

VYTAUTO DIDŽIOJO UNIVERSITETAS

Asta BALČIŪNAITIENĖ

**DARNAUS VYSTYMO SI KOMPETENCIJOS
UGDYMAS(IS) AUKŠTOJO MOKSLO INSTITUCIJOJE
(ANGLŲ KALBOS STUDIJŲ ASPEKTAS)**

Daktaro disertacija
Socialiniai mokslai, edukologija (07S)

Kaunas, 2016

Disertacija rengta 2009 – 2015 metais Vytauto Didžiojo universitete.

Mokslinio darbo vadovas: prof.habil.dr. Margarita Teresevičienė

TURINYS

IVADAS	4
DISERTACIJOJE VARTOJAMOS SĄVOKOS	12
1. KONCEPTUALUSIS DARNAUS VYSTYMOSI KOMPETENCIJOS STRUKTŪROS PAGRINDIMAS.....	15
1.1. Darnaus vystymosi koncepcijos raida.....	16
1.1.1. Mokslinis požiūris į darnų vystymąsi	17
1.1.2. Darnus vystymasis Jungtinių Tautų ir Europos Sąjungos strateginiuose dokumentuose	24
1.1.3. Darnus vystymasis Lietuvos Respublikos strateginiuose dokumentuose.....	27
1.2. Darnaus vystymosi kompetencijos samprata	32
1.2. 1. Aukštojo mokslo institucijos sąsajos su darnaus vystymosi koncepcija.....	37
1.3. Darnaus vystymosi kompetencijos koncepcijos taikymas universitete	39
1.3.1. Darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo(si) veiksniai ir aplinka	46
1.3.2. Darnaus vystymosi kompetencijos struktūra	50
1.3. Užsienio (anglų) kalbos mokymosi galimybės darnaus vystymosi kompetencijos ugdymui(si) aukštojo mokslo institucijoje.....	60
1.4.1. Užsienio (anglų) kalbos mokymosi sąsajos su darnaus vystymosi kompetencijos ugdymu(si).....	66
2. TYRIMO METODOLOGIJA	70
2.1. Konceptualios tyrimo strategijos nuostatos	70
2.2. Tyrimo eigos planavimo etapai ir metodai	71
2.2.1. Anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų programos turinio tyrimas	72
2.2.2. Žvalgomasis kiekybinis tyrimas	73
2.2.3. Veiklos tyrimas	74
2.2.4. Kiekybinis tyrimas.....	76
3. ANGLŲ KALBOS MOKYMOSI PROCESO, ORIENTUOTO Į DARNAUS VYSTYMOSI KOMPETENCIJOS UGDYMĄSI, TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĘ	81
3.1. Anglų kalbos A1 – B2 lygio programų turinio analizė.....	81
3.1.1. Anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų programų turinio sąsajų su darnaus vystymosi kompetencijos struktūra rezultatų analizė	84
3.2. Žvalgomojo tyrimo rezultatų analizė.....	87
3.3. Veiklos tyrimo rezultatų analizė	93
3.4. Kiekybinio (darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo/si, mokantis užsienio (anglų) kalbos) tyrimo (5 etapas) rezultatų analizė. Aprašomoji statistika	99
3.4.1. Kiekybinio tyrimo faktorinė analizė ir rezultatai.....	101
3.5. Užsienio kalbos suteikiamos galimybės ir anglų kalbos mokymosi patirties poveikis vertinant darnaus vystymosi kompetenciją.....	107
3.5.1. Pasiiekto anglų kalbos lygio koreliacijos su klausimų blokais (subkompetencijomis).....	107
DISKUSIJA	112
IŠVADOS	115
3.2. Nustatytas anglų kalbos mokymo(si) darnaus vystymosi kompetencijos ugdymui(si) universitete poreikio reikšmingumas.	115
3.3. Komunikacinės užsienio (anglų) kalbos kompetencijos, kaip svarbios DVK subkompetencijos dalies, neprižiūros prie specifinės kultūros ar kultūrų kombinacijos, ugdymas globaliame pasaulyje yra reikšminga vertybė.	115
REKOMENDACIJOS AMI DĖSTYTOJAMS	118
LITERATŪRA	119
PRIEDAI.....	133
1 priedas.....	133

IVADAS

Mokslinė tyrimo problema

Darnaus vystymosi kompetencijos ugdymas yra aktuali globalios civilizacijos tapimo bei globalaus švietimo tema. Kompetencijų, leidžiančių specialistams lygiaverčiai konkuruoti pasaulinėje darbo ir mokslo rinkoje tyrimai bei aukštojo mokslo institucijos įtaka tokių kompetencijų ugdymui nėra plačiai nagrinėjama, tačiau įgauna vis didesnę mokslinį aktualumą Lietuvoje (Galkutė, 2005; Čiegis, 2008; Šivickas, 2009; Varžinskas, 2011; Kareivaitė, 2012; Mikalauskienė, 2014; Štreimikienė, 2014; Šimanskienė, 2014; Juknys, 2015). Darnaus vystymosi klausimai yra plačiai analizuojami ekonomikos, aplinkosaugos, socialiniais ir instituciniais aspektais pagal Jungtinių Tautų, Europos Sąjungos bei Lietuvos vyriausybės parengtą 2005 – 2014 metų darnaus vystymosi švietimo programą bei 2013 – 2022 metų Valstybinę švietimo strategiją, kuriuose yra numatomas tikslas ugdyti kritinį mąstymą ir mokymąsi, gebėjimą gyventi kartu, abipusį supratimą, solidarumą bei gebėjimą palaikyti harmoningus santykius su įvairių tautybių, rasų bei religijų žmonėmis. Asmens holistiškumo samprata numato, kad kompetencijos žmogui reikalingos ne tik darbo rinkoje, bet taip pat asmeninio gyvenimo ir kitoje kasdieninėje veikloje. Kadangi pastarasis laikotarpis yra siejamas ne vien tik su žinių, kūrybingos ir sumanios visuomenės formavimu, bet taip pat orientuojamasi į asmenį sugebantį prisitaikyti prie nuolatinių pokyčių ir iššūkių darbo bei mokslo pasaulyje. Remiantis darnaus vystymosi kompetencijos problematiką nagrinėjančiais mokslo darbais (Weenen, 2000; Goodland, 2002; Galkutė, 2005; Deardorff, 2006; Čiegis, Kliučininkas 2008; Šivickas, 2009; Crawford - Brown, 2011; Kareivaitė, 2012; Juknys, 2012; Withycombe, Redman, Wiek, 2011; Štreimikienė, 2014) galima teigti, kad dėl didėjančių ekonominių, politinių, kultūrinių, socialinių bei institucinių pokyčių darnaus vystymosi kompetencija pasaulyje tapo vienas iš plačiai diskutuojamų švietimo politikos objektų ir šiuo aspektu Lietuvos švietimo strategija orientuojasi į Europinės bei Jungtinių Tautų švietimo politikos gaires.

Analizuojant Valstybinės švietimo strategijos 2013 – 2022 metų nuostatas, išryškėja principinės nuostatos apie žmogaus ugdymą jo visą gyvenimą mokymosi kontekste, kurios yra apibrėžtos Valstybinės švietimo strategijos vizijoje ir misijoje:

- 1) padėti asmeniui suvokti šiuolaikinį pasaulį, būti veikliu, atsakingu, norinčiu ir gebančiu nuolat mokytis ir sumaniai kurti savo asmeninį bei bendruomenės gyvenimą;

- 2) padėti asmeniui įgyti profesinę kvalifikaciją, atitinkančią šiuolaikinių technologijų, socialinių įgūdžių ir asmeninių gebėjimų lygį, bei sudaryti sąlygas mokytis visą gyvenimą – nuolat siekti naujų žinių, įgūdžių ugdant naujas kompetencijas, kurios reikalingos profesinei karjerai bei asmeninio gyvenimo kokybės gerinimui.

Mokymasis visą gyvenimą aukštojo mokslo institucijos (AMI) kontekste tampa socialinės ir ekonominės pažangos varomoji jėga. Bolonijos procesas, kurio pagrindinė idėja yra Europos universitetinių studijų derinimas ir su juo susijusios konvencijos (Lisabonos strategija, 1997; Barselonos, 2002; Berlyno, 2003; Bergeno komunikatas, 2005), siekia sukurti Europos aukštojo mokslo platformą tam, kad būtų išplėstos universiteto absolventų įsidarbinamumo galimybės lokaliu, nacionaliniu ir Europiniu lygmeniu. Bolonijos proceso tikslai aukštojo mokslo institucijoms kelia naujus bendradarbiavimo reikalavimus: didinti dėstytojų ir studentų judumą, socialinį ir akademinį atvirumą, diegiant europietiškus standartus studijų procese ir tuo pagrindu sparčiai institucionalizuojant studijas, pagal aukštojo mokslo akademinius reikalavimus. Yra siekiama dėstytojus ir studentus įtraukti į bendrus vykdomus tarptautinius projektus, skatinant bendradarbiavimą su kitų universitetų studentais bei dėstytojais, vykdant ERASMUS+ dėstytojų ir studentų mainų programą. Galimybė dalyvauti ERASMUS+ dėstytojų mobilumo programoje 2008 metais ir susipažinti su su Varnos Technikos universiteto ir Jūrų akademijos Bulgarijoje užsienio kalbos (anglų) dėstymo specifika, atlikti tyrimą apie Bulgarijos studentų požiūrį į darnų vystymąsi, dalyvauti tarptautinėse konferencijose bei parengti bendrus straipsnius pristatant tyrimo rezultatus moksliniuose žurnaluose, paskatino praturtinti disertacinį darbą studentų iš skirtingų aukštojo mokslo institucijų (Vytauto Didžiojo ir Jūrų Akademijos, Bulgarija) įžvalgomis apie darnaus vystymosi idėjų aktualumą šiuolaikinėje akademinėje bendruomenėje. Pastaruoju metu AMI įsitvirtino nauji specialistų rengimo reikalavimai kai ypač yra pabrėžiamas kompetencijų, suteikiančių galimybių įsidarbinti tarptautinėje darbo rinkoje, ugdymas. Remiantis Molina (2011), kuri teigia, kad Bolonijos proceso dokumentai skatina universitetus atnaujinti bei sukurti naujas bakalauro ir magistro studijų programas, kurios gerintų studijų kokybę ir tarptautiškumą. Sparčiai besikeičianti darbo rinka reikalauja naujų kompetencijų ir todėl įsidarbinimo užtikrinimas tampa visuomenės nauja moraline pareiga (Molina 2011, p. 1244). Visos šios nuostatos yra analizuojamos švietimo ir aukštojo mokslo institucijų stiprinimo ir tarptautiškumo skatinimo 2012 – 2015 metų programoje, išskiriant svarbiausias Europos AMI tarptautiškumo ir darnaus vystymosi gaires, kurios įpareigoja gerinti mokymosi sąlygas taip, kad jos leistų studentams įgyti

tarptautinės patirties ir didintų išsilavinimo kokybės atitiktį darbo rinkos poreikiams Lietuvoje, Europoje ir pasaulyje. Deja, Lietuvos universitetuose yra pastebima studentų išsilavinimo kokybės lygio gerinimą stabdantys veiksniai, tai yra - nepakankamas komunikacijos užsienio kalbomis lygis, palyginant su kitomis Europos valstybėmis tokiomis kaip Belgija, Šveicarija, Nyderlandai, Švedija, Danija ir kt. Pagal Bendruosius Europos Kalbų Metmenis - BEKM (2001), skatinančius daugiakalbystę, kiekvienas Europos Sąjungos pilietis moka 2 – 3 užsienio kalbas ir gali jomis komunikuoti su kitų šalių žmonėmis darbo, ekonomikos, aplinkosaugos, institucijų veiklos bei socialinių – kultūrinių reiškinių temomis. Leveno ir Naujojo Leveno komunikate (2009) teigiama, kad dialogas tarp universitetų, socialinių dalininkų ir studentų skatina darnią šių trijų dedamųjų plėtrą. Taip pat pabrėžiama, kad studentų judumas skatina tarpkultūrinę komunikaciją ir asmenybės tobulėjimą. Tarptautiškumas, kitų kultūrų pažinimas formuoja pagarbą įvairovei, padeda suvokti daugiakalbystės svarbą, o tai tiesiogiai prisideda prie žinių ir asmens savybių plėtros (Stasiūnaitienė, et al., 2013). 2012 m. patvirtintoje Europos aukštojo mokslo judumo strategijoje iki 2020 m. (angl. Mobility strategy 2020 for the European Higher Education Area, EHEA) pabrėžiama, aukštojo mokslo institucijų politikos prioritetai numatyti laikotarpiu išlieka tie patys – tai aukštojo mokslo kokybė, studentų ir dėstytojų judumas. Šioje strategijoje aiškinant įsidarbinamumo gebėjimų sampratą atsiranda papildomų dedamųjų: tarpkultūrinis pažinimas ir užsienio kalbų mokėjimas. Tad įsidarbinamumo galimybės visose pasaulio valstybėse Lietuvos aukštojo mokslo institucijų studentus skatina mokytis įvairių užsienio kalbų. Daugiakalbystė yra plačiai populiarinama tiek bendrojo lavinimo tiek aukštojo mokslo institucijose, tačiau daugiausia yra tiriama komunikacinės ir tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo(si) bei anglų kalbos mokymo(si) ir dėstymo specifika bei metodika (Miniotienė, 2000; Balžakienė, 2002; Čiučiulkienė, 2003; Žindžiuvienė, 2003; Mačianskienė, 2004; Vaičiūnienė, 2007; Virgailaitė – Mečkauskaitė, 2011).

Daugelis strateginių dokumentų (Jungtinių Tautų, Europos Sąjungos bei Lietuvos Respublikos, Nacionalinė darnaus vystymosi programa ir kt.) bei mokslininkų nagrinėja darnaus vystymosi problematiką, tačiau pasigendama darnaus vystymosi koncepcijos bei darnaus vystymosi kompetencijos sampratos ir su ja susijusių sąvokų pagrindimo. Užsienio kalbos komunikacinės ir tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas(is) kaip tarptautiškumo skatinimo garantas AMI yra pagrįstas įvairiais Lietuvos, Europos bei Jungtinių Tautų švietimo strateginiais dokumentais ir moksliniais tyrimais, tačiau pastebėta, kad yra nepakankamai išanalizuotas užsienio (anglų) kalbos komunikacinis darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo(s) aspektas. Kad būtų išskleista darnaus

vystymosi kompetencijos samprata, šiame darbe yra siekiama išanalizuoti darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo(si) ir užsienio (anglų) kalbos mokymosi galimybes ir mokymosi sąsajas.

Probleminiai klausimai

Kodėl yra ugdytina darnaus vystymosi kompetencija nuolatinės kaitos, naujų taisyklių bei tvarkos aukštojo mokslo institucijoje?

Kokia darnaus vystymosi kompetencijos struktūra ir sąsajos su anglų kalbos (A1 – B2 lygių) studijų programų turiniu?

Kaip ugdoma(si) darnaus vystymosi kompetencija integravus darnaus vystymosi turinį į anglų kalbos (A1 – B2 lygių) studijų programas?

Tyrimo objektas. Darnaus vystymosi kompetencijos ugdymas(is) mokantis anglų (A1 – B2 lygių) kalbą bakalauro studijų programoje universitete.

Tikslas. Atskleisti darnaus vystymosi kompetencijos ugdymąsi mokantis anglų kalbą (A1 – B2 lygių) AMI.

Uždaviniai tikslui realizuoti:

- 1) Apibrėžti darnaus vystymosi sampratą, jos pobūdį bei raišką politiniuose dokumentuose ir moksliniuose tyrimuose.
- 2) Apibūdinti darnaus vystymosi idėjų įgyvendinimo AMI procesus.
- 3) Nustatyti AMI indėlį darnaus vystymosi koncepcijos įgyvendinimui ir plėtrai.
- 4) Nustatyti anglų kalbos mokymosi ir darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo(si) sąsajas AMI kontekste.
- 5) Pateikti darnaus vystymosi kompetencijos struktūrą, išryškinant jos subkomponentes ir sąsajas su anglų kalbos mokymusi.

Darbe taikyti šie tyrimo metodai:

- 1) Filosofinės, mokslinės, edukologinės literatūros analizės metodas suteikė galimybę išanalizuoti darnaus vystymosi koncepciją, anglų (A1 – B2 lygių) kalbos studijų programas ir pateikti apibendrinamąsias išvadas. Jungtinių Tautų Organizacijos, Europos Sąjungos bei Lietuvos Respublikos švietimo dokumentų analizė suteikė galimybę susipažinti su darnaus vystymosi strategijomis ir prioritetais, keliamais darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo(si) srityje AMI.

2) Anglų kalbos (A1 – B2 lygių) studijų programų turinio analizė sudarė galimybę nustatyti darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo(si) sąsajas su anglų kalbos (A1 – B2 lygių) studijų programų turiniu.

3) Žvalgomojo tyrimu (anketinė apklausa) siekta išsiaiškinti besimokančiųjų požiūrį į darnaus vystymosi kompetencijos ugdymą(si) anglų (A1 – B2 lygių) kalbos mokymosi aspektu.

4) Veiklos tyrimu (anketinė apklausa) siekta išsiaiškinti ar buvo poveikis darnaus vystymosi kompetencijos ugdymui mokantis anglų kalbą B2 lygiu vieno semestro metu į anglų kalbos mokymo programą integravus darnaus vystymosi turinį bei mokymo metodus.

5) Kiekybiniu tyrimu (anketinė apklausa) siekta išsiaiškinti anglų kalbos mokymosi sąsajas su darnaus vystymosi kompetencijos struktūra, analizuojant Lietuvos universitetuose besimokančiųjų anglų kalbą bakalauro studijų programoje A1 – B2 lygiu žinias, gebėjimus ir nuostatas.

6) Statistinė duomenų analizė: statistinis duomenų apdorojimas buvo atliekamas SPSS (angl. Statistical Package for Social Sciences) statistinėmis duomenų apdorojimo programomis. Naudoti šie statistinės analizės metodai: aprašomoji statistika, palyginimai taikant Chi – kvadratu, Kendall tau bei Fišerio kriterijų, nepriklausomoms imtims nustatyti bei Spirmeno (Spearman), Pirsono (Pearson) koreliacinių koeficientų ir dažnumų palyginimų statistinio reikšmingumo nustatymo kriterijai.

Disertacinio darbo apribojimai

Darnaus vystymosi kompetencijos ugdymą(si) lemia daugelis psichopedagoginių veiksnių, tačiau tyrime apsiribojome studentų anglų (kaip užsienio) kalbos mokymosi (A1 – B2 lygių) vertybinių nuostatų, žinių ir gebėjimų vertinimu, susiejant tai su darnaus vystymosi kompetencijos analize.

Tyrimo subjektų kontingentą sudaro 5 aukštojo mokslo institucijų - VDU, MRU, KTU, KU iš Lietuvos ir iš užsienio - Jūros Akademijos (Bulgarija), besimokantys užsienio (anglų) kalbą A1 – B2 lygiu pagal BEKM (2001), studentai. Vykstant globalizacijos procesams ir didėjant užsienio kalbos, ypač anglų kalbos paklausai, vis daugiau studentų į Lietuvos aukštojo mokslo institucijas įstoja jau įgiję mažiausiai B1 lygmens anglų kalbos kompetenciją. Dėl šios priežasties tik nesimokę anglų kalbos pradeda mokytis A1 lygiu ir tai sudaro labai nedidelį procentą besimokančiųjų. Remiantis 2014 metų Lietuvos aukštojo mokslo švietimo įstatymu į universitetus Lietuvoje priimami studentai jau pasiekę užsienio (anglų) kalbos B1 lygį ir todėl Lietuvos universitetuose nuo

2014 metų mažėja studentų besimokančių anglų kalbą A1 - B2 lygiu. KU, KTU ir MRU nėra anglų kalbos A1 – B2 lygių programų. Dažniausiai studentai, kurie pradeda mokytis anglų kalbą sudaro tik labai mažą procentą, ir dėl tos priežasties KU, KTU ir MRU besimokantiejiems yra sudaromos diferencijuoto mokymosi A1 – B2 lygio programos, tam, kad studentai toliau galėtų tobulinti profesinės anglų kalbos žinias ir gebėjimus. Kadangi tyrime dalyvavusių studentų didžioji dauguma buvo anglų kalbos B1 - B2 lygmens, galima teigti, kad tyrimo rezultatai atspindi įvairiose Lietuvos aukštojo mokslo institucijose bei Bulgarijos Jūrų Akademijoje įgytą darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo(si) patirtį, besimokant anglų kalbą B1 – B2 lygiuose.

Tyrimo metodologija

Tyrimo konceptualų pagrindą sudaro konstruktyvistinės teorijos teiginiai, išryškėję ir išplėsti edukologijos moksle per pastaruosius dešimtmečius, akcentuojantys, kad mokymasis yra individualus prasmės ieškojimas ir kad mokymosi pasiekimai yra dalyko prasmės suvokimo ir besimokančiojo mokymosi strategijų panaudojimo rezultatai.

Humanistinės filosofijos idėjomis, siekiant atskleisti humanistinio ugdymo idėjas, kurios remiasi optimistiniu požiūriu į besimokančio žmogaus gebėjimus, poreikius ir lūkesčius. Mokant/is užsienio kalbos humanistinės teorijos plotmėje, galimi įvairūs humanistinės teorijos komponentai: jausmai, emocijos, socialiniai santykiai, atsakomybė bei savęs aktualizavimas. Maslow (1999) nuomone humanizmas – tai požiūris į gyvenimą, parodantis visą žmogaus veiklą gyvenime ir tai darnaus vystymosi kompetencijos interpretacijai atveria plačias galimybes.

Pozityvistinė paradigma, kuri paaiškina, kad esminis socialinių reiškinių bruožas yra pavienių individų ir visos visuomenės raida ir tobulėjimas. Individai tobulėja tik visuomenėje, nes visuomenės elementai priklauso vienas nuo kito. Remiantis sociologijos mokslo pradininku pozityvistu Kontu (angl. Comte), kuris sociologiją skirstė į statinę, tiriančią visuomenės tvarką, darną, bei dinaminę, tiriančią visuomenės kaitą, pabrėždamas, kad pažanga galima ten, kur viešpatauja tvarka ir harmonija. Svarbiausiu pažangos veiksnium ateities visuomenėje Kontas laikė protinį ir moralinį žmonių tobulėjimą, o analizuodamas visuomenės statiką, jos tvarką bei įvairių institucijų reikšmę visuomenės integracijai, jis pabrėžė, kad žmonių veikla turi būti reguliuojama iš vieno centro, atsižvelgiant į kiekvieno žmogaus sugebėjimus ir visuomenės interesus. Remiantis Kontu (1974), Oxford (1990), Ramsden (2000), Jarvis (2001) konceptualiomis nuostatomis galima teigti, kad mokymasis universitete turi būti susijęs su besimokančiųjų

konceptijų bei patyrimo apie juos supantį pasaulį pažinimu, keitimu ir keitimuisi aukštojo mokslo institucijai (AMI) dalyvaujant formuojant akademinės bendruomenės poreikius.

Tyrimo rezultatų sklaida

1. *Pagrindiniai mokslinio tyrimo teiginiai buvo diskutuoti tarptautinėse konferencijose bei pateikti šiose publikacijose:*

Balčiūnaitienė A., Voronova L. (2015). Sustainability Competence: Raising Ecological Awareness. 21-ji tarptautinė mokslinė konferencija „*Žmogaus ir Gamtos Sauga 2015*“, p. 108 – 112, ISSN 1822-1823.

Balčiūnaitienė A., Daukšytė, J., Voronova L. (2014). Motivation as a Spurring Factor for Adults Learning Foreign Languages. In „*Studia Ecologiae et Bioethicae*“. Vol.12 (4), p.. 45 – 61, ISSN 1733-1218.

Balčiūnaitienė A., Petkevičiūtė N. (2013). Embedding Sustainability Aspects in the English Language and Intercultural Communication Textbooks. IARTEM žurnalas: „*Representation of Otherness*“, p. 85 – 95, ISBN 978-0-95805876.

Balčiūnaitienė A., Georgieva V. (2011). Education for Sustainable Development: Embedding Sustainability Aspects in English Classroom. G.S Rakovski Defence Academy, Sofia, Bulgaria, Vol. 5, p. 64 – 71. ISSN 1310-9278.

Balčiūnaitienė A., Daukšytė, J. (2011). The Effectiveness of Learning Outcomes Portfolio in the Process of Linguistic Competence Development. In *Continuous Education for Sustainable Development*. Leningrad State University after A. S. Pushkin, St. Petersburg, Russia Vol. 9, p. 85 – 88, ISBN 978-5-8290-1076-8.

Balčiūnaitienė A., Petkevičiūtė N. (2011). Higher Education for Sustainable Society Development. Scientific Journal: „*Human resources – the main factor of regional development*“. [Business Source Complete (EBSCO). Klaipėda: KU leidykla, p. 33 – 41, ISSN2029-5103.

Balčiūnaitienė A., Čiegis R., Petkevičiūtė N. (2009). Sustainable Development of Cross-Cultural Communication at Tertiary Level: Challenges and Contradictions. Vilnius: Gedimino Technikos Universitetas, p. 11 – 17, ISBN 978-9955-28-982-6.

2. *Pranešimai tarptautinėse konferencijose:*

Balčiūnaitienė A. (2015). Sustainability Competence: Raising Ecological Awareness. ASU 21-ji tarptautinė mokslinė konferencija „*Žmogaus ir Gamtos Sauga 2015*“. 7 gegužės, 2015. ASU. Kaunas.

Balčiūnaitienė A. (2014). Cross – cultural Education: Developing Sustainability Competence in the Process of Foreign Language Learning. Tarptautinė konferencija

„Visuomenės ekologija, arba kaip ugdyti visuomenę? Varšuvos kardinolo S. Višinskio universiteto Ekologijos ir bioetikos institutas, VDU Č. Milošo slavistikos centras, Olecko Mozūrijos aukštoji mokykla. 27 gegužės, 2014. VDU. Kaunas.

Balčiūnaitienė A., Voronova L. (2014). Developing Sustainability Values through English Instruction. LKPA 8-ji tarptautinė mokslinė konferencija „*Kalbų mokymo ir mokymosi modernizavimas Europoje: įvairovė, kokybė, reikšmė mobilumui ir darbui*“. 9 – 10 birželio, 2014. LEU, Vilnius.

Balčiūnaitienė A., Voronova L. (2013). Manifesting Sustainability Values via English for International Discourse. UKI 2 – ji tarptautinė mokslinė konferencija „*Darnioji daugiakalbystė: tyrimai, studijos, kultūra*“. 27 – 28 rugsėjo, 2013. VDU, Kaunas.

Balčiūnaitienė A. (2011). Embedding sustainability aspects in the English language and Intercultural Communication Textbooks. IARTEM 11– ji tarptautinė konferencija „*Vadovėliai ir Mokymo Medijos*“. 28 – 30 rugsėjo 2011. VDU, Kaunas.

Balčiūnaitienė A., Voronova L., Georgieva V. (2010). Green Curriculum: Towards Sustainable Future for English Language Education at Tertiary Level. UKI 1 – ji tarptautinė konferencija „*Daugiakalbystė ir kūrybiškumas: teorija ir praktika*“. VDU, Kaunas.

Disertacijos struktūra ir apimtis

Disertaciją sudaro įvadas, trys skyriai, diskusija, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas (219 pavadinimų) ir 7 priedai. Darbo apimtis – 132 puslapiai (24 paveikslai, 26 lentelės).

DISERTACIJOJE VARTOJAMOS SĄVOKOS

Anglų kaip užsienio kalbos mokymasis - anglų kalbos gyvenant užsienio šalyse, ne vietinėje bendruomenėje mokymasis. Artimai susiję terminai „antroji kalba“ ir „užsienio kalba“ mokslinėje literatūroje dažnai naudojami reikšti tą patį - studijuojamą kitą, o ne gimtąją kalbą, skiriasi tik kontekstas, kuriame ta kalba studijuojama (Johnson, 2010). Disertaciniame darbe yra vartojamas terminas anglų kalbos mokymasis, kai studijuojama užsienio kalba ne gimtakalbėje šalyje.

Chi kvadratu kriterijus - (angl. *chi – square criterion*) neparametrinė statistinė procedūra, naudojama skirtumų tarp grupių reikšmingumui nustatyti, kai duomenys yra nominalūs ir suskirstyti pagal kategorijas. Šia procedūra palyginama tai, kas yra, su tuo, ko buvo tikėtasi (Charles, 1999; Pukėnas, 2009).

Dimensija - 1) problemos, situacijos aspektas; 2) mastas, užmojis; 3) matmuo, fiz. dydis; 4) reikšmė, vertė, svarba (Tarptautinių žodžių žodynas, 1991).

Faktorius - veiksnys, paveikiantis rezultatą (Vaitkevičius, Saudargienė, 2010).

Faktorinė analizė - (angl. *factor analysis*) didelio kiekio kintamųjų skaičiaus apibendrinimas nedideliu skaičiumi naujų kintamųjų – faktorių, kurie patikrina teorijas ir hipotezes bei naujų dėsningumų atsiradimus (Vaitkevičius, Saudargienė, 2010).

Fišerio kriterijus - (angl. *Fisher's criterion, variance ratio test*) - parametrinis kriterijus, skirtas dviejų ir daugiau nepriklausomų populiacijų procentams arba skirsniams palyginti. Taikomas ir tais atvejais kai imtis nedidelė (Vaitkevičius, Saudargienė, 2010).

Kaizerio – Mejerio- Olkino KMO - (angl. *Kaiser – Meyer – Olkin measure of sampling adequacy*) koreliacinės matricos tinkamumo faktorinei analizei matas (Vaitkevičius, Saudargienė, 2010).

Komunikacinė užsienio kalbos kompetencija - žinios, gebėjimai ir įgūdžiai suvokti kalbantįjį, palaikyti pokalbį, skaityti ir suprasti tekstą, išryškinant socialinius aspektus, suvokiant kultūrų ypatumus, perteikiant jausmus, gyvenimo faktus bei reiškinius raštu ir žodžiu (BEKM, 2001).

Konstruktivizmas - (lot. *constructio*) pažiūra, kad mokymasis yra aktyvus ir tęstinis procesas, kurio metu besimokantieji, gaudami informacijos iš aplinkos, formuoja savo asmeninę patirtį, prasmes ir žinių konstruktus. Mokymosi pasiekimai yra dalyko prasmės suvokimo ir besimokančiųjų mokymosi strategijų panaudojimo rezultatai (Tarptautinių žodžių žodynas, 2005).

Matrica - (lot. matrix) tam tikru būdu stačiakampio pavidalu išdėstytų kokių nors matematinių objektų (skaičių) lentelė, kurios reikšmę galima nustatyti pagal matricų teorijoje nustatytas taisykles (Tarptautinių žodžių žodynas, 2005).

Lingvistinė inteligencija - sugebėjimų ir įgūdžių lygis, kurį pasiekęs asmuo gali kalbėti, suprasti žodžius ir kalbinius niuansus (Miniotienė, Žindžiuvienė, 2006).

Mokymo(si) – ugdymo(si) turinys - (angl. curriculum) pagrindinių mokymosi/ugdymosi procesų parametrų (tikslų, turinio organizavimo, mokymo/si metodų, priemonių, vertinimo) tarpusavio priklausomybę, jų sąveiką nuolatinio atnaujinimo (plėtos) kontekste. Šia sąvoka sujungiamos dvi mokymo(si) – ugdymo(si) dimensijos – teorija ir praktika, ugdymo idėja ir jos praktinė išraiška. Mokymo(si) – ugdymo(si) turinys transformuojasi dėl jį veikiančios nacionalinio ir tarptautinio lygmens mokslinės, politinės, socialinės ir kultūrinės įtakos (Laužackas, 2005; Null, 2011).

Paradigma - (gr. paradeigma – pavyzdys) teorinių ir metodologinių prielaidų, kuriomis remiasi konkretus mokslinis tyrimas, visuma (Miniotienė, Žindžiuvienė, 2006).

Pirsono koreliacijos koeficientas - (angl. Pearson coefficient of correlation) – dviejų kintamųjų statistinio tiesinio ryšio koeficientas (Vaitkevičius, Saudargienė, 2010).

Reikšmingumas (statistinis) – (angl. statistical significance) – labai maža tikimybė, kad tam tikras tyrimo rezultatas atsirado dėl atsitiktinės klaidos, padarytos parenkant tiriamąją grupę. Jeigu labai tikėtina, kad rezultatas neatsirado atsitiktinai, tada rezultatas yra vadinamas reikšmingu (Pukėnas, 2009).

Reikšmingumo (Alpha) lygmuo - reikšmė, nurodanti dydį tikėtinumo, kad rezultatas atsirado dėl atsitiktinių paklaidų, padarytų parenkant tiriamąją grupę. Dažniausiai naudojamas 0.05 ir 0.01 reikšmingumo lygmuo, kai tikrinama statistinis reikšmingumas (Pukėnas, 2009).

Samprata - būdai, kuriais asmuo patiria specifinį tikrovės aspektą; prasmės suvokimas ir apibūdinimas. Sampratos pateikiamos aprašymo kategorijų forma. Terminai „samprata“ ir „aprašymo kategorija“ literatūroje dažnai vartojamos pakaitomis (Sandberg, 2010).

Spirmeno koreliacijos koeficientas - (angl. Spearman's rho, Spearman's p, Spearman's rank correlation coefficient) – dviejų kintamųjų, išmatuotų rangų skalėje, statistinio ryšio koeficientas (Vaitkevičius, Saudargienė, 2010).

Struktūra - struktūrą (lot. structura) 1. daikto dalių tarpusavio išsidėstymas ir ryšys; sandara; 2. objekto arba reiškinių sistemos sandara, atsieta nuo jų kilmės, funkcijų, elementų ir požymių (Tarptautinių žodžių žodynas, 2005).

Validumas - duomenų kokybė, parodanti autentiškumą, kad duomenys yra tokie, kokie jie turi būti pagal paskirtį (Pukėnas, 2009).

Veiklos tyrimas – (angl. action research) tyrimas susijęs su naujo gaminio, plano ar procedūros sukūrimu, patikrinimu ir įdiegimu, kurį atlieka mokymo įstaigose dirbantys dėstytojai. (Charles, 1999; Tripp, 2003).

Operacionalizuotos sąvokos

Darnus vystymasis - kompromisas tarp aplinkosauginių, ekonominių, socialinių ir institucinių visuomenės tikslų, sudarantis galimybes pasiekti visuotinę dabartinės ir ateinančių kartų gerovę, nedidinant neigiamo poveikio aplinkai ir žmogui. Tai vystymasis, kurio metu užtikrinamas darni socialinė raida, orientuota į visuomenės gerbūvį, sveikatą, išsilavinimą, saugumą, ekonomikos stabilumą bei racionalų aplinkos išteklių panaudojimą institucine sistema grįstoje visuomenėje.

Darnaus vystymosi kompetencija - tam tikrų kompleksiškų individo žinių, gebėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų ir asmeninių savybių potencialas, lemiantis sėkmingą užduočių atlikimą ir problemų sprendimą reaguojant į realaus pasaulio darnaus vystymosi iššūkius. Darnaus vystymosi kompetencijos kokybę lemia studijų metu įgytos žinios, gebėjimai, įgūdžiai ir vertybinės nuostatos, išugdytos universitete mokantis užsienio (anglų) kalbą.

Aukštojo mokslo institucija (AMI) – intelektualiai ir kūrybinei švietimo institucija, veikianti pagal savo viziją, misiją ir tvarką didžiulės neapibrėžtumo ir globalios konkurencijos sąlygomis.

1. KONCEPTUALUSIS DARNAUS VYSTYMOSI KOMPETENCIJOS STRUKTŪROS PAGRINDIMAS

Darnaus vystymosi kompetencijos plėtotės tyrimams pastaraisiais dešimtmečiais daug dėmesio skiria įvairių mokslo sričių (aplinkosaugos, ekonomikos, edukologijos, vadybos ir kt) teoretikai ir praktikai, išryškindami skirtingus požiūrius aiškindami darnaus vystymosi struktūrą ir jos pagrindinius bruožus. Todėl šiame darbe, siekdami atskleisti darnaus vystymosi esmę ir prielaidas jos plėtotei mokantis užsienio (anglų) kalbą universitete, visų pirma nagrinėjame darnaus vystymosi koncepciją. Darnaus vystymosi teorinė apibrėžtis apima darnaus vystymosi sąvoką, koncepciją, apibrėžimus, kompetencijos, kompetentingumo, kvalifikacijos bruožus bei darnaus vystymosi kompetencijos sudedamąsias dalis – subkompetencijas, visus šiuos parametrus nagrinėjant atskirai bei susiejant į vieningą visumą.

Konceptualizuojant darnaus vystymosi idėjas šiame darbe remtasi humanistine teorija (Maslow, 1999; Rogers, 1969; Levinas, 1989; Daukilas, 2004) žmogų laikančia pagrindine vertybe bei holistine filosofija (Husserl, 1913; Hansen, 2011), kurios pagrindiniams švietimo sistemos principams yra būdingas integruotas studijų turinys, savarankiškumą ir individualų mokymąsi skatinantys studijų metodai, atviras studijų procesas ir pozityvistinis požiūris į žmogaus gebėjimus bei potencialą. Humanistinės filosofijos atstovai sofistai-filosofinės antropologijos pradininkai Sokratas ir Protagoras, kurie filosofijos objektu laikė žmogų, nemažai dėmesio skyrė jo pažinimo metodams. Tačiau humanistinio švietimo ištakos slypi ne tik filosofijoje, bet ir psichologijoje, kuri analizuoja asmenybę kaip holistinį fenomeną jos tapsmo procese. Remiantis Bitinu (2000) bendruosius ugdymo tikslus įtakoja visuomenė, kurioje ugdymas realizuojamas, o konkrečias tikslų formuluotes lemia visuomenėje dominuojanti žmogaus esmės filosofinė samprata. Ugdymo, kaip ir humanistinė filosofija visų pirma nagrinėja ugdymo tikslų problemą akcentuodama klausimą kodėl, t.y. priežasčių nustatymą ir nagrinėjimą siejant praeities patirtį, mokėjimus ir gebėjimus su dabartimi. Kritinės filosofijos atstovai (Craib, 1984; Haberm, 1991) teigia, kad bet kurioje visuomenėje vyksta socializacija, įtinklinimas (angl. networking) ir kad bet koks mokymosi procesas reikalauja socialinės sąveikos bei interakcijos. Sėkmingam komunikavimui yra būtina gera gimtosios bei užsienio kalbos kompetencija, kuri yra ugdoma ir konstruojama kaupiant naujas žinias, profesinę ir asmeninę patirtį jau turimų žinių bei patirčių pagrindu (Krashen, 1985). Autorės Teresevičienė, Linkaitytė, Zuzevičiūtė (2006) pabrėžia mokymosi aplinkos sėkmingam

mokymuisi ir interakcijai naudą bei akcentuoja, kad mokymasis tampa malonia ir prasminga patirtimi tuomet, kai galima mokytis savo mėgstamu (individualiu, grupiniu, tandeminiu ar nuotoliniu) mokymosi būdu (Linkaitytė; Lukšytė, 2008). Remiantis konstruktyvizmo teorija (Bandūra, 1997; Daugiamas, 1998; Cuba, Lincoln, 2003; Ashvin, 2006), kuri apibrėžia, kad mokymasis yra aktyvus ir tęstinis procesas, kurio metu besimokantieji, gaudami informacijos iš aplinkos, formuoja savo asmeninę patirtį, prasmes ir žinių konstruktus. Konstruktyvizmo teorija nagrinėja žmogiškojo mokymosi prigimtį ir sąlygas, kurios skatina mokymąsi. Konstruktyvizmo sąvoka yra kilusi iš Piaget'o (1994) ir Brunerio (1999) kognityvinių koncepcijų ir siejama su mokymusi, konstruojamu per besimokančiojo aktyvumą. Kadangi realybė yra subjektyvi, todėl siekiama išmokyti individą susivokti jį supančiame pasaulyje ir kartu su kitais visuomenės nariais spręsti jiems iškilusias problemas. Konstruktyviajam mokymuisi būdinga tai, kad supratimas yra ugdomas papildant nauja informacija jau egzistuojančią žinių struktūrą, bei ugdant prasmės kūrimo supratimą. Svarbu pažymėti, kad pastaraisiais dešimtmečiais konstruktyvizmas yra švietimo krypties mokslininkų prioritetinė sritis ir šiuolaikinėse mokymosi teorijose plačiai diskutuojama apie mokymosi strategijas (Mačianskienė, 2001) kurių pagrindu besimokantieji ugdo gebėjimą konstruoti žinias bei sugebėjimą kurti prasmes jas išdiskutuojant. Konstruktyvizmu grindžiamo mokymo tikslas – ne nuomonių primetimas ar bendrinimai, o diskusijos, požiūrių ir nuomonių išsakymas įvairiais žiūros kampais.

1.1. Darnaus vystymosi koncepcijos raida

Darnaus vystymosi idėja atspindi šiuolaikinio laikmečio poreikius, todėl darnaus vystymosi koncepcijos teorinę analizę pradėsime pristatydami 20 a. pabaigos ir 21 a. pradžios Jungtinių Tautų Organizacijos, Europos Sąjungos dokumentų svarstymus, mokslininkų bei tyrėjų įžvalgas ir rekomendacijas darnaus vystymosi klausimais. Darnaus vystymosi (angl. sustainable development) terminas lietuvių kalboje sukelia tam tikrų diskusijų, kadangi sudėtinga šį terminą išversti. Mokslinėje literatūroje ir dokumentuose (Šileika, Žičkienė, 2001; Jucevičienė, Bankauskienė, Lepaitė, Simonaitienė, 2006; Čiegis, 2008; Šimanskienė, 2009; Juknys, 2008; Kareivaitė, 2012; Štreimikienė, 2014; Subalansuotos plėtros veiksmų programa „Darbotvarkė 21“, 1992) darnus vystymasis yra traktuojamas kaip darni plėtra, subalansuota plėtra, tvari plėtra, tvarus vystymasis ar harmoningas vystymasis. Daugelis vartotojų susiduria su keblumais ne tik dėl pirmojo šio termino dėmens „sustainable“, bet ir pagrindinio žodžio „development“ atitikmens valstybine kalba. Lietuvoje žodis „development“ yra verčiamas į žodį „plėtra“ ir terminas

„sustainable development“ apibūdinamas kaip ilgalaikė nuolatinė visuomenės plėtra, siekiant tenkinti žmonijos poreikius dabar ir ateityje, racionaliai naudojant bei papildant gamtos išteklius, bei juos išsaugant ateities kartoms (Brundland, 1987). Ši sąvoka apjungia ekonominius, socialinius, aplinkosaugos, institucinius ir etinius – moralinius aspektus į holistinį žmogaus bei aplinkos santykių modelį. Kadangi darnaus vystymosi koncepcija daugiausia orientuota ne į kiekybinius, o kokybinius pokyčius, tai žodis „plėtra“ (plėtimasis, ekspansija) visiškai neatitinka šios koncepcijos esmės. Todėl Valstybinės lietuvių kalbos komisijos 2003 m. sausio mėnesio posėdyje „darnus vystymasis“ buvo patvirtintas kaip oficialus lietuviškas „sustainable development“ termino atitikmuo ir tuo buvo užbaigtas lingvistinis šio termino interpretavimas. Tačiau būtina pabrėžti, kad vystymosi sąvoka yra gerokai platesnė ir gilesnė nei vien plėtra ar ekonominis augimas. Plėtros terminas siejamas su kiekybiniais, o vystymasis su kokybiniais pokyčiais ir darnaus vystymosi pagrindinė esmė turi būti nukreipta į kokybinius aspektus. Apibendrinant vystymąsi galima įvardyti kaip pažangą, modernizavimą, raidą, nuolatinį augimo procesą bei kokybinius pokyčius, vykstant socialinei ir ekonomikos pažangai.

1.1.1. Mokslinis požiūris į darnų vystymąsi

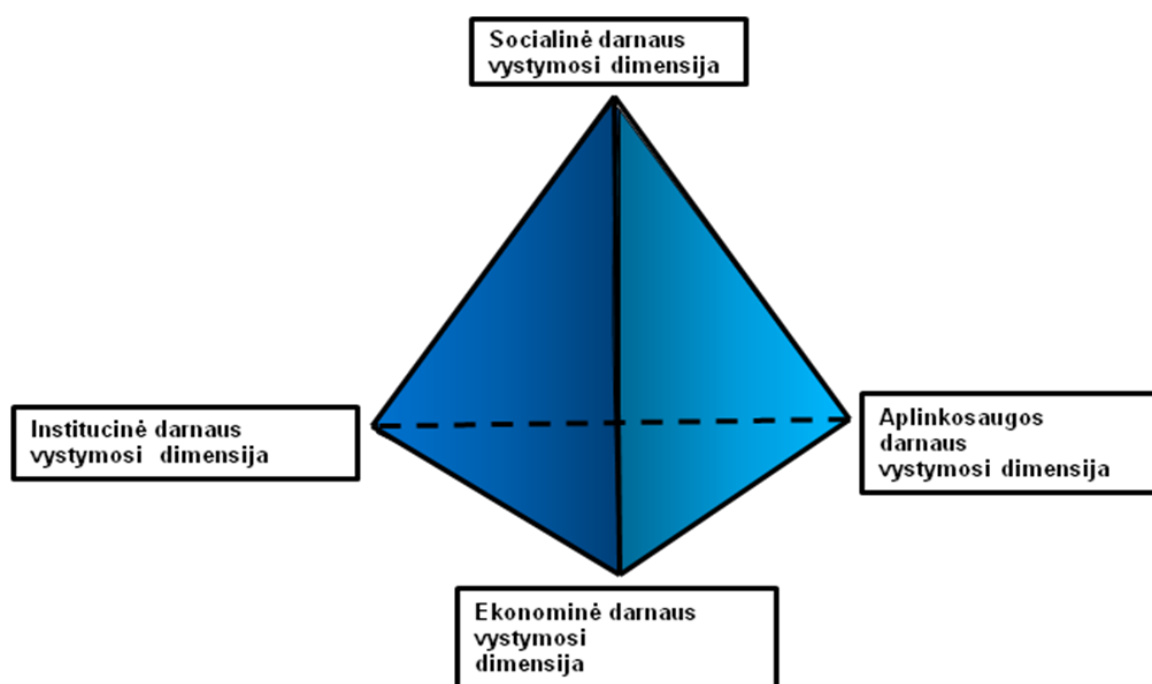
Darnaus vystymosi dimensijų tarpusavio ryšys mokslinėje literatūroje autorių (1 lentelė) nagrinėjamas dviem kryptimis: viena kryptis orientuojasi į lygiaverčių dimensijų išskyrimą tada kai susidaro „tetraedras“, o kita kryptis yra susijusi su „trikampio“ visas kitas tris dimensijas reguliuojančiu principu.

1 lentelė. Užsienio ir Lietuvos autoriai apibūdinantys tetraedro ir trikampio principus

Autoriai	Tetraedras	Trikampis
Užsienio autoriai ir institucijos	J. Brundland (1987); J.Guthrie, R. Neuman, S. Ryan (2008); JTO darnaus vystymosi dekada (2005); Baltijos universitetų programa (2011); Withycombe, Redman, Wiek (2011); D. Crawford - Brown (2011); Hans van Weenen, 2012; Iwaniec, Childers, Wiek (2014).	T. Graham – Tomasi (1991); R. Goodland (2002); B. Rowe (2004); D.K. Deardorf (2006); P. Dasgupta, 2007; K.D. Kevany (2007); C. Kramsch (2008); Gawthrop, (2010); E. Fanelli, E. Azzurro, M. Matiddi (2010).
Lietuvos autoriai ir institucijos	R. Čiegis (2004), L. Galkutė (2004, 2005); R. Juknys (2008); R. Čiegis, L. Kliučininkas (2008); Kareivaitė (2012); A. Mikalauskiene (2014). Lietuvos aukštasis mokslas (1999); Lietuvos švietimo plėtots strateginės nuostatos 2003 – 2012; Nacionalinė darnaus vystymosi strategija 2003, VDU, KTU strategijos 2012 – 2020 įgyvendinimo dokumentas.	E. Bivainis, T. Tamošiūnas (2007); G. Šivickas (2009); J. Galginaitis (2011); L. Šimanskienė (2012); A. V. Varžinskas (2014).

Trikampio principas paremtas tuo, kad institucinė dimensija apima tris darnaus vystymosi dimensijas, todėl susidaro piramidės forma. Kitas požiūris, kuris atskleidžia trikampio idėją, orientuotas į tai, kad institucinė dimensija, reguliuojanti kitas tris dimensijas, yra svarbesnė ir aktualesnė užtikrinant darnų vystymąsi. Kai tuo tarpu tetraedro esmė remiasi į lygiakraštę paradigmą, kurią sudaro lygiavertės - ekonominė, socialinė, aplinkosauginė ir institucinė dimensijos. Daugelis Lietuvos bei užsienio autorių labiau akcentuoja tetraedro, o ne trikampio principą, tuo pabrėždami harmoningą visų dimensijų sąveiką.

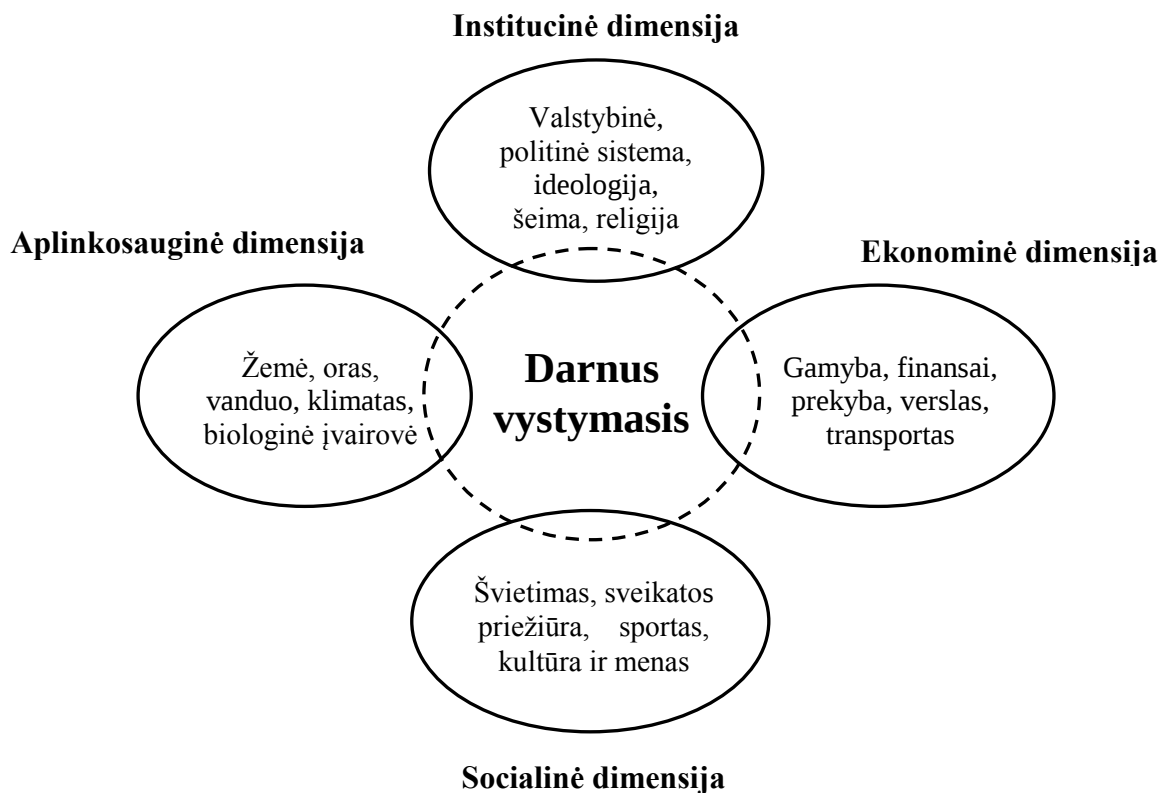
Remiantis šiuo tetraedro bei holistiniu darnaus vystymosi principu yra svarbu suderinti ekonominius, socialinius, aplinkosauginius tikslus taip, kad vystymasis nevyktų kurios nors vienos dimensijos sąskaita, bet vyktų vienodai lygiateisiškumo principu. Kitas aspektas, leidžiantis pagrįsti tetraedro principo svarbumą, yra tas, kad pastebimi glaudūs visų keturių dimensijų tarpusavio ryšiai (žr. 1 pav.). Dėl šios priežasties institucinei dimensijai prioritetai neturi būti skiriami, nes ji nepajėgi valdyti aplinkosauginės dimensijos, ypač įvairių klimato kaitos vykstančių kataklizmų, nebent tik esant tam tikroms situacijoms gali palengvinti gamtos stichijų ar visuomenės socialinių reiškinių padarytas pasekmes.



1 pav. Darnaus vystymosi dimensijų tarpusavio ryšiai, remiantis tetraedro principu, sudaryta autorės pagal Lietuvos ir užsienio autorius

Nagrinėdami darnaus vystymosi principus Lietuvos ir užsienio tyrėjai didesnę dėmesį skiria tetraedrui, o ne trikampiui. Šį teiginį galima pagrįsti tiek užsienio, tiek

Lietuvos autorių nuomone, kuri atspindi iš padarytos literatūros analizės. Sudaryta tetraedro ir trikampio 1 lentelė demonstruoja, kad visų keturių dimensijų glaudūs tarpusavio ryšiai ir lygiavertiškumas yra darnaus vystymosi koncepcijos pagrindas ir nei viena aplinkosauginė, ekonominė, socialinė ar institucinė dimensija neturėtų būti išskirtinesnė ar reikšmingesnė už kurią nors kitą. Remiantis šiuo lygiavertiškumo principu, galėtume teigti, kad darnus visų keturių dimensijų koreliavimas yra veiklos stabilumo garantas ir AMI ugdymo tikslas. Daugelio autorių nuomone (Brundland, 1987; Weenen, 2000; Goodland, 2002; Rowe, 2004; Dasgupta, 2007; Čiegis, Kliučininkas, 2008; Šimanskienė 2009; Juknys, 2012; Hogg, Vaughan, 2013; Galkutė, 2014; Bastardas, 2014) darnus vystymasis apima tris dimensijas: ekonominę, socialinę bei aplinkosauginę, tačiau dar yra išskiriamos ir kitos dimensijos: institucinė, etinė – moralinė, dvasingumo, religinė ir pan. Šių dimensijų modelis ir jų sąsajos su konkrečia veikla yra pateikiama 2 paveiksle. Toks dimensijų gausumas parodo ir padeda atskleisti, kad darnus vystymasis apima daugelį gyvenimo sričių, bei vidinio pasaulio aspektų. Dažnai mokslinėje literatūroje (Čiegis, 2004; Šivickas, 2009; Šimanskienė, 2011; Wiek, 2014) analizuojama viena ar dvi darnaus vystymosi sritys, dažniausiai ekonominė ir aplinkosauginė, tačiau mažiau socialinė bei institucinė (švietimo). Remiantis Kareivaite (2012) labai svarbi yra institucinė aplinka, kadangi su jos instrumentais galima sureguliuoti visas - ekonomines, aplinkosaugines, socialines bei kultūrines, etines - moralines ir kt. dimensijas. Todėl remiantis šiuo požiūriu galima teigti, kad institucinė dimensija yra viena iš lygiaverčių ir lygiai tiek pat svarbių darnaus vystymosi dimensijų, kadangi yra atsakinga vyriausybinio bei valstybinio lygmeniu spręsti strateginius klausimus bei planuoti šalies ekonominį, socialinį, švietimo ir kultūros darnų vystymąsi. Ekonominės dimensijos tikslas yra ilgalaikio ekonominio stabilumo palaikymas, socialinėje dimensijoje svarbus socialinės gerovės užtikrinimo aspektas, aplinkosauginėje dimensijoje vyrauja dėmesys nukreiptas į gamtos išteklių racionalų panaudojimą ir išsaugojimą.



