės – ji nėra griežta, nes mokytojai nėra kaip nors kontroliuojami, kada ir kaip jie kėlė kvalifikaciją, profesinis tobulinimas nebėra susietas su jų profesine karjera. Trumpai tariant, tai palikta laisvam mokytojo apsisprendimui (Dačiulytė, Dromantienė ir kt., 2011).

Apibendrinant galima teigti, kad visose Europos šalyse profesinis tobulėjimas yra mokytojo pareiga, bet tai nėra privaloma ir mokytojui paliekama apsispręsti pačiam. Mokytojai gali būti motyvuojami priemokomis prie atlyginimo, pareigų paaukštinimu darbe, skiriamos laisvos dienos mokymuisi. Kadangi daugelyje šalių pedagogų kvalifikacijos tobulinimas vyksta darbo metu, neišvengiama pavaduojančių pedagogų trūkumo, papildomo finansavimo, o tai neigiamai veikia mokytojų dalyvavimą kvalifikacijos tobulinimo renginiuose.

1.1.3. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo reikšmė jų darbo kokybei

Dabartinė švietimo sistema kelia pedagogams naujus reikalavimus ne tik profesiniu, bet ir asmeniniu požiūriu. Plėtodamas savo kompetencijas, pats pedagogas keičiasi kaip asmenybė, kinta jo kompetencijos (Jurašaitė-Harbison, 2004). Pedagogui iškyla svarbus uždavinys atskleisti vertybines sistemas ir suformuluoti tikslus, atitinkančius šiandienines Lietuvos sąlygas, pokyčius, įgauti vis daugiau pasitikėjimo iš savo mokinių. Tai neišvengiamai susiję ir su pedagogo

kompetentingumu, galimybe tobulėti. Nuolat vykstantys pokyčiai švietimo sistemoje, naujovės neaplenkia mokymosi mokyklose, todėl mokytojas atsakingas už naujovių priėmimą ir įdiegimą.

Valstybės švietimo 2013–2022 metų strategijoje konstatuojama, kad vien formaliojo ugdymo turiniu nesuteikiama pakankamai galimybių socialinės integracijos, konkurencingumo, pilietiškumo ir asmeninio tobulėjimo raiškai. Greta formaliojo švietimo vis reikšmingesni tampa gebėjimai, įgūdžiai, žinios, įgytos per darbo patirtį, įvairiuose kursuose, seminaruose, atliekant savanorišką visuomenei naudingą darbą, naršant internete, laisvalaikio, šeimoje.

Greitai besikeičiančiame pasaulyje mokyklose, kaip ir kitose visuomenės gyvenimo srityse, iškyla naujų, spręstinių problemų, joms išspręsti pedagogams dažnai nepakanka įgytų kompetencijų, todėl būtina nuolat mokytis ir keistis. Įsigali naujoji edukacinė paradigma, akcentuojanti mokymąsi kaip visą gyvenimą trunkantį procesą, kuris suprantamas kaip veikla, kurioje žmogus plėtoja ir vysto savo kompetencijas. Šiame kontekste kinta ir švietimo sistemos, mokyklos ir pedagogų veiklos situacija. Nuolatinės permainos moksle ir technikoje, socialinės transformacijos kelia naujus reikalavimus mokyklai, o kartu ir pedagogo karjerai. Mokyklos organizacinės struktūros pokyčiai, bendras sprendimų priėmimas, pastangos paskatinti aktyviau dalyvauti tėvus ir bendruomenę – visa tai, pasak T. Guskey (2004), verčia švietimo darbuotojus naujai pažvelgti į tai, kaip jie turi atlikti savo darbą, apmąstyti darbovietės kultūrą. Kad pedagogai galėtų perprasti ir sėkmingai imtis naujų vaidmenų, visų lygmenų švietimo darbuotojams būtinas kvalifikacijos tobulinimas.

Pats įstatymų leidėjas įvardija, kad pedagogų kvalifikacijos tobulinimas yra socialiai reikšmingas, nes, vadovaujantis švietimo sistemos lygių galimybių principu, „švietimo sistema yra socialiai teisinga, ji (...) sudaro sąlygas tobulinti turimą kvalifikaciją ar įgyti naują“ (Švietimo įstatymas, 5 straipsnis). Įstatymo nuostata suprastina imperatyviai – pedagogų kvalifikacijos tobulinimas turi didinti, skatinti ir mokyklos, ir pedagogo tobulėjimą (Dačiulytė, Dromantienė ir kt., 2012).

Mokytojų kvalifikacijos tobulinimas – viena svarbiausių šių dienų švietimo sistemos aktualijų. Dažnai pabrėžiamas mokytojo kompetencijos ir mokinių rezultatų, pasiekimų ryšys, neabejojama, kad mokytojų, mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimas turi reikšmingą įtaką mokinių mokymosi rezultatams ir pasiekimams. Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo institucijoms tenka ypač reikšmingas vaidmuo. Šio tipo institucija plačiąja prasme yra mokykla – neformaliojo suaugusiųjų švietimo mokykla, savo veikloje besivadovaujanti mokymosi visą gyvenimą filosofija. Nacionalinės švietimo lyderystės idėjos kontekste mokytojų kvalifikacijos tobulinimo institucijos, prisiimdamos tarnaujančiosios ir paslaugiosios lyderystės vaidmenis, siekia kokybiškai vykdyti pagalbos mokiniui, mokytojui ir mokyklai funkcijas, mokytojų ir švietimo pagalbą teikiančių specialistų kvalifikacijos tobulinimą, sudaro sąlygas mokyklų bendruomenėms skleisti gerąją patirtį, skatina ir palaiko mokymąsi mokyklų bendruomenėse, dirba komandose, nuolat mokosi,

tobulėja, įsivertina ir analizuoja savo veiklą, siekia jos pokyčių. Svarbu siekti, kad mokytojų kvalifikacijos tobulinimo institucijų veikla, įsiliedama į bendrą visų švietimo įstaigų veiklą, kurtų pridėtinę vertę. Stipresnė kvalifikacijos tobulinimo institucijų orientacija į rezultatą – patobulintas mokytojų kompetencijas, tikrą jų raišką praktikoje – padėtų siekti geresnio mokinių mokymosi, kuri ir būtų galima laikyti svarbiausiu mokytojų kvalifikacijos tobulinimo institucijų veiklos kokybės požymiu (Šedeckytė-Lagunavičienė, 2017).

K. Trakšelio (2008) atlikto tyrimo duomenų analizė atskleidė, kad mokytojai žino, kokiais būdais jie turi sugebėti išlaikyti savo dalykinį profesionalumą. Atrodytų, jog dalyko išmanymas mokytojui yra savaime suprantamas dalykas, tačiau mokytojams ypač aktualios žinių atnaujinimo ir papildymo problemos. Mokytojai patys nusistato tobulinimosi prioritetus ir tiksliai jų laikosi. Tobulėjimo pokyčio sėkmę lemia ir tuo pačiu metu kintančios mokyklos sąlygos. Šiuolaikinis mokytojas nori keistis ir jis puikiai supranta visuomenės lūkesčius bei moderniai mokyklai keliamus reikalavimus.

A. Valiuškevičiūtė ir I. Mikutavičienė (2006), analizuodamos švietimo organizacijos kokybės vadybos sampratą, viename iš apibrėžimų pateikia „kokybę kaip vystymąsi“. Siekiant kokybės kaip nuolatinio vystymosi, institucija privalo tapti besimokančia organizacija, kurioje žmonės nuolat tobulina jau turimas ir įgyja vis naujų kompetencijų, dėl kurių pasiekia trokštamus rezultatus, kuria naujus mąstymo modelius ir nuolat mokosi, kaip reikia mokytis. „Organizacijoms nuolat reikia mokytis tiek iš klaidų, tiek iš sėkmės, nors jos ir žino, jog šiandienos sėkmė gali būti rytojaus žlugimas“ (Barnett, 2000, p. 127). Šis požiūris akcentuoja kaupiamos patirties sklaidos svarbą. Tokioje organizacijoje generuojamos visų darbuotojų idėjos ir priimamas grįžtamasis ryšys iš visų organizacijos narių apie vykdomų veiklų kokybę. Kiekvienas narys jaučia individualią atsakomybę už misijos siekimą. Vadovaujamosi požiūriu, jog niekas ilgai nelieka tobula, todėl reikalingos nenutrūkstančio vystymosi pastangos.

Profesinės kvalifikacijos tobulinimas labiausiai lemia ugdymo proceso sėkmę, todėl ją tobulinti reikia nuolat. Nauja mokymosi paradigma kelia naujus reikalavimus mokytojui: gebėjimą dirbti įvairiose mokymosi aplinkose, naujų idėjų skleidimą, žinių ir laimėjimų vertinimą, informacinio raštingumo poreikį, naujų mokymo metodų ieškojimą. Darbo organizavimo bei planavimo kaita lemia mokyklų programų reikalavimų kaitą: sudėtingėja mokymo programų turinys, išsamių žinių reikalauja egzaminai ir pan. Išaugo mokytojo atsakomybė parengti mokinius taip, kad pradėję savarankišką gyvenimo kelią jie turėtų ne tik reikiamų žinių, bet ir matytų savo gyvenimo perspektyvą. Svarbu ne tik tai, ko mokiniai mokomi, bet ir kaip mokomi, kokia paties mokytojo kvalifikacija, mokymo(si) poreikiai, nes mokytojo žinios, gebėjimai bei galimybės turi lemiamos reikšmės mokinių mokymuisi ir rezultatams. Mokytojui nebepakanka turimų pedagoginių kompetencijų. Žinių visuomenė kelia naujus reikalavimus mokytojui: mokytojas – mokymo(si)

galimybių kūrėjas (ne žinių turėtojas ir perteikėjas), atliekantis mokymosi eksperto, koordinuotojo, motyvavimo ir mokymo(si) proceso aktyvinimo vaidmenis. Taigi mokymasis traktuojamas kaip permanentinis procesas, motyvuojanti veikla, inspiruojanti ir paties mokytojo vaidmens kaitą (Hargreaves, 2008).

Taigi vienas iš pedagoginių lūkesčių švietimo sistemoje yra tai, kad pedagogo sėkmę lemia aukšta kvalifikacija. Tyrimai parodė, kad veiksmingi ir kvalifikuoti mokytojai turi įtakos mokinių mokymuisi (Berry, Hoke, & Hirsh, 2004; Besharati & Mazdayasna, 2017; Lau, 2004). Todėl mokytojams reikia intensyvaus, kokybiško profesinio tobulėjimo, kad jie ir mokykla nuolat tobulėtų.

Užsienio literatūroje vis labiau atskleidžiama efektyvaus pedagogų kvalifikacijos tobulėjimo ypatybė. Anot L. Lambert (2003), tobulinimosi galimybių galima rasti kolegialiuose pokalbiuose, atvejo analizėse, priimant bendrus sprendimus grupėse, tėvų forumuose ar pan.

B. Avalos (2011) atliktas tyrimas atskleidė, kad mokytojų profesinio tobulėjimo pagrindas yra supratimas, jog profesinis tobulėjimas yra mokytojų mokymasis, mokymasis mokytis ir savo žinių transformavimas į praktinę veiklą, į mokinių augimą. Mokytojų profesinis mokymasis yra sudėtingas procesas, kuriame pasireiškia mokytojų pažintinis ir emocinis, individualus ir grupinis dalyvavimas, gebėjimai ir noras analizuoti, kiekvienas iš jų reiškia įsitikinimus, taip pat atitinkamų tobulinimo ar pokyčio alternatyvų supratimą ir priėmimą.

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogas, tobulindamas kvalifikaciją, plėtodamas savo kompetencijas, pats keičiasi kaip asmenybė, kinta jo kompetencijos. Nuolat vykstantys pokyčiai švietimo sistemoje, naujovės neaplenkia mokymosi mokyklose, todėl mokytojas atsakingas už naujovių priėmimą ir įdiegimą. Tobulindamas savo kvalifikaciją pedagogas atskleidžia vertybines sistemas, išsikelia tikslus, atitinkančius šiandienines Lietuvos sąlygas, pokyčius, įgauna daugiau pasitikėjimo iš savo mokinių. Dažnai pabrėžiamas mokytojo kompetencijos ir mokinių rezultatų, pasiekimų ryšys. Mokytojų, mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimas turi reikšmingą įtaką mokinių mokymosi rezultatams ir pasiekimams. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo institucijų ir visų švietimo įstaigų veiklą kuria pridėtinę vertę.

2.1. Pedagogų savivaldis mokymasis tobulinant kvalifikaciją

2.1.1. Savivaldžio mokymosi apibrėžtis ir reikšmė besimokančiajam

Savivaldžio mokymosi pradininko A. Tough (1971) naujo požiūrio į suaugusiųjų mokymąsi tyrimai atskleidė, kad suaugusieji yra linkę mokytis savarankiškai ir eiti savivaldos keliu. A. Toughas buvo savivaldžio suaugusiųjų mokymosi pionierius, atvėręs kelią tolesniems savivaldžio suaugusiųjų mokymosi tyrimams įvairiose šalyse įvairiais aspektais. Jo tyrimai įrodo, kad suaugusieji nori mokytis ir mokosi, tačiau nebūtinai eidami formalaus švietimo ir formalių kursų brėžiamu keliu. A. Toughas išskyrė pasirengimo savivaldžiam mokymuisi žingsnius, nurodydamas įvairias galimas informacijos ir mokymosi priemonių bei šaltinių paieškos terpes ir šaltinius, tačiau jo tyrimų metu dar nebuvo interneto. Būtent ši galinga terpė ir jos atveriami atviri švietimo ištekliai, paieškos varikliai, socialiniai tinklai sukuria dar precedento neturinčias galimybes savivaldžiam suaugusiųjų mokymuisi. Ir jei A. Tougho tyrimai parodė, kad XX a. septintame dešimtmetyje suaugusieji noriai savivaldžiai mokosi įgyvendindami savo mokymosi projektus, tai esant atviriems švietimo ištekliais ir socialiniams tinklams, virtualioms mokymosi terpėms bei išmaniosioms programėlėms suaugusieji tikrai nuolat mokosi, tik jų mokymasis nėra fiksuojamas, o kartais ir nėra atpažįstamas kaip mokymasis. Tad ši sritis gali būti tiriama, laikantis Tougho termino, fiksuojant virtualius suaugusiųjų mokymosi projektus ir jų ypatumus (Trepulė, 2017).

A. Toughas norėjo nustatyti, kas suaugusius žmones paskatindavo imtis mokymosi projekto, ir išsiaiškino, kad absoliuti dauguma tiriamųjų tikėjosi daugiopio rezultato ir naudos. Tam tikra nauda pajuntama iš karto: patenkinamas smalsumas, mėgaujamasi mokymosi turiniu, patiriamas malonumas glūdinant įgūdžius, džiaugiamasi pačiu mokymosi procesu, gaunama ir ilgalaikė nauda: kažkas pagaminama ir parduodama, žinios ir įgūdžiai perduodami kitiems, suvokiama, kas atsitiks tam tikrose situacijose ateityje. Akivaizdu, kad malonumas ir savivertė A. Tougho tiriamiesiems buvo vieni iš kritiškai svarbių motyvacijos elementų (Malcolm ir kt., 2007).

Savivaldžio mokymosi samprata. Aptardama savivaldžio mokymosi idėjos kilmę, N. Kvedaraitė (2009), remdamasi R. Hiemstra (1994), teigia, kad ši idėja turi galias istorines šaknis, nes tokį mokymosi būdą naudojo jau senovės graikų filosofai – Sokratas, Platonas ir Aristotelis. P. Jucevičienė (2007), atlikusi C. Houle'o (1961), M. S. Knowleso (1975) ir A. Tougho (1971) mokslinių darbų analizę, atkreipė dėmesį į tai, kad savivaldžio mokymosi ištakos siejamos su XX a. Pasak jų, šiuolaikinė savivaldžio mokymosi samprata susiformavo XX a. antroje pusėje, visų pirma, kaip andragogikos aspektas, sulaukęs daugiausia dėmesio ir diskusijų. Tai, kad suaugusieji gali ir išties įsitraukia į savivalda grįstą mokymąsi, anot M. S. Knowleso ir kt. (2007), yra seniai neginčijama suaugusiųjų mokymosi tyrimų išvada. Anot L. Buraitienės (2008), savivaldis

mokymasis tapo itin populiaria, įtakinga bei moksliniame kontekste analizuojama koncepcija XX a. pabaigoje, kuri išlieka labai aktuali ir XXI amžiuje.

Savivaldis mokymasis – tai labai plati sąvoka, kuri nėra vienareikšmė.

Savivaldis mokymasis – tai dinamiškas procesas, kuriame dalyviai diagnozuoja savo mokymosi poreikius, derasi dėl savo mokymosi tikslų, kontroliuoja savo mokymosi turinį, metodus ir apimtis (Žydzžiūnaitė, Teresevičienė ir kt., 2012).

Klasikinę savivaldžio mokymosi sampratą pateikia L. Buraitienė (2008), remdamasi M. S. Knowles (1975), kuris „savivaldį mokymąsi“ apibrėžia kaip „procesą, kurio metu besimokantys asmenys – su ar be kitų asmenų pagalbos – patys imasi iniciatyvos, nusistato mokymosi poreikius, susiformuluoja mokymosi tikslus, organizuoja išteklius, renkasi tinkamas mokymosi strategijas bei patys vertina mokymosi procesą“ (p. 41). Atsižvelgiant į M. S. Knowles (1975) savivaldžio mokymosi sąvokos aiškinimą, galima teigti, kad savivaldis mokymasis sudaro sąlygas besimokantiems asmenims vadovauti jų pačių mokymosi procesui.

Savivaldis mokymasis – mokymasis, per kurį asmuo savo iniciatyva išsiaiškina mokymosi poreikius, keliai tikslus, planuoja mokymąsi, susikuria ar pasirenka mokymosi aplinką bei priemones, sau tinkamas mokymosi strategijas, įsivertina pasiekimus ir pažangą nuolat reflektuodamas teikiant konstruktyvius argumentus kiekviename etape (Kazlauskienė, Gaučaitė, Pocevičienė, 2015).

Savivaldžio mokymosi (angl. *self-directed learning*) sąvoka – vis dar nauja besimokančios visuomenės kontekste, dar vadinama savimoka, saviugda ar savarankišku mokymusi. Tačiau šio koncepto esmė yra vienoda, pats besimokantysis valdo savo veiklą, pats yra atsakingas už tai, kodėl, kaip, kada ir kur mokysis. Savivaldis mokymasis – tai struktūruotas ir suplanuotas mokymosi procesas. Svarbiausia būtų pastebėti, kad savivaldis besimokantysis mokosi sąveikaudamas su aplinka ir su savimi, tai jis gali atlikti įvairiais būdais (Dudinskienė, 2013).

Savivaldis mokymasis suprantamas kaip mokymosi strategija, kada besimokantysis pats valdo savo mokymosi procesą bei prisiima visišką atsakomybę už savo mokymosi kokybę ir patirtį. Savivaldžiam besimokančiajam svarbus poreikis būti savarankiškam, svarbi vidinė motyvacija, gebėjimas susieti savo mokymosi procesą ir atsakomybės prisiėmimas už savo mokymosi kokybę bei patirtį (Vaivada, 2012).

Savivaldis mokymasis yra įsitvirtinusi sąvoka ir kyla iš asmens noro suprasti reiškinių, incidentą ar koncepciją (Knowles, 1975; Tough, 1971).

D. R. Garrison (1997) apibūdina savivaldį mokymąsi kaip „požiūrį, kai besimokantieji yra motyvuoti prisiimti asmeninę atsakomybę ir bendradarbiauti siekiant pažinimo (savikontrolės) ir konteksto (savęs valdymo) procesų konstravimo ir prasmingų, vertingų mokymosi rezultatų patvirtinimo.

Be to, R. Caffarella (1993) naudoja tris principus, kurie iliustruoja savivaldžio mokymosi procesą: paties besimokančiojo inicijuotas mokymosi procesas, asmeninės autonomijos jausmas ir didesnė besimokančiojo kontrolė.

Savivaldžio mokymosi lūkesčiai yra tai, kad individualus besimokantysis prisiima „pagrindinę atsakomybę už savo mokymąsi“, priklausomai nuo jo unikalių poreikių ir individualių tikslų (Caffarella, 1993).

Sudarius sąlygas, pedagogai gali savivaldžiai vadovauti mokymuisi, pirmiausia nustatydami savo poreikius. Tada, jie gali nuspręsti, kuris profesinio tobulėjimo metodas geriausiai atitiks jų poreikius. Pavyzdžiui, pedagogai gali naudoti interneto technologijas ir žiniatinklio išteklius, kad įgytų naujų žinių ir rastų mokymo medžiagą, atitinkančią jų mokymosi kontekstą ir profesinius tikslus. Pedagogai, kurie suvokia profesinius tikslus ir sau vertingus mokymo planus, tikėtina, integruos šias idėjas į savo praktinę veiklą. Be to, didesnė mokymosi kontrolė gali būti susieta su aukštesne mokymosi motyvacija (Beach, 2017).

Apskritai, mokytojų profesinio tobulėjimo veikla, skatinanti savivaldį mokymąsi, prisideda prie aukštesnės mokymosi motyvacijos ir pedagoginių bei turinio žinių taikymo praktinėje veikloje. Savivaldis mokymasis yra sudėtingas procesas, apimantis įvairias pažinimo veiklas, sprendimų priėmimo strategijas ir mokymosi patirtį. Taip pat savivaldis mokymasis apima „atsakomybės už mokymosi tikslų įgyvendinimą laipsnį“ (Tillema, 2000).

Atlikto tyrimo (Beach, 2017) duomenimis, pedagogai mokosi įvairiais aspektais iš patirties, įskaitant jų klases, jų mokyklų bendruomenes, profesinio tobulėjimo kursus ir internetinę aplinką. Savivaldis mokymasis kaip mokytojų profesinio tobulėjimo aspektas skatina didesnį įsitraukimą į profesinį mokymąsi, prasmingą savivaldžio mokymosi patirtį ir geresnius ryšius tarp profesinių žinių ir pedagogų praktinės veiklos. Profesinio tobulėjimo įsitraukimas didėja, kai medžiaga yra svarbi ir asmeniškai prasminga. Savivaldžio mokymosi teoretikai akcentuoja įsitraukimą ir motyvaciją mokytis, kaip savivaldžio mokymosi patirties rezultatus (Caffarella, 1993; Candy, 1988; Garrison, 1997; Song & Hill, 2007).

V. Žydžiūnaitė (2012) papildo, kad savivaldis mokymasis yra strateginė nuostata į individualų ir organizacinį mokymąsi, kur mokymasis yra projektuojamas veidrodiniu procesu vadybos procesui. Taip pat holistinė į studentą orientuota vystymosi bei mokymosi nuostata apibrėžiama kaip procesas, kuriame asmenys dirba ties idėja, kurią jie nori išmokyti ir kaip jie nori mokytis su kitais konkrečios situacijos kontekste ir sandaroje (Lizzio & Wilson, 2007). Besimokantysis prisiima atsakomybę už asmeninį mokymąsi; diagnozuoja savo mokymosi poreikius, derasi dėl savo mokymosi tikslų, kontroliuoja savo mokymosi turinį, metodus ir apimtis (Dudinskienė, 2013).