2 pav. Darnaus vystymosi dimensijų struktūra

Įvairūs mokslininkai (Engel, 1990; Weenen, 2000; Goodland, 2002; Čiegis, 2004; Rowe, 2004; Dede, Corte, Nelson, 2005; Dasgupta, 2006; Gutauskaitė, 2007; Galginaitis, 2011; Crawford - Brown, 2011; Kareivaitė, 2012; Varžinskas, 2014) teigia, kad darnus vystymasis yra nuolatinis atsinaujinimas ir pokytis. Tai yra ir ekonomikos augimas, verslumo skatinimas, gamybos efektyvinimas ir naujovių įdiegimas visose institucijose, nedarant žalos aplinkai ir žmogui. Šiuo požiūriu mokymosi visą gyvenimą, kaip nuolatinio ugdymo/si proceso, koncepcija (Mokymosi visą gyvenimą memorandumas, 2001), kuri akcentuoja pastovų žinių siekimą mokantis formaliu, neformaliu bei savaiminiu būdu, nepaisant socialinio statuso, amžiaus bei kitų galimų trukdžių naujų žinių ir patirčių kūrimui, tarnautų kaip kertinis darnaus vystymosi kompetencijos ugdymosi pamatas.

Remiantis konstruktyvizmo idėjomis, akcentuojamas bendradarbiavimas tarp pedagogo ir besimokančiojo, kai yra kuriamos naujos žinios, gebėjimai bei įgūdžiai. Besimokantieji patys ugdo savo kognityvines struktūras ir gebėjimus komunikuodami, diskutuodami, aiškindamiesi, todėl galima teigti, kad darnaus vystymosi kompetencija yra svarbi kuriant kolegiškus pedagogo ir besimokančiojo bei besimokančiųjų tarpusavio santykius. Konstruktyvizmo koncepcijos pagrindu atsiranda sąlygos vystyti holistinę edukologinę ugdymo sistemą. Ji taikoma visiems švietimo ir mokymo lygmenims ir yra

susijusi su visais gyvenimo etapais bei įvairiomis praktikos formomis. AMI siekiant studentų darnaus vystymosi kompetencijos ugdymosi tikslų, turėtų būti laikomasi mokymosi visą gyvenimą perspektyvos supratimo, nes darnaus vystymosi kompetencija nėra baigtinė, ji vystosi visą žmogaus gyvenimą ne tik formaliose studijose, bet ir kitoje neformalioje žmogaus veikloje. Valstybinė švietimo strategija 2013 – 2022 ypač didelę reikšmę skiria aktyvių ir atsakingų už savo veiksmus piliečių, neapribojant jų galimybių konstruojant savo žinias bei patyrimą, ruošimui. Nacionalinės darnaus vystymosi švietimo 2007 - 2015 metų programos nuostatos, programos įgyvendinimo 2011 – 2015 metų priemonių plano projektas akcentuoja darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo/si svarbą aukštajame moksle. Tad remiantis šių programų nuostatomis galima išskirti, kad filosofiniai, politiniai, instituciniai, kultūriniai darnaus vystymosi koncepcijos analizės sąlyčio taškai yra teoriniai ir metodologiniai. Šiame darbe teorija yra grindžiama remiantis humanistinės filosofijos aspektu esminius teiginius apie darnaus vystymosi priežastis ir pasekmes, analizuojant klausimą *kodėl*, bei holistine ir konstruktyvistine paradigma analizuojant klausimą *kaip* tam tikros mąstymo sistemos požiūriu į patyrimo aspektus ar jos visumos reikšmės interpretacijas.

Darnaus vystymosi samprata yra analizuojama mokslinėje literatūroje (Weenen, 2000; Goodland, 2002; Galkutė, 2005; Dasgupta, 2007; Čiegis, Kliučininkas, 2008; Šivickas, 2009; Galginaitis, 2011; Kareivaitė, 2012; Wiek, 2014; Bastardas, 2014). 2 lentelėje yra pateikiamos įvairių autorių darnaus vystymosi sąvokų aiškinimo santraukos, tačiau yra pastebima, kad dažniausiai yra vartojamas Jungtinių Tautų Aplinkos apsaugos ir plėtros komisijos pateiktas darnaus vystymosi apibrėžimas (Brundland, 1987). Ši komisija darnų vystymąsi apibūdina kaip vystymąsi, kuris tenkina dabartinio laikotarpio poreikius, nedarydamas pavojaus būsimoms kartoms juos taip pat tenkinti ir kai subalansuota ekonomikos plėtra atitinka aplinkosauginius reikalavimus ir nedaro neigiamo poveikio gamtai ir žmogui.

2 lentelė. Užsienio ir lietuvių autorių požiūriai į darnaus vystymosi sąvoką

Autorius (-iai)	Metai	Sąvokos aiškinimas: Darnus vystymasis tai...
Brundtland	1987	- vystymasis, kuris tenkina dabarties poreikius nedarydamas pavojaus ateities kartoms savo poreikių tenkinimui;
J. R. Engel, J. G. Engel	1990	- žmogaus veikla, kuri padeda vystyti bendruomenei Žemėje;
H. Weenen	2000	- viso ko pagrindai. Žmonija turi suformuluoti visiškai naujus principus iš esmės kitokioms gamybos ir vartojimo sistemoms, įskaitant ir sekančius dalykus: reikšmingai mažesnis imlumas energijai ir žaliavoms; daug mažesnis pralaidumas; didesnis saulės

		energijos ir atsinaujinančių išteklių panaudojimas darniuose procesuose, darniems produktams ir paslaugoms;
R. Goodland	2002	- siekimas pakelti žmonių gerovę, saugant žmonių reikmėms naudojamus žaliavų šaltinius ir užtikrinant, kad mažinant atliekas būtų išvengta žmonėms daromos žalos. (...) Kalbant apie žaliavas, atsinaujinančių šaltinių panaudojimo efektyvumas yra išlaikomas medžiagų atsinaujinimo ribose;
D. Rowe	2004	- daugialypė vystymosi vizija bei daugiamatis vystymosi modelis, kuris riboja ekonominį augimą ir kitas žmogiškąsias veiklas iki gamtinių pajėgumų, kad gamta galėtų pati atsinaujinti; kuris kaip pagrindinį tikslą kelia sąlygų žmonėms gerinimą (socialinį ir žmogiškąjį vystymąsi) ir kuris pagarbą aplinkos kokybei ir gamtos riboms laiko bet kokios ekonominės, politinės, edukacinės ar kultūrinės strategijos šerdimi;
L. Galkutė	2005	– pasaulio politikų, mokslininkų, visuomenės veikėjų išsamus ir visapusiškai apsvaistytas atsakas į dabarties iššūkius, užtikrinantis tinkamą asmens ir visuomenės gyvenimo kokybę dabar ir ateityje;
P. Dasgupta	2007	– tam tikra ekonominė programa, kurioje dabartinės ir ateinančios kartos gerovė tampa vis svarbesnė ir aktualesnė;
R. Čiegis, L. Kliučininkas	2008	– nėra nekintamas ar galutinis kelionės tikslas, kuris turi būti pasiektas. Tai mobilus tikslas, besikeičiantis kartu su žiniomis, asmeninėmis ir visuomenės vertybėmis bei prioritetais, (...) kuris patenkina dabartinio laikmečio poreikius, nesudarydamas pavojaus būsimoms kartoms patenkinti savuosius. Darnaus vystymosi koncepcijoje numatytos ribos – ne absoliutūs limitai, bet apribojimai, uždedami esamos technologijų ir socialinio organizavimo būklės aplinkos ištekliams bei galimybės absorbuoti žmonių veiklos efektus;
G. Šivickas	2009	- koncepcija, kuri yra beprasmė, jei joje šalia ekonominių neįvertinamas gebėjimas įgyvendinti socialinius, švietimo ir aplinkosauginius tikslus, siejant šiuos tikslus su visos visuomenės gerove;
J. Galginaitis	2011	- kontekstas, kuriame yra svarbu kalbėti apie dermę, kuriai yra būtinas susikalbėjimas tarpusavyje ir skaidrumas kaip aiškiai išdėstyta, deklaruota norma;
R. Kareivaitė	2012	- yra kintantis procesas, todėl įstatyti darnų vystymąsi į tam tikrus normatyvus neįmanoma, taip pat kaip ir neįmanoma numatyti kas bus ateityje, nes bet kokie neigiami pokyčiai gali išbalansuoti visus skaičiavimus;
M. Hogg, G. M. Vaughan	2013	- mūsų vidinė aplinka – mūsų, mintys, jausmai, požiūriai, kurie turi ryšius su išorine aplinka. Darnumo principas veikia, kai asmuo rūpinasi savo vidiniu - dvasiniu pasauliu;
V. Varžinskas	2014	- neišvengiamas vystymosi scenarijus, kuriame mes deriname aplinkosauginį, socialinį ir ekonominį aspektus. Gyvenimo kokybė, kai turime palankią aplinką, komfortišką gyvenimą, esame socialiai aprūpinti ir kai mūsų gyvenimas yra ekonomiškai saugus bei perspektyvus ir kai galime teigti, kad pasiekėme gyvenimo pilnatvę;
A. Bastardas	2014	-naujas kolektyvinis sąmoningumas, tokia refleksijos ir socioekologinio proceso diskusija, kurios pagrindu individas įgyja darnumo etika grįstas moralines vertybes.

Autoriai J.R. Engel, J.G. Engel (1990) teigia, kad darnus vystymasis padeda vystyti globaliai visuomenei, Rowe (2004) pagrindinį tikslą kelia žmonių gyvenimo kokybės

gerinimui (socialinį ir žmogiškąjį vystymąsi), sveikatingumui, fiziniam aktyvumui, pagarbą aplinkos kokybei bei gamtai laiko bet kokios ekonominės, politinės, edukacinės ar kultūrinės strategijos šerdimi. Dasgupta (2007) darnų vystymąsi traktuoja kaip tam tikrą ekonominę programą, o Šivickas (2009) teigia, kad darnaus vystymosi koncepcija yra neišbaigta, jei joje šalia ekonominių prioritetų neįvertinamas gebėjimas įgyvendinti gamtosauginius ir socialinius tikslus. Realus pasaulis visada keičiasi, tad jei šis pasikeitimas yra teigiamas, tada darnumas gali būti natūralus gamtos procesų valdymas. Remiantis Čiegiu ir Kliučininku (2008) darnumas gali būti suvokiamas kaip procesas, kuriuo yra prisitaikoma prie pokyčių, daug dėmesio skiriant valdymui bei normatyvų nustatymui. Tačiau darnų vystymąsi „įstatyti“ į tam tikrus rėmus neįmanoma, taip pat kaip neįmanoma numatyti kas bus ateityje netgi po keleto metų, kadangi bet kokie neigiami pokyčiai tokie kaip karai bei stichinės nelaimės gali stipriai išbalansuoti visas prognozes bei skaičiavimus. Todėl darnaus vystymosi proceso sunorminimas nepadėtų, nes situacija tiek šalyje, tiek visame pasaulyje nuolatos keičiasi. Pasak Čiegio (2004) darnus vystymasis yra mobilus procesas nuolat besikeičiantis kartu su žiniomis, asmeninėmis ir visuomenės vertybėmis bei prioritetais, autoriaus Galginaičio teigimu (2011) darnus vystymasis tai dermė, kuriai yra svarbu susikalbėjimas tarpusavyje. Kareivaitė (2012) darnų vystymąsi apibūdina kaip vystymąsi užtikrinantį ilgalaikį darnų socialinį vystymąsi, orientuotą į visuomenės gerovę, gyvenimo kokybę, išsilavinimą bei racionalumą panaudojant aplinkos išteklius institucine sistema grįstoje demokratinėje visuomenėje. Remiantis Hogg, Vaughan (2013), Bastardo (2014) ir visų anksčiau minėtų autorių įžvalgomis, galima būtų teigti, kad pagrindinis darnaus vystymosi tikslas yra balansas tarp visų keturių dimensijų, tarp ekonomikos augimo bei gamtos išteklių išsaugojimo. Subalansuoti reikia gamtos išteklius (Čiegis, 2004, aplinkosauginė dimensija), jų efektyvų, bet saikingą panaudojimą (Šivickas, 2009) vystant gamybos apimtį (ekonominė dimensija), gyvenimo kokybės gerinimą mokslo, kultūros ir švietimo pagrindu (Rowe, 2004; Bastardas, 2014 socialinė dimensija) bei institucijų demokratiškumo bei aktyvaus bendruomenių įsitraukimo į visuomenės gyvenimą skatinimą (Kareivaitė, 2012, institucinė dimensija). Holistinius principus atitinkantis visų keturių dimensijų (aplinkosauginės, ekonominės, socialinės ir institucinės) lygiavertiškumas ir subalansuotas veikimas bei kolektyvinis sąmoningumas (Tereševičienė, Gedvilienė, 2003; Bastardas, 2014) yra stabilus pagrindas darnaus vystymosi strateginių tikslų realizavimui.

1.1.2. Darnus vystymasis Jungtinių Tautų ir Europos Sąjungos strateginiuose dokumentuose

Darnaus vystymosi idėjos ir siekiai yra įvardinta svarbiausiuose pasauliniuose, europiniuose, regioniniuose bei nacionaliniuose (Jungtinių Tautų, Europos Sąjungos, Rytų Europos, Baltijos jūros regiono) strateginiuose dokumentuose, deklaracijoje, programose bei biuleteniuose, kurių pagrindiniai aspektai yra pateikiami 3 lentelėje. Jungtinių Tautų Generalinės asamblėjos sprendimu dešimties metų laikotarpis nuo 2005 m. sausio 1 d. iki 2014 metų gruodžio 31 paskelbtas darnaus vystymosi švietimo dešimtmečiu. Už veiklos organizavimą pasaulio mastu yra atsakinga UNESCO, o Jungtinių Tautų Europos Ekonominės Komisijos (angl. UNECE - United Nations Economic Commission for Europe) iniciatyva parengta Darnaus vystymosi švietimo strategija (angl. UNECE Strategy on Education for Sustainable Development) yra dešimtmečio veiklos gairės vadinamajam „UNECE regionui“.. Tarptautinių bei nacionalinių dokumentų įvairovė sudaro sąlygas prielaidai, kad darnus vystymasis yra laikomas inovatyvia švietimo, politikos ir teisės aktų vystymosi paradigma, pasireiškianti kaip reikšminga jėga Europoje ir pasaulyje. Jungtinių Tautų konferencijoje, vykusioje 1992 metais Rio de Žaneire buvo patvirtinti darnaus vystymosi principai „Potvarkis 21“ (angl. Agenda 21), kurie įpareigojo visas šalis atkreipti dėmesį į aplinkosauginį, ekonominį, socialinį (ypač skurdo, bado, neraštingumo bei epidemijų naikinimą) darnumą, o po 20 metų 2012 metais vykusioje Jungtinių Tautų „Rio + 20“ konferencijoje daug dėmesio buvo skiriama žaliajai ekonomikai, darnaus vystymosi institucinės bazės stiprinimui bei darnaus vystymosi švietimui (angl. Education for Sustainable Development, ESD), kurios pagrindinis tikslas yra ugdyti ir burti aktyviai veikiančią globalią ir pilietišką visuomenę.

3 lentelė. Jungtinių Tautų ir Europos Sąjungos strateginiai dokumentai, kuriuose nagrinėjamos darnaus vystymosi problemos ir perspektyvos

Ivykis	Metai	Darnaus vystymosi pagrindiniai aspektai
Brundtland komisija	1987	Pasaulinės aplinkos plėtros dokumente „Mūsų bendra ateitis“ pirmą kartą oficialiai paminėta darnios aplinkos sąvoka. Akcentuojama, kad darnus vystymasis turi būti pagrįstas ne tik aplinkosauginių ir ekonominių interesų derinimu, bet ir garantuoti valstybių vidaus ir tarpvalstybinių santykių socialinį teisingumą. Skurdas išskiriamas kaip viena esminių kliūčių darnaus vystymosi nuostatomis įgyvendinti.
Rio de Žaneiro konferencija	1992	Suformuluotos pagrindinės darnaus vystymosi kaip ilgalaikės nuolatinės visuomenės pažangos, siekiant tenkinti žmonijos poreikius dabar ir ateityje, racionaliai naudojant bei papildant gamtos išteklius bei juos išsaugant ateities kartoms nuostatos. Priimta darnaus vystymosi įgyvendinimo veiksmų programa – „Darbotvarkė /Agenda 21“. Darnus vystymasis įteisintas kaip pagrindinė ilgalaikė visuomenės vystymosi ideologija.
Europos miestų	1994	Olborgo chartija-pasirašyta konsensuso deklaracija: tolydi Europos

tolydžios plėtros chartija		miestų plėtra bei pradėta Europos miestų tolydžios plėtros kampanija. Dalyvavimas „Vietinės darbotvarkės 21“ procese. Tai politinis įsipareigojimas siekti darnaus vystymosi - pasirašiusios savivaldybės įsipareigoja parengti vietinius darnaus vystymosi planus, įsipareigojimas įdiegti pažangos stebėjimo ir informavimo sistemas bei nustatyti procedūras.
Lisabonos komunikatas „Darnus miestų vystymasis ES - veiksmų planas“	1996	Pagrindiniai aspektai: - Savivaldos institucijų ruošimas „Vietos darbotvarkės 21“ procesui. - Visuomenės įtraukimo į procesą strategijų formavimas; - „Vietos darbotvarkės 21“ traktavimas ir planavimas. - Tolydžios plėtros valdymas.
Amsterdamo sutartis	1997	Visoje Bendrijoje skatinti darnią, subalansuotą ekonominės veiklos plėtrą [...] aukšto lygio aplinkos apsaugą ir jos kokybės gerinimą, gyvenimo lygio ir gyvenimo kokybės gerėjimą bei valstybių narių ekonominę ir socialinę sanglaudą bei solidarumą (2 straipsnis).
Sofijos biuletenis (Bulgarija)	1998	„Vietinis darnus vystymasis Centrinėje ir Rytų Europoje“ - tai antroji regioninė konferencija Europos miestų darnaus vystymosi kampanijos rėmuose, atstovaujama Centrinės ir Rytų Europos.
Sevilijos deklaracija (Ispanija)	1999	Europos – Viduržemio Jūros baseino darnaus vystymosi miestų konferencija - tai trečioji regioninė konferencija Europos miestų darnaus vystymosi kampanijos rėmuose, atstovaujama Viduržemio jūros šalių.
Lisabonos susitikimas	2002	Valdžios institucijų bendradarbiavimas, sąmoningumo didinimas ir švietimas.
JTJohanesburgo pasaulinis aukščiausio lygio susitikimas darnaus vystymosi klausimais	2002	Pagrindiniai aspektai : - Skurdo panaikinimas; - Nesubalansuotų vartojimo ir gamybos modelių keitimas; - Gamtos išteklių saugojimas ir valdymas; - Darnus vystymasis globalizacijos paveiktame pasaulyje; - Darnus vystymasis ir sveikata; - Darnaus vystymosi įgyvendinimo priemonės: parengta darnaus vystymosi institucinė bazė.
JT pasaulinė Darnaus Vystymosi Asamblėja	2005	Paskelbta Darnaus vystymosi švietimo dešimtmetis (2005 – 2014) bei Darnaus vystymosi švietimo vykdymo gairės (2015 – 2020).
JT pasaulinė Rio + 20 Darnaus Vystymosi konferencija, Rio de Žaneire (Brazilija)	2012	Pagrindiniai aspektai: - Gyvenimo kokybės gerinimas ir ekologija, naikinant AIDS, maliariją ir kitas ligas, vaikų mirtingumo mažinimas; - Žmonių socialinės lygybės gerinimas, visuotino pradinio išsilavinimo užtikrinimas; - Darnus aplinkosaugos vystymasis ir ekologija paremti gyvenimo būdo standartai; - Žalioji ekonomika globalizacijos paveiktame pasaulyje; - Darnaus vystymosi institucinės bazės stiprinimas; - Darnaus vystymosi įgyvendinimo priemonės: naujos darnaus vystymosi indekso (angl. Human Development) gerovės matavimo priemonės sklaida ir pritaikomumas vietiniame lygyje.
JT pasaulinė Paryžiaus klimato kaitos konferencija	2015	Pagrindiniai aspektai: - išmetamų dujų mažinimas; - iškastinio kuro (anglies, dujų, naftos) keitimas atsinaujinančiu (vėjo, vandens, saulės) energijos gavybos šaltiniu. Beveik 200 pasaulio šalių vadovai pripažino šių aspektų svarbą ir nutarė juos ratifikuoti savo valstybėse.

Ypač reikšmingi Jungtinių Tautų (2012) pateikti darnumo principai, kurių pagrindu yra plėtojama darnaus vystymosi idėja, kuri remiasi:

- fundamentaliosiomis humanistinėmis vertybėmis (pagarba, orumas, lojalumas, patikimumas, tolerancija kitoniškumui bei skirtumams);
- principais, apibūdinančiais visaapimančių asmens ir visuomenės darnumą;
- lygiavertėmis darnaus vystymosi (aplinkosaugine, ekonomikos, socialine – kultūrine bei institucine) dimensijomis;
- įvairiomis edukacinėmis technologijomis, kurios skatina mokymąsi dalyvaujant (angl. participatory learning) ir aukštesnio mąstymo lygio įgūdžius (angl. higher-order thinking skills);
- sąlygomis, supratimu ir poreikiu, kuris pripažįsta galimą globalų poveikį ir jo padarinius lokaliai aplinkai bei žmonėms;
- formaliu, neformaliu ir savaiminiu mokymusi visą gyvenimą;
- turiniu, apimančiu kontekstą, susijusį su globaliomis problemomis ir lokaliais prioritetais;
- principu, skatinančiu tautiškumą bei nacionalinės kultūros puoselėjimą;
- principu, skatinančiu gerą gimtosios kalbos mokėjimą ir puoselėjimą;
- principu, skatinančiu užsienio kalbų mokymąsi ir tarpkultūrinę komunikaciją.

Apibendrinant galima teigti, kad JT, ES svarbiausiuose dokumentuose yra akcentuojamos fundamentalios vertybinės nuostatos ir principai, kurių centre yra humaniškumas, mokymasis viso gyvenimo kontekste, tarpkultūrinė komunikacija, daugiakalbystė, pagarba bei tolerancija skirtumams ir įvairovei. Tad visų šių nuostatų įgyvendinimas yra labai svarbus 21 a. iššūkis, kuris įpareigoja AMI ugdyti studentus kaip „glokalius“ (globaliai mąstantis ir lokaliai veikiantis asmuo) piliečius, suvokiančius pasaulio tvarką ir savo veiklos darną.

Išanalizavus darnaus vystymosi idėjos retrospektyvą bei darnaus vystymosi sampratos apibūdinimą, yra pateikta darnaus vystymosi dimensijų samprata. Darbe taikoma sisteminė mokslinė literatūros analizė, taip pat bendroji ir loginė analizė, lyginimo ir apibendrinimo metodai. Deja, tikslus darnaus vystymosi sampratos apibrėžimas yra problemiškas ir sukelia daug mokslinių diskusijų. Apibrėžimo problemos iš dalies susijusios su darnaus vystymosi koncepcijos sudėtine (dviguba) prigimtimi, apimančia tiek vystymąsi, tiek darnumą. Ekonominėje ir aplinkosauginėje literatūroje pateikiama keli šimtai darnaus vystymosi apibrėžimų, daugiausia orientuotų į atskirus sektorius, pvz. energetikos, pramonės, ekonomikos arba akcentuojančių vadybinius,

techninius ar filosofinius aspektus. Galima teigti, kad darnaus vystymosi sąvoka gali turėti skirtingą reikšmę priklausomai nuo nagrinėjamos literatūros arba konteksto, kuriame ji vartojama, todėl yra pateikti įvairūs darnaus vystymosi apibrėžimai, apimantys daugelį šios koncepcijos aspektų. Istorškai taip susiklostė, kad pasaulyje vystymasis pirmiausiai buvo nukreiptas į gamybą ir besivystančių šalių pasirinktas ekonominės plėtros modelis rėmėsi ekonominio efektyvumo koncepcija. Tačiau vėlesniu laiku, kai besivystančios šalys ypač skaudžiai išgyveno skurdo ir klimato kaitos problemas, didelis dėmesys skirtas pajamų perskirstymui, skurdo ir aplinkos taršos mažinimui. Dabartinis požiūris į darnų vystymąsi remiasi keleto dešimtmečių švietimo apie darnų vystymąsi skatinimo patirtimi. Šiame darbe yra analizuojamas ir akcentuojamas darnaus vystymosi švietimo aspektas AMI kontekste.

1.1.3. Darnus vystymasis Lietuvos Respublikos strateginiuose dokumentuose

Lietuvoje darnaus vystymosi nuostatos įgyvendinamos remiantis 2003 m. Vyriausybės priimta Nacionaline darnaus vystymosi strategija. 2007 m. patvirtinta Darnaus vystymosi švietimo nacionaline strategija ir jos įgyvendinimo priemonių planas, kuris yra vykdomas kartu su Vyriausybės patvirtinta 2013 – 2022 metų Valstybine švietimo strategija, kurios pagrindu aukštojo mokslo institucijose darnaus vystymosi nuostatos įtraukiamos į dėstomų dalykų programas. Vadovaudamasi Europos Tarybos susitikimo (Barselona, 2002) rekomendacijomis ir Pasaulio valstybių ir vyriausybių vadovų susitikimo Johanesburge (2002) įgyvendinimo plano 162 punktu, Lietuvos Respublikos Vyriausybė 2003 metais rugsėjo 11 d. Nr. 1160 patvirtino Nacionalinę darnaus vystymosi strategiją ir įpareigojo įvairių sričių ekspertų grupę, kuri reguliariai analizuotų vykstančius išorės ir vidaus pokyčius, bei vertintų 1 punkte nurodytos strategijos įgyvendinimo eigą ir rengtų trūkumų šalinimo rekomendacijas. Taip pat buvo numatyta, kad 1 punkte nurodytos strategijos įgyvendinimas, finansuojamas iš Lietuvos Respublikos valstybės biudžete atitinkamoms ministerijoms, atsakingoms už šios strategijos įgyvendinimą, patvirtintų bendrųjų asignavimų, valstybės investicijų programų lėšų ir kitų šaltinių. 2007 m. spalio m. patvirtinta Darnaus vystymosi švietimo nacionalinė strategija ir Nacionalinė darnaus vystymosi švietimo 2007–2015 metų programa ir jos įgyvendinimo priemonių planas. Siekiant sutelkti švietimo bendruomenės pastangas esminiams švietimo srities pokyčiams, kurie būtini atsižvelgiant į visuomenės lūkesčius, 2012 m. LR Seimo buvo patvirtinta 2013 – 2022 metų Valstybinė švietimo strategija, Valstybės pažangos strategijos „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030“ bei LR Seimo 2012 m. gegužės 15 d. nutarimu Nr. XI-2015 buvo patvirtintos nuostatos,

pasaulinės švietimo filosofijos, politikos ir praktikos tendencijos bei naujausi Lietuvos ir Europos Sąjungos švietimo būklės duomenys. Lietuvos Respublikos darnaus vystymosi principai ir jų apibūdinimas yra pateikiama 4 lentelėje. 2013 – 2022 metų Valstybinė švietimo strategija tęsia Lietuvos švietimo koncepcijos (patvirtintos 1992 m. spalio 22 d. Lietuvos švietimo tarybos, 1992 m. spalio 23 d. Lietuvos Respublikos kultūros ir švietimo ministerijos kolegijos) pradėtą Lietuvos švietimo raidos strateginį planavimą ir darnumo principų apibūdinimą, kuriuo remiantis yra vykdoma darnaus vystymosi strategija.

4 lentelė. Darnaus vystymosi principai ir jų apibūdinimas pagal Lietuvos Respublikos nacionalinę darnaus vystymosi strategiją (2011)

Nr	Principas	Apibūdinimas
1.	Prevenčinės elgsenos skatinimas	Prevencinė elgsena reikalauja išsamiai apgalvoti apie neigiamus žmogaus veiklos poveikius aplinkai.
2.	Vadovavimo (lyderystės) skatinimas	Stiprus valstybinis, regioninis ir savivaldybių lygmens vadovavimas ir aiškus tarpinstitucinis funkcijų pasidalijimas.
3.	Subsidiarumo skatinimas	Sprendimai priimami tuo lygmeniu, kuriame jie veiksmingiausi.
4.	Lygių galimybių skatinimas	Visiems gyventojams užtikrintos vienodos galimybės naudotis ekonominio ir socialinio vystymosi rezultatais bei gyventi sveikoje aplinkoje.
5.	Lygybė tarp kartų ir kartos viduje skatinimas	Užtikrinimas, kad kiekviena karta perduotų savo paveldėtą socialinį, ekonominį ir gamtinį kapitalą sekančiai kartai.
6.	Bendruomenės įtraukimo skatinimas	Visos bendruomenės įsitraukimas į darnaus vystymosi procesą. Visuomenės tikslų pasiekimas priklauso nuo to, kiek jie įsivertins bendruomenės elgsenoje. Bendruomenės dalyvavimui reikalingos struktūros, kurios tai skatintų, ir padariniai, kuriais būtų galima parodyti, kad jų įsitraukimas buvo sėkmingas.
7.	Darnus gamtinių išteklių panaudojimo gerinimas	Neatsinaujinančių išteklių saugojimas ir atsinaujinančių išteklių naudojimas pagal jų atsinaujinimo tempus.
8.	Biologinės įvairovės išlaikymo gerinimas	Biologinė įvairovė yra visų gyvybės formų įvairovė – augalų, gyvūnų ir mikroorganizmų; jų sudėtyje esančių genų ir ekosistemų išsaugojimas.
9.	Apdairumo skatinimas	Ūkinės veiklos planavimas apdairiai, kad kuo mažiau kenktų aplinkai ir žmonių sveikatai. Reikia nustatyti planuojamų ūkinės veiklos, ūkio šakų plėtros programų, teritorinių planų įgyvendinimo poveikį aplinkai, numatyti ekstremalių situacijų prevencijas, padarinių mažinimo ir likvidavimo priemones.
10.	Ekologinio efektyvumo (dematerializacijos) gerinimas	Gamybos ir paslaugų gerinimas (t.y. tam pačiam kiekiui gaminių pagaminti ir paslaugų suteikti turi būti sunaudojama vis mažiau energijos ir kitų gamtos išteklių. Gauti daugiau naudojant mažiau).
11.	Pakeitimo (transmaterializacijos) gerinimas	Pavojingų aplinkai ir žmonių sveikatai medžiagų keitimas nepavojingomis, o išsenkantieji ištekliai – atsinaujinančiais.

12.	Gyvybės palaikymo sistemos gerinimas	Ekologinių procesų, kurie palaiko visą gyvybę žemėje (išvalomas oras ir vanduo, reguliuojamas klimatas, perdirbamos antrinės žaliavos, atnaujinamas išeikvotas dirvožemis) funkcionavimo palaikymas.
13.	Ekonominės ir socialinės gerovės gerinimas	Naujų technologijų, sumažinančių išteklių panaudojimą, kūrimas ir propagavimas.
14.	Integracijos gerinimas	Efektyvus aplinkosauginių, socialinių ir ekonominių inovacijų integravimas į sprendimų priėmimą. Asmenys integruojasi į visuomeninį gyvenimą, dalyvauja įvairių grupių bei organizacijų veikloje, bendrauja su kitais visuomenės nariais, siekdami integruotis į pasaulio ekonomiką ir joje konkuruoti su kitomis valstybėmis.
15.	Bendradarbiavimo (partnerystės) skatinimas	Darnaus vystymosi strategijų įgyvendinimas bendradarbiaujant lygiaverčiams partneriams atstovaujantiems įvairioms visuomenės socialinėms grupėms, tarpvalstybinėms, valstybės, savivaldybės ir nevyriausybinių institucijoms bei asmenims.
16.	Susietumo (integralumo) skatinimas	Darnaus vystymosi tikslų ir uždavinių (aplinkosauginiai, ekonominiai, socialiniai, instituciniai) kiekvieno ūkio sektoriaus ar regiono plėtros strategijose, programose, planuose integralus pateikimas.
17.	Lankstumo skatinimas	Darnaus vystymosi prioritetų, tikslų ir uždavinių ir jų įgyvendinimo priemonės derinimas ir tikslinimas, atsižvelgiant į sparčiai kintančias išorės ir vidaus sąlygas.
18.	Atsakomybės skatinimas	Atsakomybė už savo veiksmus (teršėjas ar kitoks pažeidėjas moka už daromą žalą).
19.	Atsipirkimo skatinimas	Mechanizmų, didinančių aplinkosaugos priemonių ekonominį efektyvumą ir užtikrinančių jų atsipirkimą, suformavimas.
20.	Prieinamumo skatinimas	Išlaidų, susijusių su aplinkos apsaugos ir tvarkymo priemonėmis (atliekų tvarkymas, nuotekų valymas ir pan), pagrįstomis moderniausiomis, ekonomiškai ir ekologiškai efektyviomis technologijomis, numatymas.
21.	Mokslo ir žinių, technologinės pažangos skatinimas	Įvairių mokslo sektorių ir jų šakų vystymosi, pagrįsto šiuolaikiškais mokslo laimėjimais, žiniomis, naujausiomis aplinkai kuo mažesnę neigiamą poveikį darančiomis technologijomis, pritaikymas praktikoje.

2013 – 2022 metų Valstybinė švietimo strategija buvo parengta atsižvelgiant į Europos Sąjungos bei Jungtinių Tautų politikos dokumentus, galiojančius iki 2020 metų ir remiasi Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme, Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatyme ir Valstybės pažangos strategijoje „Lietuvos pažangos strategija „Lietuva 2030““ įtvirtintais principais:

- 1) humaniškumas, demokratiškumas ir lygios galimybės, pilietiškumas, laisvės realizavimas ir etika, tolerancija ir dialogiškumas;
- 2) nacionalinė tapatybė, istorijos pažinimu grįstas tradicijos tęstinumas ir atvirumas kultūrų įvairovei;

- 3) bendradarbiavimas, bendras darbas ir įvairių visuomenės grupių nuomonių nuolatinis keitimasis bei indėlis į bendrus tikslus;
- 4) kūrybiškumas, išradingumas, saviraiška, savo ir visuomenės sėkmės kūrimas generuojant idėjas bei jas įgyvendinant, atvirumas naujovėms ir geriausiai pasaulio praktikai;
- 5) atsakingumas už savo veiksmus, aktyvus rūpinimasis savimi, aplinka, bendruomene, šalimi bei efektyvus veikimas siekiant tikslų.

Nacionalinės darnaus vystymosi švietimo 2007–2015 metų programos paskirtis sukurti darnaus vystymosi švietimo sąlygas, tobulinti formaliojo bei neformaliojo švietimo, savišvietos bei visuomenės informavimo kokybę, kad kiekvienas žmogus gebėtų prisidėti prie darnaus vystymosi – asmeniškai, profesine veikla, dalyvaudamas visuomenės gyvenime – vietos ir pasaulio mastu. Ši Programa yra Jungtinių Tautų darnaus vystymosi švietimo dešimtmečio veiksmų plano iki 2020 sudedamoji dalis įpareigojanti Lietuvos švietimo pedagogus sutelkti bendras pastangas ir suteikti kiekvienam asmeniui savarankiško ir aktyvaus gyvenimo pagrindus, padėti tapti visaverčiu demokratinės visuomenės nariu, aktyviai dalyvaujančiu aplinkosauginiame, ekonominiame ir socialiniame - kultūriniame šalies gyvenime. Švietimo ir visuomenės narių dinamiška sąveika yra esminis sėkmės veiksnys, kurios pagrindu Lietuvos tikslas tapti modernia, veržlia ir atvira pasauliui valstybe būtų sėkmingai įgyvendinamas. Remiantis 2007 metų Lietuvos Respublikos darnaus vystymosi strategija bei 2013 – 2022 metų Valstybine švietimo strategija, svarbiausia švietimo funkcija yra ne tik skatinti mokslinę diskusiją apie darnumo principų palaikymą, bet ir aktyvuoti pačios koncepcijos evoliucionavimą nuo vizijos prie praktinio jos taikymo kultūriškai ir lokaliai tinkamomis lankstumo, prieinamumo, subsidiarumo, integralumo, dalyvavimo, vadovavimo ir kitomis darnumo principų formomis. Ypač svarbus aspektas, kad darnaus vystymosi švietimas, kaip socialinio proceso kryptis, teiktų pridėtinę vertę mokymo programų tobulinimui, jų kokybės gerinimui ir įgyvendinimui, todėl skatinamas šios nuostatos integravimas visuose sektoriuose (verslo, žemės ūkio, turizmo, gamtos išteklių administravimo, savivaldos ir žiniasklaidos). Kitavertus, ypač yra išryškinama iniciatyva, kuri mokslo idėjas susieja su gamyba, verslu, naujų technologijų kūrimu, kai įgytos kompetencijos yra praktiškai pritaikomos darbo vietose, skatinant įgytų žinių pritaikymą. Vertybinės nuostatos - humaniškumas, demokratiškumas, lygios galimybės, pilietiškumas, laisvės realizavimas ir etika, tolerancija ir dialogiškumas yra nuolat akcentuojamos visose šalyse, tačiau pastebima daugiau problemų tranzitinėse ypač po sovietinėse šalyse, kuriose vertybės ir tradicijos yra nuolat besikeičiančiame procese (pavyzdžiui demokratiškumo, pilietiškumo,

tautiškumo, religingumo), todėl yra labai svarbus etinis – moralinis vertybinis aspektas, kuris disertacijoje yra integruotas į darnaus vystymosi kompetencijos sampratos ir struktūros analizę. Svarbu pažymėti, kad darnaus vystymosi švietimas ir akcentavimas, kad esamų studijų programų perorientavimas, siekiant aplinkosauginių, ekonominių, socialinių, institucinių žinių, įgūdžių, požiūrių, darnumo principų ir vertybių ugdymo, yra pagrindinė darnaus vystymosi švietimo programos ašis. Verta pažymėti, kad į darnų vystymąsi orientuotas švietimas yra didesnės apimties nei aplinkosauginis ar ekonominis ir aprėpia platų spektrą demokratijos ir gyvenimo kokybės problemų sprendimo būdų, bei analizuoja socialinius kultūrinius bei politinius aspektus. Taip pat svarbu pabrėžti, kad kalbant apie ugdymą ir mokymąsi vienas svarbiausių „raktinių“ žodžių yra kompetencijos. Remiantis 2013 – 2022 metų Valstybine švietimo strategija, darnaus vystymosi švietimo tikslas yra suteikti asmeniui žinių, padėti ugdyti gebėjimus bei vertybines nuostatas ir motyvaciją demokratiškai ir atsakingai veikti, asmeniškai prisidedant prie darnaus vystymosi siekių įgyvendinimo. Darnaus vystymosi kompetencijai ugdyti būtina atskleisti ir panaudoti žinių ir gebėjimų taikymo praktikoje galimybes (darnus vystymasis tai mobilus procesas, kuris reiškia naujas galimybes), išsamiai nagrinėti problemų sprendimų alternatyvas, įvertinti laukiamus rezultatus ir ilgalaikes pasekmes, atsižvelgiant į įvairius požiūrius, galimus nuomonių panašumus bei skirtumus.

Apibendrinant darnaus vystymosi idėjos ir jos sampratos pristatymą, galima pažymėti, kad mokslinėje literatūroje (Brundland, 1987; Weenen, 2000, 2012; Goodland, 2002; Rowe, 2004; Čiegis, 2003, 2004; Galkutė, 2005, 2014; Čiegis, Kliučininkas, 2008; Juknys, 2008; Šivickas, 2009; Crawford- Brown, 2011; Galginaitis, 2011; Tilbury, 2011; Kareivaitė, 2012; Štreimikienė, 2014; Wiek, 2014) bei politiniuose, strateginiuose norminiuose dokumentuose (JTO, Darnaus vystymosi švietimo dešimtmečio 2005- 2015 metų programa); atnaujinta ES darnaus vystymosi strategija, 2006; Nacionalinė darnaus vystymosi strategija, 2003; atnaujinta Nacionalinė darnaus vystymosi strategija, 2007, Nacionalinė darnaus vystymosi švietimo 2007–2015 metų programa, 2013 – 2022 metų Valstybinė švietimo strategija) Lietuvos ir užsienio autoriai pateikia iš esmės tuos pačius darnaus vystymosi apibrėžimus, akcentuoja ilgalaikę šalies ūkio plėtrą, siekiant racionaliai suderinti visuomenės ekonominius, socialinius ir aplinkosauginius interesus, taip pat užtikrinant saugumą, visuotinę gyvenimo kokybę, bei gerovę dabartinei ir ateinančioms kartoms. Galima būtų teigti, kad darnus vystymasis tolesniam bendram visuomenės ekonominiam ir socialiniam gerovės kūrimui yra daugiau ideologinis ar etikos principas, diskutuojantis ne apie tai, kas tai yra, bet kas turėtų būti ir dėl tos priežasties pagrindinių

varomųjų darnaus vystymosi jėgų sudedamosios dalys yra etinės - vertybinės bei strateginės – pragmatinės. Dėl šių priešasčių darnaus vystymosi principų įgyvendinimas bei *vertybinių nuostatų ugdymas* yra pagrindinis darnaus vystymosi švietimo programos tikslas, kurio centre gali būti išryškintas akivaizdus darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo poreikis.

1.2. Darnaus vystymosi kompetencijos samprata

Darnaus vystymosi kompetencijos (DVK) sampratos vystymosi raidą analizuosime Vakarų šalių kontekste, todėl, kad DVK sampratos tyrimai daugiausia atliekami JAV, Jungtinėje Karalystėje, Vokietijoje ir kitose anglosaksiškose šalyse. Kompetencijos sampratą yra vertinga analizuoti atliekant semantinę kompetencijos termino analizę ir priskyrimą (atkodavimą) Vakarų šalių terminijai (žinios, gebėjimai, įgūdžiai ir vertybės). Dešimtajame dešimtmetyje įvyksta kompetencijos sąvokos vartojimo pasikeitimas, susijęs su tyrimo ir jos vystymo programomis; sąvoka vartojama socialiniuose, techniniuose, informacinių technologijų bei sveikatos moksluose. Tad šioje sąvokų sandūroje būtina skirti keletą teorijų, kurios atspindi pasikeitimus profesinio rengimo srityje, veiklos projektavimo profesiniame rengime, pasikeitimus mokymosi nuotoliniu būdu virtualioje aplinkoje, mokymosi visą gyvenimą perspektyvoje ir pan. Aukštojo mokslo švietime analizuojama ne tik besimokančiųjų mokymosi uždaviniai ir problemos postmodernistinėje visuomenėje darnaus vystymosi dimensijų kontekste, bet ir akcentuojama mokymosi teorijų svarba, besimokančiojo veiklos suderinamumo problematika ir aiškinamieji pavyzdžiai remiantis visą gyvenimą trunkančiu kalbų mokymusi (Žindžiuvienė, 2010). Besivystant kompetencijos sąvokai atsiranda įvairių kompetencijos sąvokos apibrėžimų. Autorė J. Lasauskienė (2007) angliškosios, romaniškosios ir lietuviškos kompetencijos sąvokos apibrėžimus pateikia savo disertacijos interpretacijų lentelėje. Labiausiai šią sąvoką atskleidžiančios interpretacijos, remiantis Lasauskiene (2006) ir kitų Lietuvos bei užsienio autorių pavyzdžiais yra pateikiamos ir palyginamos 5 lentelėje.

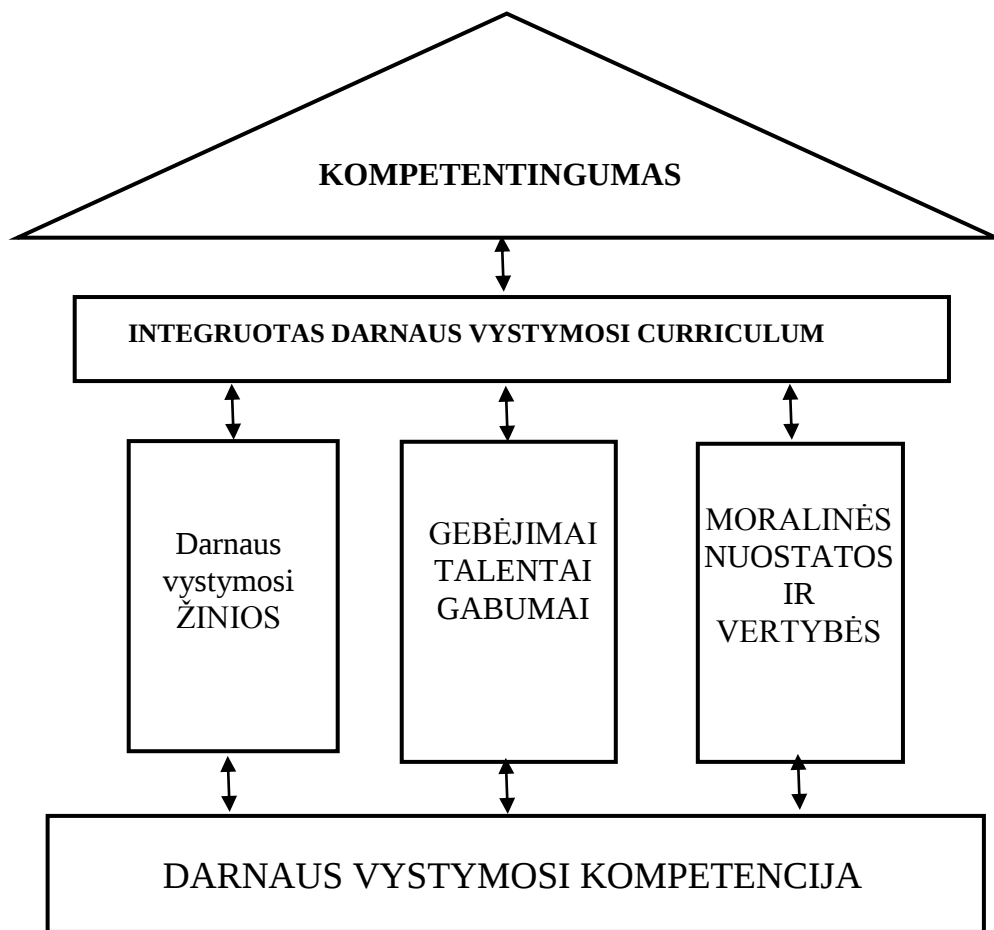
5 lentelė. Kompetencijos sąvokos raida, apibrėžimų interpretacija ir kompetencijos charakteristika pagal Lasauskienę (2007) sudaryta autorės

Kompetencijos sąvoka ir jos atstovaujamoji kryptis	Kompetencijos charakteristika
Germaniškoji interpretacija	
Kompetencija suprantama kaip vidinių psichologinių sąlygų sistema, kuri pasireiškia matomos veiklos kokybe ir yra įvardijama kaip skiriamasis asmenybės požymis. (Baitsch, 1996).	Asmenybės kitimas. Vidiniai veiklą reguliuojantys psichologiniai motyvai ir gebėjimai.
Kompetencija suprantama kaip turimų žinių suma, bei asmens gebėjimas atlikti konkrečią užduotį ar priimti tam tikrus problemos sprendimo būdus (Bernier, 1997).	Atliekama veikla ir individo gebėjimas. Turimos žinios ir gebėjimas jas panaudoti.
Anglosaksiškoji interpretacija	
Kompetencija yra suprantama kaip subjektyvi kompleksinė ir variantiška (kalbos) raiška, pabrėžiant jos socialinę veiklą (Chomsky, 1965).	Subjektyvi (kalbos) raiška. Socialinė veikla.
Kompetencija yra suprantama kaip laipsniškas žinių konstravimas atliekant profesinę veiklą. Kompetencija yra formuojama, o kvalifikacija – įgyjama (Bader, 1997).	Palaipsniui formuojamas žinių konstruktas.
Kompetencija yra suprantama kaip holistinis procesas, akcentuojantis asmens savybes ir vertybes, požiūrį į save kas įgalina profesionaliai veikti įvairiose neapibrėžtose situacijose (Bowden, Marton, 1998).	Asmens savybės ir vertybės įgalinančios veikti neapibrėžtose situacijose. Profesionalumas.
Kompetencija yra suprantama kaip atsakingo ir gerai informuoto profesionalo savybė įgalinanti asmenį greitai reaguoti į giluminius ugdymo poreikius bendresnių ugdymo principų ir tikslų kontekste (Carr, 2004).	Profesionalo savybės. Greitas reagavimas į ugdymo poreikius ir problemas.
Romaniškoji interpretacija	Kompetencijos charakteristika
Kompetencija yra suprantama kaip stabili žinių, gebėjimų, elgsenos, standartinių procedūrų, samprotavimų visuma, kuria galima naudotis be naujo pasirengimo (Mantmollin, 1996).	Stabilumas. Gebėjimas veikti be specialaus pasirengimo.
Lietuviškoji interpretacija	
Kompetencija yra suprantama kaip efektyvios veiklos demonstravimas, sugebėjimas atlikti užduotis realioje ar imituojamoje darbo situacijoje. Kvalifikacija yra kompetencijos pagrindas (Laužackas, 1996).	Veiklos demonstravimas. Kvalifikacija, kaip pagrindas atskiriama nuo kompetencijos.
Kompetencija yra suprantama kaip gebėjimas veikti, sąlygotas individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių (Jucevičienė, Lepaitė, 2000).	Gebėjimas veikti. Žinių, mokėjimų, požiūrių asmens savybių ir vertybių visuma.
Kompetencija yra suprantama kaip identifikuojama elgsena, kuri yra būtina tinkamos veiklos atlikimui. Kompetencija yra kompetencijomis grindžiamo mokymo(si) pagrindas. (Miniotienė, Žindžiuvienė, 2006).	Būtinybė tinkamos veiklos atlikimui. Kompetencijomis grindžiamo mokymo(si) pagrindas.

Kompetencija yra suprantama kaip sugebėjimą savarankiškai atlikti tam tikrą veiklos dalį (operaciją), remiantis įgytų žinių, įgūdžių gebėjimų bei vertybinių nuostatų visuma. Tam tikrų kompetencijų „puokštė“ sudaro kvalifikaciją (Fokienė, 2006).	Sugebėjimas atlikti tam tikrą operaciją savarankiškai. Kvalifikacija yra tam tikrų kompetencijų „puokštė“.
Kompetencija yra suprantama kaip iššūkis ar gebėjimas įgyvendinti užsibrėžtas užduotis (Gudauskaitė, 2007).	Iššūkis ir veikla kuri suteikia galimybę efektyviam veiksmui pasireikšti.
Kompetencija yra suprantama kaip sugebėjimas prisitaikyti įvairiose situacijose, asmens tobulėjimo kokybė, darbinės veiklos efektyvumas ir socialinio gyvenimo sėkmingumas (Pukelis, Pileičikienė, 2010).	Sugebėjimas prisitaikyti įvairiose situacijose ir sėkmingai veikti darbinėje ir socialinėje srityje.
Kompetencija yra suprantama kaip instrumentas profesinės ir asmeninės sėkmės plėtotei, tai žinių, funkcinių įgūdžių ir gebėjimų visuma (Virgailaitė – Mečkauskaitė, 2011).	Profesinės ir asmeninės sėkmės garantas. Žinių, funkcinių įgūdžių ir gebėjimų visuma.
Kompetencija yra suprantama kaip dinamiškas žinių, gebėjimų, vertybių ir požiūrių derinys, įgalinantis tinkamai atlikti veiklą (Bulajeva, Lepaitė, Šileikaitė – Kaishauri, 2011).	Sugebėjimas tinkamai atlikti veiklą.
Kompetentingumas yra suprantamas kaip mokėjimai, gebėjimai, įgūdžiai ir yra neatskiriama asmens savybė, jo dalis, o asmens veiklos atlikimo pobūdį lemia įgimtų gabumų pobūdis, žinios bei darbštumas (Pukelis, Smetona, 2012, p. 66).	Siūloma vartoti terminą kompetentingumas/ai atsisakant termino kompetencija (Pukelis, Smetona, 2012, p.73).

Apžvelgiant aukščiau 5 lentelėje pateiktas kompetencijos charakteristikas galima pastebėti, kad Lietuvos bei užsienio autoriai aptardami kompetencijos sąvoką akcentuoja žinias ir gebėjimus, kurie pasireiškia atliekant tam tikrą veiklą, o sprendimų būdai, siekiant atlikti veiklą priklauso nuo kiekvieno individo turimų žinių ir gebėjimų lygio. Žinios mokslinėje ir profesinėje veikloje suvokiamos šiek tiek skirtingai, universitetinės žinios labiau akcentuoja mokymąsi ir atliekamas užduotis, t.y. žinių ir gebėjimų tarpusavio derinimas, o individo žinios, gebėjimai, įgūdžiai, nuostatos, kurie įgyjami mokantis ir parodantys asmens tinkamumą profesijai, yra įvardijama kvalifikacijos sąvoka. Kompetencija vokiečių literatūroje dažnai įvardijama, kaip gebėjimas įvairiose sudėtingose situacijose priimti tinkamus sprendimus ir juos savarankiškai vykdyti prisiimant atsakomybę. Lietuvių autorių pateiktoje kompetencijos sąvokoje teigiama, kad kompetencija – tai gebėjimas veikti, adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą, bet ypač yra pabrėžiamas gebėjimas atlikti tam tikrą operaciją tinkamai ir savarankiškai (Laužackas, 1996; Jucevičienė, Lepaitė, 2000; Miniotienė, Fokienė, 2006; Gudauskaitė, 2007). Gudauskaitė (2007) teigia, kad kompetencija turi vidinę struktūrą (žinios, gebėjimai, vertybinės nuostatos), tai yra priemonė ar instrumentas užtikrinantis profesinę karjerą ir asmeninio gyvenimo sėkmę. Taigi, analizuojant užsienio ir lietuvių autorių darbuose

išsakytas mintis apie kompetenciją galima teigti, kad iš esmės kompetencijos sąvoka traktuojama vienodai išskiriant kelias šio termino interpretacijas. Kadangi kompetenciją sudaro vidinė struktūra, tai ši traktuotė atspindi individo būseną, savybes ir pasirengimą tinkamai atlikti tam tikrą užduotį ar rolę. Tyrėjai Jungtinėje Karalystėje supranta ir aiškina terminą „competence“ kaip veiklos atlikimo standartus (angl. performance standards), o JAV vartojama sąvoka „competency“ yra daugiau siejama su mokėjimais (žiniomis, asmens savybėmis, savivoka, vertybėmis ir požiūriais arba motyvais), kurie ir lemia veiklos bei užduoties atlikimo meistriškumą. Laužackas (1997, 1999) savo darbuose atskiria kompetencijos (angl. competence) ir kvalifikacijos terminus nors ir teigia, kad šių sąvokų skirtumai nėra dideli teigdamas kad „kompetencijos sąvoka yra artimesnė veiklos pasaulio aplinkai“. Kompetencijos termino sudedamieji - žinios yra suprantama kaip „sugebėjimas atgaminti anksčiau gautą informaciją, atpažinti faktą, apibrėžimą, sąvoką, dėsni, paprotį ir kita“ (Gage, 1993), įgūdis (angl. skill) yra traktuojamas kaip aukštesnė pakopa arba mąstymo ir praktinės veiklos automatizuotas veiksmas (Jovaiša, 1993). Tačiau įgūdžių įgyjimas nėra savitikslis, jie turi būti konkretizuoti tik per tam tikros veiklos pasireiškimą (Jucevičienė, Lepaitė, 2000). Viena vertus įgūdžių taikymas kintančiose situacijose gali būti laikomas kompetencija - pvz. komunikacinė kompetencija (BEKM 2001), kurią sudaro klausymo, skaitymo, kalbėjimo ir rašymo įgūdžiai, tačiau kita vertus tarpasmeninėje ir bendradarbiavimo veikloje įgūdžių rinkinys negali būti kompetencija, nes įgūdžiai neįgalina sėkmingos individo veiklos. Remiantis Jucevičiene ir Lepaite (2000) gebėjimas taikyti įgūdžius tam tikrose situacijose yra grandis sujungianti įgūdžių ir kompetencijų koncepcijas. Gebėjimo samprata yra gana sudėtinga ir remiantis Jovaiša (1993), gebėjimas apima psichologinį pagrindą (gabumai), pedagoginį pagrindą (žinios, įgūdžiai, įvairūs mokėjimai), socialinį pagrindą (teisė veikti ir noras dalyvauti pvz. politinėje, nevyriausybinių organizacijų, bendruomeninėje ar savanorystės veikloje). Svarbu pabrėžti, kad kompetencijos terminas labiau atspindi veiklos pasaulio interesus (Sterling, 1996, 2004; Laužackas, 1999; Pukelis, Smetona, 2012), o Fokienės (2008) teigimu kompetencija yra žmogiškųjų išteklių „puokštė“, kurią sudaro tam tikros kompetencijos. Remiantis šia nuostata galima teigti, kad AMI yra sudaromos galimybės besimokančiųjų išteklius praturtinti įvairiomis kompetencijomis, tarp jų ir darnaus vystymosi kompetencija (žr. 6 pav.).



6 pav. Darnaus vystymosi kompetencijos struktūra, sudaryta autorės

Analizuojant DVK struktūrą, kaip yra parodyta 6 paveiksle, galima teigti, kad žinios, mokėjimai, įgūdžiai ir mokymosi kontekstas, kuris yra praturtintas darnaus vystymosi mokymo medžiagos turiniu sąlygoja DVK ugdymą bei asmens potencialo raišką darbinėje, visuomeninėje bei asmeninėje veikloje. Taip pat svarbu talentai, gabumai bei žmogaus vertybės ir asmeninės savybės - visa tai veikia gebėjimų formavimą bei DVK ir jos visuminio pobūdžio ugdymą. Kompetentingi individai gali sumaniai veikti ir sėkmingai konkuruoti su kitomis organizacijomis ir dėl to DVK įgyjimas gali būti išskirtinis bet kurios organizacijos bruožas ir privalumas. Pavyzdžiui, kelios AMI gali pasiekti panašius mokslinius ar ekonominius rezultatus, tačiau kaip tie rezultatai yra pasiekiami gali priklausyti nuo individų darnaus vystymosi kompetentingumo, kurio sėkmę įtakoja institucijoje taikomos DVK ugdymosi strategijos, nes tik plėtojant DVK galima pasiekti darnaus vystymosi kompetentingumą, tačiau kokias kompetencijas organizacija vertina ir stengiasi vystyti priklauso nuo strategavimo, vadybos, personalo valdymo, darbuotojų kvalifikacijos kėlimo, darbuotojų lojalumo organizacijai skatinimo ir pan.. Tad kalbant apie DVK ugdymąsi yra labai svarbus AMI požiūris į šios kompetencijos plėtotės svarbą.

Apibendrinant galima teigti, kad nėra vienodo kompetencijos ir DVK apibrėžimo kadangi žinios ir gebėjimai pasireiškiantys atliekant tam tikrą veiklą, sprendimo būdai, siekiant tam tikrą veiklą atlikti kompetentingai, priklauso nuo kiekvieno individo turimų žinių, gebėjimų, mokėjimų ir įgūdžių lygio, vertybinių nuostatų bei asmeninių savybių. Holistinė darnaus vystymosi kompetencijos sampratos idėja, kuri akcentuoja asmenines žmogaus savybes ir vertybes atitiktų žmogaus įgalinimo koncepcijai padedančių veikti neapibrėžtose veiklos situacijose. Taigi veiklos ir darbo pasaulio kontekste DVK, kaip holistinė idėja, gali būti apibrėžiama kaip koncepcija, kuri akcentuoja gebėjimą perkelti turimas žinias ir įgūdžius į naujas situacijas, tuo pačiu įgalinant asmenį veikti ne tik darbiname, bet ir įvairiuose visuomenės bei asmeninės veiklos lygiuose. Šiuo požiūriu DVK sąvoka labiau atitiktų veiklos pasaulio keliamus reikalavimus, tai yra konstruktyvizmo idėjas ir besimokančiojo DVK ugdymasis taptų asmens lavinimosi tikslu, suteikiant DVK koncepcijai multidisciplininį holistinį pobūdį. Šiuo atžvilgiu DVK sąvoka yra kompleksiška, labai plati ir daugialypė ir tokiu būdu požiūrių įvairovė suponuoja galimybę šią sąvoką interpretuoti įvairiapusiškai - konstruktyvistiniu bei holistiniu požiūriu.

1.2. 1. Aukštojo mokslo institucijos sąsajos su darnaus vystymosi koncepcija

AMI orientavimasis į darnų vystymąsi – tai bendrųjų visuomenės raidos dėsningumų projekcija aukštojo mokslo švietimo sistemoje. Darnaus vystymosi paradigma teikia konkretų kontekstą ir į visumą susieja įvairius universitetų uždavinius, žymi naują jo kokybės tobulinimo etapą. 1990-aisiais Talloires Deklaracijos dėka buvo padėta nemažai pastangų apibrėžti darnų universitetą. Tufts universiteto prezidentas Jean Mayer pakvietė dvidešimt du universiteto lyderius į Talloires (Prancūzija), kad jie išreikštų savo idėjas ir mintis apie pasaulio būklę ir sudarytų dokumentą, kuriame būtų išdėstyti pagrindiniai veiksmai, kurių universitetai privalo imtis, kad sukurtų darnaus universiteto koncepciją. Taigi, nuo 1990-ųjų buvo suformuluota ir priimta keletas tarptautinių deklaracijų apie iššūkį globoti aukštojo išsilavinimo bendruomenės perėjimą prie darnaus vystymosi švietimo ir DVK ugdymo. Kaip jau buvo minėta, pasirašytos šios deklaracijos: Halifax, 1991; Thessaloniki, 1997, Sevilijos, 1999; Kyoto, 2001; Lünebergo, 2001; Lisabonos, 2002; Rio de Žaneiro, 2012; Vilniaus, 2013, kuriose akcentuojama, kad darnaus vystymosi programa ir AMI yra neatsiejamos viena nuo kitos. Institucionalizmas yra viena iš klasikinių fundamentalių socialinių mokslų teorijų ir institucionalizmo perspektyvos principas teigia, kad institucijos yra svarbios ir šios teorijos šalininkai (W. Powel, W. Meyer, W. Scott, P. Filho, 2002; Rowe, 2004) gilinasi į viešojo sektoriaus institucijų

veiklą, struktūrą, formalias taisykles ir neformalius ritualus, simbolius, institucijų santykius viena su kita ir pan. Kalbant apie AMI, darnaus vystymosi mokymo programa nėra vien tik informacijos perdavimo priemonė, bet jos edukacinis poveikis glūdi interaktyvių (orientuotų į studentus) ir bendradarbiaujančių mokymosi procesų skatinime viso universiteto mastu. Nors yra daug diskusijų dėl universiteto darnaus vystymosi švietimo pobūdžio, plačiai prieita bendro sutarimo dėl trijų pagrindinių mokymosi padarinių:

- rūpinimasis visuomenės ateitimi bei lygybės ir teisingumo principais;
- studentų įgalinimas ir tikėjimas, kad jaunimas gali daryti pokyčius visuomenėje;
- kiekvieno asmeninis įsipareigojimas dalyvauti visuomeninių ir aplinkosauginių problemų sprendime (Rowe, 2004).

Swansea Deklaracijoje (1993) yra pateikiamos rekomendacijos kaip universitetai turėtų priimti darnaus vystymosi iššūkį. Visų pirma kiekvienas universitetas yra unikalus, todėl adaptaciją prie darnaus vystymosi prisitaiko pagal savo pagrindines institucines ypatybes. Antra, kiekvieno universiteto kūrybiškumas ir lankstumas turėtų padėti greičiau pritaikyti sėkmingas strategijas. Trečia, universiteto bendruomenės pagarba skirtumams, egzistuojantiems tarp darbuotojų ir studentų yra esminis dalykas, kuris užtikrina darnaus vystymosi principų integravimą universitete.

Remiantis Greenwood ir Levin (2009), jei absolventai neturės esminio suvokimo ir vizijos darnaus vystymosi koncepcijos plotmėje, jei neturės supratimo apie darnaus vystymosi dimensijų dermę, kelias link darnios ateities ir darnios visuomenės taip ir liks miglotas. Todėl kad pasiektume šios vizijos aiškų suvokimą, neužtenka integruoti darnaus vystymosi sąvokas į studijų programas, bet taip pat reikia įgyvendinti institucinius, inovacinius ir organizacinius pokyčius universitetuose. Darnus vystymasis yra tarpdisciplininis ir aktualus visoms profesijoms reikalaujantis naujos mąstymo ir veikimo paradigmos, kuri suteikia konkretų kontekstą ir integruoja į vieną visumą įvairias universitetams keliamas užduotis bei žymi naują jų kokybinio tobulėjimo etapą. Moksliniai projektai ir tyrimai bei darnūs universitetai (pvz. Aarhus, Danija; Black Hills, JAV) priėjo daugybės bendrų išvadų, įskaitant ir poreikį subalansuoti discipliniškumą ir tarpdiscipliniškumą, mokymo(si) pagal problemų sprendimų bei kritinio mąstymo ir bendradarbiavimo tarp universiteto bei veiklos pasaulio bendruomenės metodą. Clugston ir Calder (2009) teigia, kad institucijos privalo imtis veiksmų tam, kad skatintų darnaus vystymosi pažangą kai yra išryškinta ir pristatyta universitetų:

- misija, tikslai ir uždaviniai darnaus vystymosi klausimais,

- akademinė disciplina (reguliamas),
- mokymo(si) programų reikalavimai ir mokymosi pasiekimai,
- mokslo klasterių tyrimai ir mokslo projektai,
- aplinkosauginiai, ekonominiai ir socialiniai kontekstai,
- personalo bei karjeros valdymo sistema,
- vietiniu ir globaliu mastu veikiantis bendradarbiavimas ir partnerystės su kitomis aukštosiomis mokyklomis, darbdaviais, verslo partneriais bei alumni.

Tačiau yra pastebima, kad AMI darnaus vystymosi koncepcija dar nėra pilnai įsisąmoninta ir įgyvendinama. Filho (2002), Kareivaitė (2012) tvirtina, kad daugumai tyrėjų darnaus vystymosi koncepcija yra pernelyg abstrakti, todėl yra daroma prielaida, kad reikia konkrečių iniciatyvų ir aiškaus veiksmų plano, kaip įgyvendinti darnaus vystymosi idėjas ir DVK ugdymosi iniciatyvas universitete.

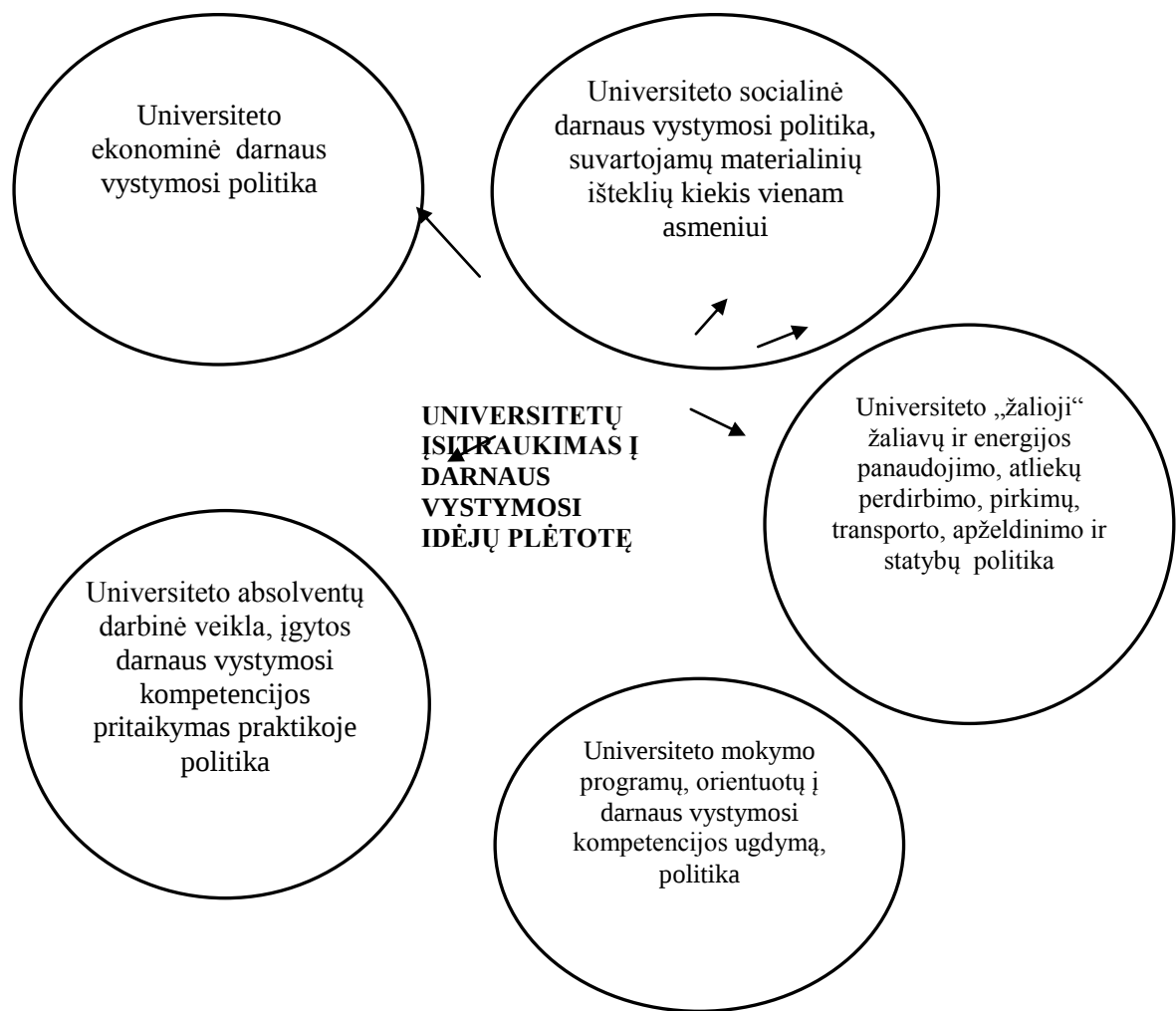
1.3. Darnaus vystymosi kompetencijos koncepcijos taikymas universitete

Siekiant DVK koncepcijos įgyvendinimo, pagrindinį dėmesį galima skirti atsakomybės ir bendradarbiavimo principams, kurie yra susiję su užsienio kalbų mokymusi, efektyviu profesinės karjeros kompetentingumu projektavimu (Dailidienė, 2013) bei kitais instituciniais, socialiniais, ekonominiais ir aplinkosauginiais sprendimais mokantis universitete. Galima būtų paminėti keletą užsienio universitetų pavyzdžių, kuriuose yra integruotas mokymas DVK ugdymo tikslais- tai Black Hills universitetas, kuriame yra dėstomas darnumo kursas magistro studijų programoje (angl. Master for Sustainability), Norko bei Floridos universitetai JAV, kurie yra pasirašę deklaraciją ir kurios pagrindu vykdo darnaus vystymosi švietimo ir aplinkosaugos tyrimus.

Prescoto universitetas (JAV) nuo 2005 metų siūlo doktorantūros programą (angl. Education with a Concentration in Sustainability Education). Hertfordšyro universitetas (Jungtinė Karalystė), pripažindamas DVK ugdymo svarbą, parengė *Darnaus vystymosi politiką*, kurios pagrindu aplinkosauginiai, ekonominiai bei socialiniai klausimai yra svarstomi lygių galimybių, sveikatos ir saugumo užtikrinimo kontekste. Pagal šią darnaus vystymosi politiką universitetas įsipareigoja integruoti darnaus vystymosi vadybos principus į universiteto praktikas, kuri skatina studentus inicijuoti bendrus tarpdisciplininius tyrimus ir studentų bei darbuotojų švietimo programas DVK ugdančiomis temomis. Universiteto bendruomenėje yra vykdoma darnaus vystymosi politikos tikslų, principų ir jų praktinės naudos propagavimas, kuris įgalina kurti bendradarbiavimą su vietos bendruomene bei skatina DVK ir darnaus vystymosi kompetentingumo ugdymą. Į darnaus vystymo idėjų įgyvendinimą yra įsijungę ir

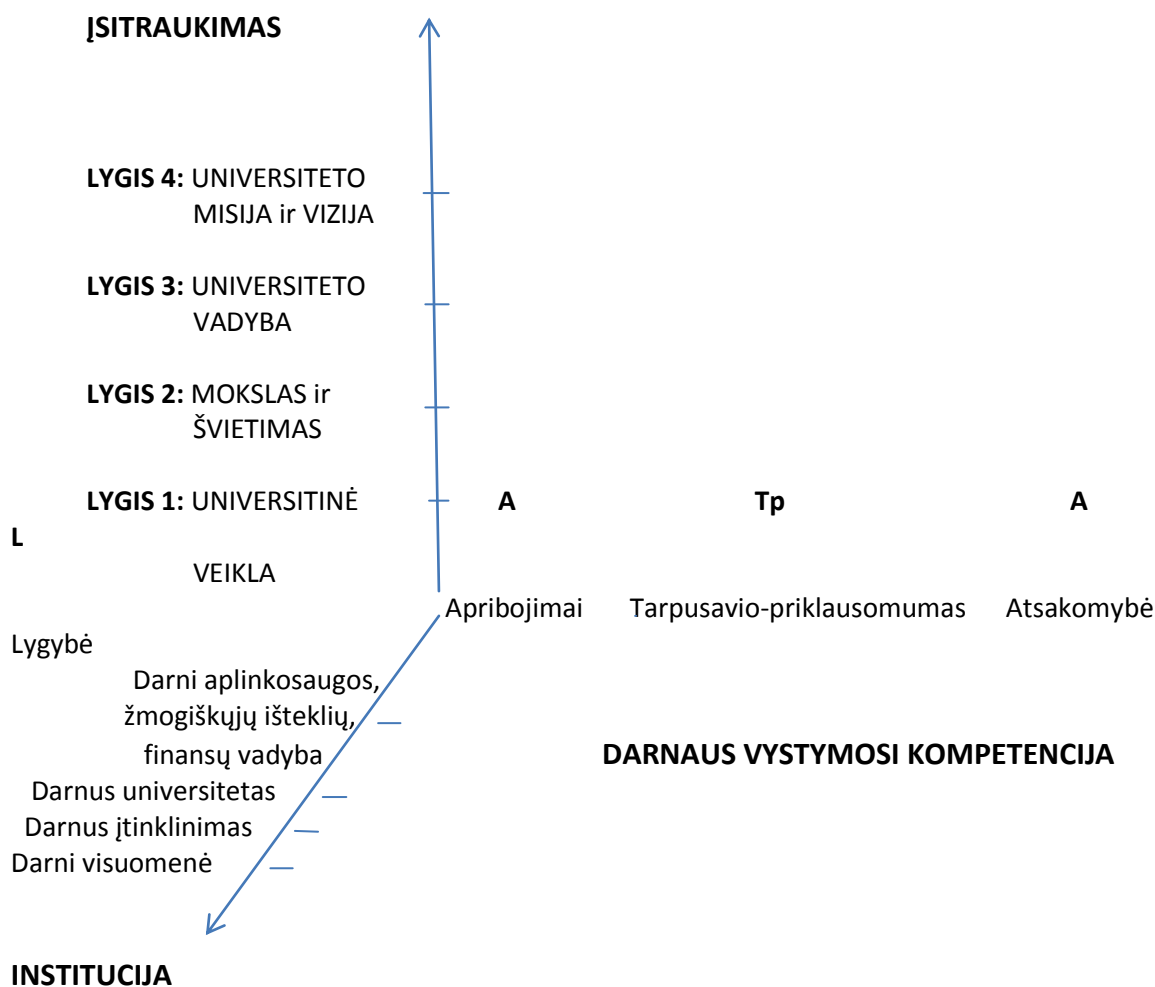
Lietuvos AMI. Pavyzdžiu gali būti Vytauto Didžiojo universitetas (VDU) kompleksiskai siekiantis mokymo programas, mokslinių tyrimų ir kitą akademinę veiklą padaryti kuo „žalesnes“. VDU „mąstyk žaliai“ metodika skatina aplinkos apsaugos, energijos taupymo ir edukacinių projektų kūrimo iniciatyvas tikslu pristatyti ir įtvirtinti darnaus vystymosi principus bei DVK ugdymo galimybes kiekviename universitetinio padalinio segmente. Darnus vystymasis, skatinantis atsakingą, aplinką tausojančią elgseną ir formuojantis ekologinę kultūrą, yra vienas iš Kauno Technologijos universiteto (KTU) veiklos prioritetų. KTU „žaliojo“ universiteto nuostata, naujos žinios ir technologijos turi tarnauti ne tik žmogaus, bet ir aplinkos gerovei. KTU darnaus vystymosi strategija ir veikla pelnė tarptautinį Europos Sąjungos įvertinimą – QUESTE-SI akreditaciją. Taigi, verta pažymėti, jog yra daug būdų, kaip universitetas gali įsitraukti į darnaus vystymosi idėjų generavimą ir DVK ugdymą ir tai ne tik studijų programos, bet taip pat institucinis valdymas, planavimas, marketingas, moksliniai tyrimai, klasterių veikla, švietimo paslaugos visuomenei, viešieji pirkimai, transportas, projektavimas, nauja statyba, renovacija ir pan. Kiekvienas universitetas gali dėmesį sutelkti ties koku nors vienu specifiniu dalyku pavyzdžiui programa arba artes liberales demokratiškumo misija, nes universitetas yra tokia AMI, kuri savo paskirtį pateisina vykdydama savo iškeltus strateginius planus, vizijas per mokymo programas, mokslinį tiriamąjį ir klasterių darbą bei tarptautinę projektinę veiklą bendradarbiaudama su kitais Lietuvos ir užsienio universitetais.

Norint įvertinti darnų vystymąsi AMI, pirmiausiai turi būti sukurti kriterijai, pagal kuriuos būtų atliekamas institucijų tarpusavio įvertinimas. Pagal Valstybinę Žaliąją Tarybą (angl. State Green Council) yra siūloma penki kriterijai, (žr. 3 paveikslą), kuriais remiantis būtų galima reitinguoti universitetų darnų vystymąsi.



3 pav. Universiteto darnaus vystymosi kriterijai sudaryta autorės pagal Pensilvanijos Valstijos Žaliąją Tarybą (2000): Žingsniai link darnaus universiteto (angl. Steps towards a Sustainable University)

Universitetams tenka spręsti daug esminių problemų aplinkosaugos, energijos, žaliavų, atliekų, statybų, regioninės politikos, materialinių gėrybių suvartojimo, studentų mokymosi ir darbuotojų darbo sąlygų gerinimo, jų sveikatinimo, universiteto studijų kokybės bei konkurencingumo su kitomis aukštosiomis mokyklomis užtikrinimo klausimų. Universitetų įsitraukimas į darnaus vystymosi problemų sprendimą yra parodytas 4 paveiksle.



4 pav. Darnaus universiteto klasifikacijos modelis, remiantis Hans van Weenen (2010).

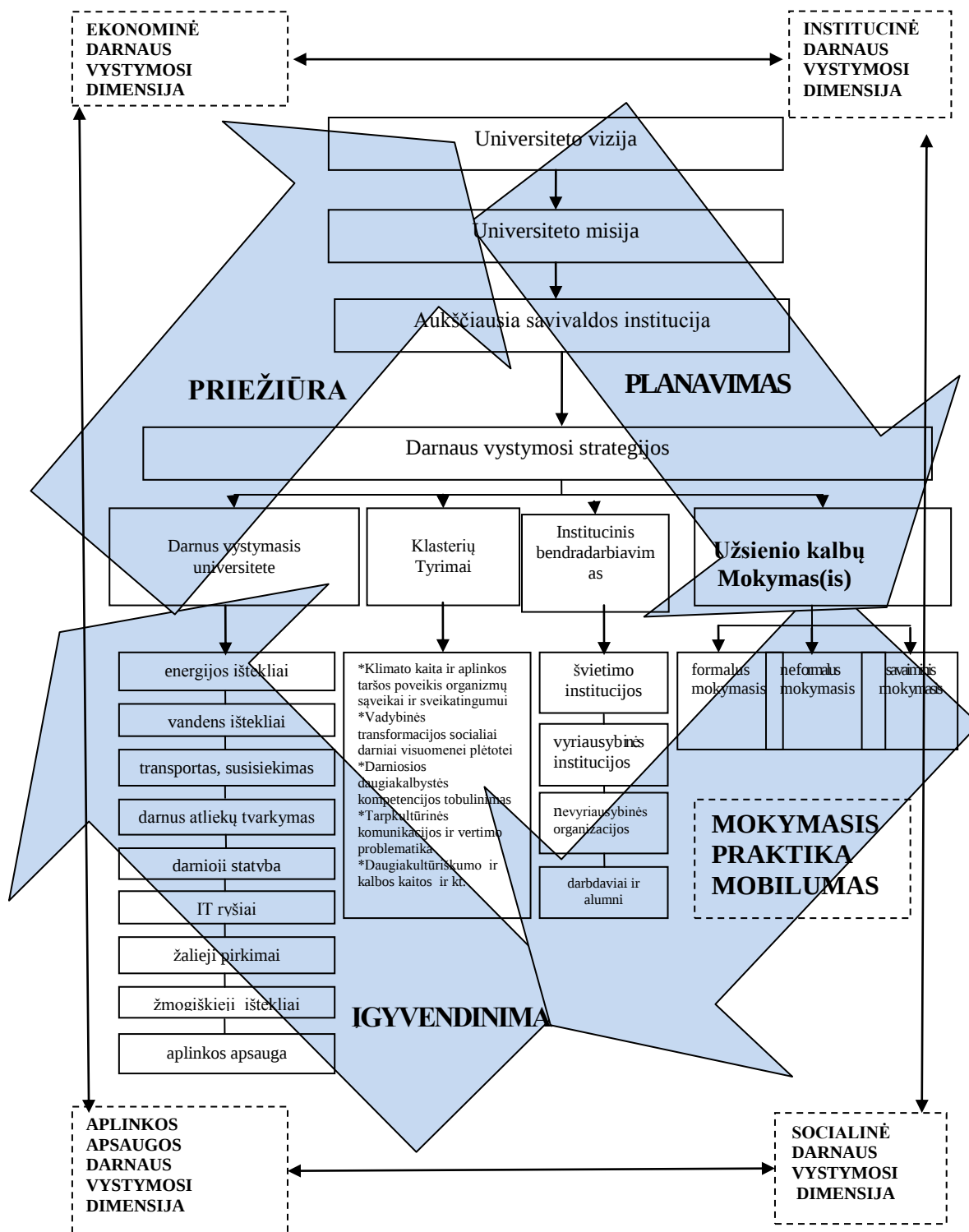
Sudaryta autorės

Universitetų vadovybė bei administracija sprendžia esminius klausimus, nuo kurių priklauso universiteto ir akademinės bendruomenės išlaikymas ekonominiu, ekologiniu, socialiniu ir instituciniu lygmenimis. Kaip teigia Hans van Weenen (2010), kad išanalizuotų savo įsitraukimą į darnaus vystymosi kompetencijos ugdymą, kiekvienas universitetas sau iškelia svarbius darnios visuomenės, darnaus universiteto, darnaus vystymosi žmogiškųjų išteklių tikslus ir parengia darnaus vystymosi problemas sprendžiančius planus (misią ir viziją), numato universitetinės studijų ir mokslinės veiklos strategijas bei vadybą, išanalizuoja galimus apribojimus, tarpusavio priklausomybę nuo gamtos resursų, darbuotojų lygybę (teisingumą) ir atsakomybę. Pastaruoju metu didžiausias universitetams keliamas iššūkis yra atsakomybė užtikrinti studijų kokybę, tarptautiškumą, tarpdiscipliniškumą, lyderystę ir kuo sėkmingesnę absolventų įsidarbinamumą. 2012 m. patvirtintoje Europos aukštojo mokslo mobilumo strategijoje iki 2020 m. (angl. Mobility Strategy for the European Higher Education Area, EHEA)

pabrėžiama, kad aukštojo mokslo kokybė, studentų ir dėstytojų judumas, sudarantys sąlygas plėtoti studentų/absolventų įsidarbinamumo gebėjimus išryškina papildomas dedamąsias – tai įtinklinimą, judumą, komunikacinę užsienio kalbos kompetenciją ir lingvistinę gimtosios kalbos inteligenciją. Esminiu lūžiu įtvirtinant įsidarbinamumo gebėjimus globaliu aukštojo mokslo politikos lygmeniu galima laikyti 2009 m. Leveno ir Naujojo Leveno komunikatą (angl. The Bologna Process – The European Higher Education Area in the New Decade) ir 2010 m. Budapešto ir Vienos deklaraciją (angl. Budapest – Vienna Declaration on the European Higher Education Area, 2010). Leveno ir Naujojo Leveno komunikate (2009) įsidarbinamumo samprata įtvirtinama, išplečiama ir išskiriamos pagrindinės sudedamosios padedančios absolventui pereiti iš aukštojo mokslo sistemos į darbo rinką: žinios, igūdžiai, profesinėje veikloje įgyta patirtis bei asmeninės savybės. Leveno ir Naujojo Leveno komunikate (2009) teigiama, kad dialogas tarp universitetų, darbdavių ir studentų paskatintų darnų šio bendradarbiavimo vystymąsi. Tarptautiškumas, globalus harmoningas mąstymas formuoja pagarbą įvairovei ir kitoms kultūroms, padeda suvokti ne tik universitetinio išsilavinimo, bet ir lingvistinės inteligencijos svarbą, o tai tiesiogiai prisideda prie atvirumo pasauliui konstruojant naujas žinias. Žvelgiant į universiteto darnaus vystymosi dimensijas bei įsipareigojimus socialiniams partneriams, parodytus 5 paveiksle, visų pirma reikia atkreipti dėmesį į fizines universiteto veiklas. Universitetas yra organizacinis vienetas skatinantis ir palaikantis universiteto vystymąsi instituciniame lygmenyje, taip pat kaip fizinis objektas vykdo universiteto ekonominę, aplinkosauginę bei socialinę darnaus vystymosi politiką: naudoja žaliavas, energiją, pastatus, teritoriją, vykdo renovaciją, statybas ir kitą veiklą susijusią su patalpomis, universiteto miesteliu, infrastruktūra, transportu ir pan. Universiteto veiklos kryptis nukreipta į taupų materialinių produktų panaudojimą, alternatyvas, pagerinant sunaudojimo rodiklius, perdirbti ir pakartotinai panaudoti tam tikrus produktus siejamos su universiteto vykdoma „žaliąja politika“. Siekiant tikslų, kad besimokantieji turėtų reikiamas mokymosi sąlygas, lavintųsi naudodamiesi universiteto resursais, universiteto infrastruktūra nuolat tobulinama. O tam, kad studentai įgautų naujų žinių, bei ugdytųsi kompetencijas ir švietimo paslaugos būtų kokybiškos, universitetas nuolat atnauja studijų programas (angl. curriculum), taikydamas inovatyvius mokymo metodus bei profesinės ir DVK ugdymo strategijas. Universiteto studijų programų naujumas, bei universiteto suinteresuotumas vykdyti mokslinius tyrimus, bendradarbiaujant su kitų Lietuvos bei pasaulio universitetų kolegomis bei kitomis švietimo organizacijomis didina universiteto konkurencingumą bei prestižą kitų universitetų tarpe. Universiteto absolventų sėkmingas profesinės veiklos projektavimas

yra vienas iš svarbiausių AMI darnaus vystymosi strateginių tikslų. Komunikacinės užsienio kalbos bei tarpkultūrinės komunikacijos, kaip svarbios DVK subkompetencijų, nepririštų prie specifinės kultūros ar kultūrų kombinacijų, ugdymas tampa reikšminga vertybė, kuri padeda vystyti ir užtikrinti naują skirtingų kultūrų orientavimosi tarp žmonių sistemą.

5 paveiksle pateiktas universiteto modelis parodo, kad AMI yra skiriamas didelis dėmesys visoms darnaus vystymosi dimensijoms. Akcentuotina, kad yra išskiriamos komunikacinės užsienio kalbos bei tarpkultūrinės kompetencijos, kurios šiame darbe yra traktuojamos kaip DVK sudedamosios dalys, ugdymui. Kaip pavyzdžiu gali būti Vytauto Didžiojo universitetas, kuris puoselėja Artes Liberales idėjas ir ypač didelį dėmesį skiria darnios daugiakalbystės plėtotei, užsienio kalbų mokymui, lingvistinės inteligencijos plėtotei bei darnaus vystymosi kompetencijos ugdymui. Užsienio Kalbų Institute, VDU yra dėstoma daugiau nei 20 įvairių kalbų, o anglų kalba, kaip užsienio kalba (angl. English as a Foreign Language) B2 lygiu (BEKM, 2001) yra privaloma visiems VDU besimokantiems studentams. Naujos darbo perspektyvos Europos Sąjungos, Šiaurės ir Pietų Amerikos bei Azijos šalyse skatina studentus mokytis ispanų, italų, kinų, japonų, arabų, turkų ir kitas kalbas. Siekiant išanalizuoti kaip užsienio kalbų mokymasis ir jų įsisavinimas gali įtakoti sėkmingesnį universiteto darnų vystymąsi, Užsienio Kalbų Institute yra vykdomi darniosios daugiakalbystės klasterio tyrimai. Moksliniame žurnale „Darnioji Daugiakalbystė“ yra publikuojami mokslininkų bei tyrėjų iš Lietuvos bei užsienio pateikti moksliniai darbai, nagrinėjantys darnaus vystymosi aspektus lingvistiniu - komunikaciniu bei instituciniu – politiniu aspektais. Lietuvos bei užsienio šalių tyrėjai analizuoja lingvistinės komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos subtilybes ir jų ugdymo galimybes darnaus vystymosi problemų sprendimų kontekste.



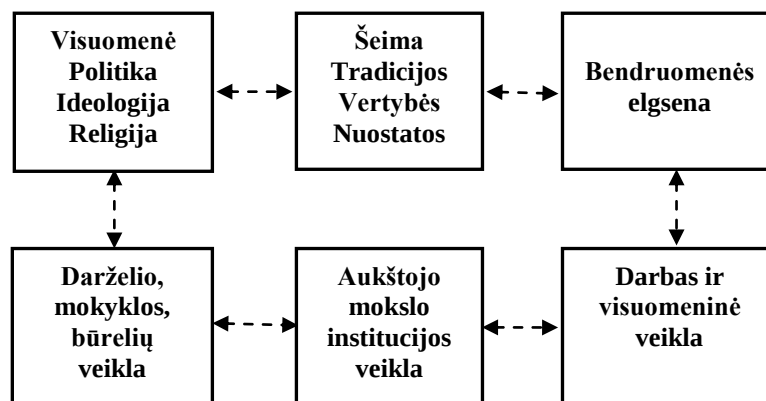
5 pav. Universitete įgyvendinamų darnaus vystymosi idėjų procesų modelis.

sudaryta autorės

1.3.1. Darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo(si) veiksniai ir aplinka

Žinios šiandieniniame greitai besikeičiančiame pasaulyje dėl vykstančių pokyčių techninėje, socialinėje, edukacinėje ir ekonominėje srityje yra greitai senstančios ir todėl išskyla visą gyvenimą trunkančio mokymosi bei naujų gebėjimų ir įgūdžių įgijimo būtinybę. Daugelis Lietuvos (Juškevičienė, 1998; Pukelis, 1998; Adomaitienė, 2002; Lipinskienė, 2002; Linkaitytė, Lukšytė, 2003; Gedvilienė, Teresevičienė, Zuzevičiūtė, 2006; Teresevičienė, 2013) bei užsienio autorių (Longworth, 2000; Jarvis, 2006; Salite, 2009; Mogensen, Schnack, 2010; Filho, 2015) teigia, kad mokymasis turi tapti malonia, motyvuojančia bei stimuliuojančia veikla, vykstančia visą gyvenimą, bet kurioje erdvėje: švietimo institucijoje, darbe, namie, išvykoje ir pan., įgalinančia žmones plėtoti jų asmeninius įgūdžius bei kompetencijas, užtikrinančias pasitikėjimą savimi ir savo mokymosi potencialu. Žindžiuvienė (2010) pabrėžia kalbą mokymosi visą gyvenimą svarbą, bet kurioje aplinkoje – formaliu, neformaliu ir savaiminio mokymosi būdu. Svarbu paminėti, kad šiandien mokymasis nebesiejamas su ugdymosi procesu, nors daugelį dešimtmečių ugdymasis buvo suvokiamas kaip žinių perdavimas, kurį atlieka labiau patyrę žmonės mažiau patyrusiems bei žinantiems asmenims. 21 a. spartėjant technologinei pažangai ir modernėjant visuomenei daug dėmesio skiriama mokymosi iš asmeninės patirties strategijoms kurti ir refleksijos, kaip aktyvinančios prielaidos mokytis visą gyvenimą procesui suvokti. Ugdymasis suprantamas kaip savo, o kartu ir besimokančiųjų, t.y. studentų, prasmingas gyvenamo pasaulio konstravimas atrandant galimybes, mokantis iš savo patirties, derinant tai kas jau suprasta ir to, kas suprantama per patirtį. Studentų patirtis yra vertingas ir esminis mokymosi šaltinis, tačiau mokymosi procesas yra asmeniškasis ir individualus, ir gali būti įvairių situacijų, iš kurių galima pasimokyti vertingų ir deju, nelabai vertingų dalykų (Jarvis, 2006). Kalbant apie mokymąsi akcentuojamas besimokančiojo aprūpinimas efektyviomis mokymosi priemonėmis, panaudojant informacines technologijas, nuotolinio mokymosi galimybes, suteikiančias besimokančiajam mokytis patogiu laiku ir malonioje aplinkoje. Šiuolaikinės mokymosi technologijos yra derinamos su mokymosi poreikiais ir stiliumi. Tokiu būdu yra pereinama nuo žiniomis (angl. knowledge based learning) grindžiamo prie kompetencijomis (angl. competence based learning) paremto ugdymo(si) bei nuo į dalyką orientuoto vertinimo prie į studentą orientuoto vertinimo, mokymosi stilių ir poreikius atitinkančiomis priemonėmis (Vaičiūnienė, 2007; Linkaitytė, Lukšytė, 2008; Virgailaitė – Mečkauskaitė, 2011). Tradicinę mokymosi sampratą, akcentuojančią žinių įsisavinimo svarbą, AMI keičia šiuolaikinė – konstruktyvistinė paradigma, apibūdinanti mokymąsi kaip procesą, apimančią studento mąstymą, jausmus, emocijas, suvokimo ir

elgesio kokybinius pokyčius, išryškinanti besimokančiojo gebėjimą mąstyti, patirti ir suprasti realiame pasaulyje vykstančius procesus, galimybę pačiam kurti asmeninį žinojimą, bei apmąstyti ir įvertinti savo tobulėjimą (Ramsden, 2000; Balžakienė, 2002; Teresevičienė, 2004; Tilbury, 2004, 2011). Baranauskienė (2002) teigia, kad bet kokiame pažinimo etape, priimant ir apdorojant informaciją mus supa faktai ir įvykiai, kuriuos fiksuojame savo pojūčiais. Ši patirtis yra reflektuojama, permąstoma, kaip ir kiek nauji faktai dera su senaisiais. Šiuolaikinė mokymosi paradigma akcentuoja asmens ankstesnę patirtį kaip reikšmingą kapitalą ugdymosi procesui, derinant naujus mokymo ir mokymosi metodus, formas, ugdančias kritinį mąstymą, pedagogų bei besimokančiųjų bendradarbiavimą. Autoriai Parsons (1978) ir Plattas (1970) remiasi analogija tarp dviejų institucijų – šeimos ir aukštojo mokslo, kadangi abi institucijos yra panašios, nes abiejose institucijose yra ugdytiniai (vaikai ir studentai) ir ugdantieji (tėvai ir dėstytojai). Šeimoje hierarchiniu požiūriu atsiskiria vaikai ir tėvai, o universitete - studentai bei akademinis personalas. Dėstytojams, kaip ir tėvams, būdinga ilgesnė socialinio vaidmens karjera, o studentai, kaip ir vaikai, pasižymi trumpesniu savo vaidmens atlikimo laikotarpiu. Visos 7 paveiksle pavaizduotos socialinės, mokymo ir ugdymo institucijos atlieka formalaus, neformalaus bei savaiminio mokymosi funkciją.

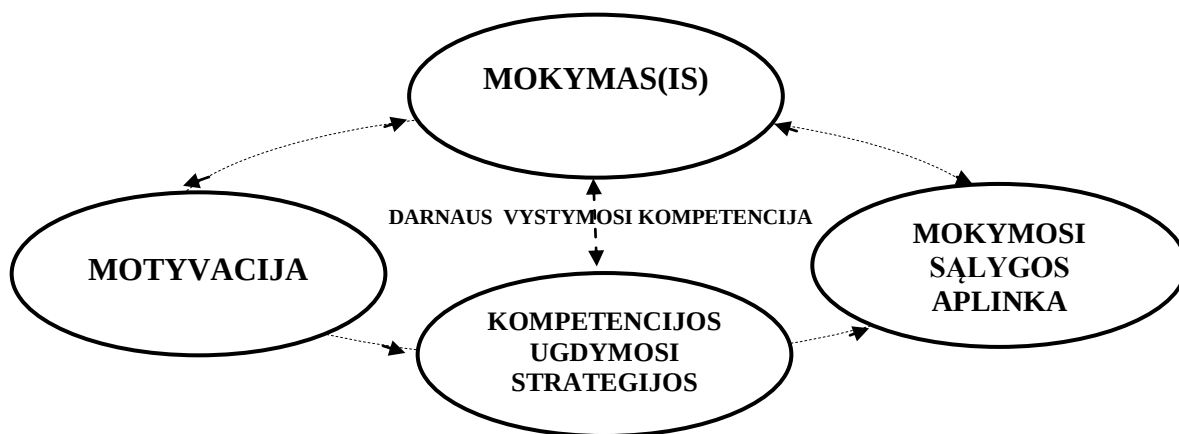


7 pav. Socialinės, mokymo ir ugdymo institucijos, parengta autorės (remiantis Parsons, 1978; Platt, 1970; Virgailaitė – Mečkauskaite, 2011)

Tačiau išsamiau reiktų panagrinėti patį ugdymosi fenomeną ir formalaus, neformalaus, savaiminio ugdymo formas, kurios sąlygoja DVK ugdymąsi.

Formaliojo, neformaliojo ir savaiminio mokymosi aktualumas yra ne tik analizuojamas įvairių užsienio bei Lietuvos tyrėjų (Colley, Hodginson, Malcom, 2003; Linkaitytė, 2003; Fokienė, 2006; Lohman, 2006, Blanchard 2007; Fokienė, Stasiūnaitienė, 2008; Teresevičienė, 2011; Crawford - Brown, 2011; Donskis, 2014), bet ir grindžiamas svarbiais Europos Sąjungos ir Lietuvos Respublikos strateginiais dokumentais (Mokymosi

visą gyvenimą memorandumas, 2011). Pasak Hodginson, Malcom (2003); Linkaitytės (2003), Fokienės, Stasiūnaitienės (2008), Stasiūnaitienės (2009) šių dienų visuomenėje pastebimos dvi paradoksalios tendencijos: formalizuoti neformalų mokymąsi (apibrėžiant tikslus, nustatant mokymo turinio struktūrą, įvertinimo procedūras ir pan.) ir drauge į formalųjį mokymą įdiegti neformalumo ir savaiminio mokymosi apraiškas. Tokiu būdu yra skatinamas mažiau struktūruotas požiūris į mokymąsi, labiau vertinant pagalbą mokantis diskutuojant su dėstytoju paskaitų ir konsultacijų metu bei savarankišką mokymąsi. Autorė Fokienė (2006) pažymi, kad savaiminis mokymasis (savišvieta, savivada) vyksta kasdieninio gyvenimo, socialinės, visuomeninės, profesinės veiklos metu ir bet kokios žinios, gebėjimai, vertybinės nuostatos, įgytos tokios veiklos metu yra suprantamos kaip savaiminio mokymosi pasiekimas. Autoriaus Rogers (2001) nuomone asmenybės raidai didelę įtaką turi visa visuomenė, visa asmenį supanti aplinka – šeima, draugai, kolegos, masinės komunikacijos priemonės, valstybinės bei visuomeninės organizacijos. Blanchard (2007), Lohman (2006), Teresevičienė (2006), Wiek (2014) taip pat akcentuoja besimokančiojo požiūrį į aplinką ir sąveiką tarp įvairių mokymosi veiklų. Sparčiai tobulėjančios mokymosi technologijos sudaro galimybes studentams prisijungti prie studijų dalyko programų ir dalyvauti forumuose diskutuojant įvairiais su dalyko turiniu susijusiais klausimais nuotoliniu būdu per įvairias nuotolinio mokymosi platformas. Visa tai sudaro sąlygas formaliam, neformaliai bei savaiminiam mokymuisi, tačiau to nepakanka žinioms įsisavinti ir gebėjimams ugdyti. Kompetencijos elementai (tokie kaip nuostatos ir vertybės), kurie sąlygoja tolimesnį asmens augimą ir kompetencijos elementų įsisavinimą yra sunkiausia įgyjami ir įvertinami. Remiantis Donskiu (2014) mokymosi pasiekimai tai „išsilavinimas, kurio pagrindas yra vidinis balsas, vertybių trauka ir nerimo būsena, kuri susiformuoja santykiuose su knygomis, mokslu bei kūryba.“ Gyvenant informacinio pertekliaus ir greitojo reagavimo į pokyčius laikais, universiteto dėstytojo funkcija yra vis labiau ne žinių tiekėjo ir informatoriaus, bet interpretatoriaus ir ugdytojo, todėl dėstytojo asmeninis indėlis turi didelę reikšmę vertybinių nuostatų ugdymui. 8 paveiksle yra parodyta DVK ugdymąsi įtakojantys veiksniai.



8 pav. Darnaus vystymosi kompetencijos ugdymą(si) įtakojantys veiksniai, sudaryta autorės (remiantis užsienio ir Lietuvos autoriais: Blanchard, Thacker, 2007; Crawford – Brown, 2011; Wiek, 2014; Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006; Vaičiūnienė, 2007; Žindžiuvienė, Stasiūnaitienė, 2009)

Remiantis įvairių užsienio autorių Blanchard, (2007), Lohman (2006), Wiek (2014) išsakytomis mintimis ir žvelgiant iš šiuolaikinės mokymosi perspektyvos, studentų mokymasis universitete yra holistinis, apimantis asmens mąstymą, jausmus, emocijas, suvokimą bei elgseną.

Besimokančiųjų motyvacija tiek vidinė tiek išorinė turi didelę reikšmę ugdymo tikslams ir pasak daugelio tyrėjų (Maslow, 1970; Mačianskienė, 2001; Galkutė, 2005) vertybių kaitai turi įtakos tik asmeninis besimokančiojo santykis su situacija ir jo sprendžiama problema. Siekiant, kad besimokančiųjų pasiekimai ir perspektyva taptų svariu motyvu toliau tobulėti, besimokantieji turi būti aktyvūs ne tik planuodami savo mokymąsi, taikant kompetencijos ugdymo(si) strategijas, bet ir įvertindami savo pasiekimus, reflektuojant apie tai kaip sekasi ši veikla. Apie DVK ir jos ugdymo(si) strategijas yra būtina diskutuoti su besimokančiais pristatant studijų dalyko programas bei mokymo(si) strategijas. DVK ugdymuisi būtina atskleisti žinių ir gebėjimų taikymo realioje situacijoje galimybes ir išnagrinėti problemų sprendimo alternatyvas, bei, atsižvelgus į besimokančiųjų požiūrius ir vertybines nuostatas, įvertinti numatomus mokymosi pasiekimus. Neabejotina, kad didelę reikšmę žinių įsisavinimui turi individualiosios psichofiziologinės ir psichologinės ypatybės (dėmesio, pojūčių, suvokimo, atminties, mąstymo, vaizduotės, emocijų ir pan. raiška), padedančios sėkmingai įveikti mokymosi iššūkius, įgyti įgūdžių bei gebėjimų juos vartojant realioje situacijoje. Taip pat svarbią reikšmę turi mokymosi aplinka, mokymosi kontekstas ir diskursas. DVK ugdymąsi įtakoja kūrybiška mokymosi aplinka, draugiškas dėstytojo bei studento bendradarbiavimas, pozityvaus mąstymo bei noro konstruoti naujas žinias diskursas. Neabejotina, kad mokymosi sėkmę labiausiai lemia individualios asmenybės savybės ir

bendradarbiavimas su dėstytoju, mentoriu, ugdytoju ar konsultantu. Sėkmingai DVK ugdymui(si) reikia ne tik savarankiškumo, atkaklumo, stiprios valios mokantis individualiai, bet taip pat tam tikrų sugebėjimų mokytis, planuoti bei organizuoti mokymosi procesą. Smalsumas, kūrybiškumas bei naujų projektų idėjos skatina norą mokytis (vidinė motyvacija), o poreikis savo projektus bei idėjas realizuoti ateityje (išorinė motyvacija) skatina mokymosi galimybių paieškas, tačiau nors vidinė ir išorinė motyvacija yra labai svarbu, viso to nepakanka. Sėkmingam mokymuisi ir kompetencijos ugdymui reikalinga dėstytojo pagalba, padėsinimas bei diskusijos.

Apibendrinant galima būtų pažymėti, kad DVK yra kompleksiška ir jos formaliajam, neformaliajam bei savaiminiam ugdymui(si) yra būtinos palankios sąlygos, o dėstytojo pareiga yra ne tik sužadinti besimokančiųjų domėjimąsi darniu vystymusi, bet taip pat skatinti DVK kompetencijos ugdymosi strategijų taikymą.

1.3.2. Darnaus vystymosi kompetencijos struktūra

Darnaus vystymosi švietimo Jungtinių Tautų „Darbotvarkė 21“, 35 skyrius „Mokslas darniam vystymuisi“, 1992 programa; Jungtinių Tautų Europos Ekonomikos Komisijos darnaus vystymosi švietimo strategija, 2005; Nacionalinė darnaus vystymosi švietimo 2007 – 2015 metų programa pabrėžia tikslą ir uždavinius DVK ugdymui(si), kuri yra labai svarbi profesinei ir visuomeninei veiklai bei asmens saviraiškai greitai besikeičiančiame ir daugialypiais ryšiais pasižyminčiame pasaulyje. Remiantis daugeliu autorių (Cortese, 1999; Colder, Clugston, 2003; Sterling, 2004; Dede, Korte, Nelson, 2005; Salite, 2009; Galkutė, 2011; Tilbury, 2011; Wiek, 2012) išsakyta nuomone, kad DVK yra siejama su įgytų žinių, gebėjimų, įgūdžių, nuostatų bei įvairių problemų ir jų sprendimų kompleksu. Šiai kompetencijai ugdyti būtina atskleisti ir panaudoti žinių ir gebėjimų taikymo praktikoje galimybes bei išsamiai išnagrinėti problemų sprendimų alternatyvas, atsižvelgti į įvairius požiūrius, įvertinti laukiamus rezultatus bei ilgalaikes pasekmes. Dėka šių išsakytų nuomonių galima daryti prielaidas, kad DVK apibrėžimą lemia specifiškas kultūros kontekstas ir diskursas, be to kompetencija glaudžiai siejasi su specialybine, socialine, asmenine patirtimi ir kita veikla. Į DVK plėtotę orientuotas švietimas yra didesnės apimties nei aplinkosauginis ar ekonominis, bet aprėpia platų demokratijos ir gyvenimo kokybės problemų sprendimų spektrą, analizuojant socialinius, ekonominius, politinius ir institucinius aspektus. Šiuo požiūriu DVK yra sudėtingas konstruktas, ugdomas visą žmogaus gyvenimą, apima visus mokymosi ir socializacijos veiksmus (mokyklą, šeimą, draugus ir pan), formalus, neformalus, savaiminio mokymosi formas, mokymosi visą gyvenimą strategiją bei asmeninę patirtį. DVK

ugdyma(/is šiame darbe analizuojamas konstruktyvizmu besiremiančiu požiūriu, teigiančiu, kad nėra universalios kompetencijos sampratos ir, kad DVK konstruktas yra dinamiškas ir plėtojamas konkrečiame kontekste, diskurse, kultūroje, bendravimo, mokymosi ir darbo situacijoje.

Remiantis Virgailaite – Mečkauskaite (2011), kuri teigia, kad kompetencijos apibrėžimas priklauso nuo ją apibrėžiančių žmonių pozicijos ir nuomonės, apibrėžimo tikslo, institucijos, sektoriaus ir aplinkos konteksto. Galima pastebėti, kad daug lemia kultūra, visuomenės išsivystymo lygis, šeima, kurioje žmogus gyvena, asmeninė patirtis, bet taip pat nuo formaliojo ir savaiminio mokymosi formų bei studijų pasiekimų (žinių, gebėjimų, vertybinių nuostatų bei sąmoningumo lygio) priklauso kaip DVK yra plėtojama (Rogers, 1996). Todėl analizuojant DVK ugdymąsi yra svarbus edukologinis požiūris, pabrėžiantis, kad žinios, gebėjimai ir nuostatos gali būti įgyjamos ir plėtojamos ne tik klasikinio mokymosi paradigma paremtu mokymosi metu, bet ir saviugdos bei praktinio darbo metu ir tai formuotų išsamesnį DVK apibrėžimą. Holistinis edukacinio požiūrio į kompetenciją požymis pasireiškia tuo, kad kompetencijos komponentų (žinių, gebėjimų, nuostatų) plėtojimas laikomas ugdymo objektu ir kad kompetencijos yra plėtojamos ugdymosi ir interakcijos procese, akcentuojant įgimtus gabumus bei talentus (Virgailaite – Mečkauskaite, 2011).

Įvairios darnaus vystymosi teorijos (konstruktyvizmo, holistinė, humanistinė, psichoanalitinė, bihevioristinė) akcentuoja subjektyvų žmogaus sąveikos su aplinka pobūdį ir siekia paaiškinti bei pagrįsti kokių vidinių struktūrų dėka ir kaip individo socialinis patyrimas tampa individo asmenybės dariniais, veikiančias jo komunikacijų sistemas bei veiksmų procedūras. Darnaus vystymosi teorijos teigia, kad darnaus vystymosi ugdymo(si) esmė yra ne tik asmens žinios, įgūdžiai, vertybinės nuostatos, bet ir jų sąveikos su aplinka, komunikacijos ir problemų sprendimų pobūdis, profesinės veiklos, asmeninės sėkmės, gyvenimo kokybės pasiekimai ir kt. Dėl šios priežasties DVK galima suvokti kaip visuminę aplinkos įtaką, sudarančią sąlygas asmeniui mokytis, dalyvauti profesinėje veikloje ir visuomeniniame gyvenime, suvokiant tam tikrus kultūrinius ypatumus bei socialinius vaidmenis. DVK plėtotė gali būti suprantama kaip kryptingi veiksmas, kurių pagalba yra ugdomasi besimokančiųjų pageidaujami socialiniai bruožai ir savybės. Pagrindinės institucijos lemiančios asmens tobulėjimą yra šeima ir mokykla, kuriose yra padedami vertybinių nuostatų, moralinių normų, elgsenos bei emocinių ryšių pamatai. AMI darnaus vystymosi, metodinių profesinių kompetencijų, bei bendrųjų/perkeliamųjų gebėjimų ugdymą prailgina studijų laikotarpis. Bakalauro studijų pakopa ir bendrųjų bei perkeliamųjų gebėjimų turinys yra grindžiamas Nacionaline

Kvalifikacijų Sąranga (2007) ir yra instituciniu lygmeniu apibrėžtas, o mokymosi visą gyvenimą idėja DVK plėtotę prailgina visam asmens gyvenimui ir dėl tos priežasties nei laiko nei vietos lygmeniu yra neapibrėžta.