Galima teigti, kad sąvoka *savivaldis mokymasis* mokslinėje literatūroje apibrėžiama

nevienodai, ji labai plati ir akcentuojanti įvairius teorinius aspektus. Daugelis autorių akcentuoja, kad savivaldis mokymasis – tai sąmoningas mokymosi procesas, kur besimokantysis pats savarankiškai ar grupėje sprendžia, kada jis turi mokytis ar būti mokomas, pasirinkdamas reikiamą mokymosi strategiją.

Užsienio autoriai savivaldį mokymąsi apibūdina, kaip asmens valdymą savo mokymosi, kuris žino, kaip pasiekti geriausių mokymosi rezultatų, kontroliuoja mokymosi procesą, turinį, literatūros šaltinius ir tempą, taip pat bendradarbiauja su patarėju. Taip pat dauguma autorių (Cunningham, 1999; Davies, 2006; Tamsin, 2009; Pietersen, 2010) savivaldį mokymąsi sieja su savarankišku mokymusi, kur asmuo gali mokytis tiek individualiai, tiek grupėje, tik asmeninė motyvacija ir prisiėmimas atsakomybės už mokymąsi ir jo kokybę yra pagrindinė prielaida mokytis bet kokiose aplinkose (Dudinskienė, 2013).

Savivaldžio mokymosi reikšmė besimokančiajam. M. S. Knowlesas išskiria 7 argumentus, kodėl priimtinesnis savivaldis mokymasis (žr. Gaučaitė, Kazlauskienė, Pocevičienė, 2012):

- akivaizdu, kad asmenys, aktyvūs mokymosi dalyviai, išmoka daugiau ir geriau, kai veikia tikslingai ir motyvuotai, nori pritaikyti tai, ką išmoko;
- savivaldis mokymasis labiau dera su natūraliu psichinių procesų vystymusi, jų raida. Tik gimę esame visiškai priklausomi nuo kitų, bet augdami ir bręsdami vis labiau siekiame tapti nepriklausomi nuo kitų, bet augdami ir bręsdami vis labiau siekiame tapti nepriklausomi, pirmiausia, nuo tėvų kontrolės, paskui nuo mokytojų, kitų suaugusiųjų;
- dauguma įvairių ugdymo sektorių naujovių – naujos programos, atviros klasės, mokymosi centrai, savarankiškos studijos, netradicinės programos, universitetai be sienų ir kt. – vis daugiau atsakomybės ir iniciatyvų deleguoja besimokančiajam asmeniui. Mokiniai, neturintys savivaldžio mokymosi gebėjimų, patiria nerimą, frustraciją, pyktį, nesėkmes ir kt.;
- didelė informacijos kaita skatina įgyti ne žinių, bet tinkamų gebėjimų, t. y. gebėti kurti/konstruoti patiems naują žinojimą; mokymasis peržengė įprasto mūsų suvokimo ribas (pvz., mokymasis vyksta tik mokykloje, kad mokomasi tada, kai kas nors moko, ir t. t.). Dabar mokymasis lygus gyvenimui. Mes turime mokytis iš visko, ką darome, kiekvieną patirtį turime priimti ir suvokti kaip mokymosi patirtį. Bet kuri aplinka už ugdymo institucijos ribų (parduotuvė, pramogų centrai, bažnyčia) yra mokymosi išteklius, šaltinis. Mokymasis reiškia kiekvieno atvejo panaudojimą savo asmeniniam tobulėjimui ir vystymuisi;
- mokymasis nebėra tik jaunimo privilegija – mokosi visi. Tai visą gyvenimą trunkantis procesas;
- kiekvienas esame individualus.

Savivaldis mokymasis yra vienas būdų, kad prasmingas mokymasis tęstųsi iki suaugusiojo amžiaus. Diegiant inovaciją mokiniai ugdysis mokymuisi mokytis aktualias kompetencijas. Tai savo ruožtu didins jų savarankiškumą, atsakomybę, plės socialinio dalyvavimo kompetencijas.

Savivaldžiai besimokančiojo charakteristikos. S. Vaivada (2012) savivaldį mokymąsi apibūdina remdamasis E. Gray (2004) apibrėžimu, kur savivaldis mokymasis siejamas su besimokančiuoju, kuris savo ketinimais, entuziazmu ir veiksmų derme geba susieti gyvenimą ir mokymąsi bei prisiima visišką atsakomybę už savo mokymosi kokybę ir patirtį. Autorius teigia, kad savivaldžiai besimokantysis turi pasižymėti atitinkamomis charakteristikomis. Viena iš pagrindinių charakteristikų yra vidinė besimokančiojo motyvacija, kuri yra orientuota į kiekvieno asmens mokymosi tikslus, mokymosi laiką, mokymosi poreikius, mokymosi strategijas, mokymosi medžiagą, mokymosi vietą ir laiką. Šios dimensijos atskleidžia besimokančiojo mokymosi procesą, kur savivaldis mokymasis suprantamas tada, kai besimokantysis geba kontroliuoti asmeninius lūkesčius ir prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi.

Panašios nuomonės yra A. Juodaitytė ir N. Kvedaraitė (2010), kurios, analizuodamos kitų autorių šaltinius (Knowles, 1975; Hiemstra, 1994; Houle, 1961; Harrison, 2002), teigia, jog egzistuoja tam tikri savivaldžiu būdu besimokantys besimokančiojo bruožai: ugdytiniai siekia savarankiškumo, inicijuoja mokymuisi būdingą veiklą, jiems būdinga vidinė motyvacija, smalsumas, savigarbos poreikis, gebėjimas prisiimti atsakomybę už įvairius su mokymusi susijusius sprendimus, laisvai rinktis mokymosi tikslus ir juos realizuoti ir kita. Pasak R. Gaučaitės ir kt. (2014), savivaldis mokymasis reikalauja tam tikrų sąlygų, kurias reikia įvykdyti; viena iš jų yra laisvė: savivaldis mokymasis negali vykti be laisvo pasirinkimo ir galimybės rinktis, o tai tradiciniame mokymosi procese negali būti pilnai įvykdoma. Taigi, galime numatyti ganėtinai daug savivaldžio mokymosi paradigmos teigiamų veiksnių, tačiau integruoti šį mokymosi procesą reikia ganėtinai daug pastangų.

R. Arnold, C. Gomez Tutor ir J. Kammerer (2003), atlikę išsamius tyrimus, nustatė, kad aukštu savivaldumo lygiu pasižymintis besimokantysis išsiskiria gebėjimu susieti žinias, planuoti, struktūruoti, tikrinti/kontroliuoti, pasižymi į tikslą orientuota energija ir koncentracija, perkeliama mąstymu, pozityviu nusiteikimu, savaveiksmiškumu ir *aktyvia komunikacija*. Remiantis pateiktomis tyrimo išvaidomis, galima išskirti dar vieną savivaldžiai besimokančiajam būtiną bruožą – *komunikacinę* kompetenciją, kurios poreikis ypač išryškėja savivaldžiam mokymuisi vykstant ne individualiame, bet kolektyviniame lygmenyje, konstruojant kolektyvines ir asmenines žinias (Abdullah, 2001).

M. Krüger (2010) teigimu, prie svarbiausių vidinių savivaldžio mokymosi sąlygų yra priskiriama (žr. Vaivada, 2012):

- besimokančiojo motyvacija, apimanti įgūdžius, norą atsiskleisti, ištvermės ir valios išraišką,

asmeninio identiteto vystymą ir išsaugojimą;

- išankstinis mokymosi turinio žinojimas, suteikiantis besimokančiajam galimybę jį susieti su turimomis žiniomis ir jų struktūromis bei pasirinkti mokymosi strategiją;
- pagrindinių koncepcijų žinojimas ir gebėjimas jas taikyti;
- prisitaikymas prie išorinių mokymosi sąlygų (mokymosi scenarijus planuojamas taip, kad būtų galimybė mokytis savivaldžiai).

Savivaldžiai besimokantysis supranta vertybių ir tikslų aktualumą mokymosi ir sprendimų priėmimo procese, geba susieti gyvenimą su mokymusi (Gray, 2004). Kaip vieną svarbiausių savivaldžiai besimokančiojo bruožų M. S. Knowles (1975) išskiria polinkį į savarankiškumą. Tokie asmenys, mokslininko teigimu, yra motyvuoti vidinių mokymosi stimulų, jiems būdingas smalsumo, savigarbos poreikis ir pasitenkinimas atliktu darbu.

Kaip pastebi E. Gray (2004), savivaldžiai besimokantieji taip pat turi gebėjimų, būtinų paversti mokymąsi įdomia ir naudinga patirtimi. Mokymosi procese jie užima lyderio vaidmenį, mokymesi akcentuoja tai, ką jie turėtų žinoti, kad patenkintų savo asmeninius tikslus, ir yra identifikuojami pagal jų aistrą ir atkaklumą imantis naujų ar sunkių dalykų. Vadinasi, savivaldžiai besimokantysis, visų pirma, turi būti įvaldęs metamokymosi (mokymosi mokytis) kompetenciją, kuri siejama ne tik su tam tikromis asmenybės savybėmis ir gebėjimais, bet ir su sąmoningu supratimu, asmenybės vertybinėmis nuostatomis ir su visą gyvenimą besitęsiančiu procesu (Kvedaraitė, 2009).

I inovatyvius sprendimus orientuotas mokymasis. Vykstant sparčiai ekonominei kaitai, vis labiau akcentuojant kūrybinės visuomenės svarbą, keičiasi reikalavimai šiuolaikinei švietimo sistemai, kuri turi tapti atvira, susieta su gyvenimu, rengianti laisvą, kūrybišką, gebantį mokytis visą gyvenimą žmogų. Savivaldis mokymasis yra vienas iš būdų, kad natūralus siekis pasiekti prasmingą mokymąsi tęstųsi iki suaugusiojo amžiaus ir toliau.

R. Pocevičienė (2015) teigia, kad esminiai savivaldžio mokymosi bruožai – tai asmens mokymasis savarankiškai, kai jis savo iniciatyva nusistato savo mokymosi poreikius ir išteklius, susiformuoja mokymosi tikslus, pasirenka sau tinkamiausią mokymosi strategiją, įsivertina mokymosi rezultatus pagal pasirinktus kriterijus ir t. t. Idealu būtų, kad jau mokykloje vaikas išmoktų valdyti savo mokymosi procesą, t. y. mokėtų išsikelti mokymosi tikslą, numatyti jam pasiekti reikalingas veiklas ir tinkamiausius atlikimo būdus, atlikti mokymosi proceso ir rezultato savikontrolę, gebėtų vertinimų ir refleksijų pagrindu organizuoti ar, reikalui esant, keisti mokymosi procesą, tačiau, to nesant, mokytis valdyti savo mokymąsi tenka jau suaugusiojo amžiuje.

Savivaldis mokymasis suvokiamas kaip prasmingas mokymasis, kuris didina besimokančiojo savarankiškumą, atsakomybę, plečia jo socialinį dalyvavimą. Mokantis bendradarbiaujant, iš savo ir kitų patirties, ieškant ir taikant inovatyvius sprendimus, kitoniškumas

suvokiamas kaip viena palankių, netgi būtinų, sąlygų, įgalinančių pasiekti efektyvesnio, kokybiškesnio visuminio bet kokios mokymo(si) veiklos rezultato. Į inovatyvius sprendimus orientuotas ugdymas(is) mokymosi mokytis aspektu reikšmingas tuo, kad siekiama aktyvinti besimokančiuosius spręsti problemas, individualiai, bet atsakingai priimti adekvačius, inovatyvius sprendimus atitinkamai mokymosi problemai spręsti (Pocevičienė, 2015).

Savivaldžio mokymosi sistemos įgyvendinimas ugdymo(si) procese keičia tiek mokytojo, tiek ir besimokančiojo veiklą bei jų vaidmenis. Mokytojas tampa pagalbininku, patarėju, o ne tiesioginiu žinių perteikėju, prisiimančiu atsakomybę už kito asmens mokymąsi ir išmokimą. Tai reiškia, kad perskirstomos atsakomybių ribos, „susilieja“ formalios ir neformalios aplinkos, išryškėja besimokančiojo laisvės ir atsakomybės, vyrauja autonomiškumas. Šiuo aspektu svarbus tampa mokytojo gebėjimas pažinti besimokantįjį, pastebėti jo individualias savybes, poreikius ir pan. Mokymas(is) individualizavimo aspektu grindžiamas esmine sąlyga – svarbiausia ne mokymas, žinių, mokėjimų bei įgūdžių diegimas, bet mokymosi procesas, kuriame mokytojas padeda besimokančiajam surasti individualų ir tik jam tinkantį mokymosi kelią, grįstą jo individualiais polinkiais, interesais, gebėjimais. Tokiu būdu mokytojas padeda formuotis besimokančiajam kaip asmenybei, realizuoti save, būti iniciatyviam, dalyvaujančiam. Iniciatyvumas čia reiškia besimokančiojo veikimo laisvę, taip pat ir asmeninę jo atsakomybę už sprendimus ir veiksmus, kuriuos jis priima ir atlieka mokymo(si) procese (Pocevičienė, 2015).

Individualus psichologinis požiūris į suaugusiųjų švietimą fokusuojasi į asmens savęs suvokimą ir savęs vertinimą ugdymosi procese. M. London (2002) išskiria tris svarbiausius psichologinius procesus: *savęs suvokimą, savęs valdymą, savęs vertinimą*. Suaugęs žmogus – tai savivaldis besimokantysis (angl. *self-directed learner*), gebantis pats planuoti ir realizuoti mokymąsi kaip savo tobulėjimo visą gyvenimą sąlygą. Individas turi pats rasti savo karjeros kelią, analizuodamas savo asmenybės stipriąsias ir silpnąsias puses, aplinką ir kitus žmones, jų poreikius ir pan. Švietimo sistemoje turi būti sudarytos sąlygos nuolatiniam mokymuisi, užtikrinta formalus, neformalus ir informalus švietimo posistemų dermė.

Apibendrinant galima teigti, kad egzistuoja savivaldžio mokymosi apibrėžčių įvairovė, apimanti besimokančiųjų asmenų iniciatyvą, mokymosi poreikių nustatymą, mokymosi tikslų formulavimą, išteklių organizavimą, tinkamų mokymosi strategijų pasirinkimą, savo mokymosi proceso vertinimą. Beach (2017) tyrimo duomenys rodo, kad įsitraukimas mokytis savivaldžiai didėja, kai medžiaga yra svarbi ir asmeniškai prasminga. Savivaldžio mokymosi teoretikai akcentuoja įsitraukimą ir motyvaciją mokytis, kaip savivaldžio mokymosi patirties rezultata (Caffarella, 1993; Candy, 1988; Garrison, 1997; Song & Hill, 2007).

2.1.2. Pedagogų savivaldžio mokymosi teorinis konstruktas tobulinant kvalifikaciją

Egzistuoja savivaldžio mokymosi apibrėžčių įvairovė, kuri apima besimokančiųjų asmenų iniciatyvą, mokymosi poreikių nustatymą, mokymosi tikslų formulavimą, išteklių organizavimą, tinkamų mokymosi strategijų pasirinkimą, savo mokymosi proceso valdymą. Bendriausia prasme jis suprantamas kaip mokymosi strategija, kuri apima vadovavimą savo mokymuisi ir atsakomybės prisiėmimą už savo mokymosi kokybę ir patirtį. Šiame darbe laikomasi nuostatos, kad savivaldis mokymasis – tai mokymasis, per kurį asmuo savo iniciatyva išsiaiškina mokymosi poreikius, keliasi tikslus, planuojasi mokymąsi, susikuria ar pasirenka mokymosi aplinką bei priemones, sau tinkamas mokymosi strategijas, įsivertina pasiekimus ir pažangą nuolat reflektuodamas teikiant konstruktyvius argumentus kiekviename etape (Kazlauskienė, Gaučaitė, Pocevičienė, 2015).

Savivaldis mokymasis – tai mokymasis:

- *per kurį asmuo savo iniciatyva išsiaiškina mokymosi poreikius;*

Savivaldis mokymasis – tai reikšmingas resursas – gebėjimas valdyti savo mokymąsi. Tai gebėjimas pasaulio intensyvios kaitos procesų kontekste valdyti savo individualią kaitą (Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018).

Savęs kaip besimokančiojo pažinimas, savo gabumų, mokymosi poreikių ir galimybių identifikavimas yra vienas pirmųjų žingsnių, kuriuos turi žengti suaugęs besimokantysis, norėdamas sėkmingai mokytis suaugusiųjų mokymo(si) sistemoje. Nuo šio žingsnio sėkmės labai priklausys ne tik viso tolesnio mokymosi kokybė, bet ir mokymosi motyvacija, požiūris į mokymąsi apskritai, apsisprendimas dėl tolesnių savo mokymosi galimybių.

Ko noriu? Ko reikia? Ką aš galiu padaryti? Ar pažįstu save ir savo galimybes? Kas yra mokymosi poreikiai ir iš kur jie atsiranda? Kuo jie reikšmingi mokymo(si) procese? Savęs pažinimas ir savo gabumų bei mokymosi galimybių identifikavimas yra vienas pirmųjų žingsnių pradedant mokytis, ypač suaugusiajam, ypač mokantis savivaldžiai.

Savivaldžio mokymo(si) sistemoje savęs pažinimas, savo gabumų bei mokymosi galimybių identifikavimas yra svarbus bent dviem aspektais: dalyko aspektu (t. y. kokios yra mano žinios, gebėjimai, įgūdžiai iš konkretaus dalyko, kurio mokomasi) ir savo kaip besimokančiojo gebėjimų aspektu (t. y. koks mano požiūris į mokymąsi, kaip man sekasi mokytis, kas padeda ir kas trukdo man mokytis ir pan.). Tai žinoti turi ir mokytojas, ir besimokantysis. Be to, reikia prisiminti, kad kiekvienas besimokantysis turi individualią patirtį ir mokosi unikalai (Pocevičienė, 2018).

Prigimtinis asmens poreikis – autentiškumo poreikis, kuris akcentuoja kiekvieno asmens, taip pat ir besimokančiojo, individualumą, jo išskirtinumą. Natūraliai šio poreikio raiškai reikia, kad žmogus būtų priimamas toks, koks yra, o jo išskirtinumas ir mokymo(si) procese būtų traktuojamas labiau kaip privalumas, o ne trukdis. Kitaip sakant, gerai, kad mes visi esame skirtingi, taip pat ir

mokymo(si) veikloje. Norint iš esmės patenkinti šį poreikį, būtina pripažinti ir visą ugdymo(si) veiklą grįsti nuostata, kad kiekvienas yra galintis, tik galintis kitaip.

Kiekvienas besimokantysis ne tik gali, bet ir turi aktyviai dalyvauti mokymo(si) procese, pirmiausia identifikudamas savo mokymosi poreikius, o po to ir valdydamas visą savo mokymosi procesą.

Autonomiškumas ir iš to išplaukianti laisvė veikti, rinktis tiesiogiai siejasi su kitu prigimtiniu asmens poreikiu: BŪTI ATSAKINGAM. Būti atsakingam už savo pasirinkimus ir veikimą.

Laisvė tiesiogiai proporcinga atsakomybei, t. y. kuo daugiau laisvės, tuo daugiau atsakomybės. Žmogus atsakingas yra tuomet, kai yra laisvas, ir laisvas yra tuomet, kai atsakingas (Richardson, 1985). Ir kai tik kurioje nors srityje išoriniai apribojimai ir taisyklės yra pašalinami, t. y. tampame laisvi, tuoj pat privalome susikurti savus apribojimus ir taisykles, t. y. priimti atsakomybę.

Besimokantysis turi suvokti, kiek tos veikimo laisvės gali priimti, nes juk reikės atsakyti už savo pasirinkimo pasekmes (Pocevičienė, 2017).

Savivaldžio mokymosi kontekste savęs pažinimas svarbus šiais aspektais:

- Savęs, kaip savivaldžiai besimokančiojo, pažinimas (t. y. koks mano požiūris į mokymąsi, kaip man sekasi mokytis, kas padeda ir kas trukdo man mokytis ir pan.).
- Savęs, kai asmenybės pažinimas (koks aš esu kaip asmenybė, kokios mano asmeninės savybės).
- Savo žinių, gebėjimų, įgūdžių mokomojo dalyko aspektu pažinimas (t. y. kokios yra mano žinios, gebėjimai, įgūdžiai iš to dalyko, kurio mokausi (Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018).

- *keliasi tikslus ir numato sėkmės kriterijus;*

Tikslai yra siejami su mūsų svajonėmis, norais, siekiais, savo ateities vizijomis. Tai gali būti mūsų karjeros, socialiniai, akademiniai, elgesio ir kt. tikslai. Dauguma tikslo apibrėžimo autorių teigia, kad tikslas yra numatomo veiksmo rezultatas, kurio siekiama kryptingai, sąmoningai per tam tirą laiką.

Mokymosi tikslas – laukiamas sąmoningas mokymosi rezultatas, kuris turi būti pasiektas per apibrėžtą laiką. Įvykusius pokyčius galima įvertinti. Apibūdinti mokymosi tikslą reiškia atsakyti į klausimus, tokius kaip: kas konkrečiai ir per kiek laiko turi būti atlikta?

Mokymosi tikslas yra neatitikimas tarp to, kurioje vietoje esame, ir to, kur norime būti, tad mokymosi tikslo iškėlimas yra norimo pasiekti rezultato nustatymo procesas (Elias, 2014).

Mokymosi tikslai gali būti trumpalaikiai ir ilgalaikiai. Trumpalaikiai tikslai dažniausiai keliama tam, kad būtų pasiekti ilgalaikiai mokymosi tikslai. Besimokantieji gali kelti tikslus, susijusius su fiziniais (pvz., sveikatos saugojimo, kūno tobulinimo ir pan.), socialiniais (pvz.,

susirasti draugų, savęs pažinimo ir pan.) ir akademiniiais (pvz., pagerinti mokymosi rezultatus, išmokyti kažką naujo ir pan.) pasiekimais.

Esminis skirtumas tarp svajonės, ketinimo ar noro ir tikslo yra numatytas konkretus laikas, kurio reikia tikslui pasiekti. Kelti tikslą pirmiausia reiškia valdyti savo laiką ateityje. Mes visi norime būti nepriklausomi, laisvi, taigi ir savo laiko šeimininkai. Tad neišvengiamai turime išmokyti kelti tikslus, planuoti jų įgyvendinimo žingsnius ir numatyti, kiek reikės laiko numatytam planui įgyvendinti, bei įsivertinti savo veiksmus ir rezultatus.

Besimokančiųjų išsikelti mokymosi tikslai juos skatina tapti aktyvesniais mokymosi proceso dalyviais, priimti savo mokymuisi svarbius sprendimus, atrasti savo stipriąsias puses ir pasinaudoti jomis kaip galimybe mokantis.

Nežiūrint keliamų tikslų įvairovės, mokantis juos išsikelti ir jų siekti išskiriami trys pagrindiniai dėmenys, kurie tarpusavyje yra neatsiejami, vienas kitą perdengia ir sąlygoja kaitą, tad veikia kompleksiskai: tai tikslo pasirinkimas, prognostinis vertinimas (galimo rezultato, tikslo tinkamumo, trukdžių, skatulių numatymas ir pan.), plano tikslo siekimui susidarymas ir laiko numatymas.

Tikslo sėkmės kriterijų numatymas yra integrali darbo su tikslais dalis, suprantama, kaip tam tikras prognostinis rezultato ir jo siekio žingsnių vertinimas. Užsibrėžto tikslo įgyvendinimo sėkmė priklauso nuo besimokančiojo gebėjimo prognozuoti galimą tiek tarpinį, tiek ir galutinį rezultatą.

Tikslo sėkmės kriterijų numatymas prasideda nuo mokėjimo įvairiapusiskai įsivertinti savo išsikeltą tikslą. Vienas iš esminių dalykų yra mokėjimas surinkti įrodymus, kurie parodys vykstančius pokyčius, t. y. rasti atsakymą į esminius klausimus: Kaip aš sužinosiu (pamatysiu), kad savo išsikeltą tikslą pasiekiau? Iš ko galėsiu spręsti, kad einu teisinga linkme? Tam reikia surinkti galimus įrodymus, numatyti, kaip juos galima užfiksuoti, t. y. rasti atsakymus į klausimus: Ką laikysiu įrodymu, kad tikslas yra pasiektas? Kokiomis sąlygomis aš parodysiu pasiektą rezultatą?

Pirmame sėkmės kriterijų numatymo etape tikslinga įsivertinti patį tikslą – atlikti išsikeltos tikslo ar uždavinių auditą. Tikslo auditas arba įsivertinimas yra labai svarbi darbo su tikslu dedamoji, nes audituojant savo tikslų tinkamumą teks orientotis į siekiamą rezultatą – taip besimokantysis galės geriau suvokti, o ko gi iš tiesų jis siekia. Be to, tai padės racionaliai susiplanuoti tikslo siekio žingsnius – nuo ko pradėti, kur stabtelėti ir kuo baigti (Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018).

- *planuojasi mokymąsi;*

Tikslo kėlimas, siekiamo rezultato prognozavimas, veiksmų, taip pat laiko tikslui pasiekti planavimas yra vienas kitą papildantys procesai, todėl įvairiose strategijose pateikiami kartu. Jau vertinant savo tikslo tinkamumą, ieškant įrodymų, kaip pasikeis situacija, kai tikslas bus pasiektas,

yra planuojami veiksmai.

Sudarytas planas tikslui pasiekti gali likti tik planu, jei nebus imtasi konkrečių veiksmų. Svarbu numatyti tikslus ir juos įgyvendinti. Kai veiksmai planuojami, prognozuojamas rezultatas, kryptingiau siekiama savo mokymosi tikslų ir pasiekama geresnių rezultatų.

Mokymosi planavimo procesą suprasime kaip:

- galimų rezultatų prognozavimą; aiškinimąsi, kas jau tikrai žinoma, kad būtų galima parinkti tinkamas strategijas;
- strategijų eiliškumo nustatymą;
- laiko ir dėmesio paskirstymą.

Tikslo kėlimas, siekiamo rezultato prognozavimas ir veiksmų tikslui pasiekti planavimas yra vienas kitą papildantys procesai (Kazlauskienė, Gaučaitė, 2018).

- *sukuria ar pasirenka mokymosi aplinką;*

Mokymosi aplinka suprantama kaip vieta arba erdvė, kurioje vyksta mokymasis; čia besimokantysis veikia naudodamas įvairias priemones, atsižvelgdamas į patarimus, renka ir interpretuoja informaciją, sąveikauja su kitais ir t.t. Mokymosi aplinkoje akcentuojamas veiklos, leidžiančios konstruoti supratimą ir plėtoti gebėjimus, reikalingus problemoms spręsti, reikšmingumas ir autentiškumas (Jucevičienė, 2010). Čia besimokantieji patys gali pasirinkti mokymosi veiklos būdus, kontroliuoti tempą ir kryptį. Taigi mokymosi aplinka yra vieta, kurioje besimokantieji dirba kartu ir palaiko vienas kitą, naudodamiesi įvairiomis priemonėmis ir informacijos ištekliais, siekdami mokymosi tikslų ir problemų sprendimo.

Anot M. S. Knowles (1975), mokymosi aplinka turi teikti suaugusiajam paramą, skatinančią bendradarbiauti. Aplinka turėtų būti neformali, kurioje suaugusysis jaustųsi priimtas ir gerbiamas. Jis geba save valdyti, numatyti savo mokymosi tikslus. Mokymosi procese turi būti remiamasi besimokančiojo patirtimi. Besimokančiojo parengtis mokymuisi siejama su jo unikaliais situacijos ir gyvenimo uždaviniais. Jis nesimoko to, kas tiesiogiai nesieja su jo būseną ir gyvenimu, o mokosi to, kas besimokančiajam tuo metu įdomu. Šis interesas siejamas su vidine motyvacija ir yra integrali mokymosi dalis.

Šiuolaikinis požiūris į mokymąsi tiesiogiai nesiejamas su mokymu, nes besimokantysis mokosi ne tik švietimo institucijoje ir jos kuriamoje edukacinėje aplinkoje, bet ir už jos ribų: mokymosi aplinka tampa žiniasklaidos priemonės, internetas, darbo organizacijos ir pan. Mokymasis suprantamas plačiau, nes tęsiasi visą gyvenimą.

Pasak P. Ramsden (1996), žmogaus tikėjimas tuo, kad jis sugebės veikti tam tikroje konkrečioje aplinkoje, yra įgalinimo veiklai pagrindas.

Mokslininkai išskiria šias aplinkas nusakančius kriterijus:

- Besimokančiųjų charakteristikos (pavyzdžiui, intelektiniai gebėjimai, motyvacija).

- Edukacinės institucijos pradinės sąlygos (patalpos dydis, baldai, priemonės), kitaip tariant, fizinė aplinka arba materialiosios sąlygos.

- Mokymosi ir mokymo koncepcijos bei andragogo gebėjimai, kitaip tariant, andragogo kompetencija.

- Klimatas ir ugdytojo-besimokančiojo tarpusavio sąveika, išreiškiama psichologinėmis sąlygomis (Melnikova, 2015).

- *sukuria ar pasirenka mokymosi priemones;*

Plėtojant suaugusiųjų švietimą 2014–2020 m. Nacionalinės pažangos programoje (2012) numatyta diegti lanksčias ir prieinamas mokymosi formas, kurti lanksčias ir prieinamas neformalaus mokymosi priemones, skirtas kūrybiniais gebėjimams ir asmenybei visapusiškai tobulėti.

A. Tougho atlikta apklausa (1971) atskleidė, kad daugumas suaugusiųjų per metus imasi vienos ar dviejų mokymosi iniciatyvų, kurias autorius vadina projektais, o kai kurie asmenys įgyvendina net aštuonis projektus. Šie projektai – tai labai sąmoningos ir tikslingos pastangos įgyti tam tikrų žinių ar gebėjimų, kad žmonės patys planuoja 70 proc. mokymosi, o likusiai daliai pasitelkia pagalbon profesionalus ar kitus suaugusiuosius. Savivaldis mokymasis arba savarankiškai planuojamas mokymasis yra dominuojantis suaugusiųjų mokymosi būdas dėl kelių priežasčių. Besimokantysis žino geriausią mokymosi eigą, galbūt nujaučia, kad praras laiko konsultuodamasis su kitais, arba jaučia, kad negali kitais pasitikėti, ar kad pats turi daugiau žinių ar aukštesnius gebėjimus nei kiti. Besimokantysis nusprendžia viską pats pradedant specifine mokymosi veikla ir baigiant vieta, laiku ar išlaidomis. A. Toughas atrado, kad daugumas mokymosi projektų apima keturis ar penkis kitus žmones, kurie padeda mokytis. Tai dažniausiai yra draugai, kaimynai ar pažįstami. Nežmogiškieji ištekliai taip pat yra labai svarbūs suaugusiojo mokymosi procese – tai televizija, knygos, lankstinukai ir spauda (Tough, 1971).

- *susikuria ar pasirenka sau tinkamas mokymosi strategijas;*

M. Krüger (2010) teigimu, išankstinis mokymosi turinio žinojimas suteikia besimokančiajam galimybę jį susieti su turimomis žiniomis ir jų struktūromis bei pasirinkti mokymosi strategiją.

Savivaldis mokymasis pačia bendriausia prasme suprantamas kaip mokymosi strategija, kada besimokantysis pats valdo savo mokymosi procesą bei prisiima visišką atsakomybę už savo mokymosi kokybę ir patirtį. Svarbiausi bruožai, būdingi savivaldžiai besimokančiajam, – poreikis būti savarankiškam, vidinė motyvacija, gebėjimas susieti savo mokymosi procesą su asmeniniu gyvenimu bei atsakomybės prisiėmimas už savo mokymosi kokybę bei patirtį (Pocevičienė, 2017).

- *įsivertina pasiekimus ir pažangą.*

Besimokantieji ir pedagogai kartu tiria ryšius tarp naujai įgyjamos informacijos ir jau

turimos patirties. Tam tarnauja refleksija ir pažintiniai gebėjimai.

Refleksijos metu veikia atmintis, supratimas, vaizduotė, jausmai, siekiant suprasti reikšmę ir pagrindinę vertę (Bankauskienė, 2012):

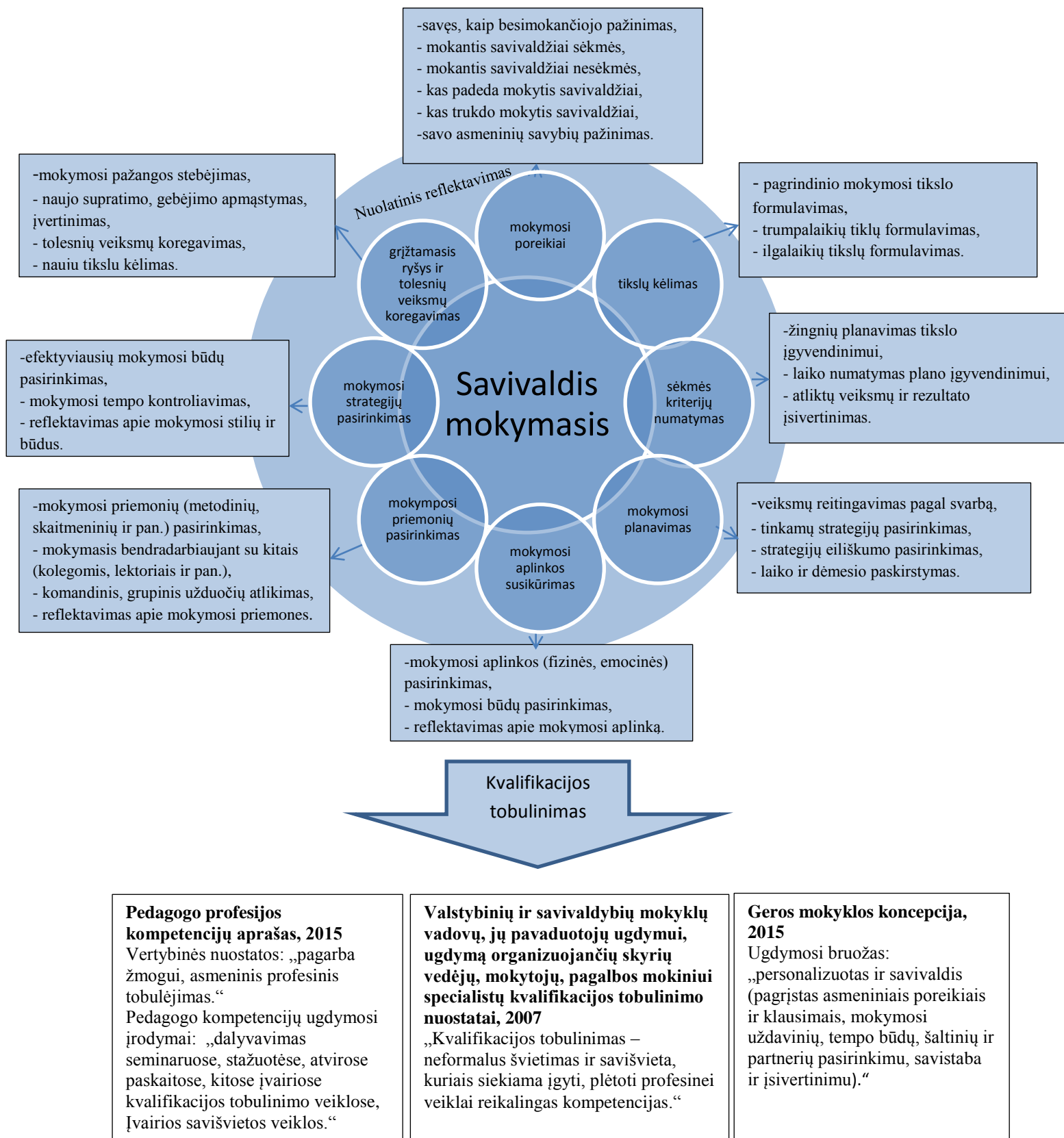
- Ar turiu panašų patyrimą?
- Kaip aš elgiausi anksčiau? Kaip dabar?
- Ką aš galiu daryti kitaip kitą sykį?
- Ką man tai reiškia?
- Ko aš išmokau?
- Ko galėčiau/turėčiau išmokti?

Reflektyvus mokymasis, kaip tęstinis edukacinis procesas, yra nesibaigiantis kilpinis, prasidedantis nuo refleksijos veiklai, orientuojantis į naujos informacijos sąsajas reflektuojant su tuo, kas žinoma, ir numatant, kas gali būti reikalinga naujai veiklai atlikti. Šis procesas tęsiasi veikloje, kai asmuo reflektuoja esamą situaciją bei orientuojasi į sunkumus ir jų priežastis, įvertindamas pagalbos poreikį skirtinguose užduoties atlikimo etapuose, identifikuojant atliekamų veiksmų privalumus ir trūkumus. Veiklos reflektavimas tęsiasi po veiklos, kai besimokantysis retrospektyviai apmąsto ir įvertina įgytą naują supratimą, reflektuodamas veikloje, ir ką gali panaudoti tolesniame savo mokymesi (Bubnys, Žydzūnaitė, 2012).

Savivaldžio mokymosi sistemoje grįžtamasis ryšys – reflektuojant teikiami konstruktyvūs argumentai apie mokymosi procesą, jo valdymą, užduotis ir save, kaip besimokantįjį, siekiant geresnių rezultatų.

Didžiausią poveikį prasmei atrasti turi asmeninės sistemos aktyvinimas, t. y. personalizavimas, kurio raiška pasiteisina taikant savivaldžio mokymosi sistemą. Tai reiškia, kad mokinys, pats išsikėlęs tikslus, pats ir ieškos būdų, kaip sėkmingai jų siekti, pats bandys identifikuoti sunkumus ir juos įveikti, stebės savo pažangą, ją vertins, vėl kels naujus tikslus ir sieks jų nuolat reflektuodamas įgytą patirtį ir t. t. (Kazlauskienė, Gaučaitė, 2018).

Apibendrinant galima teigti, kad savivaldis mokymasis – tai mokymasis, per kurį asmuo savo iniciatyva išsiaiškina mokymosi poreikius, keliasi tikslus, planuojasi mokymąsi, susikuria ar pasirenka mokymosi aplinką bei priemones, sau tinkamas mokymosi strategijas, įsivertina pasiekimus ir pažangą nuolat reflektuodamas teikiant konstruktyvius argumentus kiekviename etape (Kazlauskienė, Gaučaitė, Pocevičienė, 2015) (1 pav.).



1 pav. Savivaldžio mokymosi teorinis modelis

2. TYRIMO METODAI IR METODOLOGIJA

2.1. Tyrimo metodologija

Šiame darbe remiamasi šiomis teorinėmis metodologinėmis teorijomis, nuostatomis ir sampratomis:

- Šiuolaikinės *mokymosi visą gyvenimą koncepcijos* kontekste požiūris į atskirų individų mokymąsi atskleidžia edukacinės paradigmos virsmą iš mokymo į mokymosi paradigmą, kuri akcentuoja savivaldį mokymąsi, kai besimokantysis pats nusprendžia, ko ir kaip mokytis (Vaivada, 2012).
- Laikomasi nuostatos, kad *savivaldis mokymasis* –tai mokymasis, per kurį asmuo savo iniciatyva išsiaiškina mokymosi poreikius, keliasi tikslus, planuojasi mokymąsi, susikuria ar pasirenka mokymosi aplinką bei priemones, sau tinkamas mokymosi strategijas, įsivertina pasiekimus ir pažangą nuolat reflektuodamas teikiant konstruktyvius argumentus kiekviename etape (Kazlauskienė, Gaučaitė, Pocevičienė, 2015).

2.2. Tyrimo metodai

Duomenų rinkimui taikyta anketinė apklausa raštu. Pasak K. Kardelio (2005), klausimų tikslas yra „nuodugniau pažinti tiriamąjį reiškinį ir gauti išsamią informaciją“. Klausimynas sudarytas remiantis savivaldžio mokymosi teoriniu modeliu (1 pav.). Anketoje įtraukti uždaro tipo ir atviro tipo klausimai, norint, kad respondentai pareikštų ir savo nuomonę. Anketa sudaro klausimynas iš 22 klausimų.

Tyrimo anketą sudaro 9 konstruktai:

- mokymosi poreikiai;
- tikslų kėlimas;
- sėkmės kriterijų numatymas;
- mokymosi planavimas;
- mokymosi aplinkos susikūrimas;
- mokymosi priemonių pasirinkimas;
- mokymosi strategijų pasirinkimas;
- grįžtamasis ryšys ir tolesnių veiksmų koregavimas;
- ir visus juos siejantis nuolatinis reflektavimas.

Duomenų analizei taikyta:

- *statistinė analizė*, skaičiuojant koreliacijos koeficientą. Tyrimo duomenys apdoroti naudojant SPSS programą.

Norint išgryninti sąsajas, buvo pasirinktas skaičiuoti koreliacijos koeficientas tarp kintamųjų (pagal Pearsono koreliacijos reikšmes). Koreliacijos koeficientas interpretuojamas pagal Leonavičienę (2007):

| Koreliacijos koeficiento reikšmė | Interpretacija |
|--|--------------------------|
| • Nuo 0,9 iki 1,0 arba nuo -0,9 iki -1,0 | Labai stipri koreliacija |
| • Nuo 0,7 iki 0,9 arba nuo -0,7 iki 0,9 | Stipri koreliacija |
| • Nuo 0,5 iki 0,7 arba nuo -0,5 iki -0,7 | Vidutinė koreliacija |
| • Nuo 0,3 iki 0,5 arba nuo -0,3 iki -0,5 | Silpna koreliacija |
| • Nuo 0,3 iki -0,3 | Koreliacija nereikšminga |

- Naudojant Likerto skalės metodą, buvo vertinami kiekvieno teiginio kryptingumas, jo kitimas pagal respondentų pateiktus atsakymus.
- *Turinio (content) analizės* metodu siekta apibendrinti anketoje pateiktus atvirus klausimus. Atviro tipo klausimai neturi galimų atsakymų variantų, skiriama vieta tiriamajam išsakyti savo nuomonę. Pasak R. Tidikio (2003), tokios analizės pagrindą sudaro kategorijos ir subkategorijos, kurios sudaromos atsižvelgiant į darbo temą, tyrimo tikslą ir uždavinius.

3.3. Tyrimo organizavimas

Tyrimo imtis. Tyrime dalyvavo 242 Šiaulių miesto ir regiono bendrojo ugdymo mokyklų pedagogai.

Tyrimas buvo atliktas 2019 m. kovo–balandžio mėnesiais. Anketos buvo išdalintos Šiaulių mokyklose ir Šiaulių miesto savivaldybės Švietimo centre, kuriame lankosi Šiaulių miesto ir regiono dalyviai. Tyrimo dalyviams buvo paaiškintas tyrimo tikslas. Tyrimu siekiama išsiaiškinti pedagogų savivaldžio mokymosi raišką tobulinant kvalifikaciją.

Tyrimo etika. Respondentai dalyvavo tyrime savanoriškai, jie buvo informuoti apie tyrimo esmę, tyrimo etikos principų laikymąsi, gautas žodinis sutikimas dalyvauti tyrime. Respondentams buvo pranešta, kad bus užtikrintas informacijos teikėjo anonimiškumas.

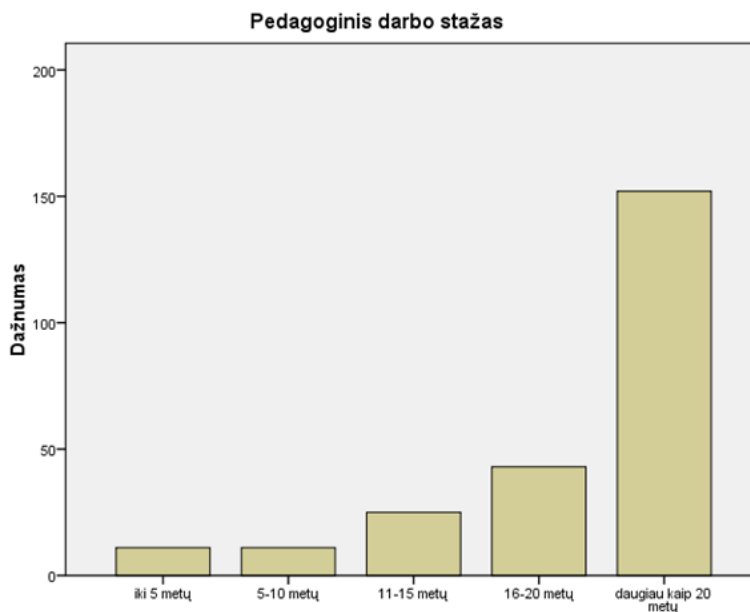
3. TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ

3.1. Respondentų charakteristika

Pirmoje klausimyno dalyje buvo prašoma pateikti trumpą informaciją apie save: nurodyti lytį, pedagoginio darbo stažą, kvalifikacinę kategoriją, darbo vietą (Šiaulių miestą, regioną), mokyklos tipą.

Tyrime dalyvavo Šiaulių miesto ir regiono bendrojo ugdymo mokytojai, iš viso 242 respondentai. Didžiąją dalį respondentų sudarė moteriškosios lyties 215 atstovių, vyriškosios lyties – 27 atstovai.