Remiantis Lietuvos ir užsienio autorių (Cortese, 1999; Čiegis, Gavenauskas, 2005; Čiegis, Kliučininkas, 2008; Fanelli, 2007; Guthrie, 2008; Galkutė, 2011; Gawthrope, 2010; Hacking, Lee, 2001; Kramsch, 2008; Wiek, Withycombe, Redman, 2011) darbais, kuriuose yra nagrinėjami darnaus vystymosi aspektai bei DVK sudedamosios dalys: asmeninė, tarpasmeninė (angl. interpersonal), metodologinė - instrumentinė, normatyvinė, profesinė, veiklos turinio, transformuojamoji, socialinė, strateginė, sisteminio mąstymo, tarpkultūrinė, komunikacinė užsienio kalbos ir kt. Mokslinės literatūros ir dokumentų analizė padeda atskleisti DVK sandarą, kuri įtakoja universitete besimokančiųjų darnaus vystymosi kompetencijos ugdymą(si). Tačiau analizuojant įvairių autorių bei tyrėjų (Weenen, 2000; Čiegis, Kliučininkas; Juknys 2008; Mikalauskienė, Štreimikienė, 2014; Galkutė, 2014; Mogensen, F.; Schnack, 2008; Wiek, 2011) išsakytas mintis DVK klausimais, pastebėta, kad mokslinėje literatūroje įvairiai pateikiama DVK apibrėžtis, bei jos turinio elementai. Dėl šios priežasties yra svarbu pažymėti, kad kai kurios subkompetencijos yra persidengiančios, t.y. vieni autoriai vartoja vienas darnaus vystymosi kompetencijos subkompetencijas, kiti - kitas. Remiantis Birenbaum (1996), kompetencija apibūdinama šiomis dedamosiomis: dalyko specifinėmis žiniomis, kognityvinėmis, emocinėmis ir metakognityvinėmis strategijomis. Kognityvinės strategijos apibūdina tam tikro dalyko pažinimo strategijas, metakognityvinės apima žinias, sampratas, koncepcijas ir įsitikinimus kaip savo mokymosi procesus valdyti ir nukreipti reikiama linkme. Emocinis aspektas nusako pozityvų požiūrį į mokymąsi ir mokymąsi jaučiant malonumą, o ne kančią (kad baigčiau mokslus nori tėvai arba, mokausi informatikos, kad gaučiau pelningą darbą, nors ši profesija man neįdomi). Birenbaum (1996) pažymi, kad labai svarbi yra metakognityvinė strategija, apimanti žinias apie savo mokymosi proceso reguliavimą bei eigą. Pasak Laužacko (2005) profesinė kompetencija susideda iš konkrečios veiklos turinio kompetencijos ir metodinės kompetencijos, kuri remiantis Wiek, Withycombe (2012) bei Redman (2014) būtų metodologinės – instrumentinės subkompetencijos atitikmuo. Remiantis Galkute (2011) DVK glaudžiai siejasi su metodologine, transformuojamąja, asmenine, socialine bei tarpkultūrine komunikacine subkompetencijomis, o kai kurie autoriai (Sercu, 2004; Chatenier, Verstegen, Biemans, Mulder, Omta, 2011) papildo kompetencijos struktūrą, sulygindami ją su kompetencijos teorijomis. Kompetencijos koncepcija yra plačiai diskutuojama

švietimo, mokytojų rengimo ir vadybos strategijų aspektais. Pastarąjį dešimtmetį kompetencijos koncepcija yra institucionalizuojama parengtais įvairiais JTO, Europiniais ir Nacionaliniais Kvalifikacijų Sąrangos dokumentais. Mokslinių diskusijų bei dokumentų pagrindu išryškėja skirtingos kompetencijos suvokimo prieigos. Kompetencija yra suvokiama iš kelių - funkcinės bihevioristinės, integruojant profesionalizmą, bei holistinės, akcentuojant kompetencijomis grįsto mokymosi svarbą, perspektyvų. DVK dimensijas nagrinėja daugelis autorių, tačiau geriausiai jos yra atspindimos Galkutės (2004, 2014) pateiktame modelyje, kuris yra parodytas 9 paveiksle. Remiantis Galkute, DVK sudaro tradicinę trinarę struktūrą: vertybinės nuostatos, žinios ir įgūdžiai, kurie gali apimti asmens vidinius ir išorinius pasiekimus.



9 pav. Į procesą orientuotos darnaus vystymosi kompetencijos struktūra, sudaryta autorės (pagal Galkutę 2005)

Taigi šiuo požiūriu DVK trinarės struktūros elementai yra vienas su kitu susiję ir vienas kitą papildo holistinės perspektyvos principu, o užsienio autorių (Weenen, 2010, Wiek, 2011) pateikta struktūra darnaus vystymosi kompetenciją analizuoja iš funkcinės bihevioristinės kompetencijos koncepcijos perspektyvos ir tradicinę trinarę kompetencijos sandarą papildo kitomis darnaus vystymosi subkompetencijomis. 7 lentelėje yra pateikiama DVK struktūra, kuri yra papildyta holistinės ir konstruktyvistinės perspektyvos principais, akcentuojančiais mokymosi svarbą naujos (DVK) kompetencijos ugdymosi procese.

7 lentelė. Darnaus vystymosi kompetencijos struktūra sudaryta autorės (pagal užsienio autorius)

Subkompetencija	Apibūdinimas
Sisteminio mąstymo	
	sugebėjimas analizuoti sudėtingas sistemas įvairiais lygiais ir pjūviais, kreipiant dėmesį į darnaus vystymosi bruožus (kaskadiniai efektai, kaita ir inercija (p. 207).
Anticipatorinė (išankstinė)	
	sugebėjimas analizuoti ir vertinti ateities perspektyvas, siejant jas su darnaus vystymosi problemomis ir galimais jų sprendimo būdais (p. 208).
Normatyvinė	
	sugebėjimas apibrėžti, apibūdinti, taikyti ir derėti dėl darnaus vystymosi vertybių, principų ir tikslų (p. 209)
Strateginė	
	sugebėjimas strateguoti bei įgyvendinti intervencijas, pasikeitimus ir transformuojančias valdymo strategijas darnaus vystymosi tikslais (p. 210)
Tarpasmeninė (angl. interpersonal) Tarpkultūrinė (angl. cross-cultural)	
	sugebėjimas motyvuoti, įgalinti kitus (tarpasmeninė) bei sugebėjimas bendradarbiauti (tarpkultūrinė) vykdant tarptautinius darnaus vystymosi mokslinius tyrimus bei projektus

Šioje 7 lentelėje pateikta DVK struktūra yra sudaryta remiantis Weenen (2010), Wiek, Withycome, Redman (2011) darnaus vystymosi idėjomis, kurių pagrindu yra išskiriama: sisteminio mąstymo, anticipatorinės, normatyvinės, strateginės, tarpasmeninės ir tarpkultūrinės DVK komponentai. Šių autorių nuomone, tarpasmeninė ir tarpkultūrinė DVK subkompetencijos yra persidengiančios ir atitinka holistinę perspektyvą, o strateginė, normatyvinė bei tarpkultūrinė subkompetencijos labiau atitinka funkcinės biheivoristinės perspektyvos sampratą. Taip pat yra atkreiptinas dėmesys į tai, kad sisteminio mąstymo komponentas ne visai tiksliai yra apibūdintas ir dėl to nėra aiškus sisteminio mąstymo komponento darnaus vystymosi bruožų apibrėžimas, dėl ko yra sunkiau suprasti, kokios dimensijos (ekonominės, socialinės, aplinkosauginės bei institucinės) apima žinias apie darnų vystymąsi. Manoma, kad DVK apibrėžimą bei jos sudedamąsias komponentes būtų reikšminga nagrinėti holistinės bei konstruktyvistinės koncepcijos principu, integruojant į sisteminio mąstymo subkompetenciją visų lygiavertiškai svarbių darnaus vystymosi dimensijų pagrindus.

Taikydama/as kognityvines, metakognityvines, sisteminio mąstymo bei emocines – dvasines strategijas besimokantieji įgyja gebėjimą ugdyti pageidaujamą kompetenciją.

Tokiu būdu metodinės profesinės; mokymosi – asmeninės; socialinės – pilietinės; dalykinės - tarpasmeninės - tarpkultūrinės darnaus vystymosi kompetencijos dedamųjų junginys sudarytų pagrindą darnaus vystymosi kompetencijos ugdymui(si). DVK struktūra ir jos apibūdinimas yra pateikiama 8 lentelėje.

8 lentelė. Darnaus vystymosi kompetencijos struktūra sudaryta autorės (pagal Lietuvos ir užsienio autorius)

Asmeninė subkompetencija - inicijuojanti asmeninės savybių ugdymą (vidiniai pasiekimai)	
Atvirumas Smalsumas Jautrumas	Naujoms perspektyvoms. Naujoms žinioms. Kitų vertybėms. Noras surizikuoti ir priimti iššūkius.
Vertinimas Vidinė aplinka (mintys, jausmai, požiūriai) Dvasingumas Refleksija Analizė	Sąmoningas savęs vertinimas. Pozityvus „Aš“ poveikslas. Savikontrolė (minčių, jausmų valdymas). Gebėjimas reflektuoti, analizuoti ir valdyti savo emocijas.
Atsparumas Lankstumas Adaptacija Iššūkių priėmimas Tolerancija Pagarba	Stresui Frustracijai Socialinei atskirčiai Naujiems dalykams Individo ir įvairios gyvybės skirtumams Pagarba sau, žmonėms bei gamtai
Metodologinė subkompetencija – inicijuojanti mokymąsi ir naujų žinių bei patirties įgyjimą	
Apie darnaus vystymosi sampratą. Apie darnaus vystymosi strategiją ir principu. Apie darnaus vystymosi koncepciją ir jos socialines vertybes. Apie skirtingas darnaus vystymosi vertybes, nuostatas ir jų poveikį individams ar grupėms. Apie įvairių nesusipratimų atsiradimo priežastis ir jų kilmę.	
Transformuojamoji subkompetencija - inicijuojanti pokyčius bei gebėjimą interpretuoti, sieti ir veikti socialinėje, aplinkosauginėje, ekonominėje bei institucinėje srityje	
Gebėjimas atpažinti apraiškas ir interpretuoti ištakas. Gebėjimas atpažinti ir paaiškinti nesusipratimų sritis, socialines konfliktines situacijas. Gebėjimas analizuoti, adekvačiai suprasti ir tinkamai reaguoti bei veikti.	
Komunikacinė subkompetencija - inicijuojanti kalbinių įgūdžių ugdymą, gebėjimą atrasti, sąveikauti, pritaikyti ir prisitaikyti (išoriniai pasiekimai)	

Kalbiniai, komunikaciniai bei IT panaudojimo gebėjimai	Gebėjimas komunikuoti užsienio (anglų) kalba ir sistemingas užsienio kalbos įgūdžių tobulinimas/nuolatinis užsienio kalbų mokymasis. Gebėjimas užmegzti ryšius IT pagalba. Gebėjimas palaikyti ryšius socialiniuose tinkluose. Gebėjimas įtinkinti bei bendrauti su įvairių kultūrų bei socialinių grupių žmonėmis.
Tarpkultūrinė subkompetencija - inicijuojanti gebėjimą efektyviai mokytis ir dirbti multikultūrinėse komandose ir multikultūrinėje aplinkoje	
Gebėjimas spręsti ekonomines, aplinkosaugines, socialines bei institucines problemas bei gebėjimas išvengti konfliktinių situacijų tarpkultūrinėje aplinkoje.	
Socialinė subkompetencija - inicijuojanti gebėjimą kurti socialinius tinklus, plėtoti pasitikėjimą bendradarbiaujant	
Gebėjimas surasti ir pasinaudoti viešų ir privačių įstaigų parama, palengvinančia kontaktus su kitų šalių atstovais sprendžiant įvairias ekologines, ekonomines, socialines bei institucines problemas.	
Darnaus vystymosi sąmoningumas ir kompetentingumas	

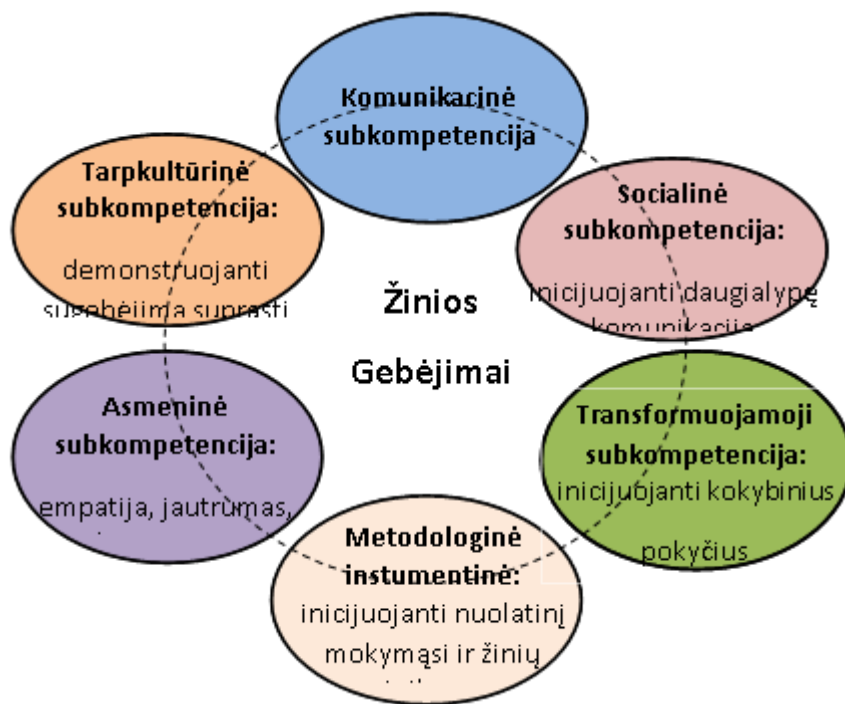
Asmeninės savybės, vertybinės nuostatos (vidiniai pasiekimai) - tai dvasingumas, atvirumas, noras priimti iššūkius, surizikuoti išeinant iš savo komforto zonos; smalsumas, žingeidumas; socialinis jautrumas, pagarba kitų vertybėms bei tradicijoms, atsparumas stresui, nesėkmei bei savęs kontroliavimas, emocijų valdymas, prisitaikymas prie naujų situacijų, refleksija, sąmoningumas, pozityvus savęs, savo galimybių bei kitų žmonių gebėjimų vertinimas.

Žinios – tai žinojimas apie įvairias darnaus vystymosi dimensijas, strategijas ir principus, darnaus vystymosi modelius, skirtingų dimensijų sąveikos procesus, apie institucinį (universitetinį) nacionalinį (Lietuvos) ir globalų darnaus vystymosi reiškinių aspektą, žinios apie bioįvairovės, daugiakultūriškumo ir bendradarbiavimo svarbą visuomenės raidos procesuose.

Įgūdžiai - tai gebėjimas susieti, interpretuoti, analizuoti aplinkosaugines, ekonomines, socialines – kultūrines bei institucines darnaus vystymosi klausimais susijusias apraiškas, mokėjimas paaiškinti priežastis, jas analizuoti ir vertinti. Įgūdžiai taip pat gali būti traktuojami kaip gebėjimas mokytis ir bendradarbiauti daugiakultūrinėje aplinkoje, sprendžiant ekonomines, aplinkosaugines, socialines bei institucines problemas; gebėjimas įvertinti socialinius - kultūrinius skirtumus vengiant konfliktinių situacijų, gebėjimas kurti socialinius tinklus, plėtoti pasitikėjimą bei bendradarbiavimą; gebėjimas surasti ir pasinaudoti viešų ir privačių įstaigų parama, gebėjimas palaikyti kontaktus su kitų šalių atstovais sprendžiant ekologines, ekonomines, socialines bei institucines problemas. Daugelio autorių tradiciškai išskiriama trinarė kompetencijos sandara, kuri yra pateikiama 8 lentelėje t.y. vertybinės nuostatos, žinios ir gebėjimai/įgūdžiai, tačiau

Lietuvos ir užsienio autoriai papildo ir sudėtingiau traktuoja DVK. Sercu (2004) ir Birenbaum (1996) papildo kompetencijos struktūrą metakognityviaisiais gebėjimais, Čiegis (2008), Galkutė (2005) papildo kompetencijos kaip proceso modelį, teigdama, kad DVK nėra baigtinė, Wiek (2012) išskiria kitas - sisteminio mąstymo, anticipatorines, strategines, tarpasmenines bei tarpkultūrines subkompetencijas tokiu būdu praplėsdamas trinarę DVK struktūrą konceptualiuoju kompetencijos aiškinimo principu.

Mokslinėje literatūroje yra akcentuojama DVK, bendrųjų bei metodinės – profesinės kompetencijų ugdymo svarba. Tokiu būdu atsiranda persidengiančios DVK samprata, o tam kad būtų sudaromos sąlygos DVK ugdymui(si), reikalinga tam tikros žinios ir veiksniai, bet ir aplinka. Socialinio ir profesinio dalyvavimo veikloje poreikis, būdingas bet kokiai šiuolaikinei veiklai bei profesijai (besimokantiejiems, dėstytojams, verslininkams, politikams ir pan.) reikalauja ne tik socialinės – pilietinės, metodologinės, transformuojamosios, bet ir komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos. Reiktų pažymėti, kad metodologinė instrumentinė kompetencija konkrečioje profesijoje siejasi su bendrosiomis kompetencijomis, įveiklinamoms tik praktiškai atliekant tam tikrą darbą, o metodinė kompetencija reiškia gebėjimą pateikti, praplėsti, apdoroti informaciją; sugebėjimą reaguoti į greitai pasikeitusias situacijas, gebėjimą savarankiškai dirbti ir tikslingai planuoti laiką, spręsti iškilusias problemas; gebėjimą mokytis ir planuoti mokymosi laiką bei taikyti mokymosi metodus bei įvairias kūrybingas technikas; gebėjimą dirbti komandoje ir individualiai atlikti patikėtą darbą. Aukštojo mokslo bakalauro programose DVK jungiasi su individualaus mokymosi, darbo komandose, grupinių prezentacijų paruošimo ir pristatymo, IT panaudojimo, komunikacine užsienio kalbos, tarpkultūrine ir kt. kompetencijomis. Apibendrinant mokslinėje literatūroje pateiktas DVK sudedamąsias dalis, būtina jas susisteminti ir pateikti bendrą DVK struktūrą. 10 paveiksle pateikta DVK struktūra ir jos sudedamosios dalys (subkompetencijos).



10 pav. Darnaus vystymosi kompetencijos struktūra, sudaryta autorės, remiantis Lietuvos ir užsienio autoriais (Galkutė, 2005; Mažeikiene, Virgailaitė - Meškauskaitė, 2011; Weenen, 2011; Wiek, 2014)

Išsamią DVK, kaip proceso, schemą pateikia Galkutė (2005), teigdama, kad DVK susideda iš 3 klasterių: 1) nuostatos (tokios kaip pagarba sau, kitiems bei gamtai, tolerancija, atvirumas); 2) žinios (apie darnaus vystymosi tema diskutuojamus reiškinius: ekonomikos, aplinkosaugos, socialines bei institucines prpblesmas bei žinios apie darnaus vystymosi sampratą, kalbos reikšmės ir jos diskurso supratimą); 3) gebėjimai apie tai mąstyti ir komunikuoti. Pagrindiniai kalbiniai įgūdžiai (klausymas, skaitymas, rašymas, kalbėjimas), gramatikos ir žodyno aspektas yra priskiriama komunikacinei užsienio kalbos subkompetencijai, o gebėjimas komunikuoti gimtąja ir užsienio kalba su įvairių šalių žmonėmis apibūdinamas kaip tarpkultūrinė subkompetencija. Moralinės vertybės, nuostatos, vidiniai pasiekimai, tokie kaip empatija, dvasingumas, socialinis jautrumas, pagarba, supratimas ir supratingumas yra apibūdinami kaip asmeninės subkompetencijos elementai, o išoriniai rezultatai noras siekti žinių, tobulėti, lyderiauti, inicijuoti pokyčius bei nuolatinis mokymasis bei įgytų žinių taikymas priskiriami transformuojamajai bei metodologinei – instrumentinei subkompetencijoms. Išoriniai pasiekimai taip pat gali būti tinkamas elgesys ir veikla laikantis darnaus vystymosi principų. Svarbu pažymėti, kad nors tradiciškai yra išskiriama trinarė kompetencijos struktūra: žinios, gebėjimai - įgūdžiai bei vertybinės nuostatos, Lietuvos bei užsienio autoriai papildo ir daug sudėtingiau traktuoja DVK konstruktą. Deardoff (2004) pabrėžia kompetencijos kaip proceso

struktūrą, Galkutė (2005) suteikia reikšmės išoriniams ir vidiniams pasiekimams. Virgailaitė – Mečkauskaitė (2011), analizuodama kompetencijos modelį, pateikia keturnarę kompetencijos struktūrą, nurodydama kultūrinio sąmoningumo svarbą. Kiti autoriai (Withycombe, Redman, 2011; Wiek, 2014) DVK papildo metodologine instrumentine subkompetencija, kuri yra apibūdinama kaip gebėjimas nuolat mokytis, taikyti žinias apie darnų vystymąsi įvairiuose realaus gyvenimo kontekstuose, gebėjimą valdyti kritines ir rizikingas situacijas bei gebėjimą vengti konfliktų. Analizuojant mokslinę literatūrą yra pastebėta, kad komunikaciniai gebėjimai, ypač bendravimas užsienio kalbomis, inovacinių technologijų panaudojimo sugebėjimai, informacijos paieška internetinėje erdvėje dažniausiai yra priskiriami kaip tarpkultūrinės subkompetencijos dedamosios. DVK struktūros ir jos sudedamųjų (subkompetencijų) apibūdinimas yra pateikiama 9 lentelėje.

9 lentelė. Darnaus vystymosi kompetencijos struktūra ir jos sudedamųjų dalių apibūdinimas

Darnaus vystymosi kompetencijos struktūra ir jos sudedamųjų dalių apibūdinimas		
1.	Asmeninė subkompetencija reiškia	gebėjimą suvokti darnaus vystymosi koncepciją (žinios apie darnaus vystymosi dimensijas: aplinkosaugos, ekonomikos, socialinę ir institucinę); pastovų pasitikėjimą savimi; gebėjimą save išreikšti; gebėjimą valdyti stresą bei emocijas; gebėjimą identifikuoti, svarstyti ir demonstruoti vertybines nuostatas, emocijas ir dvasingumą.
2	Socialinė-pilietinė subkompetencija reiškia	gebėjimą atsakingai veikti globaliu (globaliai ir lokaliai) lygiu; gebėjimą veikti gerbiant save, kitus žmones ir aplinką; gebėjimą identifikuoti suinteresuotas grupes ir jų interesus; gebėjimą demokratiškai dalyvauti priimančiam sprendimams (pvz. rinkimai); gebėjimą demonstruoti derybinius sugebėjimus, vengiant konfliktų pasiekti abipusius naudingus sutarimus; gebėjimą pasiskirstyti įsipareigojimus dirbant komandoje.
3.	Transformuojamoji subkompetencija reiškia	gebėjimą kritiškai ir sistemiškai mąstyti demonstruojant problemų kompleksiskumo suvokimą; gebėjimą formuluoti analizei reikalaujančius klausimus ir juos spręsti; gebėjimą įveikti kliūtis ir sunkumus; gebėjimą orientotis į ateitį, kūrybišką ateities įsivaizdavimą; gebėjimą demonstruoti visuminį požiūrį bei tarpdiscipliniškumą.

4.	Metodologinė instrumentinė subkompetencija reiškia	gebėjimą nuolat mokytis ir taikyti žinias apie darnų vystymąsi (klimato kaita, aplinkosauga, ekologija, gamtos išteklių išsaugojimas, taupymas, atliekų mažinimas ir pan.) įvairiuose realaus gyvenimo kontekstuose; gebėjimą demonstruoti sprendimų priėmimą neapibrėžtose situacijose (pavyzdžiui neturint išsamios informacijos), gebėjimą valdyti kritines ir rizikingas situacijas; gebėjimą atsakingai veikti; gebėjimą veikti esant apribojimams (trūkstant pakankamai žinių, resursų ir pan.).
5	Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija reiškia;	gebėjimą nuolat mokytis užsienio kalbų taikant kalbų mokymosi strategijas; gebėjimą komunikuoti užsienio kalbomis; gebėjimą ugdytis sėkmingai komunikacijai būtinąs normas (lingvistines ir paralingvistines) ir vertybes.
6	Tarpkultūrinė subkompetencija	gebėjimą klausytis pašnekovų ir suprasti juos (kalbant su skirtingų kultūrų atstovais); gebėjimą pritaikyti užsienio kalbos ir kultūros žinias praktikoje; gebėjimą plėtoti tarpkultūrinę savimone; gebėjimą sąveikauti įvairiuose socialiniuose tinkluose.

Remiantis įvairių Lietuvos bei užsienio autorių darbais bei dokumentais, kurios yra pateiktos 9 lentelėje, galima teigti, kad DVK turinys siejasi su metodine, metodologine - instrumentine, profesine, socialine (mokymosi), asmenine (vidine, išorine), karjeros, komunikacine lingvistine, tarpkultūrine bei kitomis bendrosiomis kompetencijomis (technologijų taikymo, matematikos, gimtosios kalbos ir pan). Įvairios DVK komponentės – subkompetencijos įvairiuose kontekstuose gali persidengti, modifikuotis ir transformuotis. Pavyzdžiui DVK komunikacinės užsienio kalbos, tarpkultūrinės, karjeros bei verslumo ugdymo(si) ir viešosios komunikacijos subkompetencijos gali turėti skirtingas sudedamąsias dalis priklausomai nuo pasirinktos profesijos, ankstesnio išsilavinimo, patirties, socialinės padėties, mokymosi aplinkos ir kitų mokymuisi bei kompetencijos ugdymui svarbių faktorių. Kadangi šiame darbe yra siekiama atskleisti komunikacinės užsienio kalbos bei tarpkultūrinės (kurios daugelio tyrėjų darbuose yra persidengiančios) subkompetencijų sąsajas su DVK ugdymu(si), todėl komunikacinė užsienio kalbos bei tarpkultūrinė subkompetencijos yra nagrinėjamos kaip atskiros DVK sudedamosios dalys.

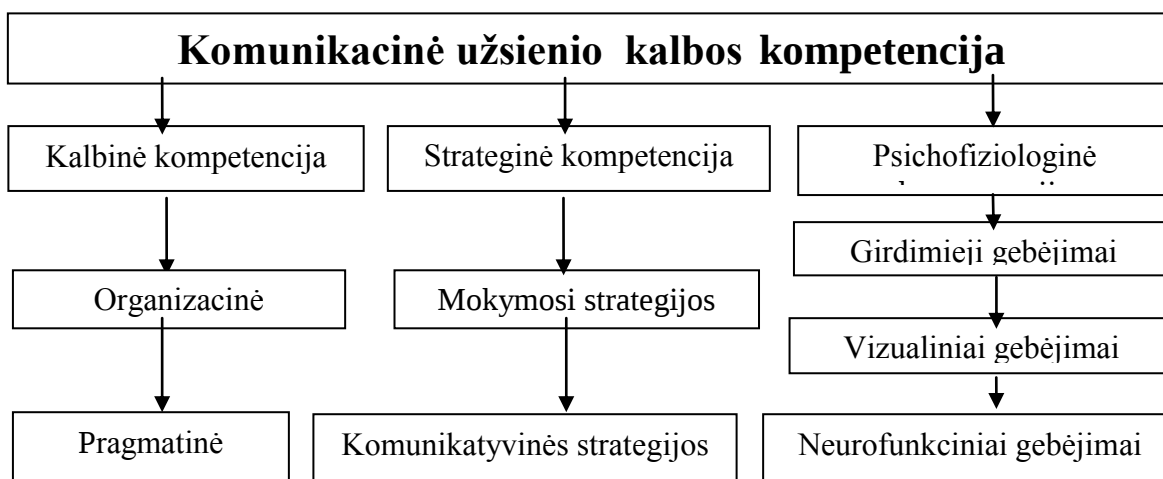
1.3. Užsienio (anglų) kalbos mokymosi galimybės darnaus vystymosi kompetencijos ugdymui(si) aukštojo mokslo institucijoje

Šiame darbe yra labai svarbus užsienio kalbų mokymosi aspektas, ugdant pagrindinius kalbinius įgūdžius ir gebėjimus. Užsienio kalbų mokymasis yra neatsiejamas nuo studijuojamos kalbos ir jos kultūros, todėl kartu yra įgyjami įgūdžiai atpažinti ir

paiškinti įvairias kultūrinės apraiškas, nesusipratimus kylančius dėl kultūrinių stereotipų bei gebėjimas įvertinti, suprasti bei analizuoti aplinkosaugines, institucines, ekonomines, socialines ir kultūrinės situacijas.

Valstybinės švietimo strategijos 2003 – 2012 metų nuostatuose (Lietuvos Respublikos Seimas, 2003) įvardinti pagrindiniai Lietuvos švietimo principai: humaniškumas, demokratiškumas ir atsinaujinimas (9 punktas) pabrėžiantys, kad švietimo turinys siejamas su asmens ir visuomenės gyvenimui būtinų vertybinių nuostatų, gebėjimų ir kompetencijų suteikimu bei išryškina komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos reikšmę įgyvendinant pagrindines švietimo nuostatas ir vertybes. Tuo būdu analizuojant DVK ypatinga reikšmė yra teikiama jos sudedamajai - komunikacinei užsienio kalbos subkompetencijai, nes gebėjimas komunikuoti daugiau nei viena kalba yra didelė individo bei visuomenės vertybė. Užsienio kalbų mokymasis ir mokėjimas sudaro sąlygas asmenybei skleisti ir bręsti, padeda bendrauti su pasauliu, pažinti kitas kultūras, dalytis informacija bei socialinėmis kultūrinėmis vertybėmis su kitų tautų žmonėmis, plėsti lingvistinį akiratį bei formuoti bendrąją kalbos kultūrą. Taigi žmogui yra būtini kultūrinės ir kalbinės komunikacijos gebėjimai, kurie vienas nuo kito neatskiriami mokantis kalbų, t. y. įgyjant bei ugdant komunikacinę užsienio kalbos kompetenciją, susidedančią iš kelių subkompetencijų: lingvistinės, socialinės lingvistinės, diskursinės, strateginės, socialinės kultūrinės bei socialinės (Mačianskienė, 2004). Per pastaruosius dešimtmečius aukštajame moksle užsienio kalbų mokymo specialistų bei tyrėjų dėmesys nuo įvairiausių inovatyvių bei efektyvių mokymo metodų atsigręžė į besimokančiuosius ir jų poreikius. Tai sąlygojo pasikeitusi ugdymo situacija šiuolaikiniame pasaulyje - vis greitėjantis gyvenimo tempas, gausėjantis bei sparčiai besikeičiantis informacijos srautas. Globalizacijos procesų kaitos ir informacinių technologijų dėka bendravimas tarp tautų pasidarė kasdienė norma ir komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos įgyjimas tapo studijuojamos užsienio kalbos tikslu. Komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos terminą pirmieji išsamiai apibrėžė taikomosios lingvistikos teoretikai Canale ir Swain (1980); jų formuluotėje integruojamos mokymosi ir bendravimo strategijų sąvokos. Pagal jų formuluotę komunikacinę užsienio kalbos kompetenciją sudaro: gramatinė kompetencija – leksinės, morfologinės, sintaksinės, semantinės ir fonologinės žinios. Sociolingvistinė kompetencija – žinios apie sociokultūrinės kalbos vartojimo taisykles, diskurso taisykles, o vėlesniame komunikacinės kompetencijos apibrėžime Canale (1983) išskiria diskursinę kompetenciją, kuri reiškia gebėjimą suprasti ir panaudoti kalbą pagal įvairias socialines situacijas (pavyzdžiui komunikuojant su aukštesnio statuso ar vyresniais žmonėmis akademinėje bei kasdieninėje aplinkoje). Strateginė kompetencija – verbalinių

ir neverbalinių komunikacinių strategijų vartojimas siekiant kompensuoti komunikacijos pertrūkius dėl nepakankamų kalbos vartojimo gebėjimų bei įgūdžių. Bachman (1990) siūlo terminą, išreiškiantį gebėjimą vartoti kalbą komunikaciniais tikslais, teigdamas, kad komunikacinė užsienio kalbos kompetencija yra gebėjimas naudoti kalbą ir kad komunikacinė užsienio kalbos kompetencija neišskiria dviejų dalių – žinių apie kalbą ir gebėjimo vartoti kalbą. Bachman apibrėžia komunikacinę užsienio kalbos kompetenciją kaip kompetenciją arba žinias ir gebėjimą jas įgyvendinti ar vykdyti tą kompetenciją atitinkamoje kontekstualizuotoje komunikacinėje kalbos pavartojimo situacijoje (Bachman, 1990, p.84).

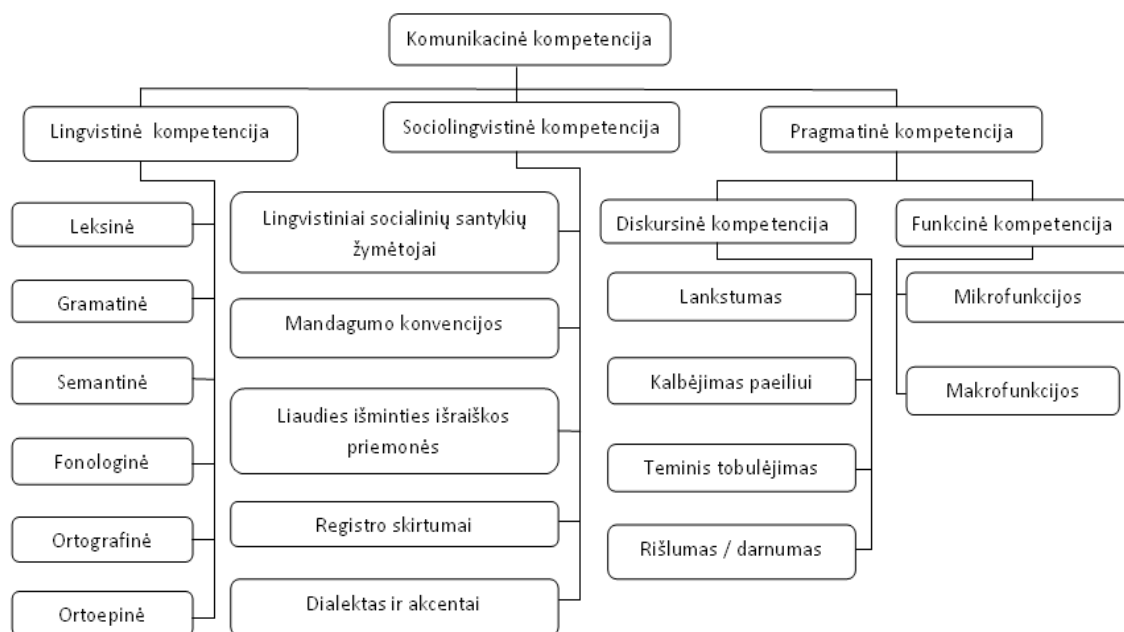


11 pav. Komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos struktūra pagal Bachman (1990), sudaryta autorės

Kaip matome iš komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos struktūros, kuri pateikiama 11 paveiksle, komunikacinės užsienio kalbos kompetenciją sudaro (1) Kalbinė kompetencija, kuri yra skirstoma į organizacinę kompetenciją, ir detaliau aiškinama kaip gramatinė kompetencija (, t.y. sintaksės žinios, taisyklės kaip jungti žodžius ir frazes į sakinius; tekstinė kompetencija, t.y. žinios apie kalbos teksto dalių jungimą į visumą) ir pragmatinę kompetenciją (t.y. ilokucinė kompetencija arba gebėjimas vartoti kalbą įvairių funkcijų atlikimui, sociolingvistinė kompetencija arba jautrumas įvairioms konvencijoms, tinkamai kalbą naudojant kaip priimta skirtingose kultūrose pagal priimtas elgesio taisykles). (2) Strateginė kompetencija – bendrieji gebėjimai, įgalinantys asmenį kuo efektyviau panaudoti turimus kalbinius gebėjimus. Strateginė kompetencija susijusi su efektyviu ir lanksčiu mokymosi ir bendravimo strategijų panaudojimu. Tai esminis veiksnys, kuris apsprendžia, kaip veiksmingai besimokantieji įveikia kalbos mokymosi barjerus ir keliamus reikalavimus. (3) Psichofiziologinė kompetencija – girdimieji, vizualiniai ir neurofunkciniai gebėjimai kalbos recepcija ir produkcija. Kalbos

įsisavinimas komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos požiūriu reiškia gebėjimą atlikti komunikacinio pobūdžio užduotis, aiškiai apibrėžto užduočių diapozono ribose (kalbos funkcija, registras, diskursas, temos ir kalbos formos, sakinių rišlumas ir sklandumas, žodžių ir sąvokų aiškumas bei tikslumas). Komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos tikslas - praktinių gebėjimų tobulinimas komunikacijai vietinėje ir tarptautinėje aplinkoje.

Remiantis BEKM (2001), komunikacinė kompetencija, kurią sudaro lingvistinė, sociolingvistinė, pragmatinė kompetencijos bei kalbos mokymasis ir vartojimas yra apibūdinamas kaip įvairių kompetencijų bendrųjų (kurias sudaro deklaratyvios – patirtinės ir akademinės – žinios, gebėjimai, egzistencinė kompetencija ir gebėjimas mokytis) bei komunikacinės kompetencijos ugdymas(is) (žr. 12 paveiksle).



12 pav. Komunikacinės kompetencijos struktūra pagal BEKM (2001).

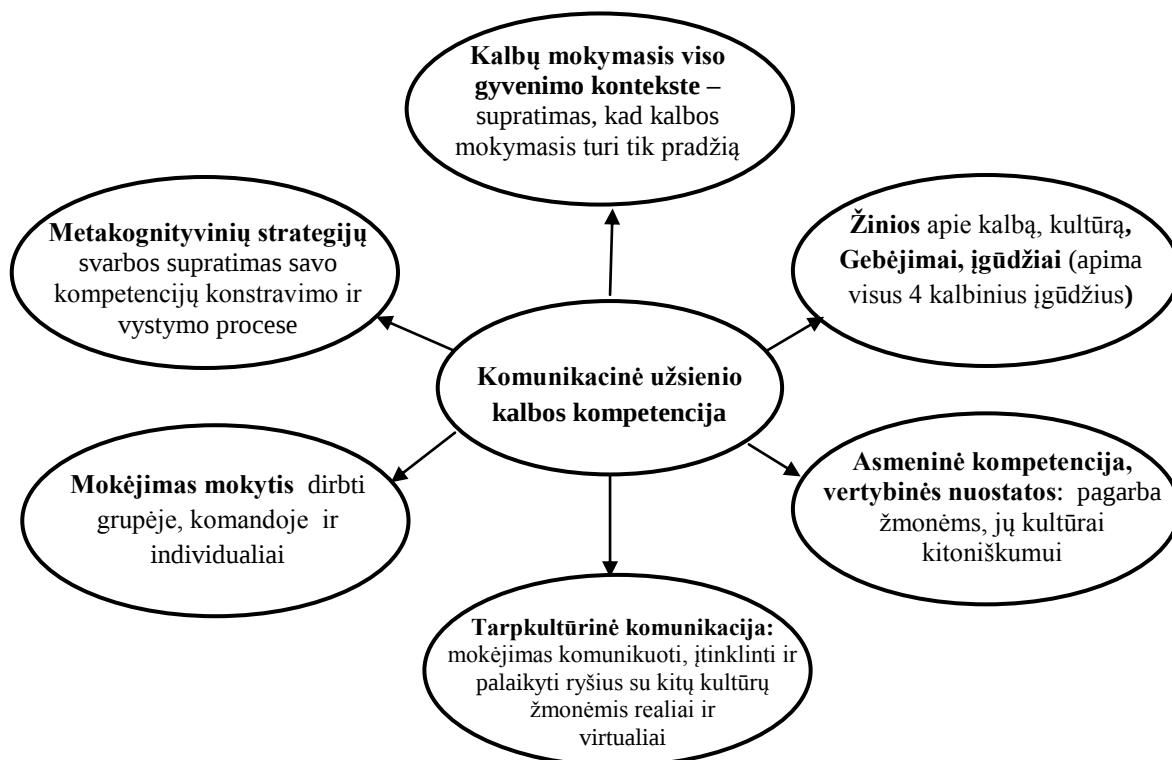
Remiantis Flowerdew (2013), komunikacinė kompetencija bendrosiose programose apibūdinama šiuo apibrėžimu: komunikacinę kompetenciją sudaro kelios subkompetencijos: lingvistinė, sociolingvistinė, diskursinė, strateginė, sociokultūrinė, socialinė. Ugdant(is) komunikacinę kompetenciją mokoma ir mokomasi taikyti įvairias strategijas kartu plėtojant visas kalbinės veiklos rūšis - skaitymo, klausymo, rašymo bei kalbėjimo, taip pat numatytas ir kompensacinių strategijų taikymas: siekiant įgusti kalbą paremti mimika, gestais, intonacija bei kitomis kompensavimo priemonėmis. Strateginis komunikacinės kompetencijos komponentas įgalina besimokantįjį mokytis kalbos pagal

individualų mokymosi planą ir stilių, garantuoja besimokančiojo autonomiją bei palengvina jo socialinę adaptaciją vartojant kalbą žodžiu ar raštu realioje situacijoje.

Kaip teigiama Europos Sąjungos dokumentuose kalbų mokymosi ir lingvistinės įvairovės klausimais, AMI vaidina svarbų vaidmenį skatinant visuomenės ir individo kalbų mokymąsi ir mokėjimą. Užsienio kalbų mokymusi siekiama ne tik įgyti komunikacinę užsienio kalbos kompetenciją, ugdyti asmenines socialines vertybines nuostatas, pagarbą, toleranciją, saviraišką užsienio kalba, taikyti tinkamas mokymosi mokytis strategijas, bet ir ugdyti DVK. Mokslininkai teigia, kad idėjos apie kalbų mokymosi strategijų pasirinkimą, apie mokymąsi mokytis, mokymosi gebėjimų tobulinimą pastebimos jau praeitame šimtmetyje (Nisbeth ir Shucksmith, 1996), o įvairių įgūdžių, gebėjimų ir žinių įsisavinimas ir kompetencijų ugdymas yra esminė mokymosi patirties dalis. Pasak Flowerdew (2013) kiekvienas besimokantysis turi įvairių galimybių ir problemos sprendimo būdų, bet pasirenka vieną ar keletą atitinkamai problemai spręsti. Užsienio kalbos mokymasis siekia pagerinti besimokančiojo studijuojamos kalbos žinias, gebėjimus bei įgūdžius. Užsienio kalbos mokymosi tikslas išmokyti taisyklingai vartoti kalbą bendravimo tikslais, tad visos strategijos, kaip besimokančiojo sąmoningai pasirenkami mokymosi būdai padedantys įsisavinti kalbą, yra veiksminga priemonė (Mačianskienė, 2001). Sėkmingam komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos ugdymuisi autorė Mačianskienė (2004) išskiria mokėjimo mokytis, metakognityvinių strategijų, kalbų mokymosi viso gyvenimo kontekste, tarpkultūrinės bei asmeninės kompetencijos dėmenis (žr. 13 pav.).

Užsienio kalbų mokymasis leidžia atskleisti pagrindines užsienio kalbų mokymo ir mokymosi tendencijas globalizacijos ir internalizacijos amžiuje, prisideda prie komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos teorinio ir praktinio ugdymo tobulinimo, užtikrina kalbas besimokančiųjų spartesnę ir efektyvesnę integraciją tarptautinės komunikacijos srityse.

Mokėjimas mokytis glaudžiai siejamas su palankia mokymosi aplinka mokantis savarankiškai ar grupėje (Teresevičienė, Gedvilienė, Zuzevičiūtė, 2006), todėl yra svarbu, kad pedagogas skatintų sveiką psichologinę aplinką, negailėtų paskatinimo ir pagirų, kad besimokantieji vienas kitą palaikytų ir vienas iš kito mokytųsi „sveikai“ konkuruodami. Mokymą pajvairinant moderniais įrankiais (nuotoliniais kursais, vaizdine medžiaga, internetiniais testais) yra skatinamas kūrybiškumas, motyvacija bei savidisciplina.



13 pav. Komūnīkacīnēs ūsīenīo kālbos kōpetencījos struktūra pagal Mačianskienę (2004)

Metakognityvinių strategijų taikymas mokymosi procese reiškia mokymosi prasmės paieškas, mokomąsi suprantant (gramatikos, sakinio struktūros taisykles) ir konstruojant naujas žinias jau turimų žinių pagrindu (Krashen, 1985). *Kalbų mokymasis viso gyvenimo kontekste* skatina nuolat mokytis užsienio kalbų (Žindžiuvienė, 2011), tobulinant savo užsienio kalbos lingvistinę inteligenciją bei komunikacinę kompetenciją jau turimų užsienio kalbų pagrindu. *Asmeninė kompetencija* tai bendravimas užsienio kalba demonstruojant pagarbą ir toleranciją kitai kultūrai, žmonėms ir gamtai (Voronova, 2014) bei iškilusių bendravimo sunkumų ir problemų sprendimo galimybės ir būdai. *Tarpkultūrinė komunikacija* tai komunikavimas užsienio kalba su kitataučiais; sugebėjimas naudotis interneto teikiamomis galimybėmis, socialiniais tinklais bei įtinklinimas dalyvaujant tarptautiniuose projektuose (Petkevičiūtė, 2011).

Apibendrinant galima teigti, kad darnaus vystymosi koncepcijos nagrinėjimas lingvistiniu požiūriu parodo komunikacinės užsienio kalbos kompetencijos svarbą DVK ugdymui(si).

1.4.1. Užsienio (anglų) kalbos mokymosi sąsajos su darnaus vystymosi kompetencijos ugdymu(si)

BEKM (2001) sudaro pagrindą atskirų šalių švietimo institucijoms sukurti kalbų mokymo(si) programas ir mokymo planus. Remiantis šiuo dokumentu yra sudaromos kalbų mokymo ir mokymosi programos, rengiami egzaminai, vadovėliai bei mokymo priemonės. Europos tarybos kultūrinio bendradarbiavimo, švietimo ir šiuolaikinių kalbų komiteto veikla, koordinuojant šalių vyriausybių ir nevyriausybinių organizacijų pastangas tobulinant kalbų mokymąsi, remiasi trimis kertiniais principais:

- skirtingų Europos kalbų ir kultūros paveldo išsaugojimas;
- komunikacijos ir interakcijos tarp skirtingomis gimtosiomis kalbomis kalbančių Europos Sąjungos piliečių skatinimas, įveikiant šališkumą ir diskriminaciją;
- Europos Sąjungos šalys – narės priimdamos nacionalinę šiuolaikinių kalbų mokymo ir mokymosi srityje politiką, savo nacionaliniuose kalbų puoselėjimo dokumentuose akcentuoja bendravimo ir bendradarbiavimo skatinimą tarp įvairių Europos Sąjungos šalių.

Europos Parlamento priimta Rezoliucija regioninių ir rečiau vartojamų Europos kalbų klausimu, akcentuoja, kad visos Europos kalbos yra lygiai vienodai vertingos ir reikšmingos ir yra lygiavertė Europos kultūros ir civilizacijos dalis, todėl visos kalbos turi būti gerbiamos ir saugomos.

Rezoliucijoje apibendrinti pagrindiniai Europos kalbų rezoliucijos tikslai:

- atkreipti visuomenės dėmesį į kompetencijų kalbų srityje įgyjimą kaip pagrindinį tarpkultūrinio ir asmeninio tobulėjimo garantą;
- paskatinti visus Europos Sąjungos piliečius mokytis kalbų visą gyvenimą bei tobulinti su kalbų mokymusis susijusias kompetencijas;
- skatinti institucinį įsitraukimą į lingvistinės įvairovės turtinimą Europos Sąjungoje.

Lietuvos AMI skatina ir plėtoja daugiakalbystės idėjas, užsienio kalbų institutuose ir centruose siūlo didelę kalbų įvairovę, tačiau realybėje Lietuvos universitetuose populiariausia užsienio kalba išlieka anglų. Pavyzdžiui - pirmąją, dažniausiai anglų (95%) užsienio kalbą C1 lygiu privalo mokėti kiekvienas KTU absolventas, o VDU anglų kalbos B1– B2 lygiai yra orientuoti į pirmosios universitetinių studijų pakopos akademinės kompetencijos lavinimą ir studijuojami kaip privalomi akademinės anglų kalbos lygiai. KTU anglų kalba yra populiarijanti - 2013 - 2014 mokslo metais mokytis anglų, kaip pirmąją užsienio kalbą, rinkosi 95% studentų, o prieš penkerius metus šis skaičius siekė tik 86%. Kitos pasirenkamos kalbos 2014 mokslo metais KTU buvo vokiečių (3 %),

prancūzų (1 %) ir rusų (1 %). Visų minėtųjų kalbų populiarumas smuko galimai dėl geopolitinių motyvų, užleisdamas svarias pozicijas anglų kalbai visose Lietuvos aukštosiose mokyklose (Petronienė, 2015).

Lietuvos aukštojo mokslo institucijose užsienio (anglų) A1 - B2 lygiu kalbų mokymas(is) organizuojamas pagal BEKM mokymo/si ir vertinimo metmenyse apibrėžtą šešių kalbos mokėjimo lygių, atitinkančių kalbos mokymosi ir išmokimo viešo pripažinimo reikalavimus, sistemą. Kalbų mokymo/si tikslas – kalbinės kompetencijos, susidedančios iš lingvistinio, sociolingvistinio ir pragmatinio komponentų, įgijimas. Kalbos priklauso laisvai pasirenkamų dalykų grupei, išskyrus akademinės anglų kalbos B1 ir B2 lygius bei privalomas kalbas pagal studijų programas. Kadangi moderni visuomenė reikalauja specialistų gerai mokančių anglų kalbą, visiems nekalbinių studijų programų studentams yra privaloma pasiekti anglų kalbos B2 lygį. VDU Užsienio Kalbų Institutas tęsia vidurinėje mokykloje pradėtą kalbų mokymą/si, tobulindamas ne tik bendrąją kalbą, bet suteikdamas studentams galimybes įgyti akademinės ir profesinės kalbos gebėjimus. Kaip teigiama Europos Komisijos dokumente (2006) *Komunikacinė užsienio kalbos kompetencija yra dalis bendrųjų gebėjimų, užtikrinančių kiekvieno piliečio įsidarbinimo, išsilavinimo bei asmeninio tobulėjimo galimybes. Šiuos gebėjimus reikia pastoviai atnaujinti ir papildyti. Seniai praėjo dienos, kai mokymasis prasidėdavo ir baigdavosi vidurinėje mokykloje, kalbų mokymasis – mokymosi visą gyvenimą veikla* (Europos komisija, 2006). Anglų kalbos mokymasis šiuolaikiniame sparčiai besikeičiančiame globaliame pasaulyje tampa vis paklausesnis, nes didėja poreikis visiems mokytis ir prisitaikyti prie kaitos reikalavimų (Stasiūnaitienė et al, 2013), todėl ši reikšmė yra viena pagrindinių anglų kalbos mokymosi tikslų. Anglų kalbos, ypač B1 ir B2 lygių programos reikalingumą, populiarumą ir tikslų pagrįstumą patvirtina nemažėjantis anglų kalbos besimokančiųjų skaičius. Grįžtamasis ryšys iš anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų dalyko programos įvertinimo, kuris vykdomas pasibaigus semestrai rodo, kad anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų programa yra reikalinga, aktuali ir atitinkanti besimokančiųjų poreikius.

Anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų dalyko programos aktualumas pagrindžiamas tokiais tarptautiniais bei nacionaliniais švietimo politikos dokumentais: Bolonijos konvencija (1999); Lisabonos konvencija (2000), Mokymosi visą gyvenimą memorandumu (2001); BEKM (2001); taip pat ir Lietuvos Švietimo strateginiais dokumentais: Mokymosi visą gyvenimą strategija (2003), Švietimo gairėmis (2013-2022) ir Lietuvos Universitetų 2012 – 2020 metų strategijomis. Programa pilnai atliepia pagrindinių Lietuvos universitetų (VDU, KTU, MRU, VU, ASU, KU) raidos strateginį planą 2012-2020, kuriame pažymimas siekinys, kad universitetai taptų žinomi kaip

„labiausiai besimokančių ir besivystančių, propaguojančių mokymosi visą gyvenimą idėjas universitetais Lietuvoje (www.vdu.lt) bei atsižvelgiančiais į pasaulines edukacines tendencijas, kurios skatina kalbų mokymosi visą gyvenimą nuostatų įgyvendinimą, plėtojant lanksčią modernią užsienio kalbų mokymo/si sistemą laiduojančią galimybę norintiems mokytis visą gyvenimą, kurti naujas kalbų mokymo ir mokymosi aplinkas (e-mokymas(is), mokymasis bendradarbiaujant, autonominis mokymasis, tandeminis mokymasis daugialypėje terpėje ir kt.). Anglų kalbos A1 – B2 lygių studijų dalyko programos paskirtis išmokyti studentus bendrauti taisyklinga bendrine (A1 ir A2 lygiai) ir akademinė (B1 ir B2 lygiai) anglų kalba, naudojant komunikacijai bei profesinei veiklai būtiną žodyną, supažindinti ir išmokyti vertinti socialinį ir kultūrinį užsienio šalių gyvenimą, gilinti ir plėsti anglų kalbos morfologijos ir sintaksės žinias, tobulinti klausymo, skaitymo, kalbėjimo ir rašymo įgūdžius, kad sugebėjimai ir kompetencijos atitiktų BEKM (2001) kalbėjimo, klausymo ir rašymo bei skaitymo, užsienio (anglų) kalbos mokėjimo lygį. Anglų kalba (A1 – B2 lygis) yra bakalauro studijų programos bendrojo ugdymo A grupės dalykas. Šiuo metu vykdomoje programoje egzistuoja ryšys tarp bendrųjų studijų siekinių ir programos siekiai išsamiai apibūdina, kokiai veiklai absolventai turi būti pasirengę, kad sėkmingai baigtų studijas. Semestro eigoje visuose A1 – B2 lygiuose taikoma mišri studijų forma: darbas grupėse, vaidmenų žaidimai, diskusijos, tekstų analizė, darbas SANAKO kalbų mokymosi laboratorijoje ir MOODLE virtualioje aplinkoje (sinchroninės/asinchroninės konsultacijos, diskusijų forumai, interaktyvios užduotys) savarankiškas darbas praktiškai taikant teorinę medžiagą, (gramatiką, leksiką, taisyklingai formuluojant sakinio struktūrą bei mokantis žodyną, kuris praturtinama darnaus vystymosi turiniu. Taikant kompetencijų ugdymu grįstą mokymąsi, studentai plėtoja ne tik fonetinę, ortografinę, gramatinę ir leksinę kompetencijas besimokydami A1 – B2 ir C1 – C2 lygiuose, bet taip pat jiems yra sudaromos galimybės DVK ugdymui(si). 10 lentelėje yra pateikiama VDU parengta ir atestuota anglų kalbos A1 – B2 lygių studijų programa, kurioje išskirtos tos temos, kurios siejasi su darnaus vystymosi (ekonomikos, aplinkosaugos, socialinių reikalų ir institucijų) dimensijomis.

10 lentelė.

Dimensijos Lygiai	A1	A2	B1	B2
Ekonomikos	Pinigai ir apsipirkimas	Globalios problemos rinkoje	Verslas ir biudžeto planavimas. Ekonomikos terminai. Mikro finansavimas. Parama smulkiam verslui. Turizmo vadyba.	Įvairių šalių ekonomika. Inovacijos bei socialinis verslumas (social entrepreneurship).
Aplinkosaugos	Transportas	Aplinka. Kaštovaizdis	Informacinis amžius: galimybės ir grėsmės. Gamtos pasaulio problemos: nykstančios gyvūnų ir augalų rūšys.	Globalizacijos reiškiniai: klimato kaita ir globalus atšilimas. Atsinaujanti energija.
Socialinė	Istorijos ir kultūros faktai	Kelionės Sportas Laisvalaikis	Švietimas ir mokymosi strategijos. Įžymios mokslininkės.	Daugiakultūrė aplinka, kultūriniai ypatumai Etiškumas ir nusikalstamumas.
Institucinė	Profesijos	Darbas ir jo įvairovė (dieninis, naktinis, pamaininis).	Įsidarbinamumo tendencijos. Lytis ir jos įtaka karjerai.	Moksliniai tyrimai ir taikomoji veikla. Įsidarbinimo problemos Lietuvos ir užsienio institucijose.

Pateiktoje 10 lentelėje parodytos darnaus vystymosi dimensijos ir jų sąsajos su anglų kalbos A1 – B2 lygių programos turiniu. Apibendrinant galima teigti, kad studentai, besimokydami anglų kalbą A1 – B2 lygiu AMI turi galimybes ugdyti ne tik komunikacinę užsienio kalbos ir tarpkultūrinę kompetencijas, bet taip pat DVK, kadangi programos turinys siejasi su darnaus vystymosi tematika.