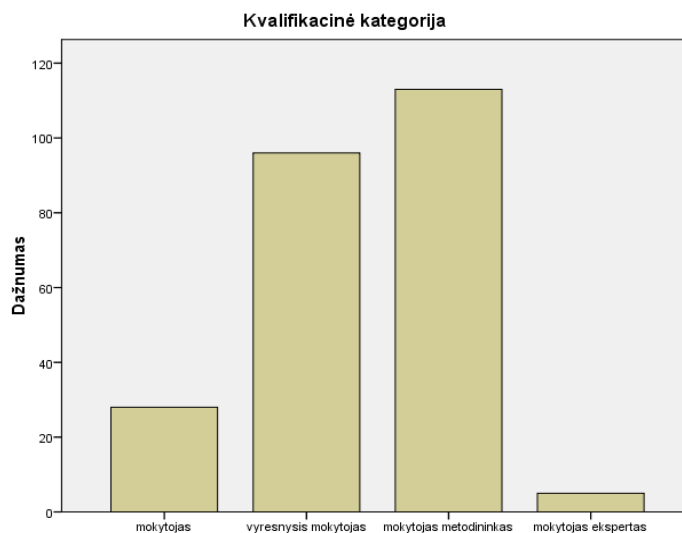
Pedagogų pasiskirstymas pagal pedagoginį darbo stažą pavaizduotas 2 pav.



2 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal pedagoginį darbo stažą (N=242)

Didžioji dauguma mokytojų patenka į daugiau kaip 20 metų pedagoginio darbo stažą turinčių kategoriją – 152 (62,8 %) pedagogai. 16–20 metų pedagoginio darbo stažo turėjo 43 (17,8 %) pedagogai, 11–15 metų – 25 (10,3 %) pedagogai, 5–10 metų – 11 (4,5 %) pedagogų ir iki 5 metų pedagoginio darbo stažą turinčių buvo 11 (4,5 %) pedagogų.

Pedagogų pasiskirstymas pagal kvalifikacinę kategoriją pateiktas 3 pav.

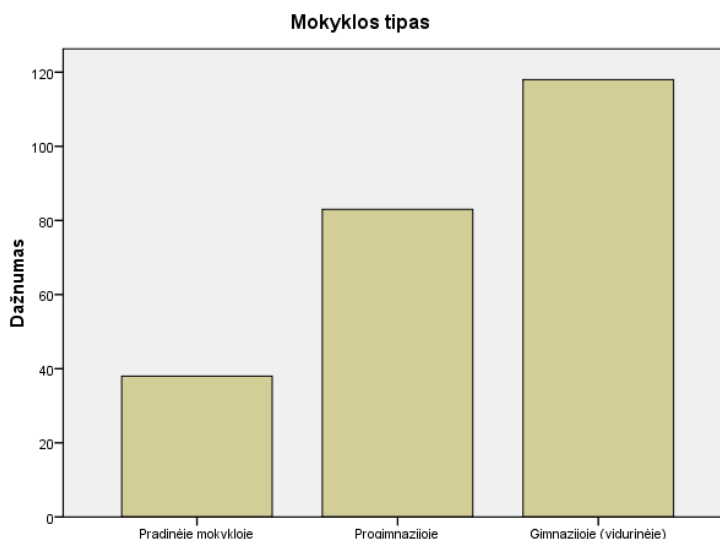


3 pav. Pedagogų pasiskirstymas pagal kvalifikacinę kategoriją (N=242)

Dauguma 113 (46,7 %) visų apklaustųjų turi mokytojo metodininko kvalifikaciją, nemaža dalis 96 (39,7 %) – vyresniojo mokytojo kvalifikaciją. 28 (11,6 %) apklaustieji turi mokytojo kvalifikaciją ir 5 (2,1 %) mokytojai yra įgiję mokytojo eksperto kvalifikaciją.

Tyrime dalyvavo 194 (80,2 %) bendrojo ugdymo mokytojai, dirbantys Šiaulių miesto mokyklose, ir 48 (19,8 %), dirbantys Šiaulių regiono (Joniškio, Kuršėnų, Mažeikių, Kelmės, Pakruojo, Radviliškio, Meškuičių) mokyklose.

Respondentų pasiskirstymas pagal bendrojo ugdymo mokyklos tipą pavaizduotas 4 pav.



4 pav. Respondentų pasiskirstymas pagal bendrojo ugdymo mokyklos tipą (N=242)

Dauguma respondentų dirba gimnazijos (vidurinės) tipo mokykloje, kurie sudarė 118 (48,8 %) apklaustųjų. Progimnazijos tipo mokyklose dirba 86 (35,5 %) apklaustieji ir 38 (15,7 %) apklaustieji dirba pradinėse mokyklose.

Apibendrinus šią dalį verta paminėti, kad dauguma pedagogų turi 20 ir daugiau metų pedagoginio darbo stažo (jie sudarė 62,8 %) Dauguma mokytojų turi mokytojo metodininko kvalifikaciją jie sudarė 46,7 % dalyvavusių apklaustųjų skaičiaus.

3.2. Pedagogų mokymosi pagal savivaldžio mokymosi modelio konstruktus tyrimo tarpusavio ryšių pagrindimas

Siekiant išsiaiškinti pedagogų savivaldį mokymąsi tobulinant kvalifikaciją, svarbu įvertinti tarpusavio ryšius tarp atskirų komponentų (t. y. modelyje išskirtų konstrukto: mokymosi poreikiai, tikslų kėlimas, sėkmės kriterijų numatymas, mokymosi planavimas, mokymosi aplinkos susikūrimas, mokymosi priemonių pasirinkimas, mokymosi strategijų pasirinkimas, grįžtamasis ryšys ir tolesnių veiksmų koregavimas bei nuolatinis reflektavimas kiekviename etape).

Šiame poskyryje bus konstatuojami tie konstrukto tarpusavio ryšiai, kurie yra patikimi ($p < 0,000$). Tyrimo konstrukto komponentų tarpusavio ryšius išryškinsime juos iliustruodami atskiromis spalvomis. Jų reikšmės:

- | | |
|---|--|
|  | - mokymosi poreikiai |
|  | - tikslų kėlimas, sėkmės kriterijų numatymas |
|  | - mokymosi planavimas |
|  | - mokymosi aplinkos pasirinkimas |
|  | - mokymosi priemonių pasirinkimas |
|  | - mokymosi strategijų pasirinkimas |
|  | - grįžtamasis ryšys ir tolesnių veiksmų koregavimas. |

Pedagogų kaip besimokančiųjų pažinimas, mokymosi poreikių išsiaiškinimas

| Savęs kaip besimokančiojo pažinimas, mokymosi poreikių nustatymas | [stengsiuosi, kad] viską išsamiai paaiškinu, „sustyguotu“ (kas, kaip ir kada daroma) | Man labai svarbu yra gauti nuolat patarimus, pagalbą, kai ką nors reikia atlikti praktiškai | Aš galiu laisvai išvardinti, kas man sekasi tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus | Aš galiu laisvai išvardinti, kas man nesiseka tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus | Aš galiu lengvai įvardinti, kaip galiu pasinaudoti savo profesinėje veikloje savo stipriausiomis savybėmis | Aš galiu įvardinti savo stipriausias asmenines savybes | Pradėdama ką nors naujo mokytis, aš galiu lengvai pasakyti, ką jau šioje srityje žinau, gebu atlikti |
|--|--|---|---|---|--|--|--|
| [stengsiuosi, kad] manimi būtų rūpinamasi | r=0,509 p<0,000 | r=0,416 p<0,000 | | | | | |
| Aš galiu laisvai išvardinti, kas man padeda mokytis/tobulėti (tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) | | | r=0,526 p<0,000 | | r=0,503 p<0,000 | r=0,439 p<0,000 | |
| Aš galiu lengvai įvardinti, kaip galiu pasinaudoti savo profesinėje veikloje savo stipriausiomis savybėmis | | | r=0,522 p<0,000 | | | | |
| Aš galiu laisvai išvardinti, kas man trukdo mokytis/tobulėti (tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) | | | | r=0,502 p<0,000 | | | |
| Aš galiu įvardinti savo stipriausias asmenines savybes | | | | | r=0,650 p<0,000 | | r=0,418 p<0,000 |
| Pradėdama ką nors naujo mokytis, aš galiu lengvai pasakyti, ką jau šioje srityje žinau, gebu atlikti | | | | | r=0,542 p<0,000 | | |
| Aš galiu laisvai išvardinti, kas man nesiseka tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus | | | r=0,444 p<0,000 | | | | |

Pedagogai, kuriems patinka, kad jais būtų nuolat rūpinamasi, visada lauks, kada viskas jiems bus paaiškinta, „sustyguota“ ($r=0,5$), gautų nuolat patarimus, pagalbą, kai ką nors reikia atlikti praktiškai ($r=0,4$). Mokytojai, kurie gali laisvai išvardinti, kas jiems padeda mokytis/tobulėti, žino, kas jiems sekasi tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus ($r=0,5$), lengvai įvardija savo stipriausias asmenines savybes ($r=0,4$) ir kaip jomis pasinaudoti savo profesinėje veikloje ($r=0,5$). Jeigu pedagogai žino, kas jiems trukdo mokytis/tobulėti, tai gali laisvai pasakyti, kas jiems nesiseka tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus ($r=0,5$). Pedagogai, kurie žino ir gali išvardinti savo stipriausias asmenines savybes, lengvai įvardija, kaip gali jomis pasinaudoti

savo profesinėje veikloje ($r=0,6$) ir pradėdami ką nors naujo mokytis, gali lengvai pasakyti, ką jau šioje srityje žino, geba atlikti ($r=0,4$).

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai, kurie yra priklausomi, t. y. nėra savivaldžiai, nori, kad jais visuomet būtų rūpinamasi, jiems visas veiklas išsamiai paaiškintų, „sustyguotų“. O tie, kurie save pažįsta, kaip asmenį, kaip besimokantįjį, gali reflektuoti apie tai, kas jiems sekasi, kas nesiseka, kas trukdo ar padeda siekti žinių profesinėje veikloje.

2 lentelė

Tikslų kėlimas, sėkmės kriterijų numatymas

| Tikslų kėlimas, sėkmės kriterijų numatymas | Aš galiu išvardinti, kas bus atlikta, kad pasiekčiau tikslą | Man patinka, išsikėlus sau tikslą, nuosekliai jo siekti | Iš anksto apgalvoju sėkmės kriterijus savo tikslui | Aš galiu įvardyti, kaip sužinosiu (pamatysiu), kad einu teisinga linkme (tobulindamas savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) | Dažniau sau formuluojuosi ilgalaikius tikslus | Jeigu formuluoju sau tikslus (-ą), apgalvoju ir tai, kaip aš sužinosiu, kad tikslas yra pasiektas | Man svarbu kitų (vadovo, kolegos) patarimai dėl mano siekių (tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) |
|---|---|---|--|---|---|---|---|
| Pirmiausia aiškiai susiformuluoju tikslą numatytai veiklai atlikti | $r=0,545$ $p<0,000$ | $r=0,520$ $p<0,000$ | | $r=0,416$ $p<0,000$ | | | |
| Aš galiu išvardinti, kas bus atlikta, kad pasiekčiau tikslą (tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) | | $r=0,562$ $p<0,000$ | $r=0,407$ $p<0,000$ | $r=0,400$ $p<0,000$ | | | |
| Jeigu formuluoju sau tikslus(-ą), apgalvoju ir tai, kaip aš sužinosiu, kad tikslas yra pasiektas | | $r=0,430$ $p<0,000$ | $r=0,527$ $p<0,000$ | $r=0,539$ $p<0,000$ | | | $r=0,460$ $p<0,000$ |
| Aš numatau laiką, per kurį pasieksiu savo tikslą (tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) | | $r=0,434$ $p<0,000$ | $r=0,433$ $p<0,000$ | $r=0,433$ $p<0,000$ | $r=0,403$ $p<0,000$ | $r=0,438$ $p<0,000$ | |
| Iš anksto apgalvoju sėkmės kriterijus savo tikslui | | | | $r=0,461$ $p<0,000$ | | | |

Pedagogai, kurie aiškiai susiformuluoja tikslą numatytai veiklai atlikti, lengvai gali išvardyti, kas bus atlikta, kad jį pasiektų ($r=0,5$), jiems patinka išsikėlus tikslą nuosekliai jo siekti ($r=0,5$), gali įvardinti, kaip sužinos (pamatys), kad eina teisinga linkme tobulindami savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus ($r=0,5$). Jei mokytojai žino, kas bus atlikta, kad pasiektų tikslą

tobulindami savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus, tai jie iš anksto apgalvoja sėkmės kriterijus tikslui pasiekti ($r=0,4$), nuosekliai jo siekia ($r=0,5$) ir lengvai įvardija, kaip sužinos (pamatys), kad eina teisinga linkme ($r=0,4$). Pedagogai, kurie formuluodami sau tikslus (-ą) apgalvoja ir tai, kaip sužinos, kad tikslas bus pasiektas, jie iš anksto apgalvoja sėkmės kriterijus ($r=0,5$), nuosekliai jo siekia ($r=0,4$), jam svarbu kitų (vadovo, kolegos) patarimai dėl jo siekių tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus ($r=0,4$). Jei pedagogai numato laiką, per kurį pasieks savo tikslą tobulindami savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus, tai jiems patinka nuosekliai jo siekti ($r=0,4$), apgalvoti sėkmės kriterijus ($r=0,4$), gali įvardyti, kaip sužinos (pamatys), kad eina teisinga linkme ($r=0,4$), formuluojasi ilgalaikius tikslus ($r=0,4$), apgalvoja ir tai, kaip sužinos, kad tikslas yra pasiektas ($r=0,4$).

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai, kurie kelią ir formuluoja sau tikslus numatytai veiklai atlikti, t. y. mokosi savivaldžiai, lengvai gali išvardinti, kas bus atlikta, kad juos pasiektų, nuosekliai jų siekia, gali išvardinti, kas bus atlikta, kad juos pasiektų, gali įvardinti, kaip sužinos (pamatys), kad eina teisinga linkme tobulindami savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus. Jei pedagogai žino, kas bus atlikta, kad pasiektų tikslą tobulindami savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus, tai jie iš anksto apgalvoja sėkmės kriterijus tikslui pasiekti, nuosekliai jų siekia ir lengvai įvardija, kaip sužinos (pamatys), kad eina teisinga linkme. Pedagogai, kurie formuluodami sau tikslus apgalvoja ir tai, kaip sužinos, kad tikslai bus pasiekti, jie iš anksto apgalvoja sėkmės kriterijus, nuosekliai jų siekia, jiems svarbu kitų (vadovo, kolegos) patarimai dėl jo siekių tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus.

3 lentelė

Mokymosi planavimas

| Mokymosi planavimas | Susidarau raštu planą | Planuodamas (-a) reitinguoju savo veiklas pagal svarbą | Planuodamas (-a) apgalvoju siekiamo tikslo naudą | Mintyse epizodiškai pasiplanuoju veiksmų seką |
|--|----------------------------|--|--|---|
| Planuojant pirmiausia apgalvoju galimas kliūtis | | $r=0,586 \text{ } p<0,000$ | $r=0,496 \text{ } p<0,000$ | |
| Šalia kiekvienos veiklos pasižymiu ir datą, kada pradėsiu (arba iki kada baigsiu) | $r=0,445 \text{ } p<0,000$ | | | |
| Planuodamas (-a) apgalvoju siekiamo tikslo naudą | | $r=0,485 \text{ } p<0,000$ | | |
| Apgalvodamas (a) savo pasiektą rezultatą numatau, kaip toliau koreguosiu savo veiksmus | | $r=0,434 \text{ } p<0,000$ | | $r=0,432 \text{ } p<0,000$ |

Jeigu mokytojai susidaro raštu planą, tai šalia kiekvienos veiklos pasižymi datą, kada pradės arba iki kada baigs savo suplanuotą veiklą ($r=0,4$). Jeigu pedagogai planuodami reitinguoja savo veiklas pagal svarbą, tai apgalvoja ir galimas kliūtis ($r=0,5$), siekiamo tikslo naudą ($r=0,4$). Pedagogai, kurie apgalvodami savo pasiektą rezultatą, numato, kaip toliau koreguos savo veiksmus, jie mintyse epizodiškai pasiplanuoja veiksmų seką ($r=0,4$) ir toliau planuodami reitinguoja savo veiklas pagal svarbą ($r=0,4$).

Tyrimo metu išaiškėjo, kad, jei mokytojai kelia ir formuluoja sau tikslus savo tobulėjimui, jie planuoja savo mokymąsi, susidaro planą raštu, reitinguoja veiklas pagal svarbą, apgalvoja galimas kliūtis ir siekiamo tikslo naudą. Pedagogai, kurie, apgalvodami savo pasiektą rezultatą, numato, kaip toliau koreguos savo veiksmus, epizodiškai mintyse pasiplanuoja veiksmų seką tolesniam mokymuisi.

4 lentelė

Mokymosi aplinkos susikūrimas, mokymosi priemonių, mokymosi strategijų pasirinkimas

| Mokymosi aplinkos susikūrimas, mokymosi priemonių, mokymosi strategijų pasirinkimas | Aš leidžiu sau pasirinkti būti ar nebūti toje emocinėje aplinkoje, kuri man nepatinka | Keldamas (-a) kvalifikaciją/dalyvau damas (-a) kitose savęs tobulinimo veiklose, visuomet jas renkuosi pagal lektoriaus profesionalumą | Man tobulėti/mokytis savarankiškai nepatinka | Mano mokymosi/tobulėjimo metu kontroliuoju pati/s mokymosi tempą |
|--|---|--|--|--|
| Keldamas (-a) kvalifikaciją/dalyvau damas (-a) kitose savęs tobulinimo veiklose, visuomet jas renkuosi pagal man priimtina mokymo ir mokymosi būdą | $r=0,419$ $p<0,000$ | $r=0,435$ $p<0,000$ | | |
| Emocinė aplinka man nėra svarbi | | | $r=0,461$ $p<0,000$ | |
| Pati/s pasirenku mokymosi būdus | | | | $r=0,448$ $p<0,000$ |

Jeigu mokytojai, keldami kvalifikaciją/dalyvaudami kitose savęs tobulinimo veiklose, renkasi jiems priimtina mokymo ir mokymosi būdą, jie visuomet renkasi tobulinimo veiklas pagal lektoriaus profesionalumą ($r=0,4$) ir leidžia sau pasirinkti būti ar nebūti toje emocinėje aplinkoje, kuri jiems nepatinka ($r=0,4$). Jei mokytojai yra linkę patys pasirinkti mokymosi būdus, tuomet jie linkę mokymosi/tobulėjimo metu kontroliuoti savo mokymosi tempą ($r=0,4$). Pedagogams, kuriems tobulėti/mokytis savarankiškai nepatinka, mokymosi emocinė aplinka jiems nėra svarbi ($r=0,4$).

Tyrimas parodė, kad pedagogai, kurie mokosi savivaldžiai, dalyvaudami savęs tobulinimo veiklose, renkasi jiems priimtina mokymosi būdą, jie renkasi tobulinimo veiklas pagal lektoriaus

profesionalumą, leidžia sau pasirinkti ir emocinę mokymosi aplinką. Mokytojai, kurie yra linkę kontroliuoti savo mokymosi tempą, jie patys pasirenka mokymosi būdus. Tačiau mokytojams, kuriems mokytis/tobulėti savivaldžiai nepatinka, tuomet emocinė aplinka jiems nėra svarbi.

5 lentelė

Grižtamasis ryšys ir tolesnių veiksmų koregavimas

| Grižtamasis ryšys ir tolesnių veiksmų koregavimas | Aš negaliu pasakyti, kad moku kitiems asmenims puikiai teikti grįžtamąjį ryšį | Aš apmąstau ir įvertinu įgytą naują supratimą, gebėjimą | Apgalvodamas (-a) savo pasiektą rezultatą numatau, kaip toliau koreguosiu savo veiksmus | Visada žinau, kur ir kaip panaudosiu įgytas žinias ir gebėjimus | Reflektuoju sau apie pasiektos veiklos rezultatą, kad ateityje galėčiau kažką keisti |
|---|---|---|---|---|--|
| Aš negaliu pasakyti, kad jau puikiai moku priimti grįžtamąjį ryšį | $r=0,557$ $p<0,000$ | | | | |
| Padėkoju asmenims, kurie padėjo siekti tikslo | | $r=0,582$ $p<0,000$ | | | |
| Aš keliu sau užduotis apie tolesnį mokymąsi, tobulėjimą | | $r=0,516$ $p<0,000$ | $r=0,512$ $p<0,000$ | $r=0,575$ $p<0,000$ | $r=0,526$ $p<0,000$ |
| Reflektuoju sau apie pasiektos veiklos rezultatą, kad ateityje galėčiau kažką keisti | | $r=0,505$ $p<0,000$ | | | |
| Apgalvodamas (-a) savo pasiektą rezultatą numatau, kaip toliau koreguosiu savo veiksmus | | $r=0,469$ $p<0,000$ | | $r=0,454$ $p<0,000$ | $r=0,469$ $p<0,000$ |

Mokytojai, kuriems sunku ir dar negali pasakyti, kad jau puikiai moka priimti grįžtamąjį ryšį, taip pat nemoka kitiems asmenims teikti grįžtamąjį ryšį ($r=0,5$). Pedagogai, kurie apmąsto ir įvertina įgytą naują supratimą, gebėjimą, padėkoja žmonėms, kurie padėjo siekti tikslo ($r=0,5$), kelia sau užduotis tolesniam mokymuisi, tobulėjimui ($r=0,5$), reflektuoja sau apie pasiektos veiklos rezultatą, kad ateityje galėtų kažką keisti ($r=0,5$), apgalvodami savo pasiektą rezultatą numato, kaip toliau koreguos savo veiksmus ($r=0,4$). Mokytojai, kurie kelia sau užduotis apie tolesnį mokymąsi, apgalvoja savo pasiektą rezultatą ir numato, kaip toliau koreguos savo veiksmus ($r=0,5$), žino, kur ir kaip panaudos įgytas žinias ir gebėjimus ($r=0,5$), reflektuoja sau apie pasiektos veiklos rezultatą, kad ateityje galėtų kažką keisti ($r=0,5$).

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai, kurie apmąsto ir įvertina įgytą naują supratimą, gebėjimą, jie padėkoja žmonėms, padėjusiems siekti tikslo, ir toliau kelia sau užduotis

tolesniam mokymuisi, reflektuoja sau apie pasiektos veiklos rezultatą, kad ateityje galėtų kažką keisti. Rezultatai rodo, kad šie mokytojai turi įgūdžių mokytis savivaldžiai. Tačiau mokytojai, kuriems sunku ir dar negali pasakyti, kad jau puikiai moka priimti grįžtamąjį ryšį, taip pat nemoka kitiems asmenims teikti grįžtamąjį ryšį.