2. TYRIMO METODOLOGIJA

2.1. Konceptualios tyrimo strategijos nuostatos

Kuriant bendrąjį tyrimo dizainą, buvo analizuota įvairi mokslinė literatūra, švietimo politikos dokumentai ir daktaro disertacijos. Tyrimo konceptualų pagrindą sudaro konstruktyvistinės teorijos teiginiai, išryškėję ir išplėsti edukologijos moksle per pastaruosius dešimtmečius informacinei visuomenei virstant žinių visuomene, kurioje yra pastebima kintantys besimokančiųjų poreikiai ir santykiai, akcentuojantys ne tik žinias, gebėjimus ir įgūdžius, bet ir kompetencijas. Konstruktyvizmas kaip epistemologinė žinių įgyjimo pažiūra, kuri pabrėžia, kad mokymasis yra nuolatinis procesas ir individualus prasmų konstravimas (Vygotsky, 1978, 1999; Fox, 2001), kad mokymosi pasiekimai yra dalyko prasmės suvokimo (Piaget, 1977), besimokančiojo mokymosi strategijų panaudojimo (Mačianskienė, 2001) ir asmenybės kaitos (Tereševičienė, Gedvilienė, 2003) rezultatai yra teorinis tyrimo pagrindas. Socialinis konstruktyvizmas pabrėžia socialinių pasikeitimų svarbą kognityviniam augimui bei kultūrinio ir istorinio konteksto poveikį mokymuisi (Vygotsky, 1978; Daugiamas, 1998). Veiklos tyrimas yra pagrindžiamas besimokančios bendruomenės samprata (Charles, 1999, Tripp, 2003; Cohen, Manion, Morrisson, 2011), kurioje veikla yra suprantama kaip žinių katalizatorius ir transformacijos variklis. Tyrimo rezultatai analizuojami aukštojo mokslo institucionalizacijos kontekste, akcentuojant universiteto atsinaujinimo galimybes, inovatyvumo poreikį įgyvendinant darnaus vystymosi kompetencijos idėjas, taip pat atsižvelgiant į JT, ES ir Lietuvos dokumentus švietimo ir mokslo klausimais, kurie atspindi humanistinę pasaulėžiūrą – rūpinimąsi žmogumi, jo išsilavinimu ir gerove, siekiant atskleisti humanistinio ugdymo idėjas, kurios remiasi optimistiniu požiūriu į žmogaus sugebėjimus ir kompetencijų ugdymą(si). Konceptualizuojant darnaus vystymosi idėjas šiame darbe remtasi humanistine teorija (Allport, 1897; Maslow, 1999; Rogers, 1902; Diureris) žmogų laikančia pagrindine vertybe ir holistine filosofija (Grundtvig, 1870; Smuts, 1926; Huserl; Hansen, 2011), kurios pagrindiniams švietimo sistemos principams yra būdingas integruotas studijų turinys, savarankiškumą ir individualų mokymąsi skatinantys studijų metodai, atviras studijų procesas ir pozityvistinis požiūris į žmogaus gebėjimus bei potencialą.

Filosofinės, metodologinės, edukologinės literatūros (Lietuvos Čiegis, 2004; Galkutė, 2005; Jucevičienė, Bankauskienė, Lepaitė, Simonaitienė, 2006; Šivickas 2009; Šimanskienė, 2011; Kareivaitė, 2012, Mikalauskienė, 2014; Lapėnienė, 2014 bei užsienio Cortese, 1999; Crofton, 2000; Weenen, 2001; Rowe, 2002; Kevany, 2007; Seitz,

Schreiber, 2005; Gawthrope, 2010; Walls, Jickling, 2012; Filho, 2013; Wiek, 2014 autoriai) analizės metodus suteikė galimybę išanalizuoti darnaus vystymosi koncepcijos raidą, užsienio kalbų mokymo(si) teorijas, mokymosi strategijų bei institucinio požiūrio į užsienio kalbų mokymą(si) universitete sampratą bei leido interpretuoti atliktų tyrimų rezultatus, atskleidžiant DVK sampratą bei jos struktūrą.

2.2. Tyrimo eigos planavimo etapai ir metodai

Tyrimo etapai

Disertacijos darbo procesas buvo vykdomas suplanuotais 5 etapais.

1 etapas. Mokslinės literatūros, tarptautinių ir nacionalinių dokumentų lyginamoji analizė vykdyta 2009 - 2015. Teorinio tyrimo etape identifikuotos darnaus vystymosi dimensijos, išryškintos darnaus vystymosi koncepcijos bei darnaus vystymosi kompetencijos samprata.

2 etapas. *Anglų kalbos (A1 – B2 lygio) programos tyrimas.* Anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų programos turinio sąsajų su darnaus vystymosi kompetencijos dimensijomis ir struktūra analizė vykdyta 2010 – 2011 metais.

3 etapas. *Žvalgomas (kiekybinis) tyrimas.* Situacijos analizė vykdyta 2011 – 2012 metais Vytauto Didžiojo ir Jūrų Akademijoje (Bulgarija), tikslu nustatyti darnaus vystymosi idėjos svarbą, t.y. ar yra tikslinga į anglų kalbos studijų programą įtraukti temas, kuriose yra nagrinėjamos darnaus vystymosi (ekonomikos, aplinkosaugos, socialinės bei institucinės) problemos. Tyrimo dalyvavo 170 studentų iš Vytauto Didžiojo Universiteto ir 140 studentų iš Jūros Akademijos. Žvalgomajam tyrimui tikslingai pasirinkti dviejų skirtingų krypčių - artes liberales ir technikos universitetai Lietuvoje ir Bulgarijoje (kausimyno pavyzdį žiūrėti “Pilotinio tyrimo klausimynas VDU ir JA (Bulgarija) studentams” 2 priede) .

4 etapas. *Veiklos tyrimas* vykdytas 2012 - 2013 metais. Dalyvauja 64 VDU studentų, besimokančių užsienio (anglų) kalbą B2 lygyje. Anketinė apklausa, kurioje veiklos tyrimo (VT) grupės studentai, į kurių anglų kalbos B2 lygio programą yra įtraukta mokymo turinys ir mokymosi strategijos padedančios ugdyti darnaus vystymo kompetenciją ir kontrolinė (K) grupės studentai, besimokantys anglų B2 lygio kalbą, į kurios programą nėra įtraukta mokymo turinys ir mokymosi strategijos, padedančios ugdyti DVK. Tyrimas vykdomas tikslu nustatyti ar yra pokyčių studentų atsakymuose DVK (žinios, gebėjimai, vertybinės nuostatos) lygmenyje vieno semestro eigoje. Anketos pildomos du kartus - prieš semestrą ir po semestro (kausimyno pavyzdį žiūrėti “Veiklos tyrimo anketa” 3 priede) .

5 etapas. Kiekybinis tyrimas vykdytas 2014 - 2015 m. Jame dalyvavo studentai iš įvairių Lietuvos universitetų. Tyrimo imtis 203 studentų besimokančių anglų kalbą A1 – B2 lygiu (pagal BEKM, 2001) VDU, MRU, KTU ir KU (kausimyno pavyzdį žiūrėti “Anketa Lietuvos universitetų studentams“ 4 priede).

12 lentelė. Mokslinio tyrimo projekto organizavimo ir įgyvendinimo datos

1 ETAPAS 2009 – 2010	2 ETAPAS 2010 - 2011	3 ETAPAS 2011 - 2012	4 ETAPAS 2013 - 2014	5 ETAPAS 2014 - 2015
Atliekama mokslinės literatūros, švietimo dokumentų, konferencijų medžiagos analizė. Atliekama darnaus vystymosi koncepcijos bei DVK sampratos bei jos struktūros analizė ir jos pagrindu kuriamas empirinio tyrimo dizainas.	Atliekama anglų kalbos A1 – B2 lygio programų turinio analizė, siekiant nustatyti sąsajas su DVK ugdymosi galimybėmis, mokantis užsienio (anglų) kalbą AMI.	Atliekamas žvalgomasis tyrimas Vytauto Didžiojo ir Jūrų Akademijoje (Bulgarija), kuriuo siekiama nustatyti darnaus vystymosi idėjos svarbą keliose skirtingose AMI.	Atliekamas veiklos tyrimas siekiant nustatyti DVK ugdymosi galimybes anglų kalbos (B2 lygio) programos turinį papildžius darnaus vystymosi temomis bei aktyviais mokymo(si) metodais.	Atliekamas kiekybinis tyrimas, kuriuo siekiama nustatyti anglų kalbos mokymosi ir DVK ugdymo/si sąsajas. Tyrimas yra vykdomas VDU, KTU, VU, MRU ir KU. Apibendrinami, sisteminami ir analizuojami tyrimo duomenys. Formuluojamos bei apibendrinamos disertacinio darbo išvados.
Teorija: Humanistinė, holistinė filosofija, konstruktyvizmo teorinės nuostatos.				

Viso mokslinio tyrimo projekte dalyvavo 583 asmenys, iš jų 140 studentų iš Bulgarijos – Jūrų Akademijos ir 443 studentų iš Lietuvos universitetų, (dauguma iš Vytauto Didžiojo universiteto).

2.2.1. Anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų programos turinio tyrimas

Anglų kalbos A1 – B2 lygios studijų programos turinio tyrimo tikslas

Šio tyrimo, atlikto 2010 – 2011 metais, tikslas buvo išanalizuoti anglų kalbos (A1 – B2 lygio) studijų programos turinio sąsajas su darnaus vystymosi kompetencijos dimensijomis ir struktūra. Tyrimui atlikti buvo pasirinkta anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų dalyko aprašai, paruošti ir atestuoti Užsienio Kalbų Institute, VDU.

Anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų programos turinio tyrimo uždaviniai

Anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų programos turinio tyrimo uždaviniai yra sekantys:

- 1) Atskleisti A1 – B2 lygio studijų programos turinio sąsajas su darnaus vystymosi kompetencijos ugdymosi galimybėmis;
- 2) Nustatyti A1 – B2 lygio studijų programų turinio sąsajas su darnaus vystymosi kompetencijos struktūra.

2.2.2. Žvalgomasis kiekybinis tyrimas

Žvalgomojo tyrimo tikslas

Šio tyrimo, atlikto 2011 – 2012 tikslas buvo išanalizuoti studentų požiūrį į darnaus vystymosi idėjas skirtingose Lietuvos ir užsienio (Bulgarija) aukštojo mokslo institucijoje, siekiant patikslinti ir aprobuoti tyrimo metodologinį pagrindą (Merkys, 1999; Tidikis, 2003; Cohen, Manion, Morrison, 2011). Šiame tyrimo etape siekta optimizuoti klausimyno apimtį, klausimų formuluotes ir nustatyti tyrimo instrumento vidinį validumą ir patikimumą. Vienas pagrindinių šio etapo uždavinių buvo ištirti ir nustatyti Vytauto Didžiojo Universiteto (Lietuva) ir Jūrų Akademijos (Bulgarija) studentų žinių apie darnų vystymąsi lygmens skirtumus skirtingų studijų formų ir lyčių pagrindu.

Žvalgomojo tyrimo uždaviniai

Žvalgomojo tyrimo uždaviniai yra sekantys:

- 1) Atskleisti studentų požiūrį į darnaus vystymosi idėjų aktualumą skirtingose Lietuvos ir užsienio (Bulgarija) AMI.
- 2) Atskleisti studentų žinių ir mokymosi metodų, padedančių plėtoti darnaus vystymosi idėjas, panašumus ir/ar skirtumus skirtingose AMI.

Žvalgomojo tyrimo metodas ir dalyviai

Šiame tyrime, kuris buvo vykdomas keliais etapais 2011 - 2012 metais (2011 metai tyrimas buvo vykdomas VDU, o 2012 metais – JA). Remiantis Bitinu (1999), teigiančiu, kad kai tyrimas yra probleminio pobūdžio imties sudarymo reikalavimai gali būti ne tokie griežti. Šiame žvalgomajame tyrime dalyvavo 170 studentų iš VDU (daugiausia merginos) ir 140 studentų iš JA (daugiausia vaikinai). 89,2 % moteriškos lyties respondentės iš VDU ir 90,5 % vyriškos lyties respondentų iš JA. Atstovavimas pagal skirtingas lytis buvo beveik vienodas. Tyrimo dalyvių imtį pagal amžių sudarė 18 – 23 metų amžiaus grupė, studentai buvo pirmakursiai ir mokėsi anglų kalbą B1 lygyje VDU ir JA.

Tikslui pasiekti buvo vykdomas kiekybinis tyrimas, kuriam atlikti buvo parengtas tyrimo instrumentas – klausimynas. Šiam tyrimui buvo suformuluoti keli klausimai: “Ar gali apibūdinti darnaus vystymosi idėjas? Kaip anglų kalba padėtų plėtoti darnaus vystymosi idėjas?” “Kokias darnaus vystymosi dimensijas jūs išskirtumėte?” “Kokia jūsų

nuomonė apie darnaus vystymosi kompetencijos ugdymą?” Vykdam apklausą, pirmiausia studentai buvo paprašyti atsakyti klausimus demonstruojančius jų žinias apie darnaus vystymosi idėjas. Kitu klausimu buvo siekiama sužinoti studentų nuomonę ar jiems yra svarbu darnaus vystymosi idėjos ir kokiais jų požiūriu metodais galima būtų plėtoti darnaus vystymosi žinias mokantis anglų kalbą universitete. Paskutiniu klausimu buvo siekiama sužinoti studentų nuomonę apie darnaus vystymosi kompetenciją ir jos ugdymą/si AMI.

2.2.3. Veiklos tyrimas

Veiklos tyrimo koncepcija (Charles, 1999; Merkys, 1999; Tripp, 2003; Cohen, Manion, Morrison, 2011) apima trijų elementų sąsajas: tyrimo, veikimo ir dalyvavimo. Tiriant studentų DVK pokyčius buvo remiamasi pagrindinėmis veiklos tyrimo charakteristikomis: 1) veiklos tyrimas yra edukatyvus: taikant veiklos tyrimo metodą kyla dalyvių supratimas ir žinios; 2) veiklos tyrimas sąveikauja su individais ir yra orientuotas pasiekti ugdymo ir mokymo tikslų; 3) veiklos tyrimas yra orientuotas į problemą, specifinį kontekstą – problemų sprendimo neatidėliojamoje situacijoje „įrankis“; 4) įtraukia pokyčius ir siekia akivaizdžių planuotų pokyčių; 5) veiklos tyrimas siekia įtraukimo į pokyčių procesus; 6) veiklos tyrimas apima ciklišką procesą, kuriame susiję tyrimas, veiksmas ir analizė; 7) veiklos tyrimas grindžiamas susiklosčiusiais santykiais ir situacija, kai dalyviai įtraukiami į pokyčių procesą kuriant naują patirtį ir žinias.

Veiklos tyrimo tikslas

Vadovaujantis Vytauto Didžiojo universiteto 2012 – 2020 metų strategija, akcentuojančia darnaus vystymosi idėjų integravimą į mokymo programas siekiant DVK ugdymo(si), buvo atliktas veiklos tyrimas.

Veiklos tyrimu buvo siekiama išanalizuoti dviejų studentų grupių žinias apie DVK sampratą, DVK elementus bei užsienio (anglų B2 lygio) kalbos mokymo(si) pagalbą DVK ugdymui(si) mokantis anglų kalbą B2 lygiu pirmojoje nuolatinė studijų pakopoje universitete vieno semestro metu.

Veiklos tyrimo uždaviniai

Veiklos tyrimas buvo orientuotas į darnaus vystymosi temų ir mokymosi metodų integravimą į anglų kalbos B2 lygio programą DVK išraiškos ugdymo nustatymui. Dvi studentų grupės - veiklos tyrimo (VT) ir kontrolinės (K) buvo tiriamos siekiant nustatyti DVK ugdymo(si) sąsajas su užsienio (anglų) kalbos mokymusi vieno semestro metu, praturtinus anglų kalbos mokymosi programą darnaus vystymosi medžiaga bei mokymo(si) metodais.

Veiklos tyrimo uždaviniai buvo sekantys:

- 1) Išanalizuoti studentų, besimokančių anglų kalbą B2 lygiu, darnaus vystymosi kompetencijos ir jos sudedamųjų elementų sampratą.
- 2) Nustatyti studentų, besimokančių anglų kalbą B2 lygiu vieno semestro metu, požiūrio apie darnaus vystymosi kompetencijos ugdymąsi kaitą.

Veiklos tyrimo dalyviai

Veiklos tyrime (VT), kuris buvo vykdomas 2013 - 2014 metais, dalyvavo 32 VT grupės ir 32 kontrolinės (K) grupės studentai (viso 64 semestro pradžioje) bei semestro pabaigoje 32 VT grupės ir 32 K grupės studentai (viso 64 semestro pabaigoje). Visi respondentai buvo pabaigę B1 anglų kalbos lygį ir mokėsi dieninių bakalauro studijų programoje anglų kalbą B2 lygiu. Tyrimas su tomis pačiomis respondentų grupėmis buvo atliekamas 2 kartus - pradžioje ir pabaigoje semestro, studentams pateikiant identišką klausimyną.

Vykdamas veiklos tyrimą vadovautasi homogeniškumo ir heterogeniškumo principais.

Grupių homogeniškumas buvo tirtas pagal amžių ir išsilavinimą iki universitetinių studijų. Buvo nustatyta, kad grupės buvo homogeniškos pagal šiuos kriterijus:

- 1) dalyvių amžių – tyrimo dalyviai buvo apklausti pagal penkias amžiaus grupes. Didžiausią respondentų dalį atstovavo 19 – 21 metų (91,00 %) amžiaus grupė, antrąją sudarė 18 metų (3,00 %), ir 22 (3,00 %) metų amžiaus grupė. Vidutinis respondentų amžius 19,64 metų ($\pm 0,85$),
- 2) dalyvių išsilavinimą - visi tyrime dalyvavę dieninių bakalauro programos studentai buvo pasiekę B1 anglų kalbos lygį ir patekę į B2 anglų kalbos lygį.

Šiais duomenimis remiantis buvo siekta pagrįsti hipotezę apie studentų lygiavertes anglų kalbos žinias, gebėjimus bei įgūdžius mokantis pirmojoje universitetinių studijų pakopoje anglų kalbą B2 lygiu.

Grupių heterogeniškumas buvo nustatytas remiantis šiais kriterijais:

- 1) dalyvių lytį. Veiklos tyrime dalyvavo daugiausia merginos (75,8 %), vaikinių atstovavimas buvo trečdaliu mažesnis (24,2 %),
- 2) dalyvių pasiskirstymą pagal specialybes. Daugiausia tyrimo dalyvių buvo iš Politikos ir Diplomatinės (36,4%) Gamtos (16,7%), Ekonomikos ir Vadybos (12,1%), Teisės (12,1%) bei Humanitarinių Mokslų (9,1%) fakultetų.

2.2.4. Kiekybinis tyrimas

Kiekybinis tyrimas vykdytas 2014 - 2015 m. Pradiniame klausimyno sudarymo etape anglų kalbos bei tarpkultūrinės komunikacijos dėstytojai bei tyrėjai iš VDU turėjo galimybę susipažinti su klausimynu bei pakomentuoti apie klausimyno aiškumą, tikslumą, apimtį, galimus nesusipratimus ir pan. Pareikštos pastabos buvo vertingos ir į jas buvo atsižvelgta rengiant galutinį klausimyno variantą. Kiekybiniame tyrime dalyvavo skirtingų universitetų respondentai besimokantys anglų kalbą A1, A2, B1, B2, C1, C2 lygiu dieninių bakalauro studijų programoje. Apklausos anketa buvo įkelta į Lietuvos universitetų: ASU, KTU, KU, MRU, VDU, VU internetinius puslapius ir buvo gauta 204 užpildytos anketos. Studentai atsakė į jiems pateiktą anketą elektroniniu būdu, pažymėdami jiems tinkamą pasirinkimą. Apklausoje dalyvavusių studentų buvo daugiausia iš VDU, mažiau iš kitų bei nei vieno atsakymo nebuvo gauta iš ASU.

Kiekybinio tyrimo imtis. Kiekybinis tyrimas, kuriame dalyvavo 204 studentai skirtinguose Lietuvos miestuose veikiančių (Vilniuje, Kaune, Klaipėdoje) universitetuose - VDU, KTU, MRU ir KU. Kiekybinis tyrimas buvo vykdytas 2014 - 2015 m. Gautos anketos iš 203 studentų besimokančių anglų kalbą A 1 – B2 lygiu VDU, KTU, MRU ir KU bei 1 anketa – rusų kalbą. Tyrimo imtis sudaryta skaičiuote pateikta *apklausa lt* bei remiantis bendru aukštojo mokslo institucijose 20.000 studentų skaičiumi ir 7 procentų paklaida.

Sudarant kiekybinio tyrimo imtį buvo taikyti heterogeniškumo (Andriekienė, Anužienė, 2014) kriterijaus principai, tikintis kuo pilnesnio realios situacijos nagrinėjamo klausimo atspindėjimo ir įvairesnio mokslų sričių bei profesinio studentų iš pagrindinių Lietuvos aukštojo mokslo institucijų atstovavimo. Universitetai buvo parinkti geografiniu (rytų, vakarų ir vidurio) Lietuvoje principu. Tyrimo imties paklaida buvo pasirinkta atsižvelgiant į sunkiai apskaičiuojamą studentų besimokančių anglų kalbą A1 – B2 lygiuose skaičių, nes remiantis pakeistu Aukštojo mokslo įstatymu ir 2011 m. patvirtinta užsienio kalbų egzaminų programa, kurioje apibrėžiama, kad 40% dvyliktokų užduočių orientuota į B1, o 60 proc. – į B2 anglų kalbos mokėjimo lygį (Aukštojo mokslo įstatymas, 2011).

Kiekybinio tyrimo tikslas

Siekiant ištirti DVK sudedamųjų elementų sąsajas su anglų kalbos mokymusi A1 – B2 lygiu tarp Lietuvos studentų bei tikintis kuo pilnesnio realios situacijos Lietuvoje nagrinėjamo klausimo atspindėjimo ir platesnio Lietuvos studentijos geografinio, mokslo sričių bei profesinio atstovavimo, kiekybinis tyrimas buvo atliekamas pagrindiniuose Lietuvos universitetuose. Siekiant šio tikslo klausimyno elektroninė forma

(https://docs.google.com/forms/d/14vCyYSU3UBxL6GwV_BHen7lDt_LTMFB0pX_xfe_sRjc/viewform) buvo patalpinta Vilniaus (VU), Aleksandro Stulginskio (ASU), Vytauto Didžiojo (VDU), Kauno Technologijos (KTU), Mykolo Riomerio (MRU) ir Klaipėdos (KU) universitetų internetiniuose puslapiuose bei Moodle platformoje.

Kiekybinio tyrimo uždaviniai

Kiekybinio tyrimo uždaviniai yra sekantys:

1) Išanalizuoti studentų iš įvairių Lietuvos universitetų, besimokančių dieninėje bakalauro studijų programoje anglų kalbą A1 – B2 lygiu žinias apie DVK ir jos sudedamąsias subkompetencijas;

2) Nustatyti sąsajas tarp DVK struktūros ir anglų kalbos (A1 – B2 lygiu) mokymosi aukštojo mokslo institucijos dieninėje bakalauro studijų programoje.

Kiekybinio tyrimo dalyviai

Visi tyrime dalyvavę studentai VDU, KTU, MRU ir KU mokėsi anglų kalbą A1 – B2 lygiu dieninėje bakalauro studijų programoje. Nors buvo gauta 204 užpildytos anketos, tačiau vienas iš visų tyrime dalyvavusių respondentų mokėsi rusų kalbą. Tad vieno studento atsakymas nesudarė statistinio reikšmingumo, todėl buvo nuspręsta rusų (kaip užsienio) kalbos į šio tyrimo analizę neįtraukti.

Apklausoje dalyvavusių studentų struktūra ir pasiskirstymas pagal aukštojo mokslo institucijas:

VDU – 130 (63, 7%), KU – 41 (20, 1 %), KTU – 17 (8, 3%), MRU - 16 (7, 8%).

Studentai, kurie dalyvavo kiekybiniame tyrime, atstovavo įvairiausias mokslo sritis – Inžinerijos, Informatikos, Aplinkosaugos, Ekonomikos, Teisės, Menų, Socialinio Darbo, Psichologijos, Viešosios komunikacijos, Etnologijos, Sociologijos ir kt. specialybes. Kontroliuojami kintamieji taip pat buvo studentų amžius ir lytis. Tyrimo dalyviai buvo daugiausia 18 – 23 metų amžiaus pirmosios nuolatinės studijų pakopos universitete studentai iš įvairių Lietuvos miestų, iš kurių 74 % buvo 18 – 20 metų amžiaus ir 7, 4% vyresnių nei 27 metų. Daugiausia buvo moteriškos lyties (71, 6%) ir daugiau nei dvigubai mažiau vyriškos lyties (28, 4 %) studentų. Svarbu pažymėti, kad respondentų amžius yra statistiškai reikšmingas kintamasis, o lytis nėra statistiškai reikšminga.

Kiekybinio tyrimo instrumentas

Tyrimo instrumentas – klausimynas buvo konstruojamas remiantis mokslinės literatūros analize, 13 lentelėje (žr. 5 priedas) pateiktais autorių teiginiais DVK ir jos sudedamųjų dalių požymių raidos tendencijoms atskleisti, atitinkančiais diagnostinių elementų teorinį pagrindimą, kurie buvo analizuojami teorinėje disertacijos dalyje apie

DVK sampratą bei jos struktūrinius elementus. Klausimyną sudarė šios struktūrinės dalys: instrukcijos; demografinių klausimų blokas; 6 diagnostiniai blokai (žr. 14 lentelė).

14 lentelė. Klausimyno blokų turinio atskleidimas

Blokai	Klausimų skaičius	Bloko turinio atskleidimas
I blokas	8	Demografiniai respondentų požymiai.
II blokas	11	Teiginiai atskleidžiantys asmeninę subkompetenciją.
III blokas	14	Teiginiai atskleidžiantys tarpkultūrinę subkompetenciją.
IV blokas	16	Teiginiai atskleidžiantys socialinę - pilietinę subkompetenciją.
V blokas	12	Teiginiai atskleidžiantys transformuojamąją subkompetenciją.
VI blokas	12	Teiginiai atskleidžiantys metodologinę subkompetenciją.
VII blokas	18	Teiginiai atskleidžiantys komunikacinę užsienio kalbos subkompetenciją.

Instrukcijoje trumpai pristatomas tyrimo tikslas, tyrimą atliekanti institucija, nusakytas tyrimo reikšmingumas tyrimo dalyviams bei akcentuotinas vykdomos veiklos anonimiškumas ir etiškumas. Respondentai buvo motyvuojami kruopščiai užpildyti anketas pažymint jų požiūrį atitinkantį pritarimą, neapsisprendimą ar nepritarnimą.

Klausimyno blokai (I blokas demografiniai duomenys) kiti šeši blokai atitinka DVK subkompetencijas: tai asmeninė subkompetencija, komunikacinė kompetencija, tarpkultūrinė subkompetencija, socialinė pilietinė subkompetencija, metodologinė subkompetencija ir transformuojamoji subkompetencija. Klausimyną sudaro 91 teiginiai, kurio I – osios dalies 8 klausimai yra skirti demografinių duomenų apie studentus analizei. II bloką sudaro klausimai siekiantys išsiaiškinti studento asmeninės subkompetencijos lygmenį, III – siekiantys išsiaiškinti studentų tarpkultūrinės subkompetencijos lygmenį, IV– siekiantys išsiaiškinti studentų socialinės pilietinės subkompetencijos lygmenį, V – siekiantys išsiaiškinti transformuojamosios subkompetencijos lygmenį, VI – siekiantys išsiaiškinti metodologinės subkompetencijos ir VII – siekiantys išsiaiškinti komunikacinės anglų kalbos subkompetencijos lygmenį. Klausimyno visuose šešiuose diagnostiniuose blokuose teiginiai/klausimai buvo orientuoti į DVK subkompetencijas, kurios buvo matuojamos taikant Likert tipo skalę, kurios pagrindu studentai atsakė į pateiktus teiginius pasirinkdami 5 atsakymus: tikrai sutinku, sutinku, nei sutinku, nei nesutinku, nesutinku ir tikrai nesutinku dalis.

Visi klausimai sukonstruoti keliais blokais, kurie atitinka DVK struktūrą: žinias, gebėjimus, vertybines nuostatas ir 4 dimensijas. Klausimynas prasideda teiginiais *žinau* aplinkosaugos, ekonomikos, socialines bei institucines problemas, *gebu* diskutuoti apie aplinkosaugos, ekonomikos, socialines bei institucines problemas, *domiuosi* aplinkosaugos, ekonomikos, socialinėmis bei vietiniu lygmeniu institucijų priimamais sprendimais darnaus vystymosi klausimais. Mano pasiektas anglų kalbos lygis leidžia man komunikuoti tarptautiniame kontekste aplinkosaugos, ekonomikos, socialinių bei institucinių reiškinių temomis, esu neabejingas, gerbiu ir pan., tad kiekvienos dalies klausimai (teiginiai) siekia išsiaiškinti studentų žinias, supratimą ir vertybines nuostatas apie darnų vystymąsi. Kiek studentams tai yra svarbu jie atsako pasirinkdami tam tikrus atsakymus į jiems pateiktus teiginius susijusius su kiekviena iš 6 darnaus vystymosi kompetencijos subkompetencijų. Studentai jiems tinkantį atsakymą pažymėjo nuo 1 – 5 atsakymų skalėje. (Anketos pavyzdį Lietuvos universitetų studentams žiūrėti 4 priede).

15 lentelė. Likerto skale vertinamos anketos fragmentas

Asmeninė subkompetencija: žinau aplinkosaugos (klimato kaita, globalus atšilimas) problemas	Tikrai sutinku	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku	Tikrai nesutinku
Atsakymo kodavimas	1	2	3	4	5

Likerto skale klausimyne pateiktiems teiginiams matuoti buvo vertinama studentų pritarimas (tikrai sutinku, sutinku) nepritarimas (nesutinku, tikrai nesutinku) ir/ar neapsisprendimas (nei sutinku, nei nesutinku) tam tikrų teiginių atžvilgiu (žr. 15 lentelę). Ši ranginė skalė naudota visuose 6 diagnostiniuose blokuose. Visi klausimai prasideda teiginiais: *žinau*, *gebu*, *domiuosi* (*žinau* aplinkosaugos, ekonomikos, socialines bei institucines problemas, *gebu* diskutuoti apie aplinkosaugos, ekonomikos, socialines bei institucines problemas, *domiuosi* aplinkosaugos, ekonomikos, socialinėmis bei vietiniu lygmeniu institucijų priimamais sprendimais darnaus vystymosi klausimais), bei mano pasiektas užsienio kalbos lygis (A1 – B2) leidžia man komunikuoti tarptautiniame kontekste (aplinkosaugos, ekonomikos, socialinių bei institucinių reiškinių temomis), esu neabejinga(s), gerbiu ir pan. Kiekvienos dalies klausimai (teiginiai) siekia išsiaiškinti studentų žinias, supratimą ir vertybines nuostatas apie darnų vystymąsi. Kiek studentams tai yra svarbu jie atsako pasirinkdami tam tikrus atsakymus į jiems pateiktus teiginius susijusius su kiekviena iš 6 darnaus vystymosi kompetencijos subkompetencijų. Iš šios

apklausos rezultatų galima spręsti studentų besimokančių Lietuvos AMI apie DVK sampratą bei anglų kalbos mokymosi sąsajas su DVK ugdymu(si).

2.2.5. Tyrimo etikos principai

Atliekant tyrimą buvo vadovautasi šiais etiniais principais (Charles, 1996; Kardelis, 2002; Daukilas, 2004; Stančienė, 2008; Zuzevičiūtė, 2014).

1) Tyrimo dokumentų konfidencialumas ir tiriamojo anonimiškumas. Tyrimų metu užtikrintas tiriamųjų privatumas ir anonimiškumas. Siekiant, kad būtų išlaikytas surinktos informacijos konfidencialumas, respondentams buvo paaiškinta, kad niekas, išskyrus tyrėją, negali naudotis pateiktomis anketomis bei jų duomenimis.

2) Tyrimo dalyvių demokratiškas apsisprendimas dalyvauti tyrime. Atliekant kiekybinį tyrimą buvo derinama su Jūrų Akademijos, Varna, Klaipėdos Universiteto, Mykolo Riomerio Universiteto, Kauno Technologijos Universiteto, Vilniaus Universiteto ir Vytauto Didžiojo Universiteto akademiniu personalu dėl sutikimo vykdyti tyrimą.

3) Tyrimo dalyvių apsisprendimas ir teisė žinoti kokiam tikslui yra daroma apklausa. Respondentai buvo informuoti, kad jų pateikti duomenys bus panaudojami tik moksliniams tikslams bei studijų proceso tobulinimui.

4) Tyrimo dalyvių orumo, privatumo bei pagarbos išsaugojimas. Tyrimo metu duomenys buvo renkami apsaugojant respondentus nuo psichologinio pažeidžiamumo. Tyrimo ir duomenų rinkimo metu buvo laikomasi abipusio pagarbos principo. Nepaisant tyrimo dalyvių atsakymų į jiems pateiktus klausimus, jų patirtys, mintys ir supratimas buvo gerbiamas kaip unikali asmeninė patirtis.

3. ANGLŲ KALBOS MOKYMOSI PROCESO, ORIENTUOTO Į DARNAUS VYSTYMOSI KOMPETENCIJOS UGDYMĄSI, TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ

3.1. Anglų kalbos A1 – B2 lygio programų turinio analizė

Anglų kalbos A1 – B2 lygio programų turinio tyrimas (2 etapas) buvo vykdomas 2010 – 2011 metais, analizuojant VDU anglų kalbos studijų dalykų aprašus. Į VDU įstoję studentai laiko į lygius paskirstymo testą, pagal kurių rezultatus skiriami į A1 – B2 lygius. Patekę į A1 – A2 lygį studentai mokosi bendrinės anglų kalbos ir ugdo komunikacinę kalbinę kompetenciją, kuri apima lingvistinį, pragmatinį ir sociolingvistinį komponentus per recepcijos, produkcijos bei tarpininkavimo kalbinės veiklos rūšis pradedančiųjų žemesniajame (A1) ir pradedančiųjų aukštesniajame (A2) lygmenyje. Studentai, patekę į aukštesniuosius B1 ar B2 lygius, plėtoja akademinės anglų kalbos komunikacinę kalbinę ir tarpkultūrinę kompetencijas, kurios apima lingvistinį, pragmatinį ir sociolingvistinį komponentus per recepcijos, produkcijos bei tarpininkavimo kalbinės veiklos rūšis pažengusiųjų žemesniajame (B1) ir pažengusiųjų aukštesniajame (B2) lygmenyje.

Anglų kalba A1. Semestro metu studentai įgyja pradedančiųjų žemesniojo (A1) anglų kalbos lygio kompetenciją per recepcijos (klausymo ir skaitymo supratimo), produkcijos ir sąveikos (kalbėjimo ir rašymo) bei tarpininkavimo (vertimo) kalbinės veiklos rūšis. Dalyko turinį sudaro pagrindinės temos: pinigai ir apsipirkimas, transportas, istorija, kultūra, įvairios profesijos ir pan., kurios yra naudojamos bendraujant kasdieninėje veikloje. Pabaigę šį anglų kalbos lygį studentai geba taisyklingai vartoti A1 lygmenį atitinkančias gramatines struktūras, leksinius vienetų ir tarimo bei intonacijos modelius. Skaityti ir suprasti nesudėtingus tekstus, dialogus, maždaug 3 minučių trukmės adaptuotus audio ir video įrašus, nesudėtingas instrukcijas, frazes ir dažniausiai vartojamus žodžius, susijusius su būtiniausiomis reikmėmis. Paprasta anglų kalba bendrauti įprastomis kasdieninėmis temomis. Pradėti ir palaikyti pokalbį, klausti ir reaguoti į nesudėtingus pašnekovo teiginius.

Anglų kalba A2. Semestro eigoje studentai plėtoja pradedančiųjų aukštesniojo (A2) anglų kalbos lygio kompetenciją per recepcijos (klausymo ir skaitymo supratimo), produkcijos ir sąveikos (kalbėjimo ir rašymo) bei tarpininkavimo (vertimo) kalbinės veiklos rūšis. Besimokantieji tobulina fonologinę, ortografinę, gramatinę ir leksinę kompetencijas bei plačiau susipažįsta su angliškai kalbančių šalių kultūra. Dalyko turinį sudaro šios pagrindinės temos: globalios problemos rinkoje, aplinka, kraštovaizdis,

kelionės, sportas, laisvalaikis, darbinė veikla. Taikoma mišri studijų forma: darbas grupėse, vaidmenų žaidimai, diskusijos, tekstų analizė, darbas SANAKO kalbų mokymosi laboratorijoje ir MOODLE virtualioje aplinkoje (sinchroninės/asinchroninės konsultacijos, diskusijų forumai, interaktyvios užduotys), svarankiškas darbas praktiškai taikant teorinę medžiagą. Semestro pabaigoje studentai geba taisyklingai vartoti A2 lygmenį atitinkančias gramatines struktūras, leksinius vienetų, tarimo bei intonacijos modelius. Suprasti skaitomų paprastų bendrosios kalbos tekstų pagrindinę mintį bei sugeba rasti specifinę informaciją. Sugeba suprasti nesudėtingų bendrosios kalbos garso įrašų kasdieninėmis temomis esmę bei išskirti specifines detales. Gali susikalbėti bei papasakoti apie kasdieninius įvykius susijusius su dabartimi, praeitimi ir ateitimi. Paprastomis formulotėmis pagrįsti asmeninę nuomonę, pradėti pokalbį be pasiruošimo bei pasikeisti informacija, esant pažįstamai kalbinei situacijai ir pan.

Anglų kalba B1. Studentai plėtoja pažengusiųjų žemesniojo (B1) lygio akademinės anglų kalbos komunikacinę kalbinę ir tarpkultūrinę kompetencijas. Analizuojami bendrosios ir akademinės anglų kalbos skirtumai ir panašumai, įvairios mokymosi strategijos bei stiliai, akcentuojami kalbos vartojimo registrai, mokomasi skaitymo, rašymo ir klausymo strategijų, konspektavimo būdų, tobulinami pastraipos rašymo, argumentavimo žodžiu ir raštu gebėjimai. Taikant kompetencijų ugdymu grįstą mokymąsi, studentai plėtoja fonetinę, ortografinę, gramatinę ir leksinę kompetencijas B1 lygmens. Studentai vykdo grupinį darbą rengiant žodinius pranešimus ir juos pristato auditorijoje, diskutuoja apie darnų vystymąsi globaliame pasaulyje. Dalyko turinį sudaro šios pagrindinės temos: verslas ir biudžeto planavimas, ekonomikos terminai, mikro finansavimas, parama smulkiam verslui, turizmo vadyba, informacinis amžius, galimybės ir grėsmės, gamtos pasaulio problemos: nykstančios gyvūnų ir augalų rūšys, švietimas ir mokymosi strategijos, įsidarbinamumo tendencijos, lytis ir jos įtaka karjerai ir pan. Semestro pabaigoje studentai geba taisyklingai vartoti B1 lygmenį atitinkančias gramatines struktūras, leksinius vienetų, tarimo bei intonacijos modelius ir akademinės kalbos aktyvų žodyną. Pakankamai sklandžiai diskutuoti, pateikti argumentus ir nuomonės darnaus vystymosi temomis susijusiomis su pagrindiniais ekonomikos procesais, švietimu, kultūra bei institucijų veikimo principais. Sugeba parengti ir pristatyti akademinį pranešimą pasirinkta tema. Naudojantis rašytinės informacijos (straipsnių, knygų) šaltiniais anglų kalba bei informacinėmis technologijomis, sugeba suprasti vidutinio sudėtingumo skaitomų ir klausomų tekstų pagrindinę mintį ir detales, taikyti įvairias skaitymo, klausymo ir konspektavimo strategijas, bei išmanyti apie individualų mokymosi stilių bei strategijas.

Anglų kalba B2. Studentai plėtoja pažengusiųjų aukštesniojo (B2) lygio akademinės anglų kalbos komunikacinę kalbinę ir tarpkultūrinę kompetencijas. Taikant kompetencijų ugdymu grįstą mokymąsi, studentai plėtoja anglų kalbos B2 lygmens fonetinę, ortografinę, gramatinę ir leksinę kompetencijas, tobulina savarankiško mokymosi ir mokymosi bendradarbiaujant gebėjimus.

Studentai vykdo grupinį darbą rengiant žodinius pranešimus ir juos pristato auditorijoje, diskutuoja jiems aktualiomis darnaus vystymosi temomis lokaliu ir globaliu aspektu. Studijų dalyko turinį sudaro šios pagrindinės temos: įvairių šalių ekonomika, inovacijos bei socialinis verslumas (angl. social entrepreneurship), daugiakultūrė aplinka bei kultūriniai ypatumai, etika ir nusikalstamumas, globalizacijos reiškiniai: klimato kaita, globalus atšilimas, atsinaujinanti energija, moksliniai tyrimai ir taikomoji veikla bei įsidarbinimo problemos Lietuvoje ir užsienyje. Iš studijų siekinių pastebima, kad pabaigę šį lygį, studentai gebės bendrauti anglų kalba, pasiekiant išsikeltą komunikacijos tikslą: kritiškai ir analitiškai reaguoti į įvykį ir problemą, suformuluoti savo nuomonę ir paremti ją pavyzdžiais, paaiškinimais ir komentarais; svariai atremti oponentų argumentus, laikytis diskutavimo kultūros, bendrauti su auditorija, užduoti bei atsakyti į klausimus; skaityti, suprasti bei analizuoti įvairių tipų tiek konkrečius, tiek abstrakčius turinio tekstus; sklandžiai, kūrybiškai ir argumentuotai reikšti mintis raštu nagrinėjamomis temomis; suprasti sakytinę įvairiomis informacijos priemonėmis perduodamą autentišką bendrinę kalbą bei bus įsisavinę komunikacijai bei profesinei veiklai būtiną žodyną, praplėtę akiratį ir susipažinę su angliškai kalbančių šalių kultūra.

Pabaigę šio lygio kursą, studentai geba taisyklingai vartoti B2 lygmenį atitinkančias gramatines struktūras, leksinius vienetų ir tarimo bei intonacijos modelius, taip pat parengti akademinį pranešimą, remiantis atliktos mokslinės literatūros analize, atrinkti reikiamą informaciją, ją pateikti grafikuose, lentelėse ir diagramose, sudaryti naudotos literatūros sąrašą. Parengtą medžiagą komentuoti ir pateikti diskusijoms. Kalbant apie „žaliąją“ iniciatyvą, kuri yra plačiai skatinama instituciniu lygmeniu VDU, studentai yra raginami rodyti asmeninį pavyzdį – sumažinti energijos vartojimą, būti politiškai aktyviais piliečiais – rodyti iniciatyvas, nebijoti išsakyti savo poziciją ir nuomonę susirinkimuose, padėti kitiems, pagarbiai elgtis su vyresniais ir silpnesniais.

C1/C2 lygiai yra skirti plėtoti profesinės anglų kalbos kompetenciją, kuri apima lingvistinį, pragmatinį ir sociolingvistinį komponentus per recepcijos, produkcijos bei tarpininkavimo kalbinės veiklos rūšis įgudusiųjų (C1/C2) lygmeniu. Skirtingai nei VDU - KTU, KU, MRU ir ASU studentai pirmojoje universitetinėje studijų pakopoje mokosi profesinės anglų kalbos, siekia įsisavinti profesinę terminologiją, reikalingą bendraujant

profesinėje aplinkoje bei profesinės literatūros skaitymui ir supratimui, formuoti pokalbio, pristatymo ir dalyvavimo diskusijose anglų kalba įgūdžius. Apibendrinant galima teigti, kad VDU studentai turi išskirtines galimybes tobulinti A1 - B2 lygių ne tik kalbinę komunikacinę anglų kalbos, bet ir ugdyti DVK, o kituose Lietuvos universitetuose – plėtoti kalbinę komunikacinę anglų kalbos kompetenciją aukštesniu B2 ir C1/C2 lygiu.

3.1.1. Anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų programų turinio sąsajų su darnaus vystymosi kompetencijos struktūra rezultatų analizė

Kadangi tyrimo objektu buvo pasirinkta DVK ugdymas(is), mokantis anglų kalbą (A1 – B2 lygiu) pirmojoje universitetinių studijų pakopoje, todėl buvo siekiama išanalizuoti studentų DVK struktūros sąsajas su užsienio kalbos A1 – B2 lygio mokymusi bei AMI suteikiamomis galimybėmis besimokantiejiems ugdytis DVK.

11 lentelė. Anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų programų turinio sąsajos su DVK struktūra, sudaryta autorės

Kriterijai Subkompetencija	A1	A2	B1	B2
Asmeninė: Aplinkosaugos dimensija Ekonomikos dimensija Socialinė dimensija Institucinė dimensija	Geba suprasti paprastų tekstų apie aplinką (oras), ekonomiką (pinigai) ir pan. mintį bei sugeba rasti reikiamą informaciją.	Geba suprasti skaitomų paprastų tekstų apie aplinką, ekonomiką, socialinius bei institucinius reiškinius, diskutuoti, geba pagrįsti asmeninę nuomonę bei sugeba rasti reikiamą informaciją.	Geba gerai vartoti B1 lygmenį atitinkančias gramatines struktūras, leksinius vienetų. Geba pakankamai sklandžiai diskutuoti apie aplinkosaugą, ekonomiką, socialinius bei institucinius reiškinius. Geba pateikti argumentus ir nuomones šiais klausimais.	Geba gerai vartoti B2 lygmenį atitinkančias gramatines struktūras, leksinius vienetų, tarimo bei intonacijos modelius. Geba skaityti, analizuoti, kritiškai vertinti akademinio turinio tekstus susijusius su aplinkosauga, ekonomika, socialiniais bei instituciniais reiškiais. Geba savarankiškai skaityti ir analizuoti klausytos paskaitos tmedžiagą diskusijoje ir rašto darbe.
Tarpkultūrinė: Aplinkosaugos dimensija Ekonomikos dimensija Socialinė dimensija Institucinė dimensija	Geba suprasti maždaug 3 minučių trukmės adaptuotus audio ir video įrašus, nesudėtingas	Geba suprasti nesudėtingų bendrosios anglų kalbos garso įrašų kasdieninėmis temomis esmę bei išskirti specifines	Geba pakankamai sklandžiai diskutuoti temomis susijusiomis su įvairių šalių kultūra, švietimu,	Geba dalyvauti akademinėse diskusijose susijusiomis su daugiakultūre aplinka, globalizacijos reiškiais, klimato kaita bei institucijų optimizavimo procesais.

	instrukcijas, frazes ir dažnai vartojamus žodžius, susijusius su būtiniausiomis reikmėmis.	detales.	ekonomika bei kitais su globalizacija susijusiais procesais.	
Socialinė pilietinė: Aplinkosaugos dimensija Ekonomikos dimensija Socialinė dimensija Institucinė dimensija	Geba pradėti ir palaikyti pokalbį apie paprastus dalykus, klausti bei reaguoti į nesudėtingus pašnekovo klausimus.	Geba kalbėti bei papasakoti gana paprastą kalbą su dabartimi, praeitimi arba ateitimi susijusiomis asmeninėmis bei kasdieninėmis aplinkos, ekonomikos, socialinių bei institucinių reiškinių temomis (pvz. laisvalaikis).	Domisi, žino apie priimtus sprendimus aplinkos, ekonomikos, socialinių reiškinių bei institucijų klausimais. Gerbia kitų nuomonę šiais klausimais.	Domisi, žino apie priimtus sprendimus aplinkos, ekonomikos, socialinių reiškinių bei institucijų klausimais. Domisi etikos ir nusikalstamumo klausimais. Gerbia kitų išsakytą nuomonę šiais klausimais.
Transformuojamoji: Aplinkosaugos dimensija Ekonomikos dimensija Socialinė dimensija Institucinė dimensija		Geba diskutuoti paprastą kalbą ir bendradarbiauti paprastomis formuluočiomis, pagrindžiant savo asmeninę nuomonę aplinkos, ekonomikos, socialinių bei institucinių problemų temomis (pvz. darbas).	Geba suvokti B1 lygmenį atitinkančių akademinių paskaitų turinį susijusį su aplinkosaugos, ekonomikos, socialinėmis bei institucinėmis temomis bei geba kritiškai mąstyti vertindamas šiuos procesus bei reaguoti naudojant tinkamą registrą.	Geba lyginti reiškinius, požiūrius ir išvadas susijusias su aplinkosaugos, ekonomikos, socialinėmis bei institucinėmis temomis. Geba pateikti savo išvadas ir vertinimą, naudojantis rašytinės informacijos šaltiniais anglų kalba bei informacinėmis technologijomis.
Metodologinė: Aplinkosaugos dimensija Ekonomikos dimensija Socialinė dimensija Institucinė dimensija		Žino apie aplinkos, ekonomikos, socialinių reiškinių bei institucijų problemas.	Geba priimti sprendimus esant neapibrėžtom situacijoms aplinkosaugos, ekonomikos, socialinių reikalų bei instituciniais klausimais.	Geba priimti sprendimus esant neapibrėžtom situacijoms aplinkosaugos, ekonomikos, socialinių reikalų bei instituciniais klausimais.

Komunikacinė užsienio kalbos: Aplinkosaugos dimensija Ekonomikos dimensija Socialinė dimensija Institucinė dimensija	Geba kalbėti bei papasakoti gana paprastą kalbą įprastomis kasdieninėmis temomis. Geba trumpai ir paprastai aprašyti save ir savo aplinką; parašyti trumpą laišką bei užpildyti nesudėtingą formą.	Geba pradėti pokalbį bei pasiruošimo bei pasikeisti reikiama informacija, esant pažįstamai kalbinei situacijai. Geba paprastą kalbą parašyti asmeninį laišką, pastraipą, rašinį bei užrašyti trumpas pastabas aplinkosaugos, ekonomikos, socialinių bei institucinių reiškinių temomis.	Geba parengti akademinį pranešimą pasirinkta tema, remiantis atlikta apklausa, naudojantis rašytinės informacijos šaltiniais anglų kalba bei informacinėmis technologijomis. Suprasti vidutinio sudėtingumo skaitomų ir klausomų tekstų pagrindinę mintį ir detales, taikyti įvairias skaitymo, klausymo strategijas bei išmanyti apie individualų mokymosi stilių/ Geba rašyti pakankamai rišlių tekstą (ataskaitą, veiklos proceso aprašymą), tinkamai argumentuojant.	Geba parengti akademinį pranešimą pasirinkta tema, remiantis atlikto tyrimu ir mokslinės literatūros analize, atrinkti reikiamą informaciją ir tinkamai pateikti skaidres nurodant naudotas literatūros sąrašą. Geba rašyti rišlių akademinį rašto darbą, argumentuoti, cituoti, perfrazuoti bei interpretuoti,. Suprasti vidutinio sudėtingumo skaitomų ir klausomų tekstų pagrindinę mintį ir detales, taikyti įvairias skaitymo.
---	--	---	--	---

11 lentelėje atskleidžiama darnaus vystymosi kompetencijos struktūros subkomponenčių sąsajos su anglų kalbos A1 – B2 lygių studijų programos turiniu.

Anglų kalbos A1 – B2 lygio studijų dalyko turinys apima klimato kaitos, aplinkosaugos, gamtos, globalizacijos, transporto, įsidarbinimo, informacinių technologijų panaudojimo, švietimo, lygių galimybių problemas. Aktyvūs anglų kalbos mokymosi metodai ir integruotas mokymosi turinys padeda studentams ugdyti(is) DVK ir tobulinti užsienio kalbos komunikacinę kompetenciją. Ruošiantis grupinio darbo pristatymui, studentai renka ir analizuoja mokslinę literatūrą anglų kalba, ją aptaria grupėse ir daro žodinį pristatymą pasirinkta tema:

- 1) Darnaus vystymosi iniciatyva specialybiniuose dalykuose (darnioji chemija, darnioji ekonomika, darnioji energetika, darnus kalbų mokymasis ir kt);
- 2) Taršos mažinimo iniciatyvos;
- 3) Klimato kaita ir jos poveikis žmogui ir gamtai;

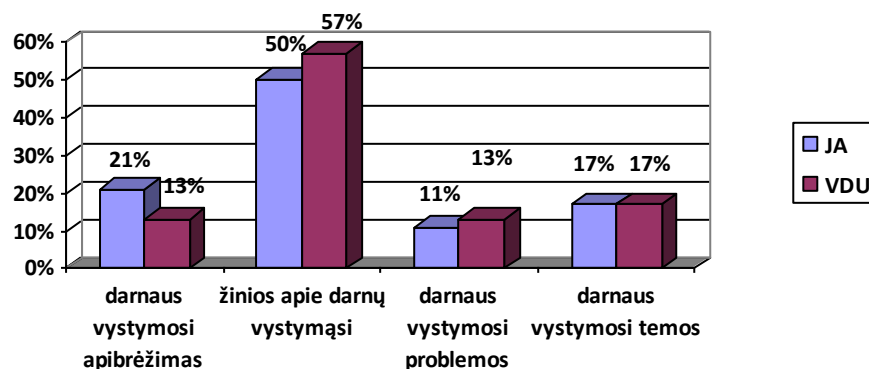
- 4) Globalus atšilimas ir jo poveikis žmogui ir gamtai;
- 5) Gyvenimo kokybės ir sveikatos gerinimo būdai ir priemonės;
- 6) Sportas ir sveikata;
- 7) Nykstanti flora ir fauna.

Dažniausiai studentai renkasi temas susijusias su jų pasirinkta specialybe – pvz. kalbas studijuojantys studentai nagrinėja įvairių kultūrų bei daugiakalbystės problemas, aplinkosaugos - klimato kaitos, gamtos mokslų - gyvūnų ir augalų rūšių nykimo, etnologai diskutuoja apie nacionalinį paveldą ir būdus jį išsaugoti. Svarbu pažymėti yra tai, kad studentai savo pristatymuose kalba apie problemas ir jų sprendimų būdus, akcentuoja visuomenėje įsigalėjusias blogybes- vartotojiškumą, energijos švaistymą, netoleranciją ir nepagarbą kitoniškumui. Tad dalyvaudami anglų kalbos užsiėmimuose jie turi galimybes išreikšti nuomonę, pasiginčyti su savo kolegomis ir pasiūlyti būdus problemų sprendimui. Anglų kalbos paskaitose yra sudaromos sąlygos studentams pareikšti savo nuomonę, dalintis ja su kitais kolegomis ir ieškoti bendrų sprendimų visų naudai. Tai yra svarbi paskata, kuri motyvuoja toliau gilintis į socialinius visuomenės reiškinius, būti aktyviam studentui bei piliečiui. Visos šios iniciatyvos atsispindi studentų rašto darbuose – pastraipose ir rašiniuose pvz. – „Neetiškas kompiuterio naudojimas universitete“, „Produkto gyvenimo ciklas“ ir kt. Darnaus vystymosi idėjų integravimas studentų rašiniuose padeda jiems konstruktyviai ir kritiškai nagrinėti socialinius reiškinius perkuriant socialinę realybę darnaus vystymosi dimensijų plotmėje. Suprasdami darnaus vystymosi koncepciją ir idėjas, studentai taiko įvairius darnios visuomenės modelius kurdami realybę be konflikto ir diskriminacijos ir tai pristatydami savo rašiniuose bei žodiniuose pranešimuose. Anglų kalbos mokymasis ir DVK ugdymas(is) yra tarsi neatsiejama grandis, kuri viena kitą jungia ir sieja. Besimokydami – įsisavindami naują žodyną, gramatines konstrukcijas, rengdami projektus ir diskutuodami, studentai mokosi konstruktyviai ir konceptualiai mąstyti bei atrasti savo neišnaudotas galimybes ir potencialą. Apibendrinant galima teigti, kad anglų kalbos studijų programos turinys ir siekiniai atitinka DVK ugdymo(si) sampratą ir AMI sudaro galimybę studentams, besimokantiems užsienio (anglų) kalbą pirmojoje universitetinių studijų pakopoje, ugdytis DVK.

3.2. Žvalgomojo tyrimo rezultatų analizė

Žvalgomojo tyrimo (3 etapas), kuris buvo vykdomas VDU ir JA 2011 – 2012 metais, rezultatai parodė, kad daugiau nei pusė VDU studentų (57 %) ir pusė (50 %) JA apklausoje dalyvavusių studentų žino apie darnaus vystymosi idėjas, tačiau tik nedaugelis

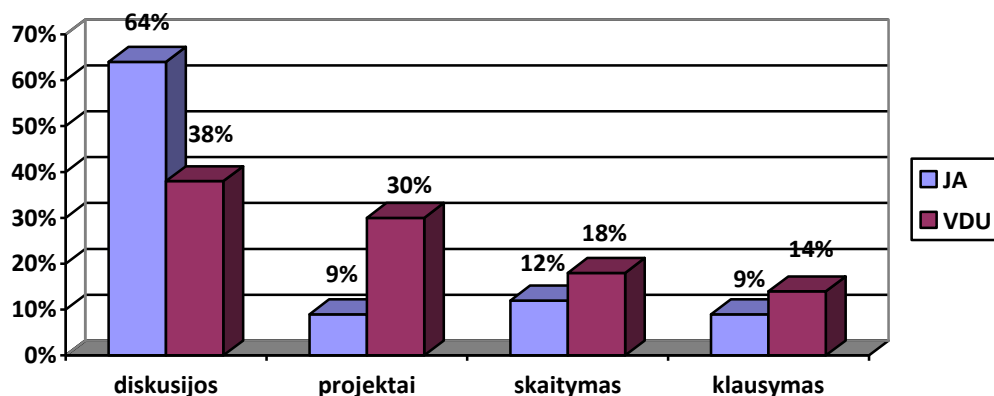
(VDU 13%, JA 20%) gali apibūdinti darnaus vystymosi sampratą, tačiau studentų nuomone darnaus vystymosi idėjų sklaida galėtų būti tobulinama, jeigu daugiau temų, susijusių su darniu vystymusi, būtų nagrinėjama anglų kalbos paskaitose.



15 pav. Studentų žinios apie darnaus vystymosi idėjas

Atsakymai į klausimą (žr. 15 pav.) „Kaip anglų kalba padėtų plėtoti darnaus vystymosi idėjas?“ demonstruoja studentų susidomėjimą diskusijomis apie darnaus vystymosi idėjas (VDU 38%, JA 64%), projektiniu darbu (VDU 30%, JA 9%), tačiau mažiau skaitymo (VDU 18%, JA 12%) ir klausymo (VD 14%, JA 9%) užduotimis.

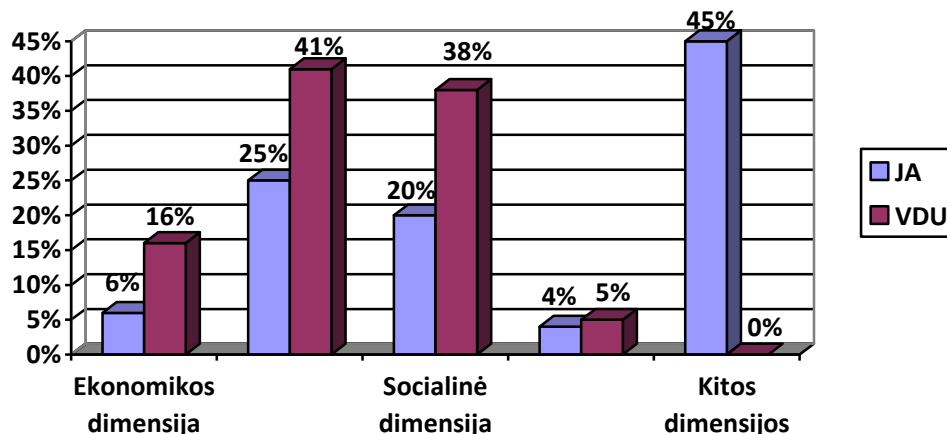
VDU ir JA studentų atsakymai į klausimą apie jų vykdomas veiklas, padedančias gilinti žinias apie darnų vystymąsi, demonstruoja jų nuomonių skirtumus ir panašumus.



16 pav. Anglų kalbos pagalba darnaus vystymosi idėjų ugdymui

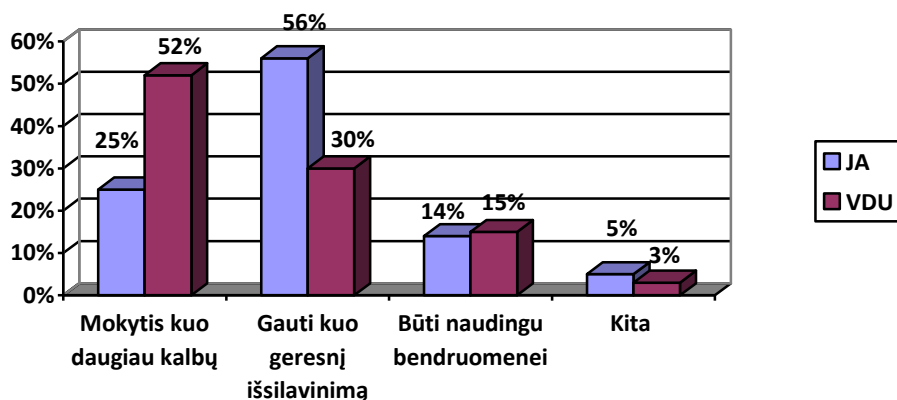
Yra įdomu pastebėti, kad respondentai labai skirtingai vertina diskusijų (VDU 38%, JA 64%) ir projektinio darbo (VDU 30%, JA 9%) naudą, kai tuo tarpu skaitymo ir klausymo užduotys yra vienodai nepopuliarios studentų tarpe. Pastebimi skirtumai (žr. 16 pav.), kad JA studentai aukštai vertina dialogą ir diskusijas (JA 64%), o VDU studentams mažiau svarbu diskusijos (VDU 38%). Tai, kad VDU studentai daugiau vertina projektinį darbą, galima būtų paaiškinti individualiam darbui ir paskaitai skirtu laiko santykiu. VDU

studentams anglų kalbos paskaitai yra skiriamos 45 minutės, todėl jie turi mažai laiko diskusijoms, o JA - anglų kalbos dėstytojai gali daugiau laiko diskutuoti jiems aktualiais klausimais, kadangi jų paskaitos trukmė yra 90 minučių. Šio žvalgomojo tyrimo rezultatai parodė, kad studentai dar nepakankamai informuoti apie darnų vystymąsi (VDU 17 %, JA 17%), bet pageidautų, kad anglų kalbos paskaitose būtų akcentuojama darnaus vystymosi idėjos, įtraukiant temas susijusias su aplinkosauga, ekonomika, institucijomis bei socialiniais reiškiniais.



17 pav. Studentų žinios apie darnaus vystymosi dimensijas

Tyrimo rezultatai parodė, kad VDU studentai turi daugiau žinių apie aplinkosaugos (VDU 41%, JA 25%), socialinių reiškinių (VDU 38%, JA 20%) bei ekonomikos (16%, 6%) dimensijas, bet VDU ir JA studentai vienodai mažai žino apie institucinę (5%, 4%) dimensiją (17 pav.). Įdomu pastebėti, kad VDU studentai nieko neatsakė apie kitas dimensijas (VDU 0%, JA 45%) lyginant su JA studentais, kurių žinios apie kitas darnaus vystymosi dimensijas žymiai skiriasi. Kitos dimensijos JA studentų nuomone yra techninės – inovacinės bei informacinės – technologinės. Tyrimo rezultatai parodė ryškius skirtumus tarp dviejų Lietuvos ir Bulgarijos aukštojo mokslo institucijų, kurie gali būti interpretuojami labai skirtingomis specialybėmis; navigacija, jūreivystės inžinierija ir kt. JA, Bulgarijoje bei Politikos ir Diplomatinės, įvairių kraštų kultūros, verslo administravimo, viešosios komunikacijos ir kt. specialybių VDU, Lietuvoje. JA studentams yra svarbu įsisavinti profesines subtilybes, o VDU studentai kreipia didesnę dėmesį į kokybišką bendrąjį universitetinį išsilavinimą, lingvistinę inteligenciją ir tarpdiscipliniškumą.



18 pav. Studentų nuomonė apie darnaus vystymosi kompetencijos ugdymą(si)

VDU ir JA studentų nuomonė apie DVK ugdymą(si) taip pat išryškino jų požiūrių skirtumus (žr. 18 pav.) – VDU studentams yra svarbu mokytis kuo daugiau kalbų (VDU 52%, JA 25%), o JA studentams įgyti kuo geresnį išsilavinimą (VDU 30%, JA 56%) gilinant savo profesines žinias. Tai gali būti interpretuojama, kad VDU artes liberales studijos akcentuoja visapusiškai išsilavinusio absolvento, o JA – specialisto parengimą ir todėl Jūrų Akademijos studentams yra labiau svarbu technikos – navigacijos, jūrų laivybos geras išmanymas, nei daugiakalbystė ir tarpkultūrinė komunikacija. Būti naudingam visuomenei ir plėtoti darnaus vystymosi idėjas, demonstruojant darnaus vystymosi kompetenciją abiejų VDU ir JA aukštųjų institucijų studentams nelabai aktualu (VDU 14%, JA 15%), gal būt dėl to, kad jie neturi pakankamai žinių apie darnaus vystymosi idėjas (VDU 17%, JA 17%), kurios akcentuoja absolventų - specialistų veiklos naudingumą visuomenei. Dėl tos priežasties galima daryti apibendrinimą, kad anglų kalbos paskaitose reiktų daugiau diskutuoti darnaus vystymosi temomis, akcentuojant darnaus vystymosi idėjas ir kad pažangus jaunimas ne tik geru mokymusi, bet ir visuomenine veikla gali būti naudingas bendruomenei/visuomenei.

Šio tyrimo rezultatai parodė, kad VDU ir JA aukštųjų mokslo institucijų studentai domisi darnaus vystymosi idėjomis ir pageidautų įgyti daugiau žinių ekologijos, socialinio gyvenimo, ekonomikos taip pat įvairių kraštų kultūros klausimais. Savo gimtą kalbą (lietuvių ir bulgarų), senąsias tautines tradicijas bei švarią gamtą jie gerbia ir norėtų išsaugoti ateities kartoms. Darnų vystymąsi jie supranta kaip naujo tipo mąstymą, paradigmą, bet jiems dar trūksta žinių kaip šios idėjos turėtų atsispindėti žmonių veikloje, tačiau pritaria nuomonei, kad AMI galėtų prisidėti sprendžiant darnaus vystymosi žinių trūkumo problemą.

Tyrimas parodė, kad VDU studentai pageidautų studijuoti anglų kalbą nagrinėdami ekologijos bei socialinio gyvenimo problemas. Nors JA studentams šios temos nėra labai aktualios, tačiau tiek VDU tiek JA studentai norėtų, kad anglų kalbos mokymosi programos integruotų temas susijusias su darnaus vystymosi idėjomis, nes jų nuomone pokyčiai globaliame mokslo ir darbo pasaulyje reikalauja darnaus vystymosi idėjos supratimo; tarpkultūrinės komunikacinės patirties ir vienas kito supratimo daugiakultūrinėje aplinkoje.

Remiantis Dawe (Dawe et al, 2005; Wiek, 2012), norint pasiekti DVK ugdymo(si) rezultatų, vienas iš pagrindinių darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo(si) aspektų yra persijungimas prie realaus gyvenimo. Tai reiškia tiesioginį ryšį su realaus pasaulio problemomis, dalijimąsi įgyta patirtimi su kitais, įsitraukimą į tikrų, o ne abstrakčių ar išgalvotų problemų sprendimą. Kūrybiškas DVK ugdymo(si) aspektas yra tas, kad darnumas reikalauja naujų įgūdžių ir gebėjimų formavimo aktyviai mokantis, sąveikaujant ir bendradarbiaujant, todėl labai tikėtina, kad “darnaus vystymosi idėjos gali įtraukti studentus, darnaus vystymosi koncepciją išgryninus vertybinių nuostatų šviesoje” (Stibbe, 2010, p.1). Lietuvos ir Bulgarijos VDU ir JA aukštųjų mokslo institucijų studentai pripažįsta, kad pakankama anglų kalbos komunikacinė kompetencija yra nuolatinio tobulėjimo darbo bei asmeninio gyvenimo srityse sėkmės garantas. VDU ir JA studentai dalyvauja ERASMUS mainų programose, stažuotėse bei atlieka praktikas įvairiose institucijose užsienyje. Tačiau tyrimo rezultatai atskleidė ir šių dviejų institucijų skirtumus, kurių esminis yra tas, kad VDU studentai, vadovaudamiesi *artes liberalles* idėjomis, gali laisvai rinktis jiems patinkančius studijų dalykus, planuoti savo mokymosi ir darbo laiką, o JA yra griežtesnis studijų reglamentas, nes yra ruošiami jūreiviai kadetai, jūreivystės inžinieriai, kurie mokosi ir atlieka praktiką laivuose jūroje. VDU išsiskiria ne tik *artes liberalles* nuostatomis, bet ir savarankiškumą bei kūrybiškumą skatinančiomis mokymosi formomis. VDU moto – VDU daugiau nei specialybė atliepia generalisto pobūdžio rengiamą absolventą, kai tuo tarpu JA yra akcentuojama profesiniai techniniai mokymo dalykai. Atliktas žvalgomasis tyrimas leidžia daryti išvadą, kad VDU ir JA studentai turi nepakankamai žinių apie darnaus vystymosi koncepciją ir idėjas, todėl darnaus vystymosi koncepcija ir su ja susiję naujausi mokslo tyrimai turi būti išdiskutuojami ir išanalizuojami, kad studentams būtų aiški darnaus vystymosi samprata ir jų universiteto vykdoma politika šiuo aspektu. Šiam tikslui įgyvendinti yra siūloma kelios rekomendacijos:

Pirma, anglų kalbos mokymosi A1 – C1/C2 lygių turinys turi apimti visas keturias darnaus vystymosi dimensijas: aplinkosaugą, ekonomiką, socialinę bei institucinę

dimensijas. Mokymosi metodai ir strategijos turėtų būti labiau įtraukiantys, t.y. skatinantys diskusijas, dialogus, bendravimą ir bendradarbiavimą, dalijimąsi savo patirtimi ir žiniomis. Tai skatintų kritinį ir konstruktyvų mąstymą, kuris yra orientuotas į problemų sprendimus, o ne problemų išskyrimus. Temos susietos su žaliaja ekonomika, taupymu, ekologija, klimato kaita, skurdo mažinimu ir institucijų įsitraukimu į šių problemų sprendimus turi būti grindžiamas darnaus vystymosi dimensijomis ir labiau akcentuojamos anglų kalbos studijų programose. Taip pat yra būtina nuolat atnaujinti anglų kalbos studijų programą, atsižvelgiant į DVK ugdymui svarbius komponentus. Nors anglų kalbos studijų programoje yra temos susijusios su aplinkosauga, kultūra, visuomene, ir kt., yra svarbu nuolat diskutuoti apie asmens- aplinkos- veiklos santykį. Pasak Mogensen ir Schnack (2010) absolventų veiklumas yra traktuojamas kaip darnaus vystymosi švietimo (angl. Education for Sustainable Development) idealas. Anglų kalbos paskaitose pristatydami savo darbus ir diskutuodami studentai kritiškai vertina valstybinę politiką ekonomikos, aplinkosaugos, sveikatos, švietimo bei institucijų valdymo srityse ir bando rasti būdą kaip pagerinti šias vykdomas veiklas tuo pačiu apgalvodami kokią poziciją ir veiklas jie vykdys baigę studijas.

Vytauto Didžiojo Universiteto studentai iš Aplinkosaugos, Humanitarinių, Socialinių, Politikos ir Diplomatinės Mokslų, Ekonomikos ir Vadybos fakultetų, besimokantys anglų kalbą B1 lygiu, pademonstravo geresnę lingvistinę kompetenciją ir aiškiau atsakė į jiems pateiktus klausimus anglų kalba nei jų kolegos studijuojantys Navigacijos, Informatikos, Programavimo ir Elektronikos specialybes Jūrų Akademijoje, Varnoje (Bulgarija). VDU, anglų kalbos 6 kreditų kursą sudaro 160 valandų (4 paskaitos po 45 min. per savaitę, iš jų 1 paskaita nuotoliniu būdu), JA atitinkamai - 165 valandų (2 paskaitos po 1.5 valandos per savaitę), JA studentai taip pat mokosi nuotoliniu būdu atlikdami įvairias anglų kalbos mokymosi užduotis savarankiškai. JA kaip ir VDU studentai pradeda mokytis bendrosios anglų kalbos bei nuo trečio semestro mokosi profesinės - specialybinės (angl. English for Specific Purposes) anglų kalbos. JA studentų anglų kalbos lygis būna labai skirtingas, bet jiems visiems per du semestrus reikia pasiekti B2 lygį, kad nuo trečio semestro galėtų mokytis specialybinės anglų kalbos C1/C2 lygiu. Kadangi JA studentai turi dvi savaitines paskaitas po 1.5 valandos, jiems reikia daug noro ir valios pastangų, kad jie pasiektų reikiamų rezultatų. JA dėstytojams yra didelis iššūkis motyvuoti studentus mokytis, taip pat šios problemos yra labai aktualios ir VDU dėstytojams, kadangi į VDU kasmet įstoja vis daugiau studentų turinčių geras anglų kalbos žinias ir lingvistinius gebėjimus ir jiems anglų kalbos kompetencijos tobulinimas nėra svarbiausias mokymosi universitete tikslas.

Taigi atliktus šį žvalgomąjį tyrimą galima teigti, kad VDU studentai pageidauja, kad anglų kalbos B1 lygyje (ir kituose aukštesniuose anglų kalbos lygiuose) būtų kalbama darnaus vystymosi temomis. Tokiu būdu studentai turėtų galimybes ne tik tobulinti anglų kalbos komunikacinę kompetenciją, bet ir ugdyti(is) darnaus vystymosi kompetenciją

3.3. Veiklos tyrimo rezultatų analizė

Veiklos tyrimas (4 etapas) buvo sukonstruotas, remiantis mokslinėje literatūroje priimta klasikinio tyrimo kompozicija (Charles, 1999; Žydzūnaitė, 2006). 2012 m. buvo atliktas pilotinis tyrimas šio klausimyno patikimumui nustatyti ir buvo gautas Cronbach alfa 0,602, kai buvo 5% lygmens paklaida, kuri leidžia teigti, kad gauti rezultatai yra patikimi (klausimyno pavyzdį žiūrėti 3 priede).

Veiklos tyrimo testavimas buvo vykdomas semestro pradžioje ir pabaigoje, jame dalyvavo VDU studentai besimokantys anglų kalbą B2 lygiu. Studentai buvo priskirti dviem grupėms: veiklos tyrimo (VT) ir kontrolinei (K). Ši veikla buvo orientuota į poveikio tyrimą bei darnaus vystymosi turinio ir mokymosi metodų integravimui į anglų kalbos B2 lygio programą darnaus vystymosi kompetencijos, kaip metakognicijos išraiškos ugdymui. Šiame skyriuje yra pateikiama rezultatų analizė po veiklos tyrimo, kuri apėmė:

- 1) Veiklos tyrime dalyvavusių anglų kalbos B2 lygio studentų požiūrio apie DVK apklausos duomenų apibūdinimą.
- 2) Veiklos tyrime dalyvavusių anglų kalbos B2 lygio studentų darnaus vystymosi kompetencijos sampratos ir jos sudedamųjų elementų analizę. DVK
- 3) Anglų kalbos B2 lygio mokymosi poveikio DVK ugdymui(si) tyrimą.

Anketiniai duomenys buvo lyginami ir apdorojami taikant matematinės statistikos metodiką Chi kvadratu ir Kandell tau kriterijus. Grupė (VT) 32 studentai (integruotas turinys ir mokymo metodai) ir Grupė (K) 32 studentai (neintegruotas turinys ir mokymo metodai) pradžioje tyrimo bei Grupė (VT) 32 studentai (integruotas turinys ir mokymo metodai) ir Grupė (K) 32 studentai (neintegruotas turinys ir mokymo metodai) semestro pabaigoje.

Vykdamas veiklos tyrimą vadovautasi homogeniškumo principu - visi dieninių bakalauro programos studentai buvo pasiekę B1 anglų kalbos lygį ir patekę į B2 anglų kalbos lygį. Šiais duomenimis remiantis buvo siekta pagrįsti hipotezę apie grupių homogeniškumą: mokymąsi bakalauro dieninių studijų programoje pirmame kurse, lygybę pagal amžių, anglų kalbos žinias, gebėjimus bei įgūdžius. Veiklos tyrimo, kuris buvo vykdomas 2013 metais dalyvavo 64 (semestro pradžioje) ir 64 (semestro pabaigoje)

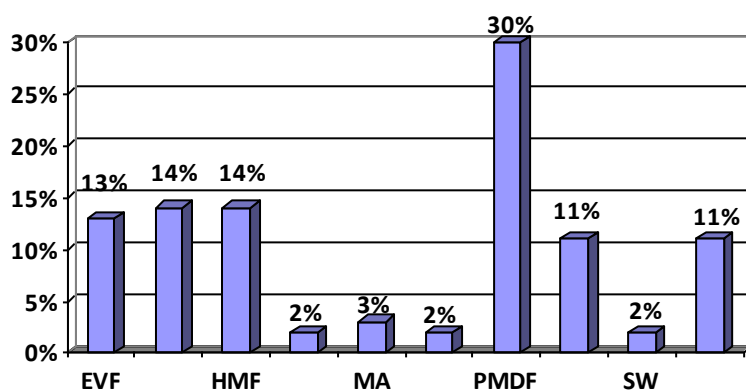
respondentai besimokantys dieninių bakalauro studijų programoje anglų kalbą B2 lygiu. Studentų grupės veiklos tyrimo (VT) ir kontrolinės (K) buvo tiriamos siekiant nustatyti jų žinias ir jų požiūrį apie darnaus vystymosi kompetenciją ir šios kompetencijos ugdymo poreikį universitetinėse bakalauro studijose VDU. Tyrimas su tomis pačiomis respondentų grupėmis buvo atliekamas 2 kartus - pradžioje ir pabaigoje semestro, pateikiant identišką klausimyną (semestro pradžioje ir pabaigoje). Šiame tyrimo etape taikytas aprašomosios statistikos metodas, grupių palyginimas taikant Kendall tau (tc) koreliacijos koeficientą, Chi kvadratą ir jų statistinius reikšmingumus (p), kurių pagalba buvo siekiama nustatyti VT ir K grupių atsakymų panašumus ir/ar skirtumus.

Veiklos tyrimo dalyvių demografiniai duomenys

Veiklos tyrime dalyvavo 73,4 % (N = 50) merginos ir 26,6 % (N = 16) vaikinai. Didžiąją dalį Politikos ir Diplomatinijos (36,4%), Gamtos (16, 7 %), Ekonomikos ir Vadybos (12,1%), Teisės (12,1%), Humanitarinių Mokslų (9,1 %) sudarė moteriškos lyties besimokančiųjų studentų (žr. 16 lentelę).

16 lentelė. Respondentų pasiskirstymas pagal lytį

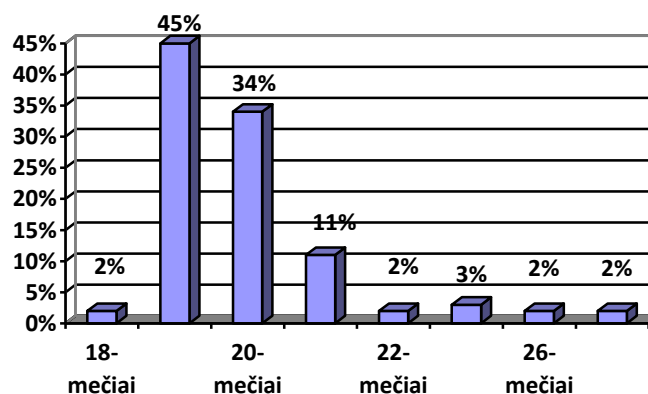
Lytis	Dažnis	Procentas
Moteriška	47	73,4 %
Vyriška	17	26,6%
Viso	64	100,0%



19 pav. Studentų pasiskirstymas pagal fakultetus

Veiklos tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal fakultetus yra parodytas 19 paveiksle. Veiklos tyrimo dalyviai atstovavo Politikos Mokslų ir Diplomatinijos (29,7 %), Gamtos (14, 1%), Humanitarinių Mokslų (14,1 %), Ekonomikos ir Vadybos (12,5 %), Socialinių Mokslų (10, 9%) ir Teisės (10,9 %), Socialinio Darbo Instituto (1,6 %) Menų (1,6 %) ir Informatikos (1,6 %) Fakultetus (žr. 19 pav.).

Veiklos tyrimo dalyviai buvo apklausti pagal tris amžiaus grupes: 1) 18 – 21; 2) 22 – 23; 3) 26 - +. Veiklos tyrimo dalyvių amžius yra parodytas 20 paveiksle.



20 pav. Studentų pasiskirstymas pagal amžių

Didžiausia respondentų dalis atstovavo 18 – 21 (91,00 %), (N = 59) amžiaus grupę, antrąją sudarė 22 - 23 metų amžiaus grupė (6,00 %), (N = 3) ir trečiąją 26 – 29 (3,00 %), (N = 2) metų amžiaus grupę. Vidutinis respondentų amžius 19, 98 metų standartinis nuokrypis yra 1, 69. Visi respondentai buvo bakalauro dieninių studijų pakopos studentai (N = 64) ir buvo įgiję anglų kalbos pradedančiųjų aukštesnio anglų kalbos (B1) lygio kompetenciją bei VDU studijavo anglų kalbą B2 lygiu. Semestro pradžioje VT ir K studentų grupės atsakė į klausimyną pateiktus klausimus, pasirinkdami jiems tinkantį atsakymą.

Veiklos tyrimo dalyvių požiūris į darnaus vystymosi kompetenciją

VT grupės studentai mokėsi anglų kalbą B2 lygyje, kurios mokymosi programoje yra integruotas darnaus vystymosi kompetenciją ugdantis turinys, ir K grupės studentai, į kurių anglų kalbos mokymo programą nebuvo įtrauktos temos susijusios su darnaus vystymosi kompetencijos ugdymu. VT grupės dalyviai anglų kalbos paskaitų metu skaito, analizuoja, diskutuoja apie ekonomikos, aplinkosaugos, socialinių bei institucinių reiškinių problemas. Jiems yra duodamos grupinio, komandinio darbo užduotys, aktyvūs mokymo metodai – minčių lietus, refleksija, interakcija Moodle platformoje. Studentų kalbinė raiška darnaus vystymosi temomis yra įtvirtinama mokantis argumentuotai reikšti savo nuomonę žodinių pranešimų bei diskusijų metu, taip pat rašymo darbuose (pavyzdžiui rašinys tema: svarbiausias produkto gamybos ciklo etapas, kuris turi didžiausią poveikį aplinkai), kuriuose nagrinėjamos ekonomikos, aplinkos apsaugos, institucijų pagalbos sprendžiant ekologijos ir gamtos taršos problemas temos. VT grupės studentai anglų kalbos paskaitose daugiau dėmesio skyrė globalaus pasaulio problemoms – pvz. klimato kaitai, emigracijos, bedarbystės, lygių galimybių bei kitoms aktualioms Lietuvoje bei pasaulyje vykstančių reiškinių temoms. Diskusijos buvo vykdomos ne tik

paskaitose, bet taip pat interaktyviu būdu Moodle platformoje kur visi VT grupės studentai galėjo dalyvauti ir išreikšti savo požiūrį.

Semestru pasibaigus veiklos tyrime dalyvauja tie patys VT ir K anglų kalbą B2 lygyje besimokantys grupių dalyviai, kurie savo požiūrį buvo išsakę anketinėje apklausoje semestro pradžioje. Semestro pabaigoje abi studentų VT ir K grupės atsakė į jiems pateiktus tuos pačius kaip ir semestro pradžioje klausimus. Šio veiklos tyrimo tikslas buvo nustatyti ar buvo žinių ir nuomonės apie darnaus vystymosi elementus ir kompetenciją pokytis, kai į anglų kalbos B2 lygio studijų programą buvo integruotas mokymo turinys bei mokymo(si) metodai padedantys plėtoti žinias apie darnaus vystymosi elementus ir ugdančius DVK.

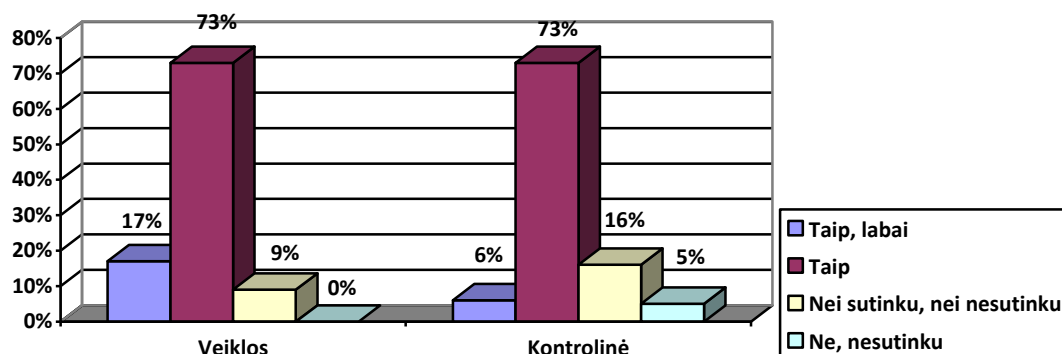
Statistiškai apdorojus abiejų VT ir K grupių veiklos tyrimo rezultatus semestro pabaigoje, ryškių skirtumų nerasta. VT grupėje statistiškai reikšmingu išryškėjo studentų atsakymai į 6 anketos klausimą apie svarbiausius darnaus vystymosi: ekonomikos, aplinkosaugos, socialinių, institucinių ir kitus elementus. VT grupės studentų nuomone aplinkosauga yra svarbiausias darnaus vystymosi elementas, kuriam turėtų būti skiriamas didesnis dėmesys. Abiejų VT ir K grupių respondentų atsakymai į 6 klausimą yra pateikti 17 lentelėje. Gauti rezultatai demonstruoja, kad VT grupėje statistiškai reikšmingai didesnis atsakymų *taip* procentas ($p = 0,024$), ir daugiau studentų aplinkosaugą priskiria prie darnaus vystymosi elementų nei K grupės studentų. Galima būtų teigti, kad VT grupės dalyviai aukštesnius atsakymų variantus įvardija dėl paskaitose taikomų mokymo metodų, bei integruoto turinio susijusio su ekonomika, aplinkosauga, socialinių problemų tekstų skaitymu ir nagrinėjimu išreiškiant bei pagrindžiant savo nuomonę šiais darnaus vystymosi dimensijų ir sudedamųjų elementų klausimais.

17 lentelė. VT ir K grupių atsakymai į klausimą apie darnaus vystymosi elementus

			Grupės		Viso
			VT	K	
KL 6_2 Darnaus vystymosi elementas: aplinkosauga	Ne	Studentų skaičius	11	20	31
		% grupėje	34,4%	62,5%	48,4%
	Taip	Studentų skaičius	21	12	33
		% grupėje	65,6%	37,5%	51,6%
Viso:		Studentų skaičius	32	32	64
		% grupėje	100,0%	100,0%	100,0%

VT grupės studentai anglų kalbos paskaitose darė grupinio darbo pristatymus, diskutavo apie klimato kaitą, globalų atšilimą, gamtosaugą ir kitomis aktualiomis aplinkosaugos temomis bei rašė rašinius apie produkcijos gamybą bei jos poveikį žmogui

ir aplinkai. Temų apie ekonomiką, aplinkosaugą, socialines ir institucines problemas, kaip sudedamuosius darnaus vystymosi elementus, integravimas į anglų kalbos mokymo B2 lygio programą, išryškino teigiamą abiejų grupių dalyvių požiūrį. 21 paveiksle yra pavaizduoti studentų atsakymai į klausimą ar jie sutinka, kad į anglų kalbos A1 – B2 lygių mokymo/si programas būtų integruota darnaus vystymosi aspektai.



21 pav. VT ir K grupių studentų atsakymai į 14 klausimą

Veiklos tyrimas parodė, kad abiejų tyrimo grupių – VT (73 %) ir K (73%) grupių studentai sutinka, kad į anglų kalbos A1 – B2 lygių programas būtų įtraukti darnaus vystymosi aspektai, taip pat abiejų grupių studentai panašiai VT (17%) ir K (6%) labai pritaria šiai darnaus vystymosi temų integravimo į anglų kalbos programų turinį nuomonei. Šio tyrimo rezultatai demonstruoja teigiamą (90%) studentų, dalyvavusių ugdomajame projekte nuomonę apie darnaus vystymosi elementų svarbą anglų kalbos mokymosi procese.

18 lentelė. VT ir K grupių atsakymai į 14 klausimą apie anglų kalbos A1 – B2 lygių studijų programos praturtinimą darnaus vystymosi aspektais

			Viso
Klausimas 14. Ar sutinkate, kad darnaus vystymosi aspektai turėtų būti įtraukti į anglų kalbos A1 – B2 lygių studijų programą?	Taip, labai	Studentų skaičius % Grupėje	9 14,1%
	Taip	Studentų skaičius % Grupėje	45 70,3%
	Nei sutinku, nei nesutinku	Studentų skaičius % Grupėje	9 14,1%
	Ne, nesutinku	Studentų skaičius	1 1,6 %

Studentų atsakymai į 14 klausimą *Ar sutinkate, kad darnaus vystymosi aspektai turėtų būti įtraukti į anglų kalbos A1 – B2 lygių studijų programą* statistiškai reikšmingo

skirtumo tarp UP ir K grupių nei pagal Chi kvadrato kriterijų $\chi^2(3) = 2,13$, $p = 0,55$, nei pagal Kendallo τ_c kriterijų neparodė abiejose ugdomojo projekto grupėse. Tačiau galima pastebėti (žr. 18 lentelę), kad abiejų grupių studentai reikšmingą teigiamą nuomonę ir pritarimą (taip, labai ir taip) 84,4 %, ir nereikšmingą neigiamą nuomonę ir nepritarimą (ne, nesutinku) 1,6%) suteikia, tam kad darnaus vystymosi elementai turėtų būti integruoti į anglų kalbos A1 – B2 lygių dieninių bakalauro studijų universitete mokymo programas.

Statistiškai apdorojus duomenis, buvo pastebėta, kad abiejų grupių VT (integruotas turinys ir mokymo metodai) ir K (neintegruotas turinys ir mokymo metodai) atsakymai, studijuojant anglų kalbą B2 lygyje vieną semestrą, buvo beveik vienodi ir statistiškai nereikšmingi. Analizuojant VT ir K grupių studentų atsakymus po vieno semestro, VT grupės dalyvių, su integruotu darnaus vystymosi elementais turiniu, išryškėjo tik 6 klausimo aukštesnių atsakymų variantai palyginus juos su K grupės studentų atsakymais. Kiti abiejų VT ir K grupių dalyvių atsakymai į 7, 8, 9, 10, 11, 12 ir 13 klausimus skiriasi nežymiai ir yra statistiškai nereikšmingi. VT grupės studentų aukštesnis pasirinkimas buvo tik į 1 klausimą apie *aplinkosaugą* kaip labai svarbų darnaus vystymosi elementą. Išanalizavus šio tyrimo rezultatus iškilo klausimas kodėl nebuvo reikšmingesnio teigiamo pokyčio VT grupės studentų atsakymuose, į kurių mokymo programą buvo integruotas mokymo turinys ir mokymo metodai susiję su darnaus vystymosi elementais, padedančiais ugdyti DVK. Statistiško reikšmingumo tarp abiejų VT ir K grupių nebuvimas, leidžia daryti prielaidas, kad tai buvo studentų nuomonės tyrimas, kuris yra neprognozuojamas ir gali keistis į vieną ar kitą pusę. Antra prielaida kodėl nebuvo statistiškai reikšmingo pokyčio yra laiko trūkumas. Tam, kad būtų galima nustatyti ugdomos kompetencijos pokyčius ir išryškinti jų sąsajas, šio tyrimo atveju, siejant anglų kalbos mokymą(si) su darnaus vystymosi elementų sklaida, reikia daugiau laiko ir vienas semestras kompetencijos ugdymui(si) yra per trumpa mokymosi atkarpa.

Apibendrinant veiklos tyrimo duomenis ir rezultatus išryškėjo išvada, kad DVK, kaip ir bet kurios kompetencijos, trumpalaikiais poveikiais, nors ir praturtinus programas darnaus vystymosi temomis bei mokymo(si) metodais, išugdyti nėra galimybių. Kompetencijos ugdymui(si) būtinos ne tik išorinės pvz. turinio integracija, mokymo(si) metodai, kompetencijos ugdymo(si) strategijos pritaikymas, laiko sąnaudos, dėstytojų bei pačių besimokančiųjų pastangos. Asmeninių savybių ir nuostatų kaita numato ilgesnio tarpo, nei vienas semestras ir intensyvesnio patirtinio mokymosi, nei tai yra mokantis auditorijose ar nuotoliniu būdu vieno semestro metu. Užsienio kalbos gebėjimams tobulinti taip pat reikalingas ilgesnis ir intensyvesnis mokymasis, nei tai buvo pasiūlyta

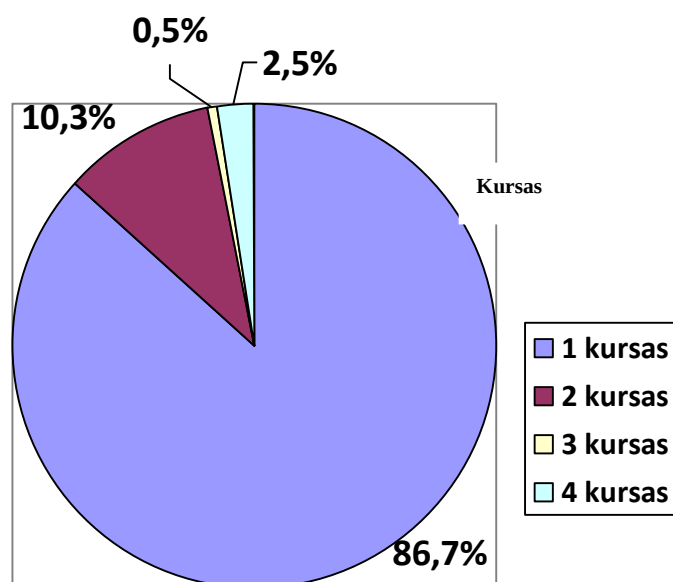
ugdomajame projekte. Šio VT tyrimo rezultatai parodė, kad kompetencijos ugdymas(is) reikalauja ilgalaikiško sisteminio požiūrio, specialaus mokymo turinio, bei mokymo(si) strategijų ir metodų taikymo, todėl buvo nuspręsta DVK ugdymo(si) ir anglų kalbos sąsajų, mokantis anglų kalbą A 1 – B2 lygiu, tyrimą kelių semestrų metu. Siekiant visapusiškesnio ir gilesnio problemos atspindėjimo, tyrimą buvo nuspręsta vykdyti įtraukiant pagrindiniuose Lietuvos universitetuose anglų kalbą A1 – B2 – C1/C2 lygiu besimokančius studentus.

3.4. Kiekybinio (darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo/si, mokantis užsienio (anglų) kalbos) tyrimo (5 etapas) rezultatų analizė. Aprašomoji statistika

Kiekybinio tyrimo dalyvių demografiniai duomenys

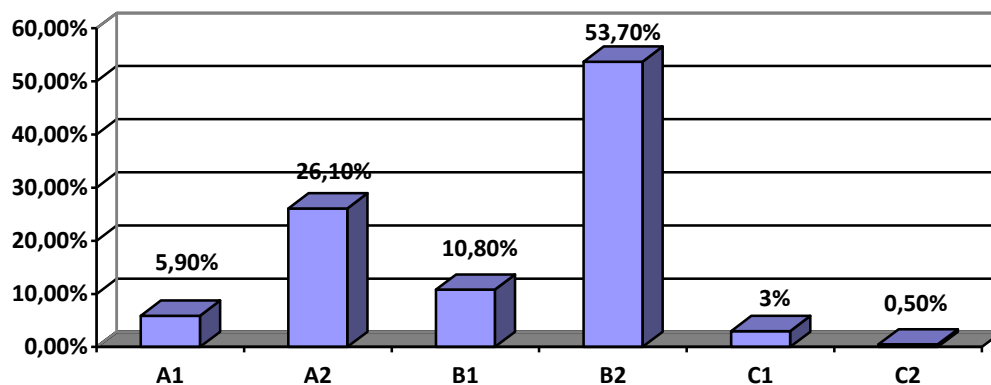
Kiekybiniame tyrime, kuris buvo vykdomas 2014 - 2015 metais, dalyvavo skirtingų universitetų respondentai besimokantys dieninių (nuolatinių) bakalauro studijų programoje anglų kalbą A1, A2, B1, B2, C1, C2 lygiu. Apklausoje dalyvavusių studentų buvo daugiausia iš VDU, mažiau iš kitų bei nei vieno atsakymo nebuvo gauta iš ASU. Studentai, kurie dalyvavo kiekybiniame tyrime, atstovavo įvairiausias mokslo sritis – Inžinerijos, Informatikos, Aplinkosaugos, Ekonomikos, Teisės, Menų, Socialinio Darbo, Psichologijos, Viešosios komunikacijos, Etnologijos, Sociologijos ir kt. specialybes. Kontroliuojami kintamieji taip pat buvo studentų amžius ir lytis. Tyrimo dalyviai buvo daugiausia 18 – 23 metų amžiaus studentai iš įvairių Lietuvos miestų, iš kurių 74 % buvo 18 – 20 metų amžiaus ir 7, 4% vyresni nei 27 metų.

Daugiausia buvo moteriškos lyties (71,6%) ir daugiau nei dvigubai mažiau vyriškos lyties (28,4%) studentų, kurių amžius yra statistiškai reikšmingas, o lytis nėra statistiškai reikšmingas kintamasis. Kiekybinio tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal kursą yra pavaizduotas 22 paveiksle. 177 respondentai buvo pirmakursiai, 21 antrakursiai, 6 studijavo aukštesniuose - trečiame ir ketvirtame kursuose.



22 pav. Studentų pasiskirstymas pagal kursą

Apklausoje dalyvavusių studentų daugiausiai buvo pirmakursių (87%), o mažiausiai - trečiakursių (0,5%). Studentų pasiskirstymas pagal pasiektą anglų kalbos lygį yra parodytas 23 paveiksle. Daugiausia studentų buvo B2 (53,7%) , dvigubai mažiau B1 (26%), o mažiausia C1/C2 anglų kalbos lygio. Visi kiekybinio tyrimo dalyviai buvo pažymėti 4 lygiais: A1, A2, B1, B2 (žr. 23 pav.).



23 pav. Studentų pasiektas A1 – C2 anglų kalbos lygis

Didžioji dauguma - 109 studentai buvo pasiekę anglų kalbos B2 lygį (53,7 %), mažiausia dalis - C1 – C2 (3, 6 %), tad remiantis šiuo mažu skaičiumi C1/C2 lygio studentai buvo prijungti prie B2 ir B2 lygis su C1 ir C2 lygiu buvo perkoduotas į B2 lygį.

3.4.1. Kiekybinio tyrimo faktorinė analizė ir rezultatai

Faktoriai buvo išskirti per kelis skaičiavimus ir buvo atmesti klausimai silpnai susiję su ištrauktais faktoriais (klausimo bendrybė buvo mažiau nei 0,2) ir jei faktorius yra per silpnai susijęs su klausimu (buvo mažiau nei trys klausimai). Taip pat buvo atmetami dviprasmiški klausimai, kurie aiškiai nepatenko į vieną faktorių, bet pateko į du ir daugiau faktorių. Atlikus galutinį faktorių skaičiavimą iš 91 klausimo buvo išskirti 75 klausimai, jų **KMO ir Bartleto Testas** - 0,906. Iš šių 75 klausimų buvo daroma faktorinė analizė, taikant faktorių išskyrimo metodą - pagrindinių ašių analizė ir faktorių skaičiaus nustatymo kriterijaus tikrinė reikšmė > 1 ir faktorių skaičiaus pasukimo metodas. Pagrindinių ašių faktorinė analizė (angl. principal axes factoring) taikytas faktorių išskyrimų metodas ir buvo panaudotas faktorių pasukimas su Kaizerio normalizacija (angl. direct Oblimin with Kaizer normalization). Pradinės tikrinės reikšmės parodytos 19 lentelėje po išskyrimo ir po pasukimo

19 lentelė. Faktoriai, jų tikrinės reikšmės ir paaiškinamos dispersijos procentais

Faktorius	Pradinės tikrinės reikšmės			Po išskyrimo			Po pasukimo
	Iš viso	Dispersijos %	Kaupiamasis %	Iš viso	Dispersijos %	Kaupiamasis %	Iš viso
1. Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija	25,2	33,6	33,6	24,9	33,3	33,2	14,8
2. Socialinė pilietinė subkompetencija, moralinės nuostatos	6,7	8,9	42,5	6,4	8,5	41,7	6,4
3. Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija - moralinės nuostatos	4,0	5,3	47,8	3,7	5,0	46,6	6,8
4. Transformuojamoji subkompetencija - gebėjimas	2,7	3,7	51,5	2,4	3,2	49,9	7,1
5. Socialinė pilietinė subkompetencija - žinios	2,6	3,4	54,9	2,3	3,1	53,0	7,2
6. Metodologinė subkompetencija	2,2	2,9	57,8	1,9	2,5	55,4	6,8
7. Ekonomikos dimensija	2,0	2,7	60,5	1,7	2,3	57,7	3,6
8. Aplinkosaugos dimensija	1,8	2,4	62,9	1,5	2,0	59,7	3,3
9. Neabejingumas socialinėms ir institucinėms problemoms	1,7	2,3	65,2	1,3	1,8	61,5	9,5
10. Tarpkultūrinė subkompetencija - gebėjimas bendrauti	1,5	2,0	67,2	1,2	1,6	63,1	12,0

11. Darnaus vystymosi žinios	1,4	1,9	69,0	1,1	1,5	64,6	10,2
12. Asmeninė subkompetencija - žinios ir gebėjimai	1,3	1,8	70,8	1,0	1,3	65,9	7,1
13Transformuojamoji subkompetencija - moralinės nuostatos	1,3	1,7	72,5	0,9	1,2	67,1	5,7
14. Užsienio kalbos suteikiamos galimybės	1,1	1,5	74,0	0,8	1,1	68,2	12,9
15. Socialinė pilietinė subkompetencija - atsakingumas	1,03	1,4	75,4	0,7	0,9	69,2	3,7

Galima pastebėti, kad visos bendrybės (angl. communalities) yra daugiau nei 0,4 ir tai reiškia, kad visi klausimai yra pakankamai gerai paaiškinami išskirtais 15 faktorių (riba 0,2). Bendras visų faktorių paaiškinamos dispersijos procentas yra 69,2. Tai reiškia, kad išskirti faktoriai gana neblogai paaiškina tų klausimų tarpusavio koreliacijas ir kuo didesnis procentas tuo geriau paaiškina klausimų tarpusavio koreliacijas. Modelių (faktorių) matrica pateikta 20 lentelėje (žr. 6 priede) rodo kaip klausimai yra susiję su faktoriais ir iš to galima nustatyti faktorių prasmę ir jų reikšmę.

Pasirinkta sutartinė riba, nuo kurios klausimą priskiriama tam tikram faktoriui. Šioje analizėje buvo naudojama 0,35 riba. Pirmas klausimas susideda iš 11 klausimų apie komunikacinę užsienio kalbos subkompetenciją ir visų klausimų koeficientai yra teigiami ir reiškia, kad jie yra teigiamai susiję su faktoriumi. Vadinasi šis faktorius yra komunikacinę užsienio kalbos subkompetenciją apibendrinantis dydis: kuo didesnė šio faktoriaus reikšmė, tuo labiau išreikšta ši subkompetencija. Analogiškai antrą faktorių sudaro 4 socialinės pilietinės subkompetencijos klausimai susiję su moralinėmis nuostatomis. Į trečią faktorių taip pat išsiskyrė 3 komunikacinės subkompetencijos klausimai, kurie yra taip pat susiję su moralinėmis nuostatomis. Ketvirtą faktorių sudaro 4 transformuojamosios subkompetencijos klausimai, kurie įvertina respondentų gebėjimus ir 1 klausimas, kuris įvertina žinias apie socialines problemas, tačiau šis vienas paskutinis klausimas turi palyginti mažą koeficientą faktoriuje, o kiti turi žymiai didesnius koeficientus, todėl pagal tuos 4 klausimus su didžiausiais koeficientais šis faktorius buvo pavadintas transformuojamosios subkompetencijos gebėjimų faktoriumi. Klausimai šiame faktoriuje yra su neigiamais koeficientais, o tai reiškia, kad faktoriaus didėjimas rodo subkompetencijos blogėjimą. (Pastaba: tolimesnėje analizėje visi faktoriai buvo transformuoti taip, kad jiems visiems reikšmių didėjimas, reiškia subkompetencijų gerėjimą). Penktas faktorius yra 4 socialinės pilietinės subkompetencijos žinių klausimai. Šeštasis faktorius yra 4 metodologinės subkompetencijos gebėjimų klausimai, kadangi jo

koeficientai visi buvo neigiami, todėl buvo transformuotas taip, kad jo kryptis atitiktų subkompetencijų gerėjimą. Septintas faktorius yra mišrus, kadangi į jį įeina įvairios subkompetencijos, tačiau visi 4 jo klausimai yra susiję su ekonomikos problemomis, todėl šis faktorius buvo pavadintas ekonomikos dimensija. Aštuntas faktorius turi 4 klausimus iš įvairių subkompetencijų, tačiau visi jie susiję su aplinkosauga ir klimato kaita, todėl šis faktorius buvo pavadintas aplinkosaugos dimensija. Devintas faktorius susideda iš 3 klausimų susijusių su domėjimusi bei neabejingumu socialiniams reiškiniams ir institucijų veiklai, taigi šis faktorius buvo pavadintas neabejingumas socialinėms ir institucinėms problemoms. Dešimtas faktorius yra 6 tarpkultūrinės subkompetencijos klausimai, kurie rodo gebėjimą bendrauti ir sąveikauti. Vienuoliktas faktorius susideda iš 4 klausimų iš metodologinės subkompetencijos, susijusios su darnaus vystymosi žiniomis. Šis faktorius buvo pavadintas darnaus vystymosi žinios ir jo kryptis buvo pakeista priešinga, nes pradiniam variante visi koeficientai buvo neigiami. Dvyliktas faktorius susijęs su asmenine subkompetencija, bet klausimai yra ir apie gebėjimus ir apie žinias, todėl šis faktorius buvo pavadintas asmeninės subkompetencijos žinių ir gebėjimų faktoriumi. Tryliktas faktorius yra 4 transformuojamosios subkompetencijos klausimai, išreiškiantys moralines nuostatas. Keturioliktas faktorius susideda iš 10 klausimų iš komunikacinės užsienio kalbos ir tarpkultūrinės subkompetencijų - visi šie klausimai turi bendrą bruožą, kad jie yra susiję su užsienio kalbos suteikiamomis galimybėmis. Todėl šis faktorius buvo įvardintas užsienio kalbos suteikiamų galimybių faktoriumi. Penkioliktą faktorių sudaro 3 socialinės pilietinės subkompetencijos klausimai, rodantys atsakingumą ir dalyvavimą sprendžiant aplinkosaugos ir ekonomikos problemas. Šis faktorius buvo pavadintas socialinės pilietinės subkompetencijos atsakingumo faktoriumi.

21 lentelė. Faktorių tarpusavio koreliacijos (Pearson koeficientas)

Faktorius	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija	-														
2. Socialinė pilietinė subkompetencija - moralinės nuostatos	0,14	-													
3. Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija - moralinės nuostatos	0,31	0,23	-												
4. Transformuojamoji subkompetencija - gebėjimas	-0,18	-0,15	-0,26	-											
5. Socialinė pilietinė subkompetencija - žinios	0,14	0,31	0,23	-0,28	-										
6. Metodologinė subkompetencija	-0,22	-0,27	-0,11	0,09	-0,14	-									
7. Ekonomikos dimensija	0,15	0,10	0,02	-0,09	0,04	-0,17	-								
8. Aplinkosaugos dimensija	0,06	0,09	0,08	-0,07	0,10	-0,14	0,06	-							
9. Neabejingumas socialinėms ir institucinėms problemoms	0,39	0,18	0,31	-0,28	0,27	-0,19	0,06	0,02	-						
10. Tarpkultūrinė subkompetencija - gebėjimai (bendrauti)	0,47	0,16	0,13	-0,10	0,15	-0,20	0,16	0,12	0,31	-					
11. Darnaus vystymosi žinios	-0,28	-0,22	-0,17	0,28	-0,19	0,33	-0,21	-0,25	-0,27	-0,28	-				
12. Asmeninė subkompetencija - žinios ir gebėjimai	0,24	0,12	0,07	-0,24	0,24	-0,18	0,14	0,13	0,30	0,27	-0,31	-			
13. Transformuojamoji subkompetencija - moralinės nuostatos	0,18	0,24	0,28	-0,33	0,23	-0,13	0,02	0,14	0,22	0,05	-0,28	0,15	-		
14. Užsienio kalbos suteikiamos galimybės	0,52	0,05	0,13	-0,16	0,20	-0,15	0,03	-0,01	0,27	0,46	-0,20	0,21	0,04	-	
15. Socialinė pilietinė subkompetencija - atsakingumas	0,07	0,21	0,11	-0,13	0,27	-0,18	0,23	0,20	0,08	0,06	-0,19	0,14	0,10	-0,03	-

1 Pastaba. Paryškinti koreliacijos koeficientai, absoliutiniu didumu ne mažesni už 0,3.

2 Pastaba. Koreliacijos pateikiamos netransformuotiems faktoriams, bet remiantis tiesioginiais faktorinės analizės rezultatais.

Dauguma koreliacijų yra silpnos arba labai silpnos, tik viena kita pasiekia vidutinio stiprumo lygį 0,4 – 0,5. Pavyzdžiui komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija ir užsienio kalbos suteikiamos galimybės turi 0,52 koreliacijos koeficientą. Tai reiškia, kad geresnis komunikacinės užsienio kalbos subkompetencijos lygis susijęs su didesnėmis užsienio kalbos suteikiamoms galimybėms ir toks ryšys yra visiškai suprantamas, logiškas ir teoriškai priimtinas. Taip pat galima atkreipti dėmesį į tai, kad komunikacinės užsienio kalbos subkompetencijos gerėjimas didina tarpkultūrinės subkompetencijos gebėjimus bendrauti (koreliacijos koeficientas 0,47). Analogiškas kitų didesnių koreliacijos koeficientų nagrinėjimas patvirtina ryšių tarp faktorių logiškumą ir priimtinumą (0,47 tarpkultūrinės subkompetencijos gebėjimas bendrauti ir 0,46 užsienio kalbos suteikiamos galimybės. Kuo užsienio kalbos suteikiamos galimybės yra didesnės, tuo tarpkultūrinės subkompetencijos ir gebėjimas bendrauti yra geresnis).

Siekiant dar tiksliau įvertinti ryšius tarp faktorių, koreliacijos tarp faktorių buvo perskaičiuotos naudojant Spearman koreliacijos koeficientą. Svarbiausi šio skaičiavimo rezultatai yra pateikiami 22 lentelėje.