6 lentelė

Nuolatinis reflektavimas

| Nuolatinis reflektavimas | Reflektuoju sau apie savo veiklą planavimą | Reflektuoju sau apie mokymosi priemones, kad ateityje galėčiau kažką pakeisti | Reflektuoju sau apie savo mokymosi stilių, kad ateityje galėčiau kažką keisti | Reflektuoju sau apie pasiektos veiklos rezultatą, kad ateityje galėčiau kažką keisti |
|--|--|---|---|--|
| Reflektuoju sau apie mokymosi aplinką, kad ateityje galėčiau kažką pakeisti | $r=0,433 \text{ } p<0,000$ | $r=0,669 \text{ } p<0,000$ | $r=0,511 \text{ } p<0,000$ | $r=0,488 \text{ } p<0,000$ |
| Reflektuoju sau apie mokymosi priemones, kad ateityje galėčiau kažką pakeisti | $r=0,457 \text{ } p<0,000$ | | $r=0,536 \text{ } p<0,000$ | $r=0,508 \text{ } p<0,000$ |
| Reflektuoju sau apie savo mokymosi stilių, kad ateityje galėčiau kažką keisti | $r=0,460 \text{ } p<0,000$ | | | $r=0,577 \text{ } p<0,000$ |
| Reflektuoju sau apie pasiektos veiklos rezultatą, kad ateityje galėčiau kažką keisti | $r=0,488 \text{ } p<0,000$ | | | |

Pedagogai, reflektuodami apie savo veiklą planavimą, kartu reflektuoja apie mokymosi aplinką ($r=0,4$), apie mokymosi būdus ($r=0,4$), apie savo mokymosi stilių ($r=0,4$), apie pasiektos veiklos rezultatą, kad ateity galėtų kažką keisti ($r=0,4$). Jei mokytojai reflektuoja apie savo mokymosi aplinkas, mokymosi priemones, tai jie reflektuoja apie mokymosi stilių ($r=0,5$), apie pasiektos veiklos rezultatus ($r=0,5$), kad ateityje galėtų kažką keisti

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogai, kurie yra savivaldžiai, kiekviename mokymosi etape reflektuoja savo veiklą, reflektuoja apie savo mokymosi veiklą planavimą, mokymosi aplinką, mokymosi būdus, mokymosi stilių, apie pasiektos veiklos rezultatą, kad ateityje galėtų kažką keisti.

3.3. Pedagogų savivaldžio mokymosi raiškos tyrimo duomenų analizė

Naudojant Likerto skalės metodą siekta įvertinti pedagogų kiekvieno teiginio kryptingumą, jo kitimą pagal respondentų pateiktus atsakymus.

Pedagogo, savęs kaip besimokančiojo, pažinimas, mokymosi poreikių nustatymas
(N=242)

| Kai aš mokausi (keldamas (-a) kvalifikaciją ir pan.) ar atlieku man pavestą užduotį, stengiuosi, kad ... | Visiškai taip+Taip | Nežinau | Visiškai ne+Ne |
|---|--------------------|---------|----------------|
| Viską išsamiai paaiškinant, „sustyguotą“ (kas, kaip ir kada daroma) | 71,9 | 9,5 | 18,6 |
| Manimi būtų rūpinamasi | 41,0 | 19,4 | 39,7 |
| Gaučiau tik epizodinę (kitų asmenų) pagalbą | 53,8 | 21,5 | 24,8 |
| Susikurčiau sąlygas pačiai (-iam) viską padaryti be pagalbos | 50,4 | 23,1 | 26,4 |
| Man labai svarbu yra gauti nuolat patarimus, pagalbą, kai ką nors reikia atlikti praktiškai | 49,7 | 13,6 | 36,8 |
| Aš galiu laisvai išvardinti, kas man <u>seksi</u> tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus | 88,0 | 9,9 | 2,1 |
| Aš galiu laisvai išvardinti, kas man <u>nesiseka</u> tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus | 69,9 | 24,8 | 5,3 |
| Aš galiu laisvai išvardinti, kas man <u>padeda</u> mokytis/tobulėti (tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) | 88,9 | 9,5 | 1,7 |
| Aš galiu laisvai išvardinti, kas man <u>trukdo</u> mokytis/tobulėti (tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) | 75,6 | 19,4 | 5,0 |
| Aš galiu įvardinti savo stipriausias asmenines savybes | 93,4 | 6,6 | 0 |
| Aš galiu lengvai įvardinti, <u>kaip</u> galiu pasinaudoti savo profesinėje veikloje savo stipriausiomis savybėmis | 86,0 | 13,6 | 0,4 |
| Pradėdamas (-a) ką nors naujo mokytis, aš galiu lengvai pasakyti, ką jau šioje srityje žinau, gebu atlikti | 81,5 | 16,1 | 2,5 |

Iš pateiktų duomenų galima daryti išvadą, kad dauguma pedagogų žino ir *gali įvardinti savo stipriausias asmenines savybes* (93,4 proc.), *gali laisvai išvardinti, kas jiems padeda mokytis/tobulėti* (88,9 proc.) ir *kas jiems sekasi tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus* (88,0 proc.). Dauguma pedagogų, žinodami savo stipriausias asmenines savybes, *gali lengvai įvardinti, kaip gali pasinaudoti savo profesinėje veikloje savo stipriausiomis savybėmis* (86,0 proc.). Net 81,5 proc. pedagogų teigia, kad, *pradėdami ką nors naujo mokytis, jie gali lengvai pasakyti, ką jau šioje srityje žino, geba atlikti*. 75,6 proc. pedagogų *gali laisvai išvardinti, kas jiems trukdo mokytis/tobulėti tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus*. Tačiau 71,9 proc. mokytojų pageidautų, kad jiems *viską išsamiai paaiškintų, „sustyguotų“ (kas, kaip ir kada daroma)*. Tokie atsakymai rodo, kad pedagogai pažįsta save kaip besimokantį, žino savo stipriausias asmenines savybes ir naudojasi jomis savo profesinėje veikloje, tačiau dauguma pedagogų dar nėra linkę mokytis savivaldžiai, labiau pageidauja, kad kiti padėtų, paaiškintų, kas, kaip ir kada daroma.

Tikslų kėlimas. Sėkmės kriterijų numatymas (N=242, %)

| Teiginiai | Visiškai taip+Taip | Nežinau | Visiškai Ne+Ne |
|--|---------------------------|----------------|-----------------------|
| Pirmiausia aiškiai susiformuluoju tikslą numatytai veiklai atlikti | 91,3 | 7,0 | 1,7 |
| Neformuluoju jokių sau tikslų | 7,8 | 6,6 | 85,5 |
| Aš galiu išvardinti, kas bus atlikta, kad pasiečiau tikslą (tobulindamas (-a) savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) | 84,7 | 13,6 | 1,7 |
| Man patinka, išsikėlus sau tikslą, nuosekliai jo siekti | 84,3 | 12,0 | 3,7 |
| Aš išsikėlęs (-usi) tikslą jį keičiu | 31,8 | 23,6 | 44,7 |
| Dažniau sau formuluojuosi trumpalaikius tikslus | 78,8 | 9,1 | 12,0 |
| Dažniau sau formuluojuosi ilgalaikius tikslus | 46,2 | 16,1 | 37,6 |
| Dažniau formuluoju tikslus, <u>ne</u> susijusius su profesine veikla | 47,1 | 21,5 | 31,4 |
| Jeigu formuluoju sau tikslus (-ą), apgalvoju ir tai, kaip aš sužinosiu, kad tikslas yra pasiektas | 71,5 | 15,7 | 12,9 |
| Aš galiu įvardyti, kaip sužinosiu (pamatysiu), kad einu teisinga linkme (tobulindamas (-a) savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) | 76,1 | 20,7 | 3,3 |
| Aš numatau laiką, per kurį pasieksiu savo tikslą (tobulindamas (-a) savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) | 71,4 | 16,1 | 12,4 |
| Man svarbu kitų (vadovo, kolegos) patarimai dėl mano siekių (tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus) | 76,4 | 14,5 | 9,1 |
| Man nėra svarbu, kokiais būdais ar veiksmais pasieksiu mokymosi tikslus | 19,4 | 13,2 | 67,4 |
| Iš anksto apgalvoju sėkmės kriterijus savo tikslui | 70,2 | 17,8 | 12,0 |

Iš pateiktų duomenų galima teigti, kad dauguma pedagogų *pirmiausia aiškiai susiformuluoja tikslą numatytai veiklai atlikti* (91,3 proc.), jie *gali išvardinti, kas bus atlikta, kad pasiektų tikslą tobulindami savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus* (84,7 proc.) ir *patinka, išsikėlus sau tikslą, nuosekliai jo siekti* (84,3 proc.). Net 78,8 proc. pedagogų *sau formuluojasi trumpalaikius tikslus*. Tačiau 76,4 proc. mokytojų svarbu kitų (vadovo, kolegos) patarimai dėl jo siekių tobulinant savo dalykines bei asmenines žinias, gebėjimus. Atsakymai rodo, kad mokytojai keliai sau tikslus, numato, kas bus atlikta tobulinant savo dalykines bei asmenines kompetencijas, ir nuosekliai siekia savo tikslų. Tačiau daugumai mokytojų svarbu kitų žmonių nuomonė, patarimai dėl jų mokymosi/tobulėjimo.

Tyrimo metu siekta sužinoti, ar pedagogas turi savo metodiką, ar sudėtinga apgalvoti sėkmės kriterijus, kaip siekti savo tikslo.

Metodikos ir sėkmės kriterijų numatymas

| Teiginiai | Taip | Ne |
|--|-------------|-----------|
| Aš turiu savo metodiką, kaip siekti tikslo | 76,9 | 23,1 |
| Man yra sudėtinga apgalvoti sėkmės kriterijus tikslui siekti | 68,6 | 31,4 |

Rezultatai rodo, kad dauguma pedagogų (76,9 proc.) turi savo metodiką, kaip siekti tikslo. Tačiau dauguma mokytojų (68,6 proc.) pripažįsta, kad sudėtinga apgalvoti sėkmės kriterijus tikslui pasiekti. Dauguma mokytojų turi savo metodiką, susiformuluoja sau tikslą, nuosekliai jo siekia, išvardija, kas bus atlikta, formuluoja sau trumpalaikius tikslus. Tačiau, 70,2 proc. mokytojų teigia, kad apgalvoja sėkmės kriterijus tikslui siekti (9 lentelė), o 68,6 proc. pripažįsta, kad tai padaryti jiems yra sudėtinga.

10 lentelė

Mokymosi planavimas (N=242, %)

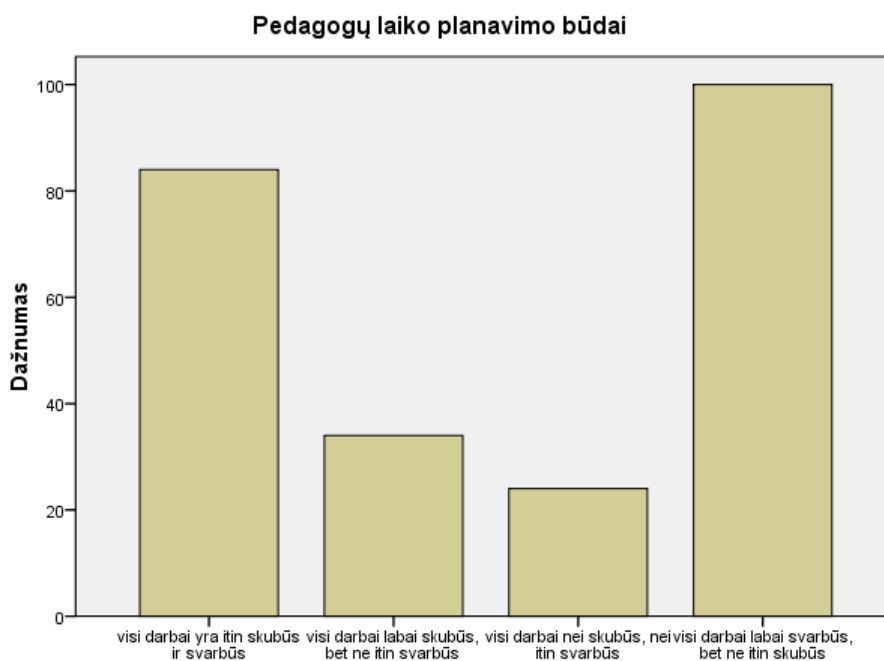
| Teiginiai | Labai dažnai+Dažnai | Labai retai+Retai | Niekada |
|--|----------------------------|--------------------------|----------------|
| Šiaip neapgalvoju plano, veikiu spontaniškai | 20,7 | 72,7 | 6,6 |
| Susidarau raštu planą | 33,8 | 48,7 | 17,4 |
| Mintyse epizodiškai pasiplanuoju veiksmų seką | 90,4 | 9,0 | 0,4 |
| Eigoje tenka planą keisti | 42,2 | 57,8 | 0 |
| Šalia kiekvienos veiklos pasižymiu ir datą, kada pradėsiu (arba iki kada baigsiu) | 28,5 | 55,8 | 15,7 |
| Neplanuoju iš anksto, ką pasirinksiu ar pasiūlysiu (pvz., kokią užduotį atlikti ar pan.). Mieliau mokymosi procese pasikliaunu lektoriumi ar kt. asmeniu | 34,7 | 58,2 | 7,0 |
| Planuojant nėra laiko/arba neturiu įgūdžių ar ritualo apmąstyti savo turimus gebėjimus (ką tam tikroje siekiamoje srityje jau žinau) | 18,6 | 72,7 | 8,7 |
| Planuodamas (-a) reitinguoju savo veiklas pagal svarbą | 68,6 | 26,8 | 4,5 |
| Planuodamas (-a) pirmiausiai apgalvoju galimas kliūtis | 70,3 | 26,5 | 3,3 |
| Planuodamas (-a) apgalvoju siekiamo tikslo naudą | 86,3 | 11,5 | 2,1 |
| Planuodamas (-a) apgalvoju siekiamo tikslo žalą | 61,2 | 33,9 | 5,0 |
| Iki smulkmenų suplanuoju laiką | 33,0 | 62,8 | 4,1 |
| Tik esminius momentus susiplanuoju, toliau viską palieku savieigai | 52,8 | 41,7 | 5,4 |
| Reflektuoju sau apie savo veiklų planavimą | 62,3 | 35,5 | 2,1 |

Iš pateiktų duomenų galima teigti, kad dauguma pedagogų *mintyse epizodiškai pasiplanuoja veiksmų seką* (90,4 proc.), *planuodami apgalvoja siekiamo tikslo naudą* (86,3 proc.) ir *pirmiausiai apgalvoja galimas kliūtis* (70,3 proc.). Net 68,6 proc. mokytojų *planuodami reitinguoja savo veiklas pagal svarbą* ir 62,3 proc. mokytojų *reflektuoja sau apie savo veiklų planavimą*. Tokie atsakymai rodo, kad dauguma mokytojų mokosi savivaldžiai, yra organizuoti, jiems svarbu savo veiklas planuoti, analizuoti, numatyti pasekmes dėl savo mokymosi/tobulinimosi.

Pedagogų pažinimui, kada planuoja savo veiklas, buvo pateiktas klausimas pagal „Laiko kvadrato“ (Covey, 2010) metodą. Tai padeda pažinti mokytoją, jam būdingas asmenines savybes pagal jų pasirinktą laiko planavimo būdą.

| | SKUBU | NESKUBU |
|----------|-------------------------------|------------------------------------|
| SVARBU | 1. Labai skubu ir itin svarbu | 2. Labai svarbu, bet ne itin skubu |
| NESVARBU | 3. Skubu, bet ne itin svarbu | 4. Nei skubu, nei labai svarbu |

Pedagogų naudojami laiko planavimo būdai pateikti 5 pav.



5 pav. Pedagogų laiko planavimo būdai

Tyrimo duomenys rodo, kad didžioji dalis 100 (41,3 proc.) mokytojų pasižymi *prioritetų sudarinėtojo* savybėmis. Rezultatai rodo, kad mokytojai pirmiausia stengiasi atlikti svarbius darbus, išsikelti tikslus. Jiems būdinga gyvenimo kontrolė, pusiausvyra, aukšti mokymosi rezultatai.

Pagal 84 (34,7 proc.) mokytojų atsakymų duomenis, galima spręsti, kad jie atitinka *vilkintojo* savybę. Mokytojams visi darbai yra svarbūs, ir viską reikia atlikti tuoj pat. Jiems būdinga stresas ir baimė, nuolatinis nuovargis, vidutiniški mokymosi rezultatai.

34 (14,0 proc.) mokytojų atsakymų rezultatai rodo, kad jiems būdinga *žmogaus, nemokančio atsisakyti*, savybė. Pagrindinė šių pedagogų savybė yra stengtis įtikinti kitiems žmonėms ir reaguoti į kiekvieną jų norą. Jie yra perkrauti veikla, kuri yra svarbi kitiems žmonėms, bet ne jiems patiems, neatsisako padėti kitiems, nes bijo ką nors įžeisti. Šiems mokytojams būdingi šie požymiai: bandančio įtikinti reputacija, drausmės stoka, nevisavertiškumo jausmas.

Mažiausiai 24 (9,9 proc.) pedagogams būdinga *dykinėtojo* savybė. Kai kurie jų užsiėmimai iš pradžių atpalaiduoja ir atrodo reikalingi, tačiau jeigu pernelyg ilgai tuo užsiima, ši veikla tampa laiko švaistymu. Šie mokytojai pasižymi atsakomybės stoka, kaltės jausmu, kitų kritikavimu.

Apibendrinus galima teigti, kad daugumai mokytojų svarbu susidėlioti prioritetus, pirmiausia atlikti svarbius darbus, išsikelti tikslus, tačiau kitiems mokytojams dar trūksta laiko planavimo įgūdžių.

Tyrimo metu siekta sužinoti, ar pedagogai žino ir taiko būdus, kaip pašalinti „laiko vagis“, ar taiko savo metodiką laiko planavimui.

11 lentelė

Laiko planavimas (N=242, %)

| Teiginiai | Taip | Nesu tikras (-a) | Ne |
|--|------|------------------|-----|
| Aš žinau ir taikau būdus, kaip pašalinti „laiko vagis“ | 31,4 | 62,8 | 5,8 |
| Aš turiu sau tinkamą metodiką veiklų planavimui | 45,9 | 48,7 | 5,4 |

Rezultatai rodo, kad dauguma mokytojų (62,8 proc.) nėra tikri ir 5,8 proc. nežino, netaiko būdų „laiko vagies“ pašalinimui. Apie pusę apklaustų mokytojų (48,7 proc.) nėra tikri ir 5,4 proc. nežino, netaiko metodiką veiklų planavimui. Tai patvirtina prieš tai atlikto tyrimo rezultatus (10 lentelė, 5 pav.), kad daugumai mokytojų trūkta laiko planavimo įgūdžių.

12 lentelė

Mokymosi aplinkos susikūrimas (N=242, %)

| Teiginiai | Visiškai taip+Taip | Nežinau | Visiškai ne+Ne |
|---|--------------------|---------|----------------|
| Prisitaikau kitose aplinkose prie tokios fizinės aplinkos, kokia jau ten yra | 90,9 | 7,4 | 1,6 |
| Kitose aplinkose stengiuosi persikurti sau fizinę aplinką tokią, kokia man būtų tinkama | 49,2 | 21,1 | 29,8 |
| Man labai patinka, kai fizinę aplinką man sukuria kiti | 26,4 | 32,6 | 40,9 |
| Emocinė aplinka man nėra svarbi | 10,8 | 7,4 | 81,8 |
| Aš pati/s prisidedu prie emocinės aplinkos kūrimo | 79,3 | 13,6 | 7,0 |
| Aš leidžiu sau pasirinkti būti ar nebūti toje emocinėje aplinkoje, kuri man nepatinka | 67,7 | 18,6 | 13,6 |

12 lentelės tęsinys

| | | | |
|---|------|------|------|
| Keldamas (-a) kvalifikaciją/dalyvaudamas (-a) kitose savęs tobulinimo veiklose, visuomet renkuosi pagal man priimtina mokymo ir mokymosi būdą | 79,3 | 10,3 | 10,3 |
| Keldamas (-a) kvalifikaciją/dalyvaudamas (-a) kitose savęs tobulinimo veiklose, visuomet jas renkuosi pagal lektoriaus profesionalumą | 70,2 | 17,8 | 12,0 |
| Reflektuoju sau apie mokymosi aplinką, kad ateityje galėčiau kažką pakeisti | 76,4 | 12,4 | 11,1 |

Iš pateiktų duomenų galima daryti išvadą, kad dauguma pedagogų *prisitaiko kitose aplinkose prie tokios fizinės aplinkos, kokia jau ten yra* (90,9 proc.). Tačiau vienodai mokytojų (po 79,3 proc.) teigė, kad *patys prisideda prie emocinės aplinkos kūrimo ir, keldami kvalifikaciją/dalyvaudami kitose savęs tobulinimo veiklose, visuomet renkasi pagal jam priimtina mokymo ir mokymosi būdą* ir 70,2 proc. *pagal lektoriaus profesionalumą*. 76,4 proc. pedagogų *reflektuoja sau apie mokymosi aplinką, kad ateityje galėtų kažką pakeisti*. Tokie atsakymai rodo, kad mokytojai yra linkę susikurti sau emocinę mokymosi aplinką, pasirinkti kvalifikacijos tobulinimo veiklas pagal mokymo(si) būdą ir lektoriaus profesionalumą. Tačiau daugumai mokytojų nėra svarbi fizinė mokymosi aplinka ir prisitaiko prie tokios, kokia yra.

13 lentelė

Mokymosi priemonių pasirinkimas (N=242, %)

| Teiginiai | Visiškai taip+Taip | Nežinau | Visiškai ne+Ne |
|---|--------------------|---------|----------------|
| Man labiau patinka, kai mokymosi priemonės (metodinės, skaitmeninės priemonės ir pan.), yra parinktos pagal mano asmenybės tipą | 57,0 | 23,6 | 19,4 |
| Man labiau patinka pačiai pasirinkti mokymosi priemones (metodines, skaitmenines ir pan.) | 70,7 | 19,8 | 9,5 |
| Man tobulėti/mokytis savarankiškai nepatinka | 12,9 | 12,0 | 75,1 |
| Tobulinantis/mokantis man labiau patinka, kai aš sulaukiu iš šalies pagalbos (kolegos, lektoriaus ar pan.) | 63,6 | 21,1 | 15,3 |
| Man labiau patinka tobulintis/mokytis su kitais paties (pačios) pasirinktais žmonėmis kartu (kolega, draugu ir pan.) | 82,2 | 11,2 | 6,6 |
| Tobulinantis/mokantis man labiau patinka tuomet, kai paskiria kitus asmenis kartu darbuotis prie kokios nors užduoties | 47,9 | 26,9 | 25,2 |
| Reflektuoju sau apie mokymosi priemones, kad ateityje galėčiau kažką pakeisti | 76,4 | 14,9 | 8,7 |

Iš pateiktų duomenų galima teigti, kad daugumai pedagogų *labiau patinka tobulintis/mokytis su kitais pačių pasirinktais žmonėmis kartu (kolega, draugu ir pan.)* (82,2 proc.) ir *reflektuoti sau apie mokymosi priemones, kad ateityje galėtų kažką keisti* (76,4 proc.). 70,7 proc. mokytojų *labiau patinka patiems pasirinkti mokymosi priemones (metodines, skaitmenines ir pan.)*, tačiau 63,3 proc. respondentų labiau patinka, kai sulaukia iš šalies pagalbos (kolegos, lektoriaus ar pan.)

tobulinantis/mokantis. Atsakymai rodo, kad mokytojams labiau patinka mokytis grupėje su kitais žmonėmis, sulaukti iš šalies pagalbos. Mokytojai yra linkę analizuoti ir patys rinktis jam tinkančias metodines, skaitmenines mokymo priemones.