22 lentelė. Faktorių tarpusavio koreliacijos naudojant Spearman koeficientą

Koreliacijos koeficientas	Faktoriai	Ryšio interpretacija
0,48	1. Užsienio kalbos komunikacinė subkompetencija. 10. Tarpkultūrinė subkompetencija.	didėjant užsienio kalbos komunikacinei subkompetencijai gerėja tarpkultūrinė subkompetencija.
0,24	1. Užsienio kalbos komunikacinė subkompetencija. 11. Darnaus vystymosi žinios.	labiau išreikštos darnaus vystymosi žinios esant aukštesnei užsienio kalbos komunikacinei subkompetencijai.
0,28	4. Transformuojamoji subkompetencija (gebėjimai). 11. Darnaus vystymosi žinios.	labiau išreikštos darnaus vystymosi žinios esant aukštesniems transformuojamosios subkompetencijos gebėjimams.
0,37	6. Metodologinė subkompetencija. 11. Darnaus vystymosi žinios.	labiau išreikštos darnaus vystymosi žinios esant aukštesnei metodologinei subkompetencijai.
0,30	9. Neabejingumas socialinėms ir institucinėms problemoms. 11. Darnaus vystymosi žinios.	labiau išreikštos darnaus vystymosi žinios esant aukštesniems socialinių ir institucinių problemų sprendimų gebėjimams (neabejingumas šios problemoms).
0,34	11. Darnaus vystymosi žinios. 12. Asmeninė subkompetencija.	labiau išreikštos darnaus vystymosi žinios esant aukštesnei asmeninei subkompetencijai.
0,25	11. Darnaus vystymosi žinios. 13. Transformuojamoji subkompetencija (moralinės nuostatos).	labiau išreikštos darnaus vystymosi žinios esant aukštesnėms transformuojamosios subkompetencijos moralinėms nuostatom.
0,58	1. Užsienio kalbos komunikacinė subkompetencija. 14. Užsienio kalbos suteikiamos galimybės.	didėjant užsienio kalbos komunikacinei subkompetencijai didėja užsienio kalbos suteikiamos galimybės.

Pastaba: Pateikiami koreliacijos koeficientai yra statistškai reikšmingi 0,01 lygmenyje.

Visos koreliacijos yra statistiškai reikšmingos ir yra teigiamos. Šį rezultatą galima būtų paaiškinti tuo, kad darnaus vystymosi žinios yra teigiamai susijusios su kitomis subkompetencijomis. Koreliacijų ryšiai yra vidutiniai ir silpnai susiję, o iš stipresnių **0,34** su asmeninėmis subkompetencijos žiniomis ir gebėjimais ir 0,30 su neabejingumu socialinėms ir institucinėms problemoms (žr. 22 lentelę). Šie Spearman koreliacijos koeficientų rezultatai patvirtina išvadas apie stipriausius ryšius, kurie buvo pateikti 21 lentelėje. Skaičiavimai buvo atliekami pagal Pearson koeficientą ir darnaus vystymosi žinių koreliacijos su kitais subkompetencijų klausimais buvo tikrinamos taikant Kendall tau koeficientą. Šie skaičiavimai yra pateikiami 23 lentelėje (žr. 7 priedą).

Darnaus vystymosi žinios statistiškai reikšmingai ir teigiamai koreliuoja su beveik visais kitais subkompetencijų klausimais, šios koreliacijos yra pateikiamos 24 lentelėje.

24 lentelė. Darnaus vystymosi žinios apie dimensiją ir jų koreliacijos

Darnaus vystymosi žinios apie dimensiją	Vidutinė koreliacija	Didžiausia koreliacija	Didžiausios koreliacijos klausimas
Aplinkosaugos	0,255	0,425	Metodologinė subkompetencija [Nuolat domiuosi aplinkosaugos srityje vykstančiais procesais].
Ekonomikos	0,276	0,423	Asmeninė subkompetencija [Gebu diskutuoti svarbiais ekonomikos (paskolų, finansinių įsipareigojimų ir kt) klausimais].
Socialinė	0,268	0,449 0,389	Metodologinė subkompetencija [Gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtoms situacijoms aplinkosaugos (neturiu pakankamai informacijos apie klimato kaitos daromą poveikį aplinkai ir kt) klausimais]. Metodologinė subkompetencija [Gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtoms situacijoms socialinių reikalų (neturiu informacijos apie dalyvaujančiųjų prezidento rinkimuose socialines programas) klausimais].
Institucinė	0,270	0,437	Metodologinė subkompetencija [Nuolat domiuosi institucinėje srityje vykstančiais procesais].

Šie 4 klausimai labai panašiai susiję su likusių subkompetencijų klausimais, iš kurių nei vienas nėra nei aiškiai stipriau susijęs, nei aiškiai silpniau susijęs. Maksimalios koreliacijos yra logiškos, išskyrus socialinę dimensiją, todėl galima būtų teigti, kad toks skirtumas galėjo atsirasti dėl imties atsitiktinumo ir tuo besiremianti išvada būtų nepatikima.

3.5. Užsienio kalbos suteikiamos galimybės ir anglų kalbos mokymosi patirties poveikis vertinant darnaus vystymosi kompetenciją

Atlikus faktorių tarpusavio koreliacijos analizę nustatytas stipriausias statistiškas reikšmingumas tarp šių faktorių:

- užsienio kalbos komunikacinės subkompetencijos ir darnaus vystymosi žinių;
- užsienio kalbos komunikacinė subkompetencijos ir tarpkultūrinės subkompetencijos;
- transformuojamosios subkompetencijos (gebėjimai) ir darnaus vystymosi žinių;
- metodologinės subkompetencijos ir darnaus vystymosi žinių;
- neabejingumo socialinėms ir institucinėms problemoms ir darnaus vystymosi žinių;
- asmeninės subkompetencijos ir darnaus vystymosi žinių;
- transformuojamosios subkompetencijos (moralinės nuostatos) ir darnaus vystymosi žinių.

Visos koreliacijos yra vidutinės arba silpnos (žr. 22 lentelę) ir nors stiprių koreliacijų nėra, visos šių faktorių koreliacijos patvirtina faktorių teorinį priimtinumą ir logiškumą. Taip pat galima būtų atkreipti dėmesį į stipriausias 1 ir 14 faktorių - tai komunikacinės užsienio kalbos subkompetencijos ir užsienio kalbos suteikiamų galimybių koreliacijas (0,58). Apibendrinant galima būtų daryti išvadą, kad kuo aukštesnė užsienio kalbos subkompetencija, tuo didesnės užsienio kalbos suteikiamos galimybės tobulinti lingvistinius gebėjimus ir įgūdžius dalyvaujant tarptautiniuose ERASMUS+ ir dvišaliuose mobilumo projektuose, socialinių tinklų pagalba ieškant partnerių ir kontaktų profesinėje srityje. Dalyvavimas apvalų stalo debatuose, diskusijų forumuose, seminaruose bei mokslinėse konferencijose studentus skatina lavinti lingvistinę, tarpkultūrinę komunikacinę anglų kalbos kompetenciją. Dalyvavimas formalaus, neformalaus ir savaiminio mokymo/si procesuose užtikrina anglų kalbos komunikacinės kompetencijos plėtotę bei darnaus vystymosi žinių įgyjimą. Tad kuo didesnis spektras užsienio kalbos vartojimo galimybių (paskaitos, diskusijos, seminarai, mobilumo projektai, socialiniai tinklai) ir sugebėjimų jomis pasinaudoti, tuo daugiau žinių, gebėjimų ir įgūdžių įgyjama darnaus vystymosi temomis ir visa tai tai sudaro terpę DVK ugdymą/si. *Šių dviejų faktorių koreliacija patvirtina faktorių teisingumą.*

3.5.1. Pasiekto anglų kalbos lygio koreliacijos su klausimų blokais (subkompetencijomis)

Užsienio kalbos lygis buvo skaičiuojamas su blokais, kuris yra pavaizduota 25 lentelėje. Tyrimo metu buvo nustatytos vidutinės ir didžiausios koreliacijos tarp pasiekto užsienio kalbos lygio ir atskirų blokų klausimų (žr. 25 lentelę).

25 lentelė. Koreliacijos tarp pasiekto anglų kalbos lygio ir atskirų blokų klausimų

Blokai	Klausimų skaičius	Vidutinė Koreliacija	Didžiausios koreliacijos
Demografiniai respondentų požymiai	8		
Asmeninė subkompetencija	11	0,11	0,17 su gebėjimu diskutuoti svarbiais aplinkosaugos klausimais
Tarpkultūrinė subkompetencija	14	0,33	0,54 su gebėjimu atstovauti instituciją pagal ERASMUS ir kitas programas studijuojant užsienyje
Socialinė - pilietinė subkompetencija	16	0,10	0,26 su piliečių teisių, pareigų ir kitų socialinių klausimų žinojimu 0,24 su piliečių teisių ir pareigų institucijoje (universiteto reguliamu) žinojimu
Transformuojamoji subkompetencija	12	0,17	0,31 su socialinių problemų (švietimo, sveikatos, sporto naudos) žinojimu
Metodologinę subkompetencija	12	0,12	0,20 su darnaus vystymosi ekonomikos dimensijos žinojimu;
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija	18	0,32	0,43 - 0,46 su gebėjimu komunikuoti aplinkosaugos, ekonomikos, socialinių reiškinių klausimais ir gebėjimu atstovauti savo instituciją

Galima pastebėti, kad labiausiai su pasiektu lygiu yra susiję du blokai tai komunikacinė užsienio (anglų) kalbos subkompetencija ir tarpkultūrinė subkompetencija, ir tai reiškia, kad geras anglų kalbos mokėjimas didina tarpkultūrinio bendravimo ir komunikavimo galimybes. Kitų blokų klausimai taip pat susiję su užsienio kalbos lygiu ypač asmeninė ir socialinė – pilietinė subkompetencijos. Tai rodo kiekvieno dalyvio pasiektą asmeninį komunikacinį lygį ir sugebėjimus dalyvauti socializacijos procesuose.

Analizuojant anglų kalbos mokymosi poveikį darnaus vystymosi kompetencijos kaitai, buvo padaryta ranginė regresinė analizė: iš 5 (labai sutinku, sutinku, nei sutinku nei nesutinku, nesutinku, labai nesutinku) buvo perkoduotas klausimas į 3 kategorijas:

- 1) nesutinku,
- 2) nei sutinku, nei nesutinku,
- 3) sutinku,

ir buvo atliktos 8 regresinės analizės kai kiekvienas klausimas buvo priklausomas dviejose regresinėse analizėse, vienoje iš dviejų nepriklausomi kintamieji buvo amžiaus grupė, lytis ir pasiektas užsienio (anglų) kalbos lygis, o antroje iš šių dviejų buvo tik pasiektas anglų kalbos lygis. Visose aštuoniose analizėse amžiaus grupė ir lytis buvo statistiškai nereikšmingi. 26 lentelėje pateikiami regresijų rezultatai be amžiaus grupės ir lyties .

26 lentelė. Darnaus vystymosi žinių priklausomybė nuo pasiekto anglų kalbos lygio taikant ranginę regresinę analizę

Darnaus vystymosi žinios apie dimensiją	Nagelkerke R^2	Regresijos koeficientas	p
Metodologinė subkompetencija [Žinau apie darnaus vystymosi aplinkosaugos dimensiją;]	0,024	0,255	0,039
Metodologinė subkompetencija [Žinau apie darnaus vystymosi ekonomikos dimensiją;]	0,044	0,350	0,005
Metodologinė subkompetencija [Žinau apie darnaus vystymosi socialinę dimensiją;]	0,022	0,245	0,047
Metodologinė subkompetencija [Žinau apie darnaus vystymosi institucinę dimensiją;]	0,033	0,302	0,015

Visos šios subkompetencijos yra teigiamai ir statistiškai reikšmingai susiję su pasiektu užsienio (anglų) kalbos lygiu, o tai reiškia, kad aukštesnis užsienio (anglų) kalbos lygis susijęs su darnaus vystymosi subkompetencijomis, ir tai rodo (žr. 26 lentelę) visos keturios darnaus vystymosi dimensijos. Remiantis tyrimo duomenimis, šitie ryšiai yra silpni, o stipriausią ryšį rodo žinios apie ekonominę dimensiją. Tokį rezultatą galima būtų paaiškinti tuo, kad mokantis užsienio kalbą ekonominė motyvacija yra stipriausia, nes geri anglų kalbos komunikaciniai gebėjimai užtikrina sėkmingesnį bendravimą, bendradarbiavimą ir įsitvirtinimą darbo rinkoje.

Taip pat buvo atlikta panaši tiesinė regresinė analizė, kurioje priklausomas kintamasis buvo darnaus vystymosi žinių faktorius (žr. skyriuje Kiekybinio tyrimo faktorinė analizė ir rezultatai). Šios analizės rezultatai panašūs į aukščiau pateiktą regresinės analizės rezultatus: $R^2 = 0,046$, $p=0,025$, regresijos koeficientas prie užsienio kalbos lygio yra 1,85, $p=0,004$, o amžiaus grupė ir lytis yra statistiškai nereikšmingi. Tai rodo, kad užsienio kalbos lygis yra susijęs su darnaus vystymosi kompetencija - kuo aukštesnis anglų kalbos lygis, tuo geresnės darnaus vystymosi žinios. Galima pastebėti, kad darnaus vystymosi žinių faktorius stipriausiai koreliuoja su metodologinės subkompetencijos (0,33) faktoriumi (žr. 21 lentelėje faktorių tarpusavio koreliacijos Pearson koeficientas). Taip pat palyginti stipresnės koreliacijos yra su šiais faktoriais: komunikacine užsienio kalbos subkompetencija (0,28), transformuojamąja subkompetencija - gebėjimais (0,28), tarpkultūrine subkompetencija - gebėjimais (0,28), ir transformuojamąja subkompetencija - moralinėmis nuostatomis (0,28). Tai rodo, kad stipresnės koreliacijos yra su gebėjimais komunikuoti, bendrauti, mokytis, keisti požiūrį ir visa tai yra susiję su moralinėmis nuostatomis ir vertybėmis.



24 pav. Faktorinės analizės subkompetencijų klausimų išskirti svarbiausi faktoriai

1 pastaba. Klausimo priskyrimo faktoriui riba buvo 0,4. Įtraukti tik tie faktoriai, į kuriuos įeina bent 4 klausimai.
2 pastaba. Po faktoriaus pavadinimo, skliausteliuose yra į jį įeinančių klausimų skaičius. Piešinyje vaizduojamas faktorių dydis proporcingas jų klausimų skaičiui.

Šio tyrimo rezultatai pagrindžia teigiamą darnaus vystymosi kompetencijos ugdymosi, integruoto į anglų kalbos mokymą/si, poveikį. 24 paveikslas demonstruoja faktorinės analizės subkompetencijų išskirtus svarbiausius faktorius, kurie yra komunikacinė užsienio kalbos, užsienio kalbos suteikiamų galimybių bei tarpkultūrinės subkompetencijos klausimai. Tai įrodo, kad užsienio (anglų) kalbos mokymasis turi sąsajas su darnaus vystymosi kompetencijos ugdymusi. Stipresnės sąsajos pastebimos su komunikacine užsienio kalbos subkompetencija (0,28), transformuojamąja subkompetencija - gebėjimais (0,28), tarpkultūrine subkompetencija - gebėjimais (0,28), ir transformuojamąja subkompetencija - moralinėmis nuostatomis (0,28). Visos šios subkompetencijos yra teigiamai ir statistiškai reikšmingai susiję su pasiektu užsienio (anglų) kalbos lygiu, o tai reiškia, kad aukštesnis užsienio (anglų) kalbos lygis turi stipresnes sąsajas su darnaus vystymosi subkompetencijomis, ir tai parodo (žr. 23 lentelę 7 priede)) visos

keturios darnaus vystymosi dimensijos. Remiantis tyrimo duomenimis, šitie ryšiai yra silpni, o stipriausią ryšį rodo žinios apie ekonominę dimensiją. Tai galima būtų paaiškinti tuo, kad mokantis užsienio kalbą ekonominė motyvacija yra stipriausia, nes yra investuojamas laikas bei pastangos, tikintis, kad kalbinė inteligencija užtikrins sėkmingesnes darbo paieškas ir karjeros galimybes.

Kiekybinio tyrimo gauti rezultatai empiriškai įrodo ketvirtojo ginamojo teiginio pagrįstumą. Šio tyrimo analizė leidžia daryti prielaidas, kad pirmosios nuolatinių studijų universitete pakopos respondentai iš socialinių, humanitarinių, ekonomikos ir vadybos, teisės, informatikos, gamtos mokslų, socialinio darbo ir teologijos fakultetų darnaus vystymosi kompetencijos sampratą suvokia ją traktuodami kaip asmenybės tobulėjimo instrumentą, kuris yra naudingas įgyvendinant profesinio ir asmeninio gyvenimo planus. Apibendrinant galima teigti, kad darnaus vystymosi temas integruojant į užsienio kalbos studijų programų turinį yra daromas teigiamas poveikis studentų darnaus vystymosi kompetencijos ugdymui(si).

DISKUSIJA

Atlikta mokslinės literatūros, politinių strateginių dokumentų bei empirinių tyrimų analizė, siekianti atsakyti į pirmąją probleminę *kodėl yra ugdytina darnaus vystymosi kompetencija* klausimą parodė, kad darnaus vystymosi kompetencija pasaulyje tapo vienas iš plačiai diskutuojamų švietimo politikos objektų ir patvirtino darnaus vystymosi koncepcijos sklaidos aktualumą šiandienos pasaulyje. Darnaus vystymosi kompetencijos ugdymas(is) tampa paklausiu besimokančiųjų poreikiu lokaliai ir globaliai, kadangi į darnaus vystymosi kompetencijos ugdymą(si) yra įsijungę vietinės vyriausybės, Europos bei Jungtinių Tautų švietimo organizacijos.

Analizuojant darnaus vystymosi sampratą, pastebėtas platus interpretacijų spektras, kuris parodo šios koncepcijos apimtį svarbą ir mastą, tačiau taip pat atskleidė, kad darnaus vystymosi apibūdinimas kinta kartu su įvairiais realybės pokyčiais. Daugelio autorių nuomone (Brundland, 1987; Weenen, 2000; Goodland, 2002; Rowe, 2004; Dasgupta, 2007; Čiegis, 2004; Šivickas, 2009; Šimanskienė, 2011; Wiek, 2012; Bastardas, 2015) darnus vystymasis apima tris dimensijas: ekonominę, socialinę bei aplinkosauginę. Disertacijoje pagrindžiama, kad darnus vystymasis apima keturias ekonominę, socialinę, aplinkosauginę ir institucinę dimensijas ir yra analizuotinas dviem tetraedro ir trikampio žiūros kampais, autorei pateikiant tetraedro principo privalumus. Pažymima, kad dažniausiai mokslinėje literatūroje (Čiegis, 2004; Rowe, 2004; Dede, Corte, Nelson, 2005; Gutauskaitė, 2007; Šivickas, 2009; Crawford - Brown, 2011; Štreimikienė, 2012; Wiek 2014) analizuojama viena ar dvi darnaus vystymosi sritys, dažniausiai ekonominė ir aplinkosauginė, bet mažiau socialinė bei institucinė (aukštojo mokslo švietimo).

Darnaus vystymosi interpretacijų įvairovė pabrėžia darnaus vystymosi sampratos aiškinimo sudėtingumą, kompleksiškumą ir daugiadiscipliškumą, kurį galima analizuoti įvairiais požiūrio aspektais. Vienas iš jų buvo skiriamas darnaus vystymosi idėjų sklaidai universitete. AMI įsitraukimo analizei pagrįsti autorė sudarė darnaus vystymosi idėjų įgyvendinimo AMI procesų modelį, pabrėžiantį visas keturias darnaus vystymosi dimensijas bei universiteto indėlį planuojant, mokant, prižiūrint ir atliekant kitas darnaus vystymosi idėjų įgyvendinimo veiklas. Autoriai (Crew – Reid, 2004; Weenen, 2001; Kraujutaitytė, 2002; Cortese, 2003; Galkutė, 2014; Filho, 2015) pabrėžė AMI įsitraukimo į darnaus vystymosi idėjų sklaidą, akcentuodami 4 lygių strategijas – 1 lygis – universiteto operacionalumas, 2 lygis - mokslo ir švietimo veikla, 3 lygis universiteto vadyba, 4 lygis universiteto misija. Remiantis universiteto klasifikacijos bei darnaus vystymosi idėjų įgyvendinimo AMI procesų modeliais,

autorė pagrindžia, kad studentai besimokydami AMI, turi sąlygas ir galimybes ugdytis darnaus vystymosi kompetenciją ir jos sudėtinės subkompetencijas.

Antram probleminiam *kokia DVK struktūra ir sąsajos su anglų kalbos A1 – B2 lygių studijų programų turiniu* klausimui pagrįsti buvo atlikti empiriniai tyrimai. Šių žvalgomojo ir veiklos tyrimų rezultatai parodė statistiškai reikšmingą teigiamą studentų nuomonę apie darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo(si) galimybę universitete ir atskleidė darnaus vystymosi kompetencijos struktūros elementų sąsajas su užsienio (anglų) kalbos mokymusi (studijų programų turiniu ir mokymo metodais). Taip pat šie tyrimai parodė, kad darnaus vystymosi kompetencija tampa paklausiu besimokančiųjų poreikiu ir atveria naujas kryptis jos ugdymui(si) mokantis užsienio (anglų) kalbą universitete. Tyrimo rezultatai pademonstravo, kad anglų kalbos mokymasis universitete daro teigiamą poveikį darnaus vystymosi kompetencijos ir jos sudedamųjų subkompetencijų - komunikacinės, tarpkultūrinės ir asmeninės ugdymui(si). DVK struktūros ir anglų kalbos A1– B2 lygiu mokymosi pasiekimai demonstruoja tarpusavio sąveiką - kuo aukštesnis anglų kalbos mokymosi pasiekimų lygis ir studentų gebėjimai, tuo geresnės žinios apie darnų vystymąsi ir darnaus vystymosi kompetenciją bei jos subkompetencijas.

Remiantis moksline literatūra (Cortese, 1999; Colder, Clugston, 2003; Sterling, 2004; Dede, Korte, Nelson, 2005; Salite, 2009; Galkutė, 2011; Tilbury, 2011; Wiek, 2012) buvo sudaryta darnaus vystymosi kompetencijos struktūra, susidedanti iš komunikacinės, tarpkultūrinės, asmeninės, metodologinės, transformuojamosios ir socialinės subkompetencijų.

Atlikus empirinį tyrimą, kiekybinio tyrimo rezultatai parodė dvi transformuojamosios subkompetencijos variacijas – tai transformuojamosios subkompetencijos *moralinės nuostatos* ir transformuojamosios subkompetencijos *gebėjimai*. Transformuojamoji subkompetencija, inicijuojanti kokybinius pokyčius, parodė, kad besimokantieji yra aktualios moralinės nuostatos ir gebėjimai keisti požiūrį apie darnaus vystymosi sampratą santykyje su darnaus vystymosi kompetencijos ugdymu. Atlikus kiekybinį tyrimą ir statistiškai apdorojus gautus rezultatus pagal išskirtus 15 faktorių, išryškėjo dvi svarbiausios subkompetencijos:

- komunikacinė užsienio kalbos;
- tarpkultūrinė

turinčios tarpiausias sąsajas su užsienio kalbos suteikiamomis galimybėmis.

Šios faktorinės analizės darnaus vystymosi kompetencijos subkompetencijų išskirti svarbiausi faktoriai pagrindžia teiginį, kad darnaus vystymosi kompetencijos ugdymas(is) turi sąsajas su anglų kalbos mokymu. Tyrimas taip pat atskleidė, kad darnaus vystymosi kompetencijos ugdymas(is) nėra savaime atsirandantis aukštojo mokslo švietime ar visuomenėje reiškinys. DVK ugdymui(si) būtinos ne tik išorinės kaip AMI įsitraukimas (turinio integracija, mokymo

metodai, strategijos, laiko sąnaudos, dėstytojai) sąlygos, bet ir vidinės (motyvacija, sugebėjimai) besimokančiųjų pastangos.

Galima teigti, kad DVK ir užsienio (anglų) kalbos mokymasis AMI suteikia universitetui ir individui pranašumą konkuruojant mokant(is) bei įsitvirtinant darbo rinkoje. Nustatytas teigiamas užsienio (anglų) kalbos mokymosi AMI poveikis atsako į antrąją probleminę klausimą ir parodo, kad įvairios mokymo studijų programos su integruotu darnaus vystymosi turiniu gali iš esmės pakeisti požiūrį į darnaus vystymosi kompetencijos ugdymą(si) AMI.

Disertaciniu tyrimu atsakyta ir į trečiąją probleminę *kaip ugdoma(si) darnaus vystymosi kompetencija integravus DVK turinį į anglų kalbos (A1 – B2 lygių) studijų programas* klausimą. Vertinant DVK ugdymąsi, nustatyta, kad pirmosios studijų pakopos edukacinėse veiklose dalyvavę studentai labiausiai patobulino šios kompetencijos kognityvinį elementą – pagilino žinias, gebėjimus tobulindami savo anglų kalbos komunikacinę ir tarpkultūrinę subkompetencijas bei suformulavo šios DVK svarbą bei ugdymosi galimybes AMI. Nors anglų kalbos (A1 – B2 lygio) programa nesuteikė galimybių studentams įsivertinti savo DVK lygį, tačiau transformuojamosios subkompetencijos moralinių nuostatų išskyrimas pasiekė tam tikrą DVK nuostatų pažangą. DVK lygio pakitimų ir įsivertinimo tyrimai gali būti pratęsimi kituose moksliniuose darbuose.

IŠVADOS

1. Remiantis humanistiniu, konstruktyvistiniu bei holistiniu požiūriu, suformuluota darnaus vystymosi koncepcijos (aplinkosaugos, ekonomikos, socialinės ir institucinės dimensijų) samprata: aplinkosauginėje dimensijoje vyrauja dėmesys nukreiptas į gamtos išteklių racionalų panaudojimą, išsaugojimą bei klimato kaitos problemų sprendimą; ekonominėje dimensijoje vyrauja dėmesys nukreiptas į ilgalaikio ekonominio stabilumo palaikymą bei ekonominių (gamybos, finansų, verslo, logistikos ir kt.) problemų sprendimą; socialinėje dimensijoje vyrauja dėmesys nukreiptas į socialinės gerovės ir gyvenimo kokybės užtikrinimą bei socialinių (švietimo, sveikatos priežiūros, kultūros, meno ir sporto) problemų sprendimą; institucinėje dimensijoje vyrauja dėmesys nukreiptas į valstybines, vyriausybines, nevyriausybines, politines ir pilietines organizacijas bei institucinių problemų sprendimą. Nustatyta, kad darnaus vystymosi dimensijų įvairovė pabrėžia darnaus vystymosi sampratos sudėtingumą, kompleksiskumą ir daugiadiscipliškumą, kurį galima analizuoti išryškinus AMI įsijungimo į darnaus vystymosi idėjų įgyvendinimo svarbą.

2. Aukštojo mokslo institucijų darnaus vystymosi idėjų įgyvendinimo procesų analizė leidžia teigti, kad AMI įsitraukia į darnaus vystymosi problemų sprendimą, kurie yra vykdomi keturių darnaus vystymosi dimensijų tetraedro principu.

2.1. Sudarytas darnaus vystymosi idėjų įgyvendinimo universitete procesų modelis demonstruoja skirtingus universitetinės veiklos lygmenis per universitetinę veiklą - mokslą ir ugdymą, universiteto misiją ir viziją bei vadybą.

3. Nustatytas universiteto indėlis planuojant, mokant, koordinuojant ir atliekant darnaus vystymosi idėjų įgyvendinimo veiklas.

3.1. Remiantis universiteto klasifikacijos modeliu, nustatyta, kad studentai besimokydami AMI, turi sąlygas ir galimybes ugdytis DVK bei jos sudėtinės subkompetencijas.

3.2. Nustatytas anglų kalbos mokymo(si) darnaus vystymosi kompetencijos ugdymui(si) universitete poreikio reikšmingumas.

3.3. Komunikacinės užsienio (anglų) kalbos kompetencijos, kaip svarbios DVK subkompetencijos dalies, neprištos prie specifinės kultūros ar kultūrų kombinacijos, ugdymas globaliame pasaulyje yra reikšminga vertybė.

4. Remiantis teoriniais ir empiriniais tyrimais parengta DVK struktūra, kurio pagrindą sudaro užsienio (anglų) kalbos suteikiamos galimybės, darnaus vystymosi žinios (kaip išskirti faktoriai) ir šios subkompetencijos:

- **komunikacinė užsienio (anglų) kalbos** subkompetencija;
- **tarpkultūrinė** subkompetencija.

Kitos svarbios DVK subkompetencijos, kurios išryškino vienodą atsakymų kiekį, demonstruoja lygiavertiškumą bei svarbą DVK struktūros mozaikoje:

- transformuojamoji subkompetencija (moralinės nuostatos);
- transformuojamoji subkompetencija (gebėjimai);
- metodologinė- instrumentinė subkompetencija;
- socialinė – pilietinė subkompetencija (žinios);
- socialinė – pilietinė subkompetencija (moralinės nuostatos);
- asmenine subkompetencija.

4.1. Remiantis statistinės analizės rezultatais, anglų kalbos mokymas(is) AMI daro teigiamą poveikį studentų požiūrio ir DVK ugdymo(si) kaitai, nes faktoriais išskirtos subkompetencijos turi sąsajas su:

- komunikacinė užsienio (anglų) kalbos subkompetencija su tarpkultūrine komunikacine subkompetencija ir gebėjimais;
- transformuojamąją subkompetenciją ir su moralinėmis nuostatomis;
- transformuojamąją subkompetenciją ir su gebėjimais (transformuotis);
- metodologine, transformuojamąją, socialinę – pilietinę, komunikacinę, tarpkultūrinę ir asmeninę darnaus vystymosi subkompetencijomis, jei užsienio (anglų) kalbos lygis yra aukštesnis.

4.2. Nustatyta, kad pasiektas užsienio (anglų) kalbos lygis, komunikacinė užsienio kalbos, tarpkultūrinė ir transformuojamoji darnaus vystymosi kompetencijos subkompetencijos ir užsienio kalbos suteikiamos galimybės sudaro pagrindą teigti, kad darnaus vystymosi kompetencijos ugdymui(si) AMI sudaro palankias sąlygas ir studentai, besimokydami anglų kalbą pirmojoje universitetinių studijų pakopoje, turi galimybes DVK ugdytis.

5. Nustatyta, kad DVK struktūros, DVK ugdymo(si) ir anglų kalbos mokymosi sąsajos yra reikšmingiausios pagal išskirtus svarbiausius faktorius:

- komunikacinės užsienio (anglų) kalbos subkompetencijos ir darnaus vystymosi žinių,
- komunikacinės užsienio (anglų) kalbos subkompetencijos ir tarpkultūrinės subkompetencijos;
- transformuojamosios subkompetencijos (gebėjimai) ir darnaus vystymosi žinių;
- metodologinės subkompetencijos (gebėjimai) ir darnaus vystymosi žinių;
- asmeninės subkompetencijos ir darnaus vystymosi žinių;
- transformuojamosios subkompetencijos (moralinės nuostatos) ir darnaus vystymosi žinių.

5.1. Nustatyta, kad pirmosios nuolatinių studijų universitete pakopos studentai DVK suvokia kaip reikšmingą asmenybės tobulėjimo instrumentą, kuris yra naudingas besimokant AMI.

REKOMENDACIJOS AMI DĖSTYTOJAMS

Įvertinus 2009 – 2015 metais atlikto tyrimo rezultatus, siūloma:

- kelti dėstytojų kvalifikaciją darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo srityje, skatinti dėstytojų bendradarbiavimą bendrų programų darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo sklaidos tikslais kūrimą;
- skatinti užsienio kalbos dėstytojus taikyti mokymo metodus ir strategijas į mokymo turinį integruoti darnaus vystymosi kompetenciją ugdančias koncepcijas, dimensijas bei darnaus vystymosi kompetencijos subkomponentes;
- integruoti darnaus vystymosi kompetencijos ugdymą(si) į AMI pirmosios universitetinių studijų pakopos mokymo turinį, atsižvelgiant į dalyko specifiškumą;
- atnaujinti studijų dalykų programas darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo turiniu;
- skatinti besimokančiųjų darnaus vystymosi kompetencijos ugdymo(si) raišką bei sklaidą akademinėje veikloje.

Rekomenduotina, kad ne tik studentai turi sugebėti tobulinti savo įgūdžius ir ugdyti kompetencijas, bet ir visa universiteto bendruomenė turi turėti tokį patį supratimą, svarstant, ką kiekvieno besimokančiojo ir dirbančiojo darbo vietoje reiškia darni aplinka, darnus universitetas ir darni akademinė bendruomenė.

Diegiant darnaus vystymosi sistemą AMI, siūloma:

- standartizuoti darnaus vystymosi kompetencijos ugdymą(si) atsižvelgiant į Lietuvos aukštojo mokslo poreikius;
- paremti praktines programas, kurios siekia sukurti ir įdiegti naujas darnumo koncepcijas,
- ieškoti sinergijos galimybių visose srityse (pvz. kalbos ir dalyko sinergija dėstant specialybinių dalykų užsienio kalba),
- būti darnumo principų įgyvendinančių asmenų universiteto bendruomenė.

LITERATŪRA

1. Andriekienė, M. R.; Anužienė, B. (2006). *Andragoginiai kompetencijų tobulinimo aspektai tęstiname profesiniame mokyme*. Monografija. Klaipėda: KU leidykla
2. Andriekienė R., M.; Zubrickienė I., Adomaitienė J. (2008). Suaugusiųjų švietimo kaitos tendencijos darnaus vystymo kontekste. *Profesinis rengimas. Tyrimai ir realijos*. Nr. 15. Kaunas: VDU. P. 116-129. ISSN 1392
3. Ashvin, P. (ed.) (2006). *Changing higher education: The development of learning and teaching*. London & New York: Routledge.
4. Association of Australian Government Universities (1993). Swansea Declaration. Prieiga per internetą: <http://www.iisd.org/educate/declarat/swansea.htm> [žiūrėta 2014. 12. 01].
5. Augutis, J.; Krikštolaitis, R.; Pečiulytė, S.; Konstantinavičiūtė, I. (2011). Sustainable development and energy security level after Ignalina NPP shutdown. Technological and economic development of economy, p. 5, ISSN 2029- 4913. Vol. 17, (1).
6. Bachman, L.F. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
7. Bader, V. (1997). Fairly open borders. (Ed.) Bader, V. *Citizenship and Exclusion*, p. 28 – 61. NY: St. Martin's Press Ltd.
8. Baitsch, Ch. (1996). Kompetenz von Individuen, Gruppen und Organisationen. In K. Denisow, W. Fricke & B. Stieler – Lorenz *Participation und Produktivität – zu einigen kulturellen aspekten der Okonomie*, p. 102 – 112. Bonn.
9. Baltic University Programme (2011). Baltic University Programme - A Regional University Network. Prieiga per internetą: <http://www.balticuniv.uu.se> [žiūrėta 2014. 12. 01]
10. Bandura, A. (1986). *Social Foundation of Thought and Action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
11. Bastardas, A. (2014). Linguistic sustainability for a multilingual humanity. *Sustainable Multilingualism*. ISSN 2335 – 20195/2014. p. 163.
12. Bauman, Z. (2007). *Globalizacija: pasekmės žmogui*. Vilnius: Apostrofa.
13. Bendrieji Kalbų Metmenys. Įsivertinimo lentelė (2013). Prieiga per internetą: <http://europass.cedefop.europa.eu> [žiūrėta 2011. 12. 05].
14. Bendorienė, A., Bogušienė, V. (2005). *Tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius: Alma Litera.

15. Berner, E. (1997.) Opportunities and Insecurities: Globalisation and the Struggle for Urban Land in Manila. *The European Journal of Development Research*. 9, p. 167 – 182.
16. Bitinas, B. (2006). *Edukologinis Tyrimas: sistema ir procesas*. Vilnius: Kronta.
17. Blanchard, N.; Thacker, J. (2009). *Effective Training: Systems, Strategies and Practices* (4th edn.). Pearson Education Ltd.
18. Bologna Declaration on the European Space for Higher Education (1999). Association of European Universities. Prieiga per internetą: <http://www.unige.ch/cre> [žiūrėta 2012. 12. 10]
19. Bonn Declaration (2009). Prieiga per internetą: www.esd-world-conference-2009.org. [žiūrėta 2013. 05. 13]
20. Bowden, J. & Marton, F. (1998). *The University of Learning - beyond Quality and Competence in Higher Education*. London: Kogan Page
21. Bruner, J.S. (1999). *Pažinimo raidos kryptys*. (Red. M. Garbačiauskienė). Psichologai apie žmogaus raidą. Kaunas: Šviesa.
22. Bugge, K.E. (1983). Grundtvig's educational ideas. In Thodberg, C. & Thyssen, A.P. (eds.). *A.F.S. Grundtvig: tradition and renewal*, p. 30. Copenhagen: Danish Institute.
23. Bulajeva, T.; Lepaitė, D.; Šileikaitė – Kaishauri, D. (2011). *Studijų programų vadovas*.
24. Capra, F. (2002). *The Hidden Connections. A Science for Sustainable Living*. NY: Anchor book, Random House.
25. Carew– Reid, J. (1994). *Strategies for Sustainable Development: A Handbook for their Planning and Implementation*. London: IUCN?IIED/Earthscan Publication Ltd.
26. Carr, W. (2004). Philosophy and Education. *Journal of Philosophy of Education*. Vol. 38 (1), p. 55 – 73.
27. Celce-Murcia, M.; McIntosh, M.L. eds. (1989). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Washington, D.C.: Newbury House Publishers.
28. Chambliss, J.J. (1996). *Philosophy of Education: An Encyclopaedia*. FPG International.
29. Changing Higher Education: The Development of Learning & Teaching Staff and Educational development (2006). Association Series, Ashwin, P. (ed). London & NY: Routledge.
30. Charles, C.M. (1996). *Pedagoginio tyrimo įvadas*. Vilnius: Alma littera
31. Chatenier, E.; Verstegen, J. A.; Biemans, H.; Mulder, M.; & Omta, S. W. F. (2010). Identification for competencies for professionals in open innovation team. *The Future of Open Innovation*. (Eds) Enkel, E.; Gassmann, O.; Chesbrough. H. 40 (3), p. 271–280.

32. Chomsky, N. (1965). *Aspects of Theory of Syntax*. Cambridge, Massachusetts: The Massachusetts Institute of Technology.
33. Colder, W.; Clugston, R.M. (2003). International Efforts to Promote Higher Education for Sustainable Development. *Planning for Higher Education*, 31, p. 30-44.
34. Colley, H.; Hodkinson, P.,M.; Malcolm, J. (2003). *Informality and Formality in Learning*: a Report for the Learning and Skills Research Centre.
35. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (2001). Cambridge: Cambridge University Press.
36. Cohen, L.; Manion, L.; Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education*. 7th edition. NY: Routledge
37. Cortese, A. D. (1999). *Education for sustainability: The need for a new human perspective*. Second Nature. Prieiga per internetą: <http://www.secondnature.org> [žiūrėta 2014. 05. 06]
38. Cortese, A. D. (2003). The critical role of higher education in creating a sustainable future. *Planning for Higher Education*, 31(3), p. 15 – 22.
39. Crawford - Brown, D. (2011). *Sustainable Development. Handbook of Sustainability Management*. London: Imperial College Press.
40. Cuba, E.; Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In Denzin, N. & Lincoln, Y. (eds). *Handbook of qualitative research*, p. 80 – 499 Thousand Oaks: Sage.
41. Čekanavičius, V., Murauskas, G. (2003). *Statistika ir jos taikymai. I dalis*. Vilnius: TEV.
42. Čiegis, R. (2004). *Ekonomika ir aplinka: subalansuotos plėtros valdymas*. Kaunas: VDU.
43. Čiegis, R., Gavenauskas, A. (2005). *Darnaus vystymosi valdymas: etiniai aspektai*. Tiltai. Nr. 4, p. 31–38. Klaipėda: KU.
44. Čiegis, R.; Kliučininkas, L. (2008). *Darnus Vystymasis: Aplinka, Ekonomika, Technologijos*. Kaunas: KTU.
45. Dailidienė, E. (2013). *Studentų karjeros projektavimo kompetentingumo parametrai: Pirmosios universitetinių studijų pakopos atvejis*. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU.
46. Dalal – Clayton, D. B; Bass, S. (2002). *Sustainable Development Strategies. A Resource Book*. London: Earthscan Publications Ltd.
47. Dasgupta, P. (2007). Nature and the Ecology. In *Journal of Applied Ecology*,. 44 (3), p. 475 – 487.
48. Daukila, S. (2004). Humanizmo ir pragmatizmo idėjų derinys profesinio ugdymo turinio metodologijoje. *Tiltai*, Nr. 18, p. 15 – 20.

49. Dawe, G.; Jucker, R.; Martin, S. (2005). Sustainable Development in Higher Education: Current Practice and Future Developments. A Report for the Higher Education Academy. Prieiga per internetą: <http://thesite.eu/sustdevinHEfinalreport.pdf>. [žiūrėta 2014. 05. 16]
50. Deardorff, D., K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10 (3), p.241 - 266.
51. Dede, C.; Corte, S.; Nelson, R.. et al (2005). Transforming Learning for the 21st Century: An Economic Imperative. Learning Point Associates. Prieiga per internetą: https://net.educause.edu/section_params/conf/eliws061/Dede_Additional_Resource.pdf [žiūrėta 2015. 12. 02]
52. Donskis, L. (1993). *Moderniosios kultūros filosofijos metmenys: Mokymo priemonė universitetų, humanitarinių fakultetų studentams*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidykla.
53. Donskis, L. (2015). *The Unbearable Lightness of Change*. Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing.
54. Dougiamas, M. (1998). A Journey into Constructivism. Prieiga per internetą: <http://dougiamas.com/http://dougiamas.com/writing> [žiūrėta 2015. 12. 03]
55. Duoblienė, L. (2006). *Šiuolaikinė ugdymo filosofija: refleksijos ir dialogo link*. Vilnius: Tyto Alba.
56. The Earth Charter Initiative. Values and Principles for a Sustainable Future. (2000). Prieiga per internetą: <http://www.earthcharterinaction.org/content/pages/Read-the-Charter.html> [žiūrėta 2013. 04. 16]
57. Ellis, R. (1999). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
58. Engel, J. R. (1990). Introduction: The Ethics of Sustainable Development. In Engel, J.R. and Engel, J.G. (eds). *Ethics of Environment and Development: Global Challenge, International Response*, p. 1 – 23. University of Arizona press,
59. European Commission (2010). *European Higher Education Area (EHEA)*, Budapest – Viena Declaration. Prieiga internetu: www.ond.vlaanderen.be//2010./budapest-vienna_de. [žiūrėta 2014.09. 15].
60. European Commission (2011). Recent Developments in European Higher Education Systems. European Commission staff working documents (SEC, 1063 final) Prieiga per internetą: <http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/higher/modernisation.pdf> [žiūrėta 2015.05. 15].

61. Fanelli, E.; Azzurro, E.; Matiddi, M. et al (2010). Sewage Pollution impact on Mediterranean rocky reef fish assemblages. In *Marine Environmental Research*, 69, p. 390–397. IF 2008: 2.032.
62. Filho, L. (1999). *Sustainability & University Life*. Frankfurt: Peter Lang.
63. Filho, L.; Caeiro, S.; Jabbour, Ch.; Azeiteiro, U., M. (2013). *Sustainability Assessment Tools in Higher Education Institutions*. Springer International Publishing.
64. Flowerdew, J. (2013). *Discourse in English Language Education*. NY: Routledge.
65. Forshaw, M. (2007). *Easy statistics in Psychology. A BPS Guide*. Malden: Blackwell Publishing Ltd.
66. Fokienė, A.; Stasiūnaitienė, E. (2008). Neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimų vertinimo metodologiniai aspektai (profesijos mokytojų atvejis). *Teacher Education*, No. 9, p. 61-80, ISSN 1822-119X. Šiauliai: ŠU.
67. Fox, R. (2001). Constructivism Examined. *Oxford Review of Education*, 27, (1) p. 5 – 10.
68. Freire, P. (1973). *Kritinės sąmonės ugdymas*. Vilnius: Tyto Alba.
69. Galginaitis, J. (2011). Lietuvos aukštasis mokslas stokoja darnaus vystymosi. Prieiga per internetą: <http://www.technologijos.lt/n/svietimas/S-20887/straipsnis?name=S-20887&l=2&p=0> [žiūrėta 2014. 01. 06].
70. Galkute, L. (2004). Universities for social development. *Integrative approaches towards sustainability in the Baltic Sea Region*. Ed. Walter Leal Filho, Arnolds Ubelis. Peter Lang Europaisher Verlag der Wissenschaften, p. 267 –273.
71. Galkutė, L. (2005). Darnaus vystymosi paradigmos projekcija mokykloje. *Acta Paedagogica Vilnensia*, Vol.14, p. 83-90, Vilnius: VU.
72. Galkutė, L. (2014). A Quality Assurance System Based on the Sustainable Development Paradigm: The Lithuanian Perspective. In *Sustainable Development and Quality Assurance in Higher Education*, p. 114 – 131. NY: Palgrave Macmillan
73. Gawthrop, J. (2010). Education for sustainable development. Introduction. Prieiga per internetą: <http://www.english.heacademy.ac.uk/explore/resources/sustainability> [žiūrėta 2013. 05. 06].
74. Gedvilienė, G. (2006). Bendravimo ir bendradarbiavimo kultūra aukštojoje mokykloje. Lietuvos mokslas. Akademinė edukologija. Monografija. p. 90 – 101. Vilnius: Mokslo tyros institutas.
75. Global Higher Education for Sustainability Partnership (2001). The Luneburg Declaration on Higher Education for Sustainable Development. Prieiga per internetą: <http://portal/unesco/education/en/files/37585/11038209883LuneburgDeclaration.pdf> [žiūrėta 2014. 05. 06].

76. Globalization and Reform in Higher Education (2003). Ed. Eggins, H. London: The Society for the Research into Higher Education and Open University Press, p. 215.
77. Graham, S. (1997). *Effective language learning. Positive strategies for advanced language learning*. Clevedon, Philadelphia, Toronto, Adelaide, Johannesburg: Multilingual Matters.
78. Graham – Tomasi, T. (1991). Sustainability: Concepts and Implications for Agricultural Research Policy. In *International Quantitative Perspectives*, p. 23. Cambridge.
79. Goodland, R. (2002). *Sustainability: Human, Social, Economic and Environmental, Encyclopedia of Global Environmental Change*. London: John Willy & Sons.
80. Gudauskaitė, S. (2007). Žinių visuomenės link: Organizacijos darbuotojo kompetencijų poreikis. *Informacijos mokslai*, 40, p. 66 – 72, ISSN 13920561
81. Guthrie, J.; Neuman, R.; Ryan, S. (2008). Australian Higher Education Transformed: From Central Coordination to Control. In *European Universities in Transition: Issues, Models and Cases*, ed. C. Mazza, P. Quattrone and A. Riccaboni, Edward Elgar, Cheltenham, United Kingdom, p. 171-187.
82. Hansen, E. (2011). Integrative Life Planning: A Holistic Approach. *Journal of Employment Counselling*, Vol. 48 (4), p.167-169.
83. Hartley, J. (2007). Teaching, learning and new technology: A Review for Teachers. *British Journal of Educational Technology*, 38 (1), Blackwell Publishing, p. 42 – 62.
84. Hogg, M.; Vaughan, G. M. (2013). *Social Psychology*. Pearson Education Ltd.
85. Hunnan, A; Silver, H. (2000). *Innovation in Higher Education: Teaching, Learning and Institutional Cultures*. London: The Society for the Research into Higher Education and Open University Press, p. 169.
86. Husserl, E. (1993). *Ideas Pertaining to a Pure Phenomenology and to a Phenomenological Philosophy. First Book: General Introduction to a Pure Phenomenology*, trans. F. Kersten. The Hague: Nijhoff.
87. Hogg, M.; Vaughan, G. M. (2013). *Social Psychology*. Pearson Education Ltd.
88. IAU – International Association of Universities. (2006). Selected bibliography on education and sustainable development. Prieiga per internetą : http://www.unesco.org/iau/set/sd_bibliography.htm [žiūrėta 2014. 12. 15].
89. Institute for Sustainable Futures (ISF) (1999). Mission. Prieiga per internetą: <http://www.isf.uts.edu.au/> [žiūrėta 2011. 12. 05].
90. International Association of Universities (1991). The Halifax Declaration. Prieiga per internetą: <http://www.iisd.org/educate/declarat/halifax.htm> [žiūrėta 2015. 06. 25].

91. International Association of Universities (1993). Kyoto Declaration on Sustainable Development. Prieiga per internetą: http://www.iau-aiu.net/sd/sd_dkyoto.htm [žiūrėta 2015. 06. 25].
92. Jarvis, P. (2001). *Mokymosi paradoksai*. Kaunas: VDU.
93. Johnson, K. (2001). *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching*. Pearson Education Ltd.
94. Jovaiša, L. (1997). Ugdymo mokslo kilmė ir raida. *Edukologijos įvadas*. Kaunas: Technologija.
95. Jovaiša, L. (2001). *Ugdymo mokslas ir praktika*. Analitinių straipsnių monografija. Vilnius: Agora.
96. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
97. Jucevičienė, P.; Lepaitė, D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*, 1 (22), p.44-51.
98. Jucevičienė, P.; Bankauskienė, N.; Lepaitė, D.; Simonaitienė, B. (2006). Pedagogų rengimas Lietuvos aukštosiose mokyklose darnaus vystymosi švietimo kontekste. Tyrimo ataskaita, Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/veikla/dv_svietimas.htm [žiūrėta 2012. 09. 06].
99. Juknys, R. (2008). *Darnus vystymasis*. (Mokomoji knyga). Kaunas: VDU.
100. Juknys, R. (2008). *Aplinka ir vystymasis. Jungtinių Tautų vaidmuo, kuriant ir įgyvendinant darnaus vystymosi koncepcijos pagrindines nuostatas*. Vilnius: Technika.
101. Juknys, R. (2012). Žmogaus ir gamtos santykių darnos link. Prieiga per internetą <http://www.bernardinai.lt/straipsnis/2012-01-11-romualdas-juknys-zmogaus-ir-gamtos-santykiu-darnos-link/75163> [žiūrėta 2015. 12. 20].
102. JT Rio de Ženeiro konferencija (2012). Prieiga per internetą: <https://sustainabledevelopment.un.org> [žiūrėta 2014. 12. 15].
103. Kardelis, K. (2002). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Kaunas: JUDEX.
104. Kareivaitė, R. (2012). *Kompleksinis darnaus vystymosi vertinimas taikant daugiakriterinius metodus*. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU.
105. Kavolis, V. (1998). *Civilizacijų analizė*. Vilnius: Baltos lankos.
106. Kevany, K. D. (2007). Building the requisite capacity for stewardship and sustainable development. *International Journal of Sustainability in Higher Education*. Prieiga per internetą: <http://www.emeraldinsight.com/1467-6370.htm> 112 [žiūrėta 2015. 08. 27].
107. Klaipėdos Universiteto Plėtros Strateginis Planas 2012 – 2020 (2011). Klaipėda: KU.
108. Kramsch, C. (2008). Ecological perspectives on foreign language education. *Language Teaching*, 41 (3), p. 389 – 408.

109. Kraujutaitytė, L. (2002). *Aukštojo mokslo demokratiškumo pagrindai*. Vilnius: LTU.
110. KTU strategijos 2012–2020 įgyvendinimo dokumentas. Prieiga per internetą: http://ktu.edu/lt/system/files/2_universiteto_atsinaujinimo_programa_2012-2020_.pdf [žiūrėta 2015. 08. 30].
111. Kuzmickas, B. (1974). O. Kontas – pozityvizmo pradininkas. *Filosofijos istorijos chrestomatija: XIX ir XX amžių vakarų Europos ir Amerikos filosofija*, p. 83 – 88 Vilnius.
112. Lasauskienė, J. (2007). *Dalykinė kompetencija kaip muzikos mokytojų rengimo tikslas*. Daktaro disertacija. Vilnius: Lietuvos Edukologijos Universitetas.
113. Laužackas, R.; Pukelis, K. (2000). Kvalifikacija ir kompetencija: samprata, santykiai bei struktūra profesijos mokytojo veiklos kontekste. *Profesinis rengimas: Tyrimai ir aktualijos*. 2000, No. 3 p. 10- 17 .
114. Laužackas, R. (2005). *Profesinio rengimo terminų aiškinamasis žodynas*. Kaunas: VDU.
115. Levinas, E. (1989). *Gėrio kontūrai*. Vilnius: Mintis.
116. Lietuvos Aukštasis Mokslo. Baltoji knyga (1999). Vilnius.
117. Lietuvos Respublikos aplinkos ministerija (2001). Darbotvarkė 21: JT Rio veiksmų programa. Vilnius.
118. Lietuvos Respublikos Nacionalinė Darnaus Vystymosi Strategija (2003). Lietuvos Respublikos Vyriausybės 2003 m. rugsėjo 11 d. nutarimas Nr. 1160. Prieiga per internetą: <http://www.am.lt/VI/files/0.063911001049192382> [žiūrėta 2012. 10. 10].
119. Lietuvos Respublikos Nacionalinės Darnaus Vystymosi Strategijos Rodikliai (2011). LR Aplinkos ministerija. Prieiga per internetą: http://www.am.lt/VI/rubric.php3?rubric_id=918 [žiūrėta 2015. 11. 10].
119. Lietuvos Respublikos Nacionalinė Darnaus Vystymosi Strategija 2013 - 2022 (2013). Prieiga per internetą: <http://www.am.lt/VI/files/0.512207001158661437.pdf> [žiūrėta 2014. 01. 11].
120. Lietuvos Švietimo Plėtotos Strateginės Nuostatos 2003 – 2012 (2003). Valstybės žinios. Nr.71 - 3216.
121. Linkaitytė, G.; Lukšytė, D. (2003). Pasirengimas mokytis visą gyvenimą: savivada pagrįsto mokymosi modelis. *Pedagogika*, 69, p. 124 – 131. Vilnius: Vilniaus Pedagoginis universitetas.
122. Linkaitytė, G.; Žilinskaitė, L. (2008). Mokymosi visą gyvenimą idėjos įgyvendinimo perspektyva Lietuvoje. *Pedagogika*, p.45-51. Vilnius: Vilniaus Pedagoginis universitetas.
123. Lisabonos strategija (2012). Prieiga per internetą: <http://www.eurparl.europa.eu/summits/lis1en.htm>. [žiūrėta 2013. 04. 15].
124. Lisabonos komunikatas (1996). Prieiga per internetą: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/Lisbon_en.html. [žiūrėta 2012. 03. 10].

125. Lohman, D. F., & Lakin, J. (2011). Reasoning and intelligence. In R. J. Sternberg and S. B. Kaufman (Eds.) *The Cambridge Handbook of Intelligence* (2nd ed.), p. 419-441. NY: Cambridge University Press.
126. Maceina, A. (1990). *Raštai*. III tomas. Vilnius: Mintis.
127. Filho, L.W. (2015). Education for Sustainable Development in Higher Education. In *Transformative Approaches to Sustainable Development at Universities*, p. 3 – 10. Springer International Publishing.
127. Mačianskienė, N. (2004). *Užsienio Kalbų Mokymosi Strategijos*. Monografija. Kaunas: VDU.
128. Maslow, A.H. (1970). *Motivation and Personality*. NY: Harper & Row.
129. Maslow, A.H. (1999). Humanistinės pedagogikos tikslai ir reikšmė. M. Garbačiauskienė (sud). *Psichologai apie žmogaus raidą*, p.405 – 420 Kaunas: Šviesa.
130. McConnell, E.A. (2001). Learn the Significant Difference Between Competence and Competency. Prieiga per internetą: <http://www.nursingmanagement.com> [žiūrėta 2013. 03. 02].
131. Merkys, G. (1995). *Pedagoginio tyrimo metodologijos pradmenys*. Šiauliai: ŠU.
132. Merkys, G. (1996). Eksperimentas socialiniuose ir elgsenos moksluose: teorinės kontroversijos. *Filosofija, sociologija*, 1 (20), p. 19 – 27.
133. Merkys, G. (1999). Eksperimentinė prieiga ugdymo tyrimuose: keliai ir klystkeliai. *Socialiniai mokslai*, 4 (21), p. 7 – 22.
134. Miniutienė, B.; Žindžiuvienė, I. (2006). (Red. V. Ivanauskienė). *Descriptive Bilingual Glossary of Educational Terms*. Kaunas: VDU.
135. Mykolo Riomerio Universiteto 2010 – 2020 metų Strateginis Veiklos Planas (2010). Vilnius: MRU.
136. *Modern Languages: Learning, Teaching, Assessment. A Common European Framework of Reference*. (2001). Strasbourg: Council for Cultural Cooperation, Education Committee.
137. Mogensen, F.; Schnack, K. (2010). The action competence approach and the ‚new‘ discourses of education for sustainable development, competence and quality criteria. *Environmental Education Research*, 16 (1), p. 59 – 74. USA: Routledge.
138. Mokymosi visą gyvenimą memorandumas (2001). Vilnius: LŠMM.
139. Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija (2003). Vilnius: LŠMM.
140. Molina, C. (2011). Curricular Insights into Translingualism as a Communicative Competence. *Journal of Language Teaching and Research*, 2 (6), p.1244 – 1251. Finland Academy Publisher.