14 lentelė

Mokymosi strategijų pasirinkimas (N=242, %)

| Teiginiai | Labai dažnai+Dažnai | Labai retai+Retai | Niekada |
|---|----------------------------|--------------------------|----------------|
| Pati/s pasirenku mokymosi būdus | 87,5 | 12,4 | 0 |
| Aš galiu išvardinti man efektyviausius mokymosi būdus ir už švietimo institucijų ribų | 75,6 | 22,3 | 2,1 |
| Mano mokymosi/tobulėjimo metu kontroliuoju pati/s mokymosi tempą | 78,6 | 21,0 | 0,4 |
| Reflektuoju sau apie savo mokymosi stilių, kad ateityje galėčiau kažką keisti | 67,9 | 30,2 | 2,1 |

Iš pateiktų duomenų galima daryti išvadą, kad dauguma mokytojų *patys renkasi mokymosi būdus* (87,5 proc.), *savo mokymosi/tobulėjimo metu kontroliuoja pats mokymosi tempą* (78,6 proc.) ir *pats renkasi efektyviausius mokymosi būdus ir už švietimo institucijų ribų* (75,6 proc.). Atsakymai rodo, kad mokytojai savo mokymosi procese yra linkę patys pasirinkti savo mokymosi strategijas.

15 lentelė

Grįžtamasis ryšys ir tolesnių veiksmų koregavimas (N=242, %)

| Teiginiai | Labai dažnai+Dažnai | Labai retai+Retai | Niekada |
|--|----------------------------|--------------------------|----------------|
| Labiau patinka, kai mokymosi būdus parenka kiti | 24,4 | 67,4 | 8,3 |
| Man svarbu išankstinis mokymosi turinio pristatymas | 83,5 | 15,7 | 0,8 |
| Man svarbu, kad grįžtamąjį ryšį suteiktų kiti asmenys | 55,0 | 40,9 | 4,1 |
| Aš negaliu pasakyti, kad jau puikiai moku priimti grįžtamąjį ryšį | 30,6 | 66,9 | 2,5 |
| Aš negaliu pasakyti, kad moku kitiems asmenims puikiai teikti grįžtamąjį ryšį (galvokite ne apie pamoką) | 30,2 | 66,5 | 3,3 |
| Puikiai žinau savo mokymosi stilių | 82,6 | 14,9 | 2,5 |

Iš pateiktų duomenų paaiškėjo, kad mokytojams dažnu atveju yra *svarbus išankstinis mokymosi turinio pristatymas* (83,5 proc.), jie *puikiai žino savo mokymosi stilių* (82,6 proc.), dažnai patys *renkasi efektyviausius mokymosi būdus ir už švietimo institucijų ribų* (75,6 proc.). Tačiau 66,9 proc. pedagogų dar neturi įgūdžių ir *negali pasakyti, kad jau puikiai moka priimti grįžtamąjį ryšį* ir 66,5 proc. neturi įgūdžių ir *negali pasakyti, kad moka kitiems asmenims puikiai teikti grįžtamąjį ryšį*. Atsakymai rodo, kad pedagogai žino savo mokymosi stilių, jiems svarbus mokymosi turinio pristatymas, tačiau mokytojams trūksta įgūdžių priimti ir kitiems teikti grįžtamąjį ryšį.

Nuolatinis reflektavimas (N=242, %)

| | Labai dažnai+Dažnai | Labai retai+Retai | Niekada |
|--|---------------------|-------------------|---------|
| Save apdovanoju už pasiektą rezultatą | 30,6 | 57,8 | 11,6 |
| Padėkoju asmenims, kurie padėjo siekti tikslo | 93,8 | 6,2 | 0 |
| Aš apmąstau ir įvertinu įgytą naują supratimą, gebėjimą | 88,0 | 12,0 | 0 |
| Apgalvodamas (-) savo pasiektą rezultatą numatau, kaip toliau koreguosiu savo veiksmus | 85,5 | 14,5 | 0 |
| Visada žinau, kur ir kaip panaudosiu įgytas žinias ir gebėjimus | 91,3 | 8,7 | 0 |
| Aš keliu sau užduotis apie tolesnį mokymąsi, tobulėjimą | 88,8 | 11,1 | 0 |
| Aš nebekeliu naujų tikslų, jei pasiekiau išsikeltus mokymosi tikslus | 15,7 | 64,4 | 19,8 |
| Reflektuoju sau apie pasiektos veiklos rezultatą, kad ateityje galėčiau kažką keisti | 78,5 | 20,2 | 1,2 |

Iš pateiktų duomenų galima daryti išvadas, kad pedagogai *padėkoja asmenims, kurie padėjo siekti tikslo* (93,8 proc.), *visada žino, kur ir kaip panaudos įgytas žinias ir gebėjimus* (91,3 proc.), dažnai *kelia sau užduotis apie tolesnį mokymąsi, tobulėjimą* (88,8 proc.), *apmąsto ir įvertina įgytą naują supratimą, gebėjimą* (88,8 proc.). Atsakymai rodo, kad dauguma mokytojų yra linkę mokytis savivaldžiai, reflektuoja apie savo mokymąsi kiekviename etape, apmąsto, įvertina įgytą patyrimą, keliai naujus uždavinius tolesniam tobulėjimui.

3.4. Pedagogų požiūrio į savivaldžio mokymosi veiksnius analizė

Naudojant turinio analizės metodą siekta ištirti pedagogų požiūrį į savęs kaip besimokančiojo atpažinimą, jų savivaldžio mokymosi veiksnius, turinčius įtakos kvalifikacijos tobulinimui.

Pedagogų savęs kaip besimokančiojo pažinimas. Šiuo atviro tipo klausimu siekta išsiaiškinti pedagogų mokymosi sėkmes. Atsakydami į atviro tipo klausimą, jie atskleidė savo požiūrį į veiksnius, kurie lemia mokymosi sėkmę. Respondentų išsakytų minčių apie mokymosi sėkmę pagrindu buvo išskirtos pagrindinės subkategorijos, kurios, remiantis tyrimo dalyvių teiginiais, pateiktos 17 lentelėje.

17 lentelė

Pedagogų mokymosi sėkmę lemiantys veiksniai (N=161)

| Kategorija | Subkategorija | Teiginių skaičius | Patvirtinantys teiginiai |
|---|----------------------------------|-------------------|--|
| Pedagogų mokymosi sėkmę lemiantys veiksniai | Bendravimas ir bendradarbiavimas | 32 | „bendravimas ir bendradarbiavimas“ „sekasi bendravimas, nes esu komunikabili“ „bendrauti su mokiniais“ „bendravimas su kolegomis“ „bendradarbiavimas su tėvais, kolegomis“ „bendradarbiavimas su mokiniais ir jų tėvais“ „bendradarbiaujant su aukštosiomis mokyklomis“ „reflektuoti su bendraminčiais“ |

| | | | |
|--|--|----|--|
| | Informacinių technologijų naudojimas | 19 | <p>„panaudoti IT pamokoje“</p> <p>„darbas su IKT įrankiais“</p> <p>„IT taikymas, informacijos paieška, pamokų internete paieška“</p> <p>„paieškos internete“</p> <p>„lengviausiai įsisavinti IT technologijas“</p> <p>„gebu pritaikyti skaitmenines technologijas ugdymo procese“</p> <p>„įsisavinti naujausias technologijas“</p> <p>„IKT žinių ir gebėjimų tobulinimas“</p> <p>„praktinių pamokų internete paieška“</p> |
| | Komunikavimas | 17 | <p>„darbas su grupe“</p> <p>„komandinis darbas“</p> <p>„dirbti komandoje su kitais pačios pasirinktais žmonėmis“</p> <p>„komunikavimas“</p> <p>„kalbų mokymas(is)“</p> <p>„pažinti mokinių poreikius“</p> <p>„matyti kito žmogaus problemą ir suprasti ją“</p> <p>„dalyvauti metodinės grupės veikloje; rengti projektus“</p> <p>„rasti su žmonėmis bendrą kalbą“</p> <p>„nebijau klausti, aiškintis tų dalykų, kurių nesuprantu“</p> |
| | Informacijos valdymas | 22 | <p>„informacijos paieška“</p> <p>„naujų metodų paieška“</p> <p>„atsirinkti iš pasiūlos, rasti kryptis“</p> <p>„individualiai dirbti, rasti tinkamą literatūrą“</p> <p>„rasti informaciją, pritaikyti praktinėje veikloje“</p> <p>„ieškoti informacijos apie įvairius mokymo metodus ir taikyti praktiškai“</p> <p>„naujų metodų sužinojimas seminaruose ir taikymas“</p> <p>„pasirinkti tinkamą literatūrą ir ją skaityti“</p> <p>„atidžiai klausausi ir renku man reikalingą informaciją“</p> |
| | Mokymosi proceso planavimas, organizavimas | 39 | <p>„planuoti savo veiklą“</p> <p>„organizuoti veiklą“</p> <p>„laiko planavimas“</p> <p>„eksperimentavimas“</p> <p>„reflektuoti ir išsikelti naujus tikslus“</p> <p>„analizuoti savo darbą, daromas klaidas“</p> <p>„tikslų išsikėlimas“</p> |
| | Mokymosi būdai | 33 | <p>„dalyvavimas seminaruose, „webinaruose“, skaityti literatūrą“</p> <p>„dalyvavimas seminaruose, konferencijose, projektuose“</p> <p>„nuolat mokytis (įgyti naujų žinių, įgūdžių, kompetencijų)“</p> <p>„dalyvavimas praktiniuose užsiėmimuose“</p> <p>„dalyvavimas renginiuose“</p> <p>„dalintis patirtimi su kolegomis“</p> <p>„tobulintis ir pritaikyti naujas didaktines žinias“</p> <p>„dalyvavimas projektuose“</p> <p>„gebėjimas dirbti savarankiškai“</p> <p>„įgytą patirtį pritaikyti kasdieniniame darbe“</p> <p>„įsitraukti į naują veiklą“</p> <p>„vizualizuoti atliktas užduotis, pateikti schemas“</p> <p>„sekti pasirinktais pavyzdžiais, suvokti savo silpnąsias puses“</p> <p>„mokytis iš savo klaidų“</p> |

| | | | |
|--|-------------------|----------------|---|
| | Asmeninės savybės | 14 | <i>„išlikti optimistiškai kritinėse situacijose“</i> <i>„loginis mąstymas“</i> <i>„kūrybiškumas, reiklumas sau ir kitiems“</i> <i>„savikritiškumas, analitinis mąstymas“</i> <i>„kūrybiškumas“</i> <i>„greitai persiorientuoju aplinkoje, situacijoje“</i> <i>„sukurti gerą mikroklimatą“</i> <i>„greitai įsimenu“</i> <i>„humoro jausmas“</i> <i>„atsakingumas“</i> |
| | | Iš viso 176 | |

Išanalizavus tyrimo duomenis paaiškėjo, kad efektyviausi veiksniai, lemiantys pedagogų mokymosi sėkmę, yra mokymosi proceso planavimas, organizavimas ir mokymosi būdų pasirinkimas, šias subkategorijas patvirtina net septyniasdešimt du teiginiai (*„Planuoti savo veiklą“*, *„Analizuoti savo darbą“*, *„Dalyvauti seminaruose, „webinaruose“, skaityti literatūrą“*, *„Dalintis patirtimi su kolegomis“*...). Pedagogams svarbu jų profesinė veikla, jie analizuoja savo darbą. Siekdami tobulėti pedagogai planuoja savo mokymąsi, keliai tikslus ir renkasi mokymosi būdus.

Kaip svarbius mokymosi sėkmę lemiančius veiksnius išskiria bendravimą ir bendradarbiavimą bei informacijos valdymą. Tai patvirtina penkiasdešimt keturi teiginiai (*„Bendravimas su mokiniais“*, *„Bendradarbiavimas su kolegomis, tėvais“*, *„Ieškoti informacijos apie įvairius mokymo metodus ir taikyti praktiškai“*, *„Atsirinkti iš pasiūlos, rasti kryptis“*...).

Nemažai įtakos pedagogų mokymosi sėkmei turi informacinių technologijų naudojimas ir komunikavimas. Tai patvirtina trisdešimt šeši teiginiai (*„Darbas su IKT įrankiais“*, *„Komandinis darbas“*, *„Darbas su grupe“*).

Keturiolika pedagogų teiginių atskleidžia, kad mokymosi sėkmę lemia ir asmeninės savybės (*„Kūrybiškumas, reiklumas sau ir kitiems“*, *„Atsakingumas“*, *„Savikritiškumas, analitinis mąstymas“*...).

Apibendrinant pedagogų požiūrį į mokymosi sėkmę lemiančius veiksnius, galima teigti, kad efektyviausi veiksniai yra planuoti savo mokymąsi, reflektuoti atliktas veiklas, pasirinkti mokymosi būdus.

Kitu klausimu siekta išsiaiškinti pedagogų mokymosi nesėkmes. Atsakydami į atviro tipo klausimą, jie atskleidė savo požiūrį į veiksnius, kurie lemia mokymosi nesėkmę. Respondentų išsakytų minčių apie mokymosi nesėkmę pagrindu buvo išskirtos pagrindinės subkategorijos, kurios, remiantis tyrimo dalyvių teiginiais, toliau pateiktos.

Pedagogų mokymosi nesėkmę lemiantys veiksniai (N=137)

| Kategorija | Subkategorija | Teiginių skaičius | Patvirtinantys teiginiai |
|---|--------------------------------------|-------------------|--|
| Pedagogų mokymosi nesėkmę lemiantys veiksniai | Laiko planavimas | 45 | <p>„laiko planavimas“</p> <p>„prisitaikyti prie rutinos“</p> <p>„rasti ir suderinti laiką nuo darbo“</p> <p>„sunku suderinti pamokas ir tobulinimosi veiklas“</p> <p>„laiko stoka“</p> <p>„tiksliai numatyti laiko resursus“</p> |
| | Informacinių technologijų naudojimas | 16 | <p>„naujos IKT programos“</p> <p>„informacinių technologijų taikymas“</p> <p>„IT įgūdžių trūkumas“</p> <p>„dar nesu įvaldžiusi SMART lentos“</p> |
| | Komunikavimas | 10 | <p>„anglų kalbos žinių trūkumas“</p> <p>„užsienio kalbų mokymasis“</p> <p>„mokytis naujų žodžių užsienio kalba“</p> <p>„bendravimas“</p> <p>„darbas su tėvais“</p> <p>„paveikti neigiamai nusiteikusius žmones (vaikus, tėvus), kurie yra priešiški švietimo sistemai“</p> <p>„susikalbėti su mokiniais, turinčiais elgesio problemų“</p> <p>„suvaldyti dideles klases“</p> |
| | Informacijos stoka | 12 | <p>„trūksta metodinės literatūros, mokymo priemonių“</p> <p>„vertingų (įdomių, naudingų, naujausias ugdymo kryptis atskleidžiančių) kursų trūkumas“</p> <p>„daug teorinės informacijos be praktinių pavyzdžių, priimti naują informaciją neturint pradinių žinių“</p> <p>„psichologinių žinių trūkumas“</p> <p>„kai kurių dalyko sričių teorinės medžiagos trūkumas ir jų pritaikymo pamokose“</p> |
| | Atitiktis reikalavimams | 27 | <p>„naujovių diegimas“</p> <p>„administracijos reikalavimai pildyti įvairius dokumentus“</p> <p>„pildyti dokumentus, kurie mano tiesioginiam darbui yra nereikalingi ir beprasmiai“</p> <p>„naujausių programų integravimas į mokymo dalyką“</p> <p>„nekokybiškos metodikos, patirtys iš užsienio šalių“</p> <p>„raštvedyba, dokumentacija“</p> <p>„kasmetinis veiklos įsivertinimas“</p> <p>„užduočių diferencijavimas“</p> <p>„mokinių pasiekimų vertinimas“</p> |
| | Mokymosi proceso organizavimas | 15 | <p>„mokymosi mokytis įgūdžių trūkumas“</p> <p>„sunkiai sekasi reflektuoti“</p> <p>„mokymosi organizavimas, planavimas“</p> |
| | Asmeninės savybės | 17 | <p>„nesiseka greitai susiorientuoti“</p> <p>„emocinė įtampa“</p> <p>„nesiseka, kai neįdomu ir nėra nuotaikos“</p> <p>„nemoku žmonėms, prašantiems pagalbos (jei neturiu laiko), pasakyti ne“</p> <p>„viešo kalbėjimo baimė“</p> <p>„tvardyti emocijas, išvengti ironijos, negalėti pasakyti „ne“</p> <p>„trūksta motyvacijos“</p> |
| | | Iš viso 142 | |

Išanalizavus tyrimo duomenis paaiškėjo, kad svarbiausi veiksniai, lemiantys pedagogų mokymosi nesėkmę, yra laiko planavimas ir atitiktis keliamiems reikalavimams, šias subkategorijas patvirtina net septyniasdešimt du teiginiai („Laiko stoka“, „Sunku suderinti pamokas ir tobulinimosi veiklas“, „Administracijos reikalavimai pildyti įvairius dokumentus“, „Kasmetinis veiklos įsivertinimas“...). Pedagogų mokymąsi neigiamai veikia darbo ir mokymosi laiko nesuderinamumas, nesėkmės pildant dokumentus, kurių reikalauja mokyklos administracija.

Pedagogai kaip nesėkmingus veiksmus mokymuisi išskiria savo asmenines savybes ir informacinių technologijų naudojimą. Tai patvirtina trisdešimt trys pedagogų teiginiai („Emocinė įtampa“, „Trūksta motyvacijos“, „Informacinių technologijų taikymas“, „Dar nesu įvaldžiusi SMART lentos“...).

Nemažai įtakos pedagogų mokymosi nesėkmei turi mokymosi proceso organizavimas ir informacijos stoka. Tai patvirtina dvidešimt septyni pedagogų teiginiai („Sunkiai sekasi reflektuoti“, „Mokymosi organizavimas, planavimas“, „Trūksta metodinės literatūros, mokymo priemonių“, „Daug teorinės informacijos be praktinių pavyzdžių“).

Dešimt pedagogų teiginių atskleidžia, kad mokymosi nesėkmę lemia ir komunikavimas („Anglų kalbos žinių trūkumas“, „Darbas su tėvais“).

Tyrimo metu išaiškėjo, kad mokytojams trūksta laiko, sunku suderinti darbo mokykloje ir mokymosi, tobulinimosi laiką. Pedagogai neigiamai vertina mokyklos administracijos reikalavimus, įvairių dokumentų pildymą, kurie, kaip mokytojai teigia, neduoda naudos jų profesinei veiklai.

19 lentelė

Veiksniai, padedantys pedagogui mokytis savivaldžiai (N=166)

| Kategorija | Subkategorija | Teiginių skaičius | Patvirtinantys teiginiai |
|--|----------------------------|-------------------|---|
| Veiksniai, padedantys pedagogui mokytis savivaldžiai | Mokymosi būdų pasirinkimas | 150 | <p>„individualus mokymasis“</p> <p>„pedagoginės, psichologinės literatūros skaitymas“</p> <p>„mokymasis vieniems iš kitų“</p> <p>„internetinė informacijos paieška“</p> <p>„Youtube“</p> <p>„dalyvavimas kokybiškuose seminaruose“</p> <p>„dalyvavimas seminaruose, konferencijose“</p> <p>„dalyvavimas kursuose“</p> <p>„kompetentingų mokytojų ekspertų pamokų stebėjimas“</p> <p>„nuotoliniai mokymai“</p> <p>„savarankiškas metodinės medžiagos studijavimas ir pritaikymas praktikoje“</p> <p>„įvairūs metodiniai-praktiniai užsiėmimai“</p> <p>„dalijimasis gerąja patirtimi su kolegomis“</p> <p>„psichologiniai testai“</p> <p>„dalyvavimas praktiniuose seminaruose“</p> <p>„savišvieta“</p> <p>„knygų skaitymas, kultūrinio ir politinio gyvenimo stebėjimas“</p> <p>„domėjimasis švietimo naujovėmis“</p> <p>„dalyvavimas projektuose“</p> <p>„mokymasis iš patirties“</p> |

| | | | |
|--|-------------------|----------------|---|
| | | | <p>„mokyklos organizuojamos kvalifikacijos tobulinimo veiklos“</p> <p>„pirmiausia išbandyti praktiškai, bandyti dar kartą, po to dar ir dar kartą“.</p> <p>„nuoseklumas, išanalizavimas, susistemimas“</p> <p>„eksperimentuojant“</p> |
| | Asmeninės savybės | 72 | <p>„suvokimas, kas man nesiseka ir ką noriu pataisyti“</p> <p>„nepatinka daryti vienodų, monotoniškų pamokų“</p> <p>„noras tobulėti, siekis naujų dalykų, žinių“</p> <p>„motyvacija, asmeninės savybės“</p> <p>„lankstumas, humoro jausmas, atsakingumas“</p> <p>„sąmoningumas“</p> <p>„smalsumas, noras tobulėti“</p> <p>„noras tobulėti““</p> <p>„vidinis noras neatsilikti nuo laiko“</p> <p>„vidinė motyvacija“</p> <p>„asmeninės ambicijos“</p> <p>„saviugdos poreikis, noras sužinoti vis kažką naujo“</p> <p>„vidinė atsakomybė, asmeniniai poreikiai“</p> <p>„noras keistis“</p> <p>„drąsa naujovėms“</p> <p>„savarankiškumas“</p> <p>„pasitikėjimas“</p> <p>„siekis įvaldyti naujas technologijas“</p> <p>„individualūs poreikiai“</p> <p>„kūrybiškumas, inovatyvumas“</p> <p>„gebėjimas prisitaikyti prie aplinkos, gyvenimiškų situacijų“</p> <p>„noras neatsilikti nuo vaikų“</p> <p>„susikaupimas“</p> <p>„užsispyrimas“</p> <p>„humoro jausmas, atsakingumas“</p> |
| | Išorės veiksniai | 34 | <p>„vadovas, švietimo strategija“</p> <p>„bendravimas su kolegėmis iš kitų šalies mokyklų“</p> <p>„kolegialus bendradarbiavimas“</p> <p>„administracijos postūmis tobulėti“</p> <p>„laikmečio reikalavimai“</p> <p>„reflektavimas su bendraminčiais“</p> <p>„darbdavio reikalavimai“</p> <p>„nuolatinis naujų žinių poreikis“</p> <p>„bendruomenės palaikymas“</p> <p>„sudarytos sąlygos mokymuisi, tobulėjimui“</p> <p>„kolegialus grįžtamasis ryšys“</p> <p>„švietimo prioritetai“</p> <p>„artimųjų palaikymas, palaikymas darbe“</p> <p>„konkurencija“</p> |
| | Mokymosi aplinka | 18 | <p>„tyla“</p> <p>„tinkama aplinka“</p> <p>„stovykla „Ikvėpk““</p> <p>„pauzės apmąstymui, žinių įtvirtinimui“</p> <p>„geras mikroklimatas“</p> <p>„padeda gera emocinė aplinka“</p> <p>„įdomi, kūrybiška aplinka“</p> |
| | | Iš viso 274 | |

Rezultatai rodo, kad didžiajai daugumai apklaustųjų mokytis/tobulėti padeda mokymosi būdų pasirinkimas ir asmeninės savybės. Šias subkategorijas patvirtina net du šimtai dvidešimt du mokytojų teiginiai („*Dalyvavimas kokybiškuose seminaruose, konferencijose, kursuose*“, „*Dalijimasis gerąja patirtimi su kolegomis*“, „*Vidinė motyvacija*“, „*Noras keistis*“). Pedagogai įvardija savo asmenines savybes, kurios jiems padeda tobulėti, pasirenka jiems priimtinus būdus tobulėti. Tai dalyvavimas įvairiuose kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, padeda kolegų pasidalijimas gerąja patirtimi, taip pat ieškoma savarankiškai informacijos, praktinių pavyzdžių internete.

Respondentų atsakymai rodo, kad tobulėti jiems padeda išorės veiksniai ir mokymosi aplinka. Tai patvirtina penkiasdešimt du teiginiai („*Darbdavio reikalavimai*“, „*Laikmečio reikalavimai*“, „*Tobulėti padeda gera emocinė, įdomi, kūrybiška aplinka*“). Apklaustųjų rezultatai rodo, kad tobulėti juos skatina vadovo postūmis, atitiktis šiuolaikiniams reikalavimams, taip pat svarbu ir emocinė, įdomi, kūrybiška, jiems tinkama mokymosi aplinka.

20 lentelė

Veiksniai, trukdantys pedagogui mokytis savivaldžiai (N=150)

| Kategorija | Subkategorija | Teiginių skaičius | Patvirtinantys teiginiai |
|--|---------------------------|-------------------|--|
| Veiksniai, trukdantys pedagogui mokytis savivaldžiai | Išoriniai veiksniai | 56 | „neigiamas emocinis klimatas darbe“ „švietimo sistemos rėmai, reikalavimai“ „mokinių nenoras mokytis“ „švietimo politikos nepastovumas“ „maža kvalifikacinių renginių pasiūla“ „nekokybiški seminarai“ „nesudaromos sąlygos darbe, nėra vaduojančių mokytojų“ „didelis krūvis“ „didžiulis tempas“ „administracijos reikalavimai dėl ataskaitų ir kitų užduočių, nesusijusių su profesine veikla, atlikimas“ |
| | Mokymosi laiko planavimas | 76 | „laiko stoka“ „nemokėjimas planuoti veiklą“ |
| | Asmeninės aplinkybės | 50 | „vangumas, tingėjimas, nuovargis“ „atminties stoka“ „nepasitikėjimas savimi“ „sveikatos problemos“ „motyvacijos stoka“ „amžius“ „prasmės nematymas“ „aukšti sau keliami tikslai“ „šeima“ „poilsio trūkumas“ „atidėliojimas“ „fizinė aplinka“ „priklausomybė telefonui, kompiuteriniams žaidimams“ |

| | | | |
|--|----------------------------------|----------------|--|
| | Finansinės aplinkybės | 16 | „kursų kaina“ „papildomo darbo neapmokėjimas“ „brangūs seminarai“ „mažas darbo užmokestis“ „dėl finansinių priežasčių nėra galimybės stažuotis užsienyje“ „nestabilumas dėl darbo užmokesčio“ |
| | Kitos srities kompetencijų stoka | 5 | „anglų kalbos nemokėjimas“ „kompiuterinio raštingumo įgūdžių trūkumas“ |
| | | Iš viso 203 | |

Iš patvirtinančių teiginių matyti, kad pedagogams mokytis/tobulėti trukdo mokymosi organizavimas, planavimas ir išoriniai veiksniai. Šias subkategorijas patvirtina šimtas trisdešimt trys teiginiai („laiko stoka“, „administracijos reikalavimai“, „didelis darbo krūvis“, „nesudaromos sąlygos darbe, nėra vaduojančių mokytojų“). Tyrimo rezultatai rodo, kad mokytojams trūksta laiko mokymuisi, tobulėjimui, daug laiko užima didelis darbo krūvis, papildomi administracijos reikalavimai, sunku suderinti darbo ir mokymosi laiką.

Dauguma mokytojų įvardijo tokius savo mokymosi trukdžius, kaip asmenines ir finansines aplinkybes. Tai patvirtina šešiasdešimt šeši teiginiai („motyvacijos stoka“, „sveikatos problemos“, „amžius“, „šeima“, „brangūs seminarai“, „mažas darbo užmokestis“). Tyrimas parodė, kad pedagogams mokytis tobulėti trukdo asmeninės aplinkybės, nes turi rūpesčių ir pareigų šeimoje, trūksta motyvacijos mokytis vyresnio amžiaus mokytojams. Dėl finansinių priežasčių mokytojai neturi galimybės stažuotis užsienyje ar dalyvauti mokamuose seminaruose.

Penki apklaustieji paminėjo, jog trūksta anglų kalbos žinių ir informacinių technologijų naudojimo įgūdžių tolesniam mokymuisi/tobulėjimui.

21 lentelė

Pedagogų stipriausios asmeninės savybės (N=150)

| Kategorija | Subkategorija | Teiginių skaičius | Patvirtinantys teiginiai |
|---|-------------------|-------------------|---|
| Pedagogų savo stipriausių asmeninių savybių pažinimas | Asmeninės savybės | 450 | <i>Atsakingumas, pareiagingumas</i> <i>Komunikabilumas</i> <i>Bendravimas, bendradarbiavimas</i> <i>Kūrybiškumas</i> <i>Atvirumas pokyčiams</i> <i>Darbiškumas</i> <i>Tikslų kėlimas</i> <i>Kantrumas</i> <i>Punktualumas</i> <i>Užsispyrimas</i> <i>Sąžiningumas</i> <i>Kruopštumas</i> <i>Nuoširdumas</i> <i>Pagarba kitam žmogui</i> <i>Empatija</i> |

Išanalizavus pateiktus atsakymus, galima teigti, kad dauguma mokytojai pažįsta save. Jie pateikia įgimtas arba išugdytas asmenines savybes, reikalingas mokytojo darbui. Tai patvirtina 450 mokytojų teiginių (*atsakingumas, komunikabilumas, bendravimas, kūrybiškumas, tikslo siekimas, kantrumas*). Tai rodo, kad mokytojai yra stropūs, atsakingai žiūri į savo pedagoginį darbą, socialiniai bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžiai sustiprina tarpasmeninį ryšį su mokiniais, tėvais, kolegomis. Mokytojas yra besimokanti asmenybė ir tai jam padeda siekti sėkmės.

A. Lazauskaitės (2006) tyrime akcentuojama, kad mokytojas – besimokančios visuomenės pilietis, todėl jo asmeninės savybės – atvirumas naujovėms, kūrybiškumas, bendradarbiavimo įgūdžiai ir pasiryžimas nuolat atnaujinti savo žinias – yra ir profesinės sėkmės prielaida.

22 lentelė

Pedagogo pagrindinis tikslas (N=195)

| Kategorija | Subkategorija | Teiginių skaičius | Patvirtinantys teiginiai |
|------------------------------|---------------------------------------|-------------------|---|
| Pedagogo pagrindinis tikslas | Tikslai, skirti darbo veiklai gerinti | 156 | <p>„vaikus išmokyti naudotis priemonėmis“</p> <p>„išmokyti mokinius mokytis“</p> <p>„mokyti vaikus būti savarankiškus“</p> <p>„ugdyti bendrąsias kompetencijas“</p> <p>„ugdyti mokinių socialinius įgūdžius“</p> <p>„mokyti mokinius, motyvuoti mokytis“</p> <p>„ugdyti dalykines kompetencijas“</p> <p>„ugdyti bendravimo, bendradarbiavimo kompetencijas“</p> <p>„stiprinti mokinių asmenines savybes ir mokyti jomis naudotis“</p> <p>„kryptingas vaikų ugdymas, siekiant gerų rezultatų“</p> <p>„sudaryti gerą mikroklimatą klasėje“</p> <p>„individualizuoti ugdymą“</p> <p>„nepadaryti žalos“</p> <p>„profesionaliai ir kokybiškai organizuoti ugdomąją veiklą“</p> <p>„ugdyti visapusišką asmenybę“</p> <p>„padėti, suprasti, priimti“</p> |
| | Tikslai, skirti mokytojo tobulėjimui | 39 | <p>„mokyti ir pačiam tobulėti“</p> <p>„tobulėti profesinėje veikloje“</p> <p>„kartu bendradarbiaujant su mokiniais, siekti pagrindinio tikslo“</p> <p>„tobulinti mokytojo santykius su mokiniais“</p> <p>„sėkmingai dirbti mokytojo darbą“</p> <p>„tobulinti mokymo sistemą taip, kad mano mokymas būtų itin personalizuotas“</p> <p>„nuolat tobulėti, naudingas žinias taikyti savo praktinėje veikloje“</p> <p>„tobulėti, spėti su laikmečiu“</p> <p>„jaustis ir būti gerbiamu šios profesijos atstovu“</p> <p>„įgyvendinti dienos, pamokos, temos, savaitės numatytus tikslus“</p> <p>„siekti gerų mokinių rezultatų“</p> <p>„derinti teorines žinias ir praktiką“</p> |
| | | Iš viso 195 | |

Išanalizavus tyrimo duomenis paaiškėjo, kad pedagogai keliai sau tikslus, susijusius su savo darbo veiklos gerinimu. Šią subkategoriją patvirtiną net šimtas penkiasdešimt šeši teiginiai („ugdyti mokinių socialinius įgūdžius“, „ugdyti visapusišką asmenybę“, „motyvuoti mokytis“, „sudaryti gerą mikroklimatą klasėje“). Pedagogams svarbu jų profesinė veikla, savo tikslą jie nukreipia į mokinių ugdymą.

Tyrimų duomenys parodė, kad mokytojai kelia tikslus savo mokymuisi ir tobulėjimui. Tai patvirtina trisdešimt devyni teiginiai („nuolat tobulėti, naudingas žinias taikyti savo praktinėje veikloje“, „tobulėti, spėti su laikmečiu“, „tobulinti mokytojo santykius su mokiniais“).

Apibendrinus galima daryti išvadą, kad mokytojai yra susitapatinę su pedagogo vaidmeniu ir savęs kaip besimokančiojo neidentifikuoja. Jų tikslai nukreipti į mokinių mokymo procesą, jų ugdymą.

23 lentelė

Pedagogo asmeninių savybių panaudojimas profesinėje veikloje (N=133)

| Kategorija | Subkategorija | Teiginių skaičius | Patvirtinantys teiginiai |
|--|--|-------------------|---|
| Pedagogų asmeninių savybių panaudojimas profesinėje veikloje | Mokymosi proceso organizavimas, planavimas | 57 | „siekimas savo tikslo taikant įvairius būdus“ „priimami sprendimai vaiko, žmogaus naudai“ „vadovauju metodinei grupei“ „gerai paruošiu vaikus konkursams“ „kiekvieną pamoką pradedu laiku, nevėluoju“ „nuosekliai einame nuo vienos veiklos, prie kitos planingai“ „laiku atlikti veiklas“ „teisingai vertinti mokinių gebėjimus“ „organizuoju renginius, susijusius su dalykine kompetencija“ „ateinu į pamoką pasiruošęs visą medžiagą rodyti per multimediją“ „formuluoti pamokos tikslus“ „nuosekliai susidėliuju veiklas“ „kokybiškai organizuoti ugdymo procesą“ „padeda siekti rezultatų“ „atsakingai įvykdyti paskirtą/prisiimtą užduotį“ „įveikti sunkumus pasitelkiant drąsą“ „kurti draugišką atmosferą klasėje“ „dirbti komandoje“ „atsakingas pasiruošimas darbams“ „perteikti mokiniams atsakingumo jausmą“ „naudoti STEAM metodą“ „reflektuoti savo profesinę veiklą“ „individualizuoti veiklas“ |
| | Bendravimas ir bendradarbiavimas | 55 | „pagarba tarp kolegų bei mokinių“ „lengvai randu bendrą kalbą su aplinkiniais“ „atsakingai pasiruošiu darbui“ |
| | Mokymo priemonių, aplinkų kūrimas | 20 | „išleistos 7 savo kūrybos dainelių knygelės vaikų ugdymui“ „sudominti savo dėstomu dalyku“ „dalykines pamokas paverčiu kūrybinėmis“ „ieškau netradicinių erdvių pamokoms“ |

| | | | |
|--|--------------------------------------|----------------|---|
| | Inovatyvumas, naujovių ieškojimas | 23 | „rengiant metodinę medžiagą“ „nebijau prašyti kito pagalbos ir pats padedu“ „dalyvavimas įvairiuose projektuose“ „domėjimasis psichologija“ „rasti netradicinius sprendimus“ „domiuosi tiksliais ir gamtos mokslais“ |
| | Atvirumas pokyčiams | 26 | „noras tobulėti“ „ieškoti naujovių“ „nusistatyti tolesnius kompetencijų ir veiklos ugdymosi tikslus“ „domėtis ir praveisti įdomias pamokas“ „taikau naujus darbo metodus“ |
| | | Iš viso 181 | |

Išanalizavus pateiktus atsakymus, paaiškėjo, kad respondentai savo stipriąsias asmenines savybes panaudoja planuodami ir organizuodami mokymo procesą, bendraudami ir bendradarbiaudami su aplinkiniais. Šias subkategorijas patvirtina šimtas dvylika teiginių („formuluoti pamokos tikslus“, „laiku atlikti veiklas“, „organizuoti renginius“, „lengvai randu bendrą kalbą su aplinkiniais“). Tyrimo rezultatai rodo, kad anksčiau tirtos mokytojų asmeninės savybės, kaip atsakomybė, pareigingumas, bendravimas ir bendradarbiavimas, padeda organizuoti mokymo procesą, laiku atlikti veiklas, bendrauti ir bendradarbiauti su mokiniais, jų tėvais, kolegomis.

Dauguma mokytojų įvardijo, kad jų stipriosios asmeninės savybės padeda ieškoti naujovių, keistis, tobulėti pačiam. Šias subkategorijas patvirtino keturiasdešimt devyni teiginiai („noras tobulėti“, „taikyti naujus darbo metodus“, „rasti netradicinius sprendimus“, „domėtis psichologija“). Tyrimo rezultatai rodo, kad anksčiau tirtos mokytojų savybės, kaip smalsumas, atvirumas pokyčiams, padeda mokytojams ieškoti naujovių, inovatyvių sprendimų, tobulinti savo žinias ir gebėjimus.

Dvidešimt mokytojų teigia, kad jų asmeninės savybės padeda kurti mokymo priemones, mokymo aplinkas. Šią subkategoriją patvirtino 20 mokytojų teiginių („išleistos 7 savo kūrybos dainelių knygelės vaikų ugdymui“, „dalykines pamokas paverčiu kūrybinėmis“, „ieškau netradicinių erdvių pamokoms“). Tyrimo rezultatai rodo, kad anksčiau tirtos mokytojo savybės, kaip kūrybiškumas, padeda mokytojams kurti mokymo priemones, mokymosi aplinkas ir vesti kūrybiškas pamokas.

Efektyviausi mokymosi būdai už švietimo institucijos ribų (N=104)

| Kategorija | Subkategorija | Teiginių skaičius | Patvirtinantys teiginiai |
|---|---|-------------------|--|
| Efektyviausi mokymosi būdai už švietimo institucijos ribų | Dalyvavimas kvalifikacijos tobulinimo renginiuose | 67 | „supervizijos“ „dalyvavimas renginiuose“ „dalyvavimas neformaliose organizacijose“ „praktiniai renginiai“ „konferencijos, seminarai, paskaitos, diskusijos, paskaitos, konsultacijos“ „dalijimasis gerąja patirtimi su kitų įstaigų pedagogais“ „atviros pamokos“ „papildomos studijos“ „kolegialus bendradarbiavimas“ |
| | Informacinių technologijų naudojimas | 36 | „mokymasis nuotoliniu būdu“ „webinarai“ „internetinė paieška“ „TV laidos“ |
| | Įvairios literatūros skaitymas, analizavimas | 24 | „įvairios literatūros skaitymas“ „informaciniai straipsniai apie naujoves“ „bibliotekos lankymas“ „sąvokų žemėlapis, minčių žemėlapis“ „tautodailės parodos“ |
| | Edukacinės išvykos | 11 | „edukacinės išvykos“ „stažuotės užsienyje“ „mainų programos“ |

Išanalizavus tyrimo duomenis paaiškėjo, kokias strategijas, mokymosi būdus renka mokytojai. Pagal pateiktus atsakymus respondentai išskyrė dalyvavimą kvalifikacijos tobulinimo renginiuose ir informacinių technologijų naudojimą, tai patvirtina šimtas trys teiginiai („dalyvavimas konferencijose, seminaruose, paskaitose, diskusijose, konsultacijose“, „dalyvavimas praktiniuose užsiėmimuose“, „mokymasis nuotoliniu būdu“, „informacijos paieška internete“). Tai rodo, kad mokytojai efektyviausiai mokosi, tobulėja dalyvaudami neformaliuose renginiuose ir nuotoliniu būdu savo aplinkoje.

Tyrimo duomenys rodo, kad mokytojai skaito įvairią literatūrą, savarankiškai ją analizuoja, dalyvauja edukacinėse išvykose, tai patvirtina 36 teiginiai („įvairios literatūros skaitymas“, „sąvokų, minčių žemėlapių sudarymas“, „dalyvavimas edukacinėse išvykose“).

Pedagogų mokymosi stilius (N=104)

| Kategorija | Subkategorija | Teiginių skaičius | Patvirtinantys teiginiai |
|---------------------------|------------------|-------------------|---|
| Pedagogų mokymosi stilius | Mokymosi stiliai | 57 | „regimasis (vizualinis)“ |
| | | 12 | „girdimasis (audialinis)“ |
| | | 22 | „mišrus“ |
| | | 1 | „girdžiu-matau-liečiu...“ |
| | | 1 | „schemas, analogijos, grupavimas“ |
| | | 28 | „kinestetinis“ |
| | | 1 | „skaityti, domėtis“ |
| | | 1 | „chaotiškas“ |
| | | 1 | „audiovizualinis“ |
| | | 8 | „individualus, savarankiškas“ |
| | | 1 | „individualiai skaityti, stebėti, braižyti schemas, lenteles“ |
| | | 9 | „analizavimas“ |
| | | 3 | „loginis“ |
| | | 1 | „geriausiai išmokstu, kai girdžiu, tada dirbu praktiškai, vėliau tai, ką išmokau, perduodu kitiems“ |
| | | 1 | „bendradarbiaujant, diskutuojant“ |
| | | 1 | „užsiėmimai komandoje“ |
| | | 3 | „praktiniai užsiėmimai“ |
| | | Iš viso 129 | |

Tyrimo duomenys rodo, kad daugiausia mokytojams būdingas regimasis (vizualinis) mokymosi stilius. Tai patvirtina penkiasdešimt septyni jų teiginiai. Jiems patinka, kai informacija pateikiama vaizdžiai, būdinga mokytis iš knygų, rašyti, skaityti.

Daugumai mokytojų būdingas kinestetinis mokymosi stilius. Tai patvirtina trisdešimt vienas teiginys („kinestetinis“, „praktiniai užsiėmimai“, „užsiėmimai komandoje“). Jiems patinka praktinė fizinė veikla, mokosi veikiant, eksperimentuojant, būdingi projekto metodai.

Išanalizavus pateiktus atsakymus, dvylika mokytojų teiginių patvirtina, kad jiems būdingas girdimasis (audialinis) mokymosi stilius. Šio mokymosi stiliaus mokytojai turi gerą atmintį, jiems būdinga pasisakymai, diskusijos, paskaitos, patys mėgsta ilgai kalbėti.

Tyrimo duomenys rodo, kad mokytojams būdingas mišrus mokymosi stilius. Tai patvirtina dvidešimt devyni teiginiai („mišrus“, „girdžiu-matau-liečiu...“, „individualiai skaityti, stebėti, braižyti schemas, lenteles“). Šiems mokytojams būdingos visų trijų mokymosi stilių savybės. Jie naudoja kuo įvairesnius mokymosi būdus.

Apibendrinant galima teigti, kad dauguma mokytojų žino savo mokymosi stilių. Pagal mokymosi stilių renkasi mokymosi strategijas, įvairius jiems tinkamus mokymosi būdus.

Šiais uždaro tipo klausimais siekta sužinoti, ar mokytojai lengvai randa konstruktyvių argumentų refleksijoms ir ar mokytojo profesiniam tobulėjimui užtenka 5 dienų per metus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose. Atsakymai pateikti 26 lentelėje (N=244, %).

Konstruktyvių argumentų refleksijoms radimas

| Teiginiai | Taip | Nesu tikras (-a) | Ne |
|---|-------------|-------------------------|-----------|
| Man yra nelengva rasti konstruktyvių argumentų refleksijoms (pvz., iš ko aš sprendžiu, kad...? kas rodo, kad...?) pagrindžiant savo pasirinktus veiksmus. | 12,0 | 63,6 | 24,4 |
| Mano profesiniam tobulėjimui pakanka 5 dienas per metus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose. | 19,8 | 49,2 | 40,0 |

Iš atsakymų matyti, kad tik 12 proc. apklaustųjų pripažįsta, jog jiems yra nelengva rasti konstruktyvių argumentų refleksijoms. 24,4 proc. apklaustųjų patvirtina, kad jie lengvai randa konstruktyvių argumentų refleksijoms. Tačiau didžioji dalis mokytojų (63,6 proc.) nėra tikri. Tai rodo, kad mokytojams trūkta įgūdžių rasti argumentų refleksijoms pagrindžiant savo pasirinktus veiksmus.

40 proc. visų apklaustųjų nurodė, kad nepakanka profesiniam tobulėjimui dalyvauti 5 dienas per metus kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, o 49,2 proc. nėra dėl to tikri. Rezultatai rodo, kad dauguma mokytojų mato save, kaip besimokantįjį, ir nurodė, kad savivaldžiai mokytis 5 dienas per metus nepakanka. Apibendrinant galima teigti, kad dauguma mokytojų, besimokantys savivaldžiai, nurodo, kad neužtenka 5 dienų per metus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose. Tai atskleidžia, kad jie ieško įvairių būdų profesiniam tobulėjimui.

IŠVADOS

Išanalizavus teorinę literatūrą, galima teigti, kad:

- Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas yra vienas svarbiausių veiksnių, užtikrinančių mokymo kokybę ir apskritai švietimo kokybę. Greitai besikeičiančiame pasaulyje vyksta permainos mokyklose, iškyla naujų sprendinių problemų, joms išspręsti pedagogams dažnai nepakanka įgytų kompetencijų, todėl būtina nuolat mokytis ir keistis. Visose Europos šalyse profesinis tobulėjimas yra mokytojo pareiga, bet tai nėra privaloma ir mokytojui paliekama apsispręsti pačiam. Pedagogas tobulindamas savo kvalifikaciją atskleidžia vertybines sistemas, išsikelia tikslus, atitinkančius šiandienos sąlygas, pokyčius, įgauna daugiau pasitikėjimo iš savo mokinių. Mokytojų, mokyklų vadovų kvalifikacijos tobulinimas turi reikšmingą įtaką mokinių mokymosi rezultatams ir pasiekimams.
- Pedagogų savivaldis mokymasis skatina profesinio tobulėjimo veiklas, prisideda prie aukštesnės mokymosi motyvacijos ir pedagoginių bei turimų žinių taikymo profesinėje veikloje. Savivaldžiai besimokantis asmuo pats vadovauja savo mokymuisi, susieja gyvenimą ir mokymąsi, prisiima visišką atsakomybę už savo mokymosi kokybę ir patirtį. Informacijos kaita skatina įgyti ne žinių, bet tinkamų gebėjimų, t. y. gebėti kurti patiems naują žinojimą.
- Išanalizavus teorinę savivaldžio mokymosi sampratą, išryškėjo, jog egzistuoja savivaldžio mokymosi apibrėžčių įvairovė. Šiame darbe buvo sukurtas savivaldžio mokymosi raiškos teorinis konstruktas kvalifikacijos tobulinimo kontekste pagal A. Kazlauskienės, R. Gaučaitės, R. Pocevičienės (2015) savivaldžio mokymosi apibrėžtį.

Išanalizavus empirinę darbo dalį, galima teigti, kad:

- Analizuojant pedagogų savęs kaip besimokančiojo pažinimą, tyrimai atskleidė, kad pedagogai pažįsta save kaip besimokantįjį, žino savo stipriąsias asmenines savybes ir naudojami jomis savo profesinėje veikloje, tačiau dauguma pedagogų yra priklausomi, t. y. nėra savivaldžiai, nori, kad jais visuomet būtų rūpinamasi, jiems visas veiklas išsamiai paaiškintų, „sustyguotų“.
- Tyrimo rezultatai parodė, kad mokytojai keliai sau tikslus, nuosekliai jų siekia, tačiau daugumai mokytojų svarbu kitų žmonių nuomonė, patarimai dėl jų mokymosi/tobulėjimo. Dauguma mokytojų savo, kaip pedagogo, pagrindinį tikslą sieja su profesine veikla, nukreipta į mokinių mokymo procesą, jų ugdymą. Mokytojai yra susitapatinę su pedagogo vaidmeniu ir savęs kaip besimokančiojo neidentifikuoja.

- Analizuojant vieną iš savivaldžio mokymosi dedamųjų – mokytojų mokymosi planavimą – rezultatai parodė, kad dauguma mokytojų mokosi savivaldžiai, yra organizuoti, jiems svarbu savo veiklas planuoti, analizuoti, numatyti pasekmes dėl savo mokymosi/tobulinimosi. Tačiau dauguma mokytojų teigia, kad jiems trūksta laiko savo tobulinimuisi, jie labai užimti savo tiesioginiame darbe, daug laiko atima įvairių dokumentų pildymas, sunku suderinti pamokų ir tobulinimosi veiklų laiką.
- Analizuojant pedagogų mokymosi aplinkų ir priemonių pasirinkimą, tyrimo rezultatai parodė, kad mokytojai yra linkę susikurti sau emocinę mokymosi aplinką, pasirinkti kvalifikacijos tobulinimo veiklas pagal mokymo(si) būdą ir lektoriaus profesionalumą. Mokytojams labiau patinka mokytis grupėje su kitais žmonėmis, sulaukti iš šalies pagalbos. Tačiau mokytojai, kuriems mokytis savivaldžiai nepatinka, mokymosi aplinkos ir priemonių nesirenka.
- Dauguma pedagogų turi įgūdžių mokytis savivaldžiai. Tačiau pedagogai, kuriems sunku ir dar negali pasakyti, kad jau puikiai moka priimti grįžtamąjį ryšį, taip pat nemoka kitiems asmenims teikti grįžtamąjį ryšį.
- Pedagogai, kurie yra savivaldžiai, kiekviename mokymosi etape reflektuoja savo veiklą, reflektuoja apie savo mokymosi veiklų planavimą, mokymosi aplinką, mokymosi būdus, mokymosi stilių, pasiektos veiklos rezultatus, kad ateityje galėtų kažką keisti.

REKOMENDACIJOS

Bendrojo ugdymo mokyklų vadovams

- Lietuvoje pedagogų kvalifikacijos tobulinimas yra pareiga, tačiau nėra reglamentuotas ir paliekama mokytojui apsispręsti pačiam. Mokytojai teigia, kad sunku suderinti darbo ir tobulinimosi laiką, trūksta finansų mokamiems seminarams, kursams. Rekomenduojama mokyklų vadovams skatinti mokytojus kelti kvalifikaciją, skirti laisvas dienas kvalifikacijai tobulinti, pagal galimybę paremti finansiškai, skirti pavaduojantį mokytoją.
- Siekiant mokymo proceso, veiklų kokybės mokykloje, rekomenduojama palankiai žiūrėti ir į mokytojų mokymosi/tobulinimosi procesą. Organizuoti kvalifikacijos tobulinimo renginius mokytojams, sudaryti sąlygas jiems pasisemti gerosios patirties kitose Lietuvos ar užsienio mokymo įstaigose.

Bendrojo ugdymo mokyklų pedagogams

- Vykstančios permainos ugdymo procese skatina keistis ir kelia naujų reikalavimų mokytojui. Mokytojui nepakanka būti tik geru savo dėstomo dalyko specialistu. Rekomenduojama mokytojams būti laisviems ir atviriems naujovėms, pažinti save kaip besimokantįjį, būti savarankiškiems, tobulinti laiko planavimo įgūdžius, savivaldžio mokymosi kompetenciją.
- Pedagogams sunku priimti grįžtamąjį ryšį apie save ar savo veiklas, taip pat sunku kitiems asmenims teikti grįžtamąjį ryšį. Rekomenduojama mokytis grįžtamąjį ryšį ne tik suteikti, bet ir priimti. Grįžtamasis ryšys apima visą apie save gaunamą informaciją, padeda pažinti save per patirtį ir kitus žmones, tai mokymasis iš gyvenimo.
- Savivaldis mokymasis – tai reikšmingas resursas – gebėjimas valdyti savo mokymąsi. Tai gebėjimas pasaulio intensyvios kaitos procesų kontekste valdyti savo individualią kaitą (Gaučaitė, Kazlauskienė, 2018). Rekomenduojama mokytojams prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi, priimti sprendimus visuose mokymosi proceso etapuose: pradedant nuo mokymosi poreikių identifikavimo, tikslų kėlimo, sėkmės kriterijų numatymo, mokymosi planavimo, mokymosi stilių, strategijų pasirinkimo iki savo mokymosi veiklų įsivertinimo ir tolesnių veiklų koregavimo.

LITERATURA

1. Abdullah, M. H. (2001). Self-Directed Learning: Eric digest [žiūrėta 2018-12-28]. Prieiga per internetą: <<http://www.ericdigests.org/2002-3/self.htm>> .
2. Arnold, R., Gomez Tutor, C., Kammerer, J. (2003). *Selbstlernfähigkeit, pädagogische Professionalität und Lernkulturwandel*. Universität Kaiserslautern.
3. Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27.
4. Bankauskienė, N. (2012). Asmeninis profesinis tobulėjimas, šiuolaikinio mokytojo kompetencijos. Seminaro medžiaga [žiūrėta 2019-03-03]. Prieiga per internetą: <<http://www.slideserve.com/jakeem-adams/doc-dr-nijol-bankauskien-ktu-socialini-moksl-fakulteto-edukologijos-instituto>>.
5. Beach, P. (2017). Self-directed online learning: A theoretical model for understanding elementary teachers' online learning experiences. *Teaching and Teacher Education*, 61, 60–72.
6. Behn, R. D. (2003). Why measure performance? Different purposes require different measures. *Public administration review*, 63(5), 586–606.
7. Bendrojo lavinimo mokyklos vidaus audito metodika (2002). Žin., Nr. 98-4348.
8. Berry, B., Hoke, M., & Hirsh, E. (2004). NCLB: Highly qualified teachers: The search for highly qualified teachers. *Phi Delta Kappan*, 85, 684–689.
9. Besharati, M., & Mazdayasna, G. (2017). Investigating the effect of team-teaching approach on ESP students' English proficiency; evidence from students' attitudes. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 6(5), 41–50.
10. Bubnys, R., Žydzūnaitė V. (2012). *Reflektyvus mokymas(is) aukštosios mokyklos edukacinėje aplinkoje*: mokslo studija. Šiauliai.
11. Buraitienė, L. (2008). Savivaldus mokymasis ir refleksija: teorinis aspektas. *Mūsų socialinis kapitalas – žinios*: 8-oji studentų mokslinė konferencija. Kaunas: Technologija, p. 39–43.
12. Caffarella, R. (1993). Self-directed learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 57, 25–35. Prieiga per internetą: <<http://dx.doi.org/10.1002/ace.36719935705>>.
13. Candy, P. (1988). Key issues for research in self-directed learning. *Studies in Continuing Education*, 10(2), 104–124.
14. Candy P. (1991). *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
15. Covey, S. (2010). *Šaunių paauglių 7 įpročiai*. Vilnius.
16. Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS (2009) EBPO.

17. Cunningham, I. (1999). *The wisdom of strategies learning. The self-managed learning solution*. Vermont, USA: Gower Publishing Ltd.
18. Dačiulytė, R., Dromantienė, L., ir kt. (2011). *Lietuvos pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistemos analizė*. Vilnius.
19. Dačiulytė, R., Dromantienė, L., ir kt. (2012). *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelis*. Vilnius.
20. Davies, A. (2006). Management development through self managed learning: the case of West Sussex Country Council. *Development and Learning in Organizations*, 20(4), 16–18.
21. Dromantienė, L. Indrašienė, V., Dačiulytė, R., ir kt. (2012). Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelis. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo vadyba [žiūrėta 2018-08-26]. Prieiga per internetą:
<https://www.upc.smm.lt/tobulinimas/renginiai/medziaga/konsultantai/ekspertai5/PKT_modelio_pristatymas-1.pdf>.
22. Dudinskienė, L. (2013). Savikrypčio ir savivaldaus mokymosi charakteristikos socialinių mokslų magistrantūroje [žiūrėta 2018-12-30]. Prieiga per internetą:
<<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:p2cRsNcHzbYJ:talpykla.elaba.lt/>>.
23. Elias, M. (2014). SMART Goal Setting With Your Students. Edutopia, 2014 [žiūrėta 2018-12-30]. Prieiga per internetą: <<https://www.edutopia.org/blog/smart-goal-setting-with-students-maurice-elias>>.
24. Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48(1), 18–33.
25. Gaučaitė, R., Kazlauskienė, A., Pocevičienė, R. (2012). *Savivaldaus mokymosi, orientuoto į inovatyvius sprendimus, sistema*. Šiauliai.
26. Gaučaitė, R., Kazlauskienė, A. (2018). *Kaip išsikelti mokymosi tikslus ir numatyti sėkmės kriterijus?* Šiauliai.
27. Gaučaitė, R., Kazlauskienė, A. (2018). *Kaip pažinti save kaip besimokantįjį?* Šiauliai.
28. Gray, D. E. (2004). *Doing Research in the Real World*. London: Sage.
29. Guskey, T. R. (2004). *Profesinio tobulinimosi vertinimas*. Vilnius: Garnelis.
30. Hargreaves, A. (2008). *Mokymas žinių visuomenėje*. Vilnius: Homo liber.
31. Indrašienė, V. (2013). Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas: ką turime ir ką norime turėti [žiūrėta 2019-03-31]. Prieiga per internetą:
<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewjPuK-U-r3hAhUPxIsKHP8CV4QFjAAegQIBBAC&url=https%3A%2F%2Fwww.upc.smm.lt%2Ftobulinimas%2Frenginiai%2Fmedziaga%2Fmdiena11%2Fkaunas_2013-10-28_V.Indrasiene.ppt&usg=AOvVaw1a_mzgTuTX9MIeHMK8hSWF>.

32. Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas*: monografija. Kaunas: Technologija.
33. Juodaitytė, A., Kvederaitė, N. (2010). Mokytojų savivaldaus mokymosi kompetencijų raiška besimokančioje mokykloje. *Mokytojų ugdymas*, 15 (2), 80–94.
34. Jurašaitė-Harison, E. (2004). Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos: struktūra, modelių realizavimas, įvertinimas. [Rankraštis]: daktaro disertacija: socialiniai mokslai, edukologija (07S). Vilnius.
35. Kardelis, K. (2005). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Šiauliai: Lucilijus.
36. Kazlauskienė, A., Gaučaitė, R. (2018). *Kaip organizuoti grįžtamąjį ryšį ir koreguoti tolesnius veiksmus?* Šiauliai.
37. Kazlauskienė, A., Gaučaitė, R. (2018). *Kaip planuoti mokymąsi ir imtis veiksmų?* Šiauliai.
38. Kazlauskienė, A., Gaučaitė, R., Pocevičienė, R. (2015). Implementation of the self-directed learning system in general education schools: analysis of manifestation of changes. *Journal of Educations and Training*, 2 (1), 155–167.
39. Kazlauskienė, A., Masiliauskienė, E., Gaučaitė, R., Pocevičienė, R. (2010). Savivaldaus mokymosi organizavimas kaip švietimo inovacija: Bolonijos proceso kontekstas. *Mokytojų ugdymas*, 15 (2), 95–111.
40. Knowles, M. (1975). *Self-directed learning* [žiūrėta 2018-12-20]. Prieiga per internetą: <http://selfdirectedlearningunisabana.pbworks.com/f/self-directed+learning+-+malcom+knowles.pdf>.
41. Knowles, S. M., Holton III, E. F., Swanson, R. A. (2007). *Suaugęs besimokantysis: klasikinis požiūris į suaugusiųjų švietimą*. Vilnius.
42. Krüger, M. (2010). *Das Lernszenario Videolern: Selbstgesteuertes und kooperatives Lernen mit Vorlesungsaufzeichnungen. Eine Design-Based-Research Studie*. München: Universität der Bundeswehr.
43. Kvederaitė, N. (2009). Šiuolaikinė mokyklos kaip besimokančios organizacijos bruožų raiška personalo savivaldaus mokymosi sklaidos procesuose. Daktaro disertacija. Šiaulių universitetas.
44. Laužackas, R. (2005). *Profesinio rengimo metodologija*: monografija. Kaunas: VDU.
45. Laužackas, R., Teresevičienė, M., Stasiūnaitienė, E. (2005). *Kompetencijų vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymesi*: monografija. Kaunas: VDU.
46. Leonavičienė, T. (2007). *SPSS programų paketo taikymas statistiniuose tyrimuose*. Vilnius.
47. London, M. (2002). *Adult learning: Paths to Self-Insight and Professional Growth*. London: Prentice-Hall.
48. LR švietimo įstatymas, Žin., 2011, Nr. 11-1281.
49. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. ISAK-55 „Dėl valstybinių ir savivaldybių

- mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų, mokytojų, pagalbos mokiniui specialistų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo (2007).
50. Lambert, L. (2003). *Leadership Redefined: an evocative context for teacher leadership*. School Leadership & Management.
 51. Lau, B. (Ed.) (2004). *Teacher professional development: A primer for parents & community members* (The Finance Project and Public Education Network). Washington, DC: Public Education Network.
 52. Lazauskaitė, A. (2006). *Pedagogo vaidmenys šiandieninėje visuomenėje: magistro darbas*. Šiauliai: Šiaulių universitetas.
 53. Melnikova, J. (2015). *Edukacinė aplinka ir ją nusakantys kriterijai: suaugusiųjų švietimo kontekstas* [žiūrėta 2019-02-24]. Prieiga per internetą: <https://ec.europa.eu/epale/lt/content/edukacine-aplinka-ir-ja-nusakantys-kriterijai-suaugusiųjų-svietimo-kontekstas>.
 54. *Mokėjimas mokytis savivaldžiai – būtina suaugusiųjų mokymosi kokybės sąlyga* (2017) [žiūrėta 2018-12-30]. Prieiga per internetą: <https://ec.europa.eu/epale/lt/resource-centre/content/mokejimas-mokytis-savivaldžiai-butina-suaugusiųjų-mokymosi-kokybes-salyga>.
 55. *Mokymosi visą gyvenimą memorandumas* (2001). Europos bendrijų komisija. Vilnius: Logotipas.
 56. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcija* (2012) [žiūrėta 2018-12-30]. Prieiga per internetą: <https://www.upc.smm.lt/naujienos/pkt/koncepcija.php>.
 57. Pietersen, W. (2010). *Strategic Learning: How to Be Smarter Than Your Competition and Turn Key Insights Into Competitive Advantage*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons [žiūrėta 2018-12-26]. Prieiga per internetą: <http://www.scribd.com/doc/33164105/Strategic-Learning-How-to-Be-Smarter-Than-Your-Competition-and-Turn-Key-Insights-into-Competitive-Advantage>.
 58. Pocevičienė, R. (2015). *Laisvė ir atsakomybė kaip būtina į asmenį orientuota ugdymo(si) sąlyga* [žiūrėta 2018-12-25]. Prieiga per internetą: <https://ec.europa.eu/epale/lt/content/laisve-ir-atsakomybe-kaip-butina-i-asmeni-orientuoto-ugdymosi-salyga>.
 59. Pocevičienė, R. (2017). *Mokymosi poreikių, gabumų, galimybių identifikavimas* [žiūrėta 2019-02-24]. Prieiga per internetą: https://cdn4.fpfis.tech.ec.europa.eu/epale/cdn/farfuture/z3SrV_kBp4TDhzYtElwIiyqMIdSWL_L58T6JKHU3CGzI/mtime:1511856589/sites/epale/files/mokymosi_poreikiu_ir_galimybiu_identifikavimas.pdf.

60. Pocevičienė, R. (2018) Savęs kaip besimokančiojo pažinimas – pirmas žingsnis mokymosi sėkmės link [žiūrėta 2019-02-24]. Prieiga per internetą: <https://cdn4.fpfis.tech.ec.europa.eu/epale/cdn/farfuture/U0nA2leTnY1w-GmpYJ8HruR6imVH8hy-OrMrSAsT0i4/mtime:1524948120/sites/epale/files/saves_kaip_besimokanciojo_pazinimas_-_pirmas_zingsnis_mokymosi_sekmes_link_1.pdf>.
61. Psichologijos žodynas (1993). Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
62. Ramsden, P. (1996). *Learning to lead in higher education*. London: Creative print and design.
63. Richardson, G. (1985). *Education for Freedom*. Sydney.
64. Song, L., & Hill, J. (2007). A Conceptual Model for Understanding Self-Directed Learning in Online Environments. *Journal of Interactive Online Learning* [žiūrėta 2018-12-26] Prieiga per internetą: <https://www.researchgate.net/profile/Liyan_Song4/publication/250699716_A_Conceptual_Model_for_Understanding_Self-Directed_Learning_in_Online_Environments/links/00b7d52b2c6b2ada02000000.pdf>
65. Suaugusiųjų švietimo ir mokymosi kokybė: realybė ar siekiamybė? Įvadas (2015) [žiūrėta 2018-12-25]. Prieiga per internetą: <<https://ec.europa.eu/epale/lt/content/suaugusiųjų-svietimo-ir-mokymosi-kokybe-realybe-ar-siekiamybe-ivadas>>.
66. Šedeckytė-Lagunavičienė, I. (2017) [žiūrėta 2019-03-25]. Prieiga per internetą: <<http://www.svietimonaujienos.lt/mokytoju-kvalifikacijos-tobulinimo-instituciju-veiklos-kokybes-isivertinimo-procesai>>.
67. Tamsin, H. (2009). What have we been thinking of? A critical overview of 40 years of student learning research in higher education. *Studies in Higher Education*, 34(4), 377–390 [žiūrėta 2018-08-26]. Prieiga per internetą: <<https://dspace.stir.ac.uk/bitstream/1893/455/1/Haggis%20Studies%20in%20HE%202009.pdf>>.
68. Tarptautinių žodžių žodynas [žiūrėta 2018-08-26]. Prieiga per internetą: <<https://www.zodynas.lt/tarptautinis-zodziu-zodynas>>.
69. Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius.
70. Tillema, H. H. (2000). Belief change towards self-directed learning in student teachers: Immersion in practice or reflection on action. *Teaching and Teacher Education*, 16, 575–591.
71. Tough, A. (1971). *The adult's learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning*. Toronto.
72. Trakšėlys, K. (2008). Mokytojų požiūris į profesinius reikalavimus. *Pedagogika*, 92, 7–15.
73. Trepulė, E. (2017). Allen Tough – savivadaus mokymosi pradininkas. VDU [žiūrėta 2019-03-03]. Prieiga per internetą:

[<https://cdn1.fpfis.tech.ec.europa.eu/epale/cdn/farfuture/Eb7siR2Qu2OI7aUvI2fFX6dsmLOcjg_UvqkKGg3Eu-4/mtime:1503639195/sites/epale/files/allentough-straipsnis_1.pdf.>](https://cdn1.fpfis.tech.ec.europa.eu/epale/cdn/farfuture/Eb7siR2Qu2OI7aUvI2fFX6dsmLOcjg_UvqkKGg3Eu-4/mtime:1503639195/sites/epale/files/allentough-straipsnis_1.pdf)

74. Vaivada, S. (2012). Savivaldžiai besimokančiojo charakteristikos mokymosi visą gyvenimą kontekste [žiūrėta 2018-12-30]. Prieiga per internetą:
[<https://ec.europa.eu/epale/fr/node/8419>](https://ec.europa.eu/epale/fr/node/8419).
75. Valiuškevičiūtė, A. Mikutavičienė, I. (2006). *Švietimo organizacijų kokybės vadyba*. Kaunas.
76. Valstybinių ir savivaldybių mokyklų vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų, mokytojų, pagalbos mokiniui specialistų kvalifikacijos tobulinimo nuostatai (2007) [žiūrėta 2018-08-26]. Prieiga per internetą:
[<http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=295263>](http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=295263).
77. Žydzūnaitė, V., Lepaitė, D., Cibulskas, G., Bubnys, R. (2012). Savaiminis mokymasis darbo aplinkoje: bendrosios kompetencijos vystymosi kontekstualumas (socialinio ir sveikatos priežiūros sektorių, formalios savivaldos ir nevyriausybinių organizacijų atvejais). Šiauliai.
78. Ugdymo plėtotės centro projekto „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra (II etapas)“ Nr. VP1-2.2-ŠMM-02-V-01-009 Kvalifikacijos tobulinimo programa „Mokytojų asociacijų veikla ir patirtis Vokietijoje“.