141. Montmollin M. (1986). *L'intelligence de la tâche: Eléments d'ergonomie cognitive*. Berne: Peter Lang.
142. Morkūnienė, J. (1995). *Humanizmas. Filosofinės teorijos metmenys*. Vilnius: Baltic ECO.
143. O'Malley, J.M; Chamot, A.U. (1990). *Learning strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
144. Oxford, R. L. (1996). *Language learning strategies around the world: crosscultural perspectives* (Technical Report 13) Honolulu, HI; Second Language Teaching & Curriculum Centre, University of Hawai'i.
145. Oxford, R. L. (2008). *Hero with a thousand faces: learner autonomy, learning strategies and learning tactics in independent language learning*. In S. Hurd and T. Lewis (Eds.) *Language Learning in Independent Settings*. Bristol: Multilingual Matters, p. 41 – 66.
146. Parsons, T. (1978). *Action Theory and the Human Condition*. NY: Free Press.
147. Penn State University Report: Steps towards a Sustainable University (2000). University Park: Penn State University.
148. Piaget, J. (1999). *Rečj i myšlenije rebionka*. Moskva: Pedagogika Press.
149. Platt, J., R. (1970). *Perception and Change: Projections for Survival*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
150. Pruskus, V.(2008). Vartojimas kaip vertybė visuomenės tvarumo kontekste. *Visuomenės Darni Plėtra: Problemos ir Perspektyvos. Mokslinių straipsnių rinkinys* (V). ISBN 978 – 9955-20-387-2. Vilnius: LEU.
151. Pring, R. (2004). *Philosophy of Education*. London: Continuum.
152. Pukelis, K.; Smetona, A. (2012). Švietimo sąvokos „competence“ mikrosistemos darninimas. *Aukštojo mokslo kokybė*, 9, p. 50 – 75. Kaunas: VDU.
153. Rajackas, V. (2001). *Švietimas, raida, dabartis*. Vilnius.
154. Ramsden, P. (2000). *Kaip mokytis aukštojoje mokykloje*. Vilnius: Aidai.
155. Rogers, C. (1996). *Freedom to Learn: a View of What Education Might Become*. Meril Pub. Co.
156. Rowe, D. (2004). *Critical Readings: Sport, Culture and the Media*. Maidenhead and NY: Open University Press.
157. Salite, I. (2009). Teachers' views on the aim of education for sustainable development. *Journal of Teacher Education for Sustainability*. 11 (2), p. 14 – 30, Daugavpils.
158. SCONUL (2001). *The Seven Pillars of Higher Education*. London: SCONUL.
159. Sercu, L. (2004). Intercultural communicative competence in foreign language education. Integrating theory and practice. In O. St John, K.; van Esch; K. Schalkwijk (Eds.), p. 115-130. *New insights into foreign language learning and teaching*. Frankfurt: Peter Lang.

160. Sinclair, B.; McGrath, I.; Lamb, T., eds. (2000). *Learner Autonomy, Teacher Autonomy: Future Directions*. Harlow: Longman.
161. Stančienė, D. M. (2008). Gėris kaip vertybė ugdymo realybėje. *Pedagogika*, Nr. 90, p. 44-48.
162. Stasiūnaitienė, E. (2009). Neformaliai ir savaiminiu būdu įgytų mokymosi pasiekimų vertinimo kompetencijų svarba profesijos pedagogams. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*. Nr. 17, p. 66-76, ISSN 1392-6241. Kaunas: VDU.
163. Sterling, S. & EDET (1992). *Good – Earth Keeping: Education, Training and Awareness for a Sustainable Future*. London: UNEP.
164. Sterling, S. (1996). Education in Change, in Huckle, I. and Sterling, S. (eds.) *Education for Sustainability*, p.18 – 39, London: Earthscan.
165. Sterling, S. (2004). An Analysis of the Development of Sustainability Education Internationally: Evolution, Interpretation and Transformative Potential, In Blewit, J.
166. Šalkauskis, S. (1995). *Raštai* I tomas. Vilnius: Mintis.
167. Svarbiausi Bolonijos proceso dokumentai (2010). ISBN 978-9986-03-654-8, p. 10 – 64. LR švietimo ir mokslo ministerija.
168. Šimanskienė, L.; Paužuolienė, J. (2011) Darnaus vystymosi koncepcijos suvokimas organizacijose. *Vadybos mokslas ir studijos – kaimo verslų ir jų infrastruktūros plėtrai*. Nr. 2 (26), p. 241 – 247. Kaunas: LŽŪU leidykla.
169. Šivickas, G. (2009). *Paramos smulkiam ir vidutiniam verslui įtakos darniam vystymuisi vertinimas*. Daktaro disertacija. Kaunas: KTU.
170. Šliogeris, A. (2006). Patyrimo link. *Problemos*, Nr. 70, p. 80 – 94.
171. Šliogerienė, J. (2002). Autonominių studijų individualizacijos lingvodidaktiniai parametrai. Daktaro disertacija. Šiauliai: ŠU.
172. Štreimikienė, D. et al. (2014). *Darnus vystymasis: Teorija ir Praktika*. Kolektyvinė monografija. ISBN 978 – 609 – 459 – 455-7. Kaunas: VU.
- 173.. Taillores Deklaracija (1990). Prieiga internetu: http://lt.swewe.net/word_show.htm/?333832_1&Talloires_deklaracija [žiūrėta 2014. 03. 22].
183. Tarptautinių žodžių žodynas (2005). Ketvirtas leidimas. Vilnius: Alma Litera.
184. Teresevičienė, M. (2001). *Mokymosi visą gyvenimą edukologinės dimensijos*. Kaunas:VDU.
185. Teresevičienė, M.; Gedvilienė, G. (2003). *Mokymasis grupėse ir asmenybės kaita*. Monografija. Kaunas:VDU.
186. Teresevičienė, M.; Gedvilienė, G.; Zuzevičiūtė, V. (2006). *Andragogika*. Kaunas: VDU.

187. The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report. Prieiga per internetą: <http://www.ehea.info> [žiūrėta 2015. 06. 20].
188. The Role of Universities in the Knowledge of Europe (2013). Brussels: European Commission. Prieiga per internetą: ftp://ftp.cordis.europa.eu/pub/documents/r5/natdir0000038/s1940005_20030317_144432_GERC031941en.pdf [žiūrėta 2014. 05. 20].
189. The Swansea Declaration (1993). Prieiga per internetą: <https://www.iisd.org/educate/declarat/swansea.htm> [žiūrėta 2015. 04. 10].
190. Tilbury, D. (2011). Are We Learning to Change? Mapping Global Progress in Education for Sustainable Development in the Lead up to „Rio Plus 20“. In *Global Environmental Research. Education for Sustainable Development: Promises and Challenges*, 14 (2), p. 101- 107.
191. Tilbury, D.; Keogh, A.; Leighton, A.; Kent, J. (2005). *A National Review of Environmental Education and its Contribution to Sustainability in Australia: Further and Higher Education*. Canberra: Australian Government Department of the Environment and Heritage and Australian Research Institute in Education for Sustainability (ARIES).
192. United Nations (2002). *Agenda 21*. Prieiga per internetą: <http://www.un.org/esa/dsd/agenda21> [žiūrėta 2011. 02. 11].
193. United Nations (1992). *The Rio Declaration on Environment and Development*. Geneva: Centre for Our Common Future.
194. UN Decade in Education for Sustainable Development (UNESCO 2004, 2005, 2015). Prieiga per internetą: <http://unesdoc.unesco.org> [žiūrėta 2015. 02. 11].
195. UN Economic Commission for Europe UNECE (2003). Statement on Education for Sustainable Development. The fifth Ministerial Conference Environment for Europe. Brussels.
196. UN Economic Commission for Europe UNECE (2010). UNECE ESD Competences for Educators. First draft for Consultation. Geneva: UN Economic and Social Council, 2010a.
197. UNESCO (2005). UN Decade of Education for Sustainable Development (2005 – 2014): International Implementation Scheme. Paris: UNESCO
198. UNESCO (2009). UNESCO World Conference on Education for Sustainable Development: Bonn Declaration. Prieiga per internetą: www.esd-world-conference-2009.org [žiūrėta 2012. 03. 03].
199. UNESCO (1997). *Educating for a sustainable future – transdisciplinary vision for a concerted action*. Paris: UNESCO.
200. University Leaders for a Sustainability. From Rio to Johannesburg: Lessons Learnt from a Decade of Commitment (1990). Paris: UNESCO.

201. Vaitkevičius, R.; Saudargienė A. (2010). *Psichologinių Tyrimų Duomenų Analizė*. Kaunas: VDU.
202. Valstybinė švietimo strategija 2013 – 2022. (2013). Prieiga per internetą: https://www.smm.lt/uploads/lawacts/docs/451_f91e8f0a036e87d0634760f97ba07225 [žiūrėta 2015. 11. 30].
203. Virgailaitė – Mečkauskaitė E. (2011). *Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas aukštojo mokslo internacionalizacijos kontekste* (Magistratūros studijų aspektas). Daktaro disertacija. Šiauliai: ŠU.
204. Vydūnas (1991). *Raštai* II tomas. Bagdonavičius, V. (sud). Vilnius: Mintis.
205. Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
206. Vygotsky, L.S. (1999). Mintis ir žodis. Mąstymas ir kalba VII skyrius. M. Garbačiauskienė (sud.) *Psichologai apie žmogaus raidą*, p. 577 – 599, Kaunas: Šviesa.
207. Vilniaus Universiteto 2013 – 2020 metų Strateginis Veiklos Planas. Prieiga per internetą: http://www.vu.lt/site_files/Adm/2013-2020_strateginis_veiklos_planas.pdf [žiūrėta 2015. 07. 30].
208. Vytauto Didžiojo Universiteto 2012 – 2020 m. Strategija (2012). Prieiga per internetą: www.vdu.lt. [žiūrėta 2015. 07. 30].
209. Zuzevičiūtė, V. (2014). Human factors of a global society: a system of systems perspective. (Eds) T. Marek, et al.; authors L. Kompanets ,et al., p.1177, ISBN 9781466572867, Boca Raton: Taylor&Francis.
210. Žemės Susitikimas dėl Darnios Plėtros. Rio de Ženeiro konferencija (1992). Prieiga internetu: https://lt.wikipedia.org/wiki/%C5%BDem%C4%97s_susitikimas_d%C4%97l_darnios_pl%C4%97 . [žiūrėta 2013. 08. 30].
211. Žindžiuvienė, I., E. (2003). *Rašinio užsienio kalba mokymo(si) sintetinė paradigma*. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU.
212. Žindžiuvienė, I., E. (2010). Blended Learning Technologies in EFL Classes. *Theory for Practice in the Education of Contemporary Society*. Riga: RPVA, p. 416 – 421. ISBN 978-9934-8060-56.
213. Žydzūnaitė, V.; Cristafulli, S. (2011). Universiteto studentų profesinį tapatumą lemiantys veiksniai. Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos, 20, p. 168-179. Kaunas:VDU.
214. Weenen, H. (2000). Towards a sustainable university. Prieiga per internetą: http://www.esd.leeds.ac.uk/fileadmin/documents/esd/1._International_Journal_of_Sustainability_in_Higher_Education_2000_van_Weenen.pdf [žiūrėta 2013. 05. 11].

215. Weenen, H. (2001). *Guide to Sustainable Development and Environmental Policy*. Durham & London: Duke University Press.
216. Wiek, A. (2010). What is a sustainability problem? School of Sustainability, Arizona. Prieiga per internetą: <http://dx.doi.org.ezproxy1.lib.asu.edu> [žiūrėta 2014. 12. 11].
217. Wiek, A.; Withycombe, L.; Redman, Ch. (2011). Key Competences in Sustainability: a Reference Framework for Academic Program Development. In *Integrated Research System for Sustainability Science*, 6, p. 203 - 218
218. Wiek, A.; Iwaniec, D.M.; Childers D., L. et al. (2014). Studying, teaching and applying sustainability visions using systems modelling. *Sustainability*. ISSN 2071 – 1050, No. 6, 4452-44695 doi:10.3390/su6074452.
219. World Commission on Environment and Development (WCED) (1987). *Our Common Future*. NY & Oxford: Oxford University Press.

PRIEDAI

1 priedas

TYRIMO INSTRUMENTAI

PILOTINIO TYRIMO KLAUSIMYNAS VDU STUDENTAMS BEI DĖSTYTOJAMS

Student

FACULTY: _____: YEAR: _____ AGE: _____ SEX: () Male () Female

1. Does your learning experience at VMU provides you with opportunities to reflect on your weaknesses and strengths with regard to your (future) area of expertise?

a. Always b. Often c. Occasionally d. Never

2. To what extent do your studies at VMU help you to develop appropriate skills, knowledge and attitudes to function in a modern society?

a. to a great extent b. to a certain extent e c. to a minimum extent d. to no extent

3. How frequently are the following topics discussed in your lectures / seminars?

1. Always 2. Often 3. Occasionally 4. Never

() Social responsibility

() Climate Change

() Sustainable Transport

() Green university

() Renewable Energy

() Sustainable Education

4. To what extent do your studies at VMU can help you apply the knowledge, skills and attitude to the development of a sustainable society?

a. to a great extent b. to a certain extent c. to a mininum extent d. to no extent

Teacher

FACULTY: _____ COURSE: _____ AGE: _____ SEX: () Male () Female

1. Does your pedagogical practice at VMU provides your students with opportunities to reflect on their weaknesses and strengths with regard to their (future) area of expertise?

a. Always b. Often c. Occasionally d. Never

2. To what extent does your course (lecture) at VMU helps your students develop appropriate skills, knowledge and attitudes to function in a modern society?

a. to a great extent b. to a certain extent e c. to a minimum extent d. to no extent

3. How frequently are the following topics discussed in your lectures / seminars?

1. Always 2. Often 3. Occasionally 4. Never

() Social responsibility

() Climate Change

() Sustainable Transport

() Green university

() Renewable Energy

() Sustainable Education

4. To what extent does your course (lecture) at VMU can help your students apply the knowledge, skills and attitude to the development of a sustainable society?

a. to a great extent b. to a certain extent c. to a mininum extent d. to no extent

2 priedas
PILOTINIO TYRIMO KLAUSIMYNAS VDU IR JŪRŲ AKADEMIJOS (BULGARIJA)
STUDENTAMS

PROMOTING SUSTAINABLE DEVELOPMENT COMPETENCE IN THE ENGLISH CLASSROOM

Sustainability (the idea of environmental, economic and social progress and equity (the right for justice).

QUESTIONNAIRE

1. You are a) VMU student b) Naval Academy student
2. You are a) male b) female
3. Your age:
4. Your level of English: ____ level
5. Could you tell us what **sustainable development competence (SDC)** means?
6. Do you know about **SDC** from your lectures?
a) Yes b) No c) have a little idea about it d) don't know
7. What do you know about **SDC** ?

a) definition b) I have some ideas about it c) problems d) topics
8. How can English language classes help you in **SDC** ?
a) discussions b) projects c) reading articles d) listening e) (your idea)
9. How can the English language (or any other foreign language) help you get **SDC** ?
10. Should topics on **SDC** be included into the programme of studying the English language ?
a) Yes b) No c) have a little idea about it d) don't know
11. Can ICT (Moodle) help develop **SDC** programme?
a) Yes b) No c) have a little idea about it d) don't know
12. If **yes** , what topics would you offer to analyze?
a) economics b) ecology c) social life d) equity (institution)
13. What is your opinion about ECO University (University which offers graduate courses in environmental, economic, social and institutional issues) ?
a) I like it very much b) a big challenge for students c) it will have a big future d) I'd like to be its student
- 14) Will **SDC** provide a future for a plurilingual individual (an individual who knows more than 2 languages)?
a) Yes b) No c) have a little idea about it d) don't know

3 priedas
VEIKLOS TYRIMO KLAUSIMYNAS

SUSTAINABLE DEVELOPMENT COMPETENCE (EVALUATION) QUESTIONNAIRE

“Sustainable development is the development which meets the needs of the past without compromising the ability of future generations to meet their needs” (Harlen Bruntland, 1987)

You are VMU student of _____. Write your faculty.

1) You are ☐ female ☐ male Tick your answer

2) Your age: _____. Write your answer.

3) Your level of English _____. Write your answer.

4) How do you understand sustainable development?

5) Could you tell what are important elements of sustainable development?

☐ economics ☐ environment ☐ social issues ☐ all of them

6) Do you agree that all these above mentioned elements have long term effects and are interconnected? Tick your answer:

☐ Yes, very much ☐ Yes ☐ Rather not ☐ No, not at all

7) Do you demonstrate your sustainable development competence and behave according to orders, laws, rules, requirements and etc? Tick your answer.

☐ Yes, very much ☐ Yes ☐ Rather not ☐ No, not at all

8) Are you prepared to demonstrate sustainability awareness analysing connections and consequences of your own actions? Tick your answer:

☐ Yes, very much ☐ Yes ☐ Rather not ☐ No, not at all

9) Do you feel that you'll manage to adapt your behaviour/ in respect to important elements (economics, environment and social issues) of sustainable development? Tick your answer.

☐ Yes, very much ☐ Yes ☐ Rather not ☐ No, not at all

10) Do you think this kind of adaptation is important? Tick your answer.

☐ Yes, very much ☐ Yes ☐ Rather not ☐ No, not at all

11) Do you assume that studies of the English language could promote a sustainable development competence? Tick your answer:

☐ Yes, very much ☐ Yes ☐ Rather not ☐ No, not at all

13) What methods used in the English classroom could help promote sustainable development competence? Tick your answer:

- | | | | |
|---|--|--|--------------------------------------|
| ☐ project work
about economics,
environment,
social
institutional issues | ☐ presentations
about economics,
environment,
social
institutional issues | ☐ discussions
about economics,
environment,
social
institutional issues | ☐ all of them |
|---|--|--|--------------------------------------|

14). Do you assume that topics on sustainable development should be incorporated into the English language curriculum? Tick your answer:

- | | | | |
|---|------------------------------|-------------------------------------|---|
| ☐ Yes, very much | ☐ Yes | ☐ Rather not | ☐ No, not at all |
|---|------------------------------|-------------------------------------|---|

4 priedas

KLAUSIMYNAS LIETUVOS UNIVERSITETŲ STUDENTAMS

Miela/s studente,

Vytauto Didžiojo universitete atliekamas tyrimas, kuriuo yra siekiama surinkti duomenis apie studentų darnaus vystymosi kompetenciją ir nustatyti užsienio kalbos galimą poveikį darnaus vystymosi kompetencijos ugdymui/si. Klausimynas yra anoniminis, o jo duomenys bus apibendrintai pateikti disertaciniame darbe. Apklausą vydo VDU Užsienio Kalbų Instituto lektorė Asta Balčiūnaitienė, el.p. a.balciunaitiene@uki.vdu.lt.

Prašau pateikti informaciją apie save:

1. Jūsų amžius: ☐ 18 – 20 ☐ 21 – 23 ☐ 24 – 26 ☐ 27 ir vyresni
2. Lytis: ☐ mot. ☐ vyr.
3. Institucija, kurioje studijuojate: _____
4. Fakultetas, kuriame studijuojate: _____
5. Kursas, kuriame studijuojate: ☐ 1, ☐ 2, ☐ 3, ☐ 4
6. Studijų forma: ☐ nuolatinė ☐ iššėstinė
7. Studijuojama užsienio kalba: ☐ anglų, ☐ rusų, ☐ vokiečių, ☐ prancūzų, ☐ ispanų, ☐ kinų, ☐ kita
8. Pasiiektas studijuojamos užsienio kalbos lygis: ☐ A1 ☐ A2 ☐ B1 ☐ B2 ☐ C1 ☐ C2

Prašau pažymėkite kurie atsakymai geriausiai atitinka jūsų žinias, gebėjimus bei nuostatas

Asmeninė subkompetencija	Tikrai sutinku	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku	Tikrai nesutinku
9. Žinau aplinkosaugos (klimato kaita, globalus atšilimas) problemas;					
10. Žinau ekonomiko (naujų technologijų, sumažinančių išteklių panaudojimą) ir paslaugų gerinimo (sunaudojama mažiau energijos ir gamtos išteklių) problemas;					
11. Žinau socialines (visuomenės tikslų pasiekimas priklauso nuo to kiek darnaus vystymosi strategijos įsitvirtins žmonių elgsenoje) problemas;					
12. Žinau apie institucinį (įstaigų) funkcijų pasidalijimą bei priimamų sprendimų svarbą integruojant aplinkosaugos, ekonomikos bei socialines inovacijas į sprendimų priėmimą;					
13. Gebu diskutuoti svarbiais aplinkosaugos (pavojingų aplinkai medžiagų keitimas nepavojingomis, o išsenkantieji šaltiniai					

neišsenkančiaisiais) klausimais.					
14. Gebu diskutuoti svarbiais ekonomikos (paskolų, finansinių įsipareigojimų universitetui ir kt) klausimais;					
15. Gebu diskutuoti svarbiais socialinius reiškinius bei problemas (švietimo, įsidarbinimo, saugumo, medicinos paslaugų ir kt) apibūdinančiais klausimais;					
16. Gebu dalyvauti institucijos darnaus vystymosi strategijų (esu susipažinusi/ęs su universiteto darnaus vystymo strategija) įgyvendinime;					
17. Domiuosi aplinkosaugos (taršos mažinimo ir kt.) problemomis;					
18. Domiuosi ekonomikos (gamybine veikla, produkcijos paskirstymo, logistikos, pardavimo ir kt) problemomis;					
19. Domiuosi socialinėmis (emigracijos, lygių galimybių moksle, darbe ir kt) problemomis;					
20. Domiuosi institucijų (kaip sprendžiama saugumo, sveikatos bei laisvalaikio užimtuno mieste, kuriame gyvenu/studijuoju) priimamais sprendimais ir problemomis;					
Tarpkultūrinė subkompetencija	Tikrai sutinku	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku	Tikrai nesutinku
21. Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti tarptautiniame kontekste apie aplinkosaugos (klimato kaitos reiškinių ir kt) problemas;					

22. Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti apie ekonomikos (naujų technologijų, sumažinančių išteklių panaudojimą) ir paslaugų gerinimo (sunaudojama mažiau energijos, gamtos išteklių ir kt) problemas;					
23. Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti apie socialines visuomenės (neįgaliųjų integracija, tautų, kartų, lyčių lygybė ir kt) problemas;					
24. Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man atstovauti savo instituciją (pagal Erasmus programą studijuojant užsienyje pristatau savo universitetą);					
25. Gebu diskutuoti svarbiais aplinkosaugos (žaliavų taupymo, perdirbimo ir kt) klausimais užsienio kalba;					
26. Gebu diskutuoti svarbiais ekonomikos (paskolų, kreditų, draudimo ir kt) klausimais užsienio kalba;					
27. Gebu diskutuoti svarbiais socialinius reiškinius bei problemas (įsidarbinimo, stažuočių, praktikos ir kt) apibūdinančiais klausimais užsienio kalba;					
28. Gebu diskutuoti svarbiais instituciniais (universiteto galimybės profesiniam ir moksliniam potencialui kelti ir kt) klausimais užsienio kalba					
29. Gebu bendrauti ir bendradarbiauti (network) svarbiais aplinkosaugos klausimais (ruošiu projektus aplinkosaugos temomis, dalinuosi informacija užsienio kalba per socialinius tinklus ir kt);					

30. Gebu bendrauti ir bendradarbiauti (network) svarbiais ekonomikos klausimais (diskutuojų euro įvedimo klausimais ir kt) užsienio kalba per socialinius tinklus;					
31. Gebu bendrauti ir (network) bendradarbiauti svarbiais socialinių reikalų (ruošiu projektus tautinių mažumų, pavardžių rašymo ir kt) klausimais per socialinius tinklus;					
32. Gebu bendrauti ir bendradarbiauti (network) svarbiais institucijų (dalinuosi universiteto Mąstyk Žaliai iniciatyva, savanorystės idėja ir kt) sprendžiamais klausimais užsienio kalba per socialinius tinklus.					
33. Esu neabejinga/s kas vyksta kitose šalyse socialiniais (kaip sprendžiama emigrantų integracija, jų kalbos ir kultūros išsaugojimas ir kt) klausimais;					
34. Esu neabejinga/s kas vyksta kitose šalyse instituciniais (kokia kitų universitetų studijų sistema ir studentų gerovė ir kt) klausimais;					
Socialinė pilietinė subkompetencija	Tikrai sutinku	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku	Tikrai nesutinku
35. Žinau piliečio teises ir pareigas aplinkosaugos (žmogaus veikla ir jos daromas poveikis gamtai) klausimais					
36. Žinau piliečio teises ir pareigas ekonomikos klausimais (mokesčiai ir jų mokėjimo svarba);					
37. Žinau piliečio teises ir pareigas socialiniais klausimais (studentų teisė į išsilavinimą ir pareigos gerai					

mokyti);					
38. Žinau piliečio teises ir pareigas institucijoje (esu susipažinus/ęs su universiteto reguliavimu).					
39. Gebu atsakingai veikti sprendžiant aplinkosaugos (mažinu energijos suvartojimą, rūšiuoju atliekas ir kt) problemas lokaliai;					
40. Gebu atsakingai veikti sprendžiant ekonomikos (laiku moku mokesčius, atsakingai skolinuosi ir kt) problemas;					
41. Gebu atsakingai veikti sprendžiant socialines (dalyvauju studentų atstovybės veikloje, sprendžiu studentų mokslo ir gyvenimo sąlygų gerinimo ir kt) problemas lokaliai;					
42. Gebu atsakingai veikti sprendžiant institucijos (sąžiningai dalyvauju apklausose universiteto studijų gerinimo ir kt) problemas lokaliai;					
43. Man svarbu dalyvauti priimant sprendimus aplinkosaugos (renkuosi Lituovos žemdirbių užaugintą ekologišką produkciją ir kt) klausimais lokaliai;					
44. Domiuosi kaip šalyje sprendžiamos ekonomikos (seku informaciją apie investicijų galimybes ekonomikos sektoriuje ir kt) problemos;					
45. Domiuosi kaip šalyje sprendžiamos socialinės (jaunimo užimtumo ir įsidarbinimumo) problemos;					
46. Domiuosi institucijos veikla ir jos priimtais sprendimais (kaip universitete sprendžiamos studentų stipendijų, pašalpų ir kt) problemos;					

47. Gerbiu priimtus sprendimus aplinkosauginiais klausimais;					
48. Gerbiu priimtus sprendimus ekonomikos klausimais;					
49. Gerbiu priimtus sprendimus socialiniais klausimais;					
50. Gerbiu priimtus sprendimus institucijoje (universitete).					
Transformuojamoji subkompetencija	Tikrai sutinku	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku	Tikrai nesutinku
51. Žinau apie klimato kaitos procesus ir pasekmes;					
52. Žinau ekonomikos ir gamybos problemas;					
53. Žinau socialines (švietimo, sveikatos, bei užimtumo) problemas;					
54. Žinau apie institucijų (universitetų) optimizavimo, bei jų veiklos efektyvinimo svarbą.					
55. Gebu kritiškai mąstyti vertindama/s aplinkosaugos (priemonės kovojant su gyvūnų ir augalų pavojingomis ligomis) problemas;					
56. Gebu kritiškai mąstyti vertindama/s ekonomikos (euro įvedimas Lietuvoje bei kitose Baltijos šalyse) problemas;					
57. Gebu kritiškai mąstyti vertindama/s socialines (migracijos reiškiniai) problemas;					
58. Gebu kritiškai mąstyti vertindama/s institucijų (masinio aukštojo mokslo privalumai ir trūkumai) kaitos procesus;					
59. Esu atsakinga/s už ateinančių kartų saugią aplinką (neteršiu aplinkos ir kt);					
60. Esu atsakinga/suž ateinančių kartų ekonominį					

(Lietuvos žemės pardavimas užsieniečiams ir kt) saugumą					
61. Esu atsakinga/suž ateinančių kartų socialinį saugumą (dalyvauju prezidentės/o rinkimuose, balsuoju už kandidatą, kuris akcentuoja pagrindinių žmogaus teisių į išsilavinimą, sveikatos apsaugą, darbą bei poilsį užtikrinimą);					
62. Esu atsakinga/s už ateinančių kartų institucijų veiklos išsaugojimą (universitetų optimizacijos bei jungimosi procesai paremti kuriamaisiais principais ir kt)					
Metodologinė subkompetencija	Tikrai sutinku	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku	Tikrai nesutinku
63. Žinau apie aplinkosaugos dimensiją darniame vystymesi;					
64. Žinau apie ekonomikos dimensiją darniame vystymesi;					
65. Žinau apie socialinę dimensiją darniame vystymesi;					
66. Žinau apie institucinę dimensiją darniame vystymesi.					
67. Gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtom situacijoms aplinkosaugos (neturiu pakankamai informacijos apie klimato kaitos daromą poveikį aplinkai ir kt) klausimais;					
68. Gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtom situacijoms ekonomikos (neturiu pakankamai informacijos apie jungimosi į euro zoną privalumus ir kt) klausimais;					
69. Gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtom situacijoms socialinių reikalų (neturiu informacijos apie dalyvaujančiųjų prezidento rinkimuose socialines programas ir kt) klausimais;					

70. Gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtom situacijoms instituciniais (neturiu informacijos apie žemės pardavimo užsieniečiams privalumus ir kt) klausimais.					
71. Nuolat domiuosi aplinkosaugos srityje vykstančiais procesais;					
72. Nuolat domiuosi ekonomikos srityje vykstančiais procesais;					
73. Nuolat domiuosi socialinėje srityje vykstančiais procesais;					
74. Nuolat domiuosi institucinėje srityje vykstančiais procesais.					
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija	Tikrai sutinku	Sutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Nesutinku	Tikrai nesutinku
75. Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti tarptautiniame kontekste aplinkosaugos (globalaus atšilimo įtaka ir kt) klausimais;					
76. Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti ekonomikos (atsinaujinančių energijos išteklių panaudojimą elektros gamybai ir kt) klausimais;					
77. Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti socialiniais visuomenės (integracijos, emigracijos ir kt) klausimais;					
78. Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man atstovauti savo instituciją (universitetą) tarpkultūriniame kontekste dalyvaujant projektuose ir konferencijose.					
79. Gebu nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias aplinkosaugos srityje;					
80. Gebu nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias					

ekonomikos srityje;					
81. Nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias socialinėje srityje;					
82. Nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias institucijos (kitų užsienio universitetų studijų programos) srityje					
83. Gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba aplinkosaugos (Ignalinos atominės elektrinės uždarymas ir kt) klausimais;					
84. Gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba ekonomikos (euro įvedimo kitose Europos Sąjungos šalyse ir kt) klausimais;					
85. Gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba socialiniais (jaunimo laisvalaikio užimtumo, sporto mokslo ir kt) klausimais;					
86. Gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba institucinės veiklos (darnaus vystymosi principų universitete ir kt) klausimais.					
87. Man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais užsienio kalba aplinkosaugos (gamtos išsaugojimo ir kt) temomis;					
88. Man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais užsienio kalba ekonomikos (euro įvedimo ir kt) temomis;					
89. Man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais užsienio kalba socialinių problemų (studijų, praktikos kitose šalyse ir kt) temomis;					
90. Man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais užsienio kalba institucijų problemų (kitų universitetų studentų bendrabučių, laisvalaikio ir kt) temomis.					

91. Gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę aplinkosaugos klausimais;					
92. Gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę ekonomikos klausimais;					
93. Gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę socialiniais klausimais;					
94. Gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę institucijų (universitetų) veiklos klausimais.					

5 priedas

13 lentelė. Darnaus vystymosi kompetencijos vertinimo kriterijai susiejant juos su autoriais

Autorius (-iai)	Darnaus vystymosi kompetencijos subkompetencijos	Žinių, gebėjimų, nuostatų ir moralinių vertybių įvardijimas
	Asmeninė subkompetencija	- žinau aplinkosaugos problemas;
J.R. Engel, J.G. Engel, Weenen, 2000	žinios	- žinau ekonomikos, technologijų, paslaugų gerinimo problemas;
Goodland, 2002	žinios	- žinau socialines problemas;
Rowe, 2004		- žinau institucinių funkcijų apsidalijimo svarbą.
Kramsch, 2008		- gebu diskutuoti aplinkosaugos tema;
Šivickas, 2009	gebėjimai	- gebu diskutuoti ekonomikos klausimais;
		- gebu diskutuoti socialinius reiškinius apibūdinančiais klausimais;
Kareivaitė, 2012		- gebu dalyvauti institucijos darnaus vystymosi strategijos įgyvendinime.
Bastardas, 2014	nuostatos, moralinės vertybės	- domiuosi aplinkosaugos klausimais (taršos mažinimas).
Galginitis, 2011		- domiuosi ekonominėmis problemomis;
		- domiuosi socialinėmis problemomis;
		- domiuosi vietiniu lygmeniu priimamais institucijos sprendimais.
	Tarpkultūrinė subkompetencija	
Galkutė, 2005	žinios	- mano pasiektas anglų kalbos lygis leidžia man komunikuoti tarptautiniame kontekste aplinkosaugos klausimais;
Petkevičiūtė, 2011	įgūdžiai ir gebėjimai	- mano pasiektas anglų kalbos lygis leidžia man komunikuoti tarptautiniame kontekste ekonomikos, gamybos, naujų technologijų klausimais;
Mogensen, Schnack, 2010		- mano pasiektas anglų kalbos lygis leidžia man komunikuoti apie socialines visuomenės problemas tarptautiniame kontekste;
		- mano pasiektas anglų kalbos lygis leidžia man atstovauti savo instituciją tarptautiniame kontekste.
Bastardas, 2014	gebėjimai	- gebu diskutuoti svarbiais aplinkosaugos klausimais anglų kalba;
		- gebu diskutuoti svarbiais ekonomikos klausimais anglų kalba
		- gebu diskutuoti svarbiais socialinius reiškinius bei problemas apibūdinančiais klausimais anglų kalba;
		- gebu diskutuoti svarbiais instituciniais klausimais anglų kalba.
Wiek, 2014	bendravimo ir bendradarbiavimo gebėjimai	- gebu bendrauti ir bendradarbiauti svarbiais aplinkosaugos klausimais anglų kalba;

		- gebu bendrauti ir bendradarbiauti svarbiais ekonomikos klausimais anglų kalba;
		- gebu bendrauti ir bendradarbiauti svarbiais socialinių reikalų klausimais anglų kalba;
		- gebu bendrauti ir bendradarbiauti svarbiais instituciniais klausimais anglų kalba per socialinius tinklus.
Bastardas, 2014	nuostatos, moralinės vertybės	- esu neabejinga/s kas vyksta šalyje ir užsienyje socialiniais klausimais (konfliktų sprendimas Lietuvoje, Sirijoje, Izraelyje, Ukrainoje ir pan.);
Juškevičienė, 1998		- esu neabejinga/s kas vyksta šalyje ir užsienyje su institucijomis susijusiais klausimais (kaip sprendžiamos darnaus vystymosi įgyvendinimo strategijos kituose šalies bei užsienio universitetuose).
	Socialinė pilietinė subkompetencija	
Čiegis, 2004, 2005, 2008	žinios	- žinau piliečio teises ir pareigas aplinkosaugos tema;
Dasgupta , 2007 Šimanskienė, 2014	žinios	- žinau piliečio teises ir pareigas ekonomikos tema;
		- žinau piliečio teises ir pareigas socialinius reiškinius nagrinėjama tema;
		- žinau piliečio teises ir pareigas institucijoje.
Bastardas, 2014	gebėjimai	-gebu atsakingai veikti sprendžiant aplinkosaugos problemas lokaliai;
		-gebu atsakingai veikti sprendžiant ekonomikos problemas lokaliai;
		-gebu atsakingai veikti sprendžiant socialines problemas lokaliai;
		-gebu atsakingai veikti sprendžiant institucijos problemas lokaliai.
Bastardas, 2014 Kramsch, 2008	nuostatos	- man svarbu dalyvauti priimant sprendimus aplinkosaugos (taršos mažinimo, atliekų rūšiavimo ir pan.) klausimais vietos lygmeniu;
		- domiuosi kaip šalyje sprendžiamos ekonomikos problemos;
		- domiuosi vietinių institucijų veikla ir jų priimamais sprendimais.
Bastardas, 2014	moralinės vertybės	- gerbiu priimtus sprendimus aplinkosaugos klausimais;
		- gerbiu priimtus sprendimus ekonomikos klausimais;
		- gerbiu priimtus sprendimus socialiniais klausimais;
		- gerbiu priimtus sprendimus institucijoje, kurioje studijuojau.
	Transformuojamoji subkompetencija	
Juknys, 2008, 2015	žinios	- žinau apie klimato kaitos procesus ir jų pasekmes,
		- žinau ekonomikos ir gamybos problemas;
		- žinau socialines (švietimo, sveikatos, žmonių migracijos bei užimtumo) problemas;
Kareivaitė, 2012	žinios	- žinau apie institucijų optimizavimą bei jų veiklos efektyvinimą.
		-gebu kritiškai mąstyti vertindamas aplinkosaugos

		problemas;
Šivickas, 2009	gebėjimai	-gebu kritiškai mąstyti vertindamas ekonomikos (euro įvedimas Lietuvoje bei kitose Baltijos šalyse) problemas;
		-gebu kritiškai mąstyti vertindamas socialines problemas;
		-gebu kritiškai mąstyti vertindamas institucijų kaitos procesus.
Brundtland, 1998	nuostatos, moralinės vertybės	- esu atsakinga/s už ateinančių kartų saugią aplinką (palieku tai, ką radau – švarią gamtą ir išsaugotą bio įvairovę);
		- esu atsakinga/s už ateinančių kartų ekonominį saugumą;
Tilbury, 2011		- esu atsakinga/s už ateinančių kartų socialinį saugumą (galimybės studijuoti ir dirbti jaunimui, bei ori senatvė senjorams);
Varžinskas, 2014	nuostatos, moralinės vertybės	- esu atsakinga/s už ateinančių kartų institucijų veiklos išsaugojimą (optimizacijos procesai paremti kuriamaisiais principais).
	Metodologinė subkompetencija	
Brundtland, 1987	žinios	- žinau apie aplinkos svarbą darniam vystymuisi;
Šivickas, 2009	žinios	- žinau apie ekonomikos svarbą darniam vystymuisi;
		- žinau apie socialinės srities svarbą darniam vystymuisi;
Carew- Reid, 1994		- žinau apie institucijų svarbą darniam vystymuisi.
Juknys, 2008, 2014	gebėjimai	- gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtom situacijoms aplinkosaugos (pvz. neturint pakankamai informacijos klimato kaitos ir pan.) klausimais;
		- gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtom situacijoms ekonomikos (pvz. neturint pakankamai informacijos apie euro įvedimo privalumus ir pan.) klausimais;
		- gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtom situacijoms socialinių reikalų (pvz. neturint pakankamai informacijos apie dalyvaujančių prezidento/mero rinkimuose programas ir pan.) klausimais;
		- gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtom situacijoms instituciniais (pvz. neturint pakankamai informacijos apie žemės pardavimo užsieniečiams ir pan.) klausimais.
Juknys, 2008, 2014	nuostatos, moralinės vertybės, iniciatyvos	- nuolat domiuosi aplinkosaugos srityje vykstančiais procesais;
		- nuolat domiuosi ekonomikos srityje vykstančiais procesais;
Linkaitytė, Lukšytė, 2003;		- nuolat domiuosi socialinėje srityje vykstančiais procesais;
Žydžiūnaitė, Cristafuli, 2011		- nuolat domiuosi institucinėje srityje vykstančiais procesais;
	Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija	
O'Malley ir Chamot, 1990; Sterling, 1996; O'Malley, 1999; Molina, 2011	žinios	- mano pasiektas anglų kalbos lygis leidžia man komunikuoti vietiniame ir tarptautiniame kontekste aplinkosaugos (klimato kaita ir pan) klausimais;

Brown 2000; Cesevičiūtė, 2003;	įgūdžiai ir gebėjimai	- mano pasiektas anglų kalbos lygis leidžia man komunikuoti vietiniame ir tarptautiniame kontekste ekonomikos, gamybos, naujų technologijų klausimais;
Žindžiuvienė, 2003; Ashvin, 2006;	įgūdžiai ir gebėjimai	- mano pasiektas anglų kalbos lygis leidžia man komunikuoti apie socialines visuomenės problemas vietiniame ir tarptautiniame kontekste;
Miniotienė, 1999; Peker, 2014	įgūdžiai ir gebėjimai	- mano pasiektas anglų kalbos lygis leidžia man atstovauti savo instituciją vietiniame ir tarptautiniame kontekste.
Mačianskienė, 2004; Oxford, 1996	gebėjimai	-gebu nuolat mokytis gilinant anglų kalbos žinias aplinkosaugos (turtinu žodyną, mokausi naujų sakinio konstrukcijų) srityje;
		-gebu nuolat mokytis gilinant anglų kalbos žinias ekonomikos (turtinu žodyną, mokausi naujų sakinio konstrukcijų) srityje;
		-gebu nuolat mokytis gilinant anglų kalbos žinias socialinėje (turtinu žodyną, mokausi naujų sakinio konstrukcijų) srityje;
		-gebu nuolat mokytis gilinant anglų kalbos žinias institucinėje (turtinu žodyną, mokausi naujų sakinio konstrukcijų) srityje.
		- gebu viešai diskutuoti užsienio kalba aplinkosaugos klausimais;
		- gebu viešai diskutuoti užsienio kalba ekonomikos klausimais;
		- gebu viešai diskutuoti užsienio kalba socialinių reikalų klausimais;
		- gebu viešai diskutuoti užsienio kalba institucijų veiklos (pvz. apie darnaus vystymosi principų veikimą universitete) klausimais.
Bastardas, 2014 Kramsch, 2008	nuostatos, iniciatyvos	- man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais anglų kalba aplinkosaugos tema;
		- man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais anglų kalba ekonomikos problemų tema;
		- man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais anglų kalba socialinių problemų tema;
		- man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais anglų kalba institucijų problemų tema;
Hogg, 2013	moralinės vertybės,	- gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę aplinkosaugos klausimais;
Stančienė, 2008	Vidinė aplinka (jausmai, emocijos, mintys)	- gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę ekonomikos klausimais;
Crawford, 2013	dvasingumas	- gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę socialinių reiškinių klausimais;
Kraujutaitytė, 2002		- gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę institucijų veiklos klausimais.

6 priedas

20 lentelė. Modelio (faktorių) matrica

	Faktoriai														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais užsienio kalba aplinkosaugos (gamtos išsaugojimo ir kt.) temomis];	0,80							0,17							
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais užsienio kalba ekonomikos (euro įvedimo ir kt.) temomis];	0,74	- 0,11	0,15												
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais užsienio kalba institucijų problemų (kitų universitetų studentų bendrabučių, laisvalaikio ir kt.) temomis];	0,70		0,14												
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias socialinėje srityje];	0,51			- 0,27		- 0,11	- 0,14		0,17						
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, gebu nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias ekonomikos srityje;	0,51		0,12				0,20		0,14					0,19	
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba ekonomikos (euro įvedimo kitose Europos Sąjungos šalyse ir kt.) klausimais];	0,50						0,21							0,38	
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba aplinkosaugos (Ignalinos atominės elektrinės uždarymas ir kt.) klausimais];	0,49	0,11				- 0,17	0,15			0,15				0,25	
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba institucinės veiklos (darnaus vystymosi principų universitete veikimo ir kt.) klausimais;	0,48								0,11	0,14		0,10	0,12	0,27	
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, gebu nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias institucijos (kitų užsienio universitetų studijų programos) srityje;	0,47			- 0,20			- 0,11	- 0,11	0,13	0,12				0,17	

Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba socialiniais (jaunimo laisvalaikio užimtumo, sporto mokslo ir kt) klausimais;	0,47					-0,15								0,41	-0,11
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, gebu nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias aplinkosaugos srityje;	0,40		0,11					0,14	0,11	0,18		-0,14		0,17	
Socialinė pilietinė subkompetencija, gerbiu priimtus sprendimus ekonomikos klausimais;		0,82					0,16								
Socialinė pilietinė subkompetencija, gerbiu priimtus sprendimus socialiniais klausimais;		0,80													
Socialinė pilietinė subkompetencija, gerbiu priimtus sprendimus aplinkosauginiais klausimais;		0,76						0,11							
Socialinė pilietinė subkompetencija, gerbiu priimtus sprendimus institucijoje (universitete).]		0,59	0,15	-0,18			-0,11			-0,11			0,13		
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę socialiniais klausimais;			0,91												
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę aplinkosaugos klausimais;			0,88												
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę ekonomikos klausimais;			0,87												
Transformuojamoji subkompetencija, gebu kritiškai mąstyti vertindama/s institucijų (masinio aukštojo mokslo privalumai ir trūkumai) kaitos procesus;	0,12	0,11		-0,76											
Transformuojamoji subkompetencija, gebu kritiškai mąstyti vertindama/s socialines (migracijos reiškiniai) problemas;				-0,68					0,16						
Transformuojamoji subkompetencija, gebu kritiškai mąstyti vertindama/s ekonomikos (euro įvedimas Lietuvoje bei kitose Baltijos šalyse) problemas;				-0,66			0,21								

Transformuojamoji subkompetencija, gebu kritiškai mąstyti vertindama/s aplinkosaugos problemas;		0,17		- 0,45	0,13			0,38	- 0,16	0,15					
Transformuojamoji subkompetencija, žinau socialines (švietimo, sveikatos, bei užimtumo) problemas;				- 0,39	0,19				0,16		- 0,14		0,27	0,10	
Socialinė pilietinė subkompetencija, žinau piliečio teises ir pareigas ekonomikos klausimais (mokesčiai ir jų mokėjimo svarba);					0,83		0,20	- 0,13							
Socialinė pilietinė subkompetencija, žinau piliečio teises ir pareigas aplinkosaugos (žmogaus veikla ir jos daromas poveikis gamtai) klausimais;				0,14	0,74			0,16							
Socialinė pilietinė subkompetencija, žinau piliečio teises ir pareigas socialiniais klausimais (studentų teisė į išsilavinimą ir pareigos gerai mokytis bei būti aktyviu);		0,12		- 0,11	0,68		- 0,15								
Socialinė pilietinė subkompetencija, žinau piliečio teises ir pareigas institucijoje (esu susipažinus/ęs su universiteto reguliavimu);	0,11				0,49		- 0,11	- 0,18		0,10		0,17	0,21		
Metodologinė subkompetencija, gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtoms situacijoms instituciniais klausimais;						- 0,83	- 0,14				0,12	0,15			
Metodologinė subkompetencija [Gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtoms situacijoms ekonomikos klausimais;						- 0,82	0,15								
Metodologinė subkompetencija, gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtoms situacijoms socialinių reikalų klausimais;						- 0,71				- 0,11	- 0,13				
Metodologinė subkompetencija, gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtoms situacijoms aplinkosaugos klausimais;			0,11			- 0,64		0,13			- 0,26				
Socialinė pilietinė subkompetencija, domiuosi kaip šalyje sprendžiamos ekonomikos problemos;		0,24		- 0,10			0,57		0,13						0,12
Metodologinė subkompetencija, nuolat domiuosi ekonomikos srityje vykstančiais procesais;				- 0,12		- 0,17	0,51			- 0,11			0,12	0,11	

Asmeninė subkompetencija, domiuosi ekonomikos (gamybine veikla, produkcijos paskirstymo, logistikos, pardavimo ir kt) problemomis;			0,16				0,44	0,16		0,18	- 0,12	0,13	- 0,14	- 0,12	0,12
Transformuojamoji subkompetencija, žinau ekonomikos ir gamybos problemas;				- 0,25	0,17	0,12	0,38	0,12	0,18	0,11	- 0,14				
Asmeninė subkompetencija, domiuosi aplinkosaugos (taršos mažinimo ir kt.) problemomis;			0,12		- 0,11			0,61		0,15	- 0,11	0,11		- 0,11	0,13
Metodologinė subkompetencija, nuolat domiuosi aplinkosaugos srityje vykstančiais procesais;		0,12		0,12		- 0,18	0,22	0,51			- 0,13		0,14		
Asmeninė subkompetencija, gebu diskutuoti svarbiais aplinkosaugos (pavojingų aplinkai medžiagų keitimas nepavojingomis, o išsenkantieji šaltiniai neišsenkančiais) klausimais.					0,10			0,44			0,13	0,40		0,21	
Transformuojamoji subkompetencija, žinau apie klimato kaitos procesus ir pasekmes;		- 0,21	0,13	- 0,21	0,31			0,34			- 0,25			0,19	
Tarpkultūrinė subkompetencija, esu neabejinga/s kas vyksta kitose šalyse socialiniais (kaip sprendžiama emigrantų, pabėgėlių integracija, jų kalbos ir kultūros išsaugojimas ir kt) klausimais;						- 0,11			0,83		0,12				
Tarpkultūrinė subkompetencija, esu neabejinga/s kas vyksta kitose šalyse instituciniais (kokia kitų universitetų studijų sistema, studentų mokymosi sąlygos ir kt) klausimais;									0,79						
Asmeninė subkompetencija, domiuosi institucijų (kaip sprendžiama saugumo, sveikatos bei laisvalaikio užimtumo mieste, kuriame gyvenu/studijuojau) priimamais sprendimais ir problemomis;				- 0,18		0,10			0,43		- 0,16	0,24			
Tarpkultūrinė subkompetencija, gebu bendrauti ir bendradarbiauti (network) svarbiais aplinkosaugos (ruošiu projektus aplinkosaugos temomis, dalinuosi informacija užsienio kalba								0,13		0,69			0,12		

per socialinius tinklus ir kt) klausimais;															
Tarpkultūrinė subkompetencija, gebu bendrauti ir (network) bendradarbiauti svarbiais socialinių reikalų (ruošiu projektus tautinių mažumų, pavardžių rašymo ir kt) klausimais per socialinius tinklus;								0,11	0,68				0,12		
Tarpkultūrinė subkompetencija, gebu bendrauti ir bendradarbiauti (network) svarbiais institucijų (dalinuosi universiteto Mąstyk Žaliai, savanorystės ir kt idėjomis) sprendžiamais klausimais užsienio kalba per socialinius tinklus;	0,13						0,16	0,11	0,66	-0,11					
Tarpkultūrinė subkompetencija, gebu bendrauti ir bendradarbiauti (network) svarbiais ekonomikos (diskutuoju euro įvedimo klausimais ir kt) užsienio kalba per socialinius tinklus;	0,14						0,17	-0,10	0,61			-0,13	0,15		
Tarpkultūrinė subkompetencija, gebu diskutuoti svarbiais ekonomikos (paskolų, kreditų, draudimo ir kt) klausimais užsienio kalba;	0,10							-0,15	0,43	-0,11			0,34	0,22	
Tarpkultūrinė subkompetencija, gebu diskutuoti svarbiais instituciniais (universiteto galimybės profesiniam ir moksliniam potencialui kelti ir kt) klausimais užsienio kalba;	0,16							0,11	0,42		0,16		0,27	-0,16	
Metodologinė subkompetencija, žinau apie darnaus vystymosi institucinę dimensiją;						-0,11				-0,81	0,12				
Metodologinė subkompetencija [Žinau apie darnaus vystymosi socialinę dimensiją;						-0,13				-0,80					
Metodologinė subkompetencija, žinau apie darnaus vystymosi aplinkosaugos dimensiją;		0,16					0,15		0,13	-0,77					
Metodologinė subkompetencija, žinau apie darnaus vystymosi ekonomikos dimensiją;							0,25		0,14	-0,70					
Asmeninė subkompetencija, gebu diskutuoti svarbiais socialinius reiškinius bei problemas (švietimo, įsidarbinimo, saugumo, medicinos paslaugų ir kt)		0,11		-0,21			-0,18				0,54		0,13	-0,17	

apibūdinančiais klausimais;															
Asmeninė subkompetencija, žinau apie institucinį (įstaigų) funkcijų pasidalijimą bei priimamų sprendimų svarbą integruojant aplinkosaugos, ekonomikos bei socialines inovacijas į sprendimų priėmimą;							0,18				-0,10	0,51			0,19
Asmeninė subkompetencija, gebu dalyvauti institucijos darnaus vystymosi strategijų (esu susipažinusi/ęs su universiteto darnaus vystymo strategija) įgyvendinime;					0,14				0,13			0,49			-0,10
Asmeninė subkompetencija, gebu diskutuoti svarbiais ekonomikos (paskolų, finansinių įsipareigojimų ir kt) klausimais;	0,14			-0,10			0,26				-0,11	0,44		0,16	
Asmeninė subkompetencija, žinau ekonomikos (naujų technologijų, sumažinančių išteklių panaudojimą) ir paslaugų gerinimo (sunaudojama mažiau energijos ir gamtos išteklių) problemas;		-0,10			0,12		0,11	0,14			-0,18	0,37			0,20
Asmeninė subkompetencija, žinau socialines (visuomenės tikslų pasiekimas priklauso nuo to kiek darnaus vystymosi strategijos įsitvirtins žmonių elgsenoje) problemas;			0,11						0,17		-0,15	0,34	0,17		
Transformuojamoji subkompetencija, esu atsakinga/s už ateinančių kartų institucijų veiklos išsaugojimą (universitetų optimizacijos bei jungimosi procesai paremti kuriamaisiais principais ir kt);	0,11												0,71		
Transformuojamoji subkompetencija, esu atsakinga/s už ateinančių kartų socialinį saugumą ;			0,10		0,12			-0,12			-0,11		0,68		
Transformuojamoji subkompetencija, esu atsakinga/s už ateinančių kartų ekonominį saugumą;				-0,21	-0,12		0,28						0,50		0,15
Transformuojamoji subkompetencija, esu atsakinga/s už ateinančių kartų saugią aplinką (neteršiu aplinkos ir kt);			0,13	-0,13			-0,13	0,22		-0,12			0,45	0,18	
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, mano pasiektas užsienio	0,17				0,11			0,15						0,70	

kalbos lygis leidžia man komunikuoti tarptautiniame kontekste aplinkosaugos klausimais;															
Tarpkultūrinė subkompetencija, mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti tarptautiniame kontekste apie aplinkosaugos problemas;						- 0,14				0,19				0,69	
Tarpkultūrinė subkompetencija, mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man atstovauti savo instituciją (pagal ERASMUS ir kitas programas studijuojant užsienyje pristatau savo universitetą);	0,18		0,12											0,65	
Tarpkultūrinė subkompetencija, mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti apie ekonomikos ir paslaugų gerinimo problemas;						- 0,10	0,13	- 0,10		0,22		0,11	- 0,15	0,64	
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man atstovauti savo instituciją	0,26					0,10			0,16		- 0,12			0,59	
Tarpkultūrinė subkompetencija, mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti apie socialines problemas;				- 0,10				- 0,19	0,13	0,20		0,10		0,58	
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti socialiniais visuomenės (integracijos, emigracijos ir kt) klausimais;	0,15			- 0,18					0,13	0,17				0,56	-0,22
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija, mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti ekonomikos (atsinaujinančių energijos išteklių panaudojimą elektros gamybai ir kt) klausimais;	0,23				0,13		0,25		0,11	0,11				0,52	-0,14
Tarpkultūrinė subkompetencija, gebu diskutuoti svarbiais aplinkosaugos (žaliavų taupymo, perdirbimo ir kt) klausimais užsienio kalba;				0,12				0,11		0,40				0,45	0,26
Tarpkultūrinė subkompetencija, gebu diskutuoti svarbiais socialinius reiškinius bei problemas (įsidarbinimo, stažuočių, praktikos ir kt) apibūdinančiais klausimais								- 0,12	0,16	0,39		0,14		0,44	-0,17

užsienio kalba;															
Socialinė pilietinė subkompetencija, gebu atsakingai veikti sprendžiant aplinkosaugos problemas lokaliu lygmeniu;		0,11			0,14			0,11							0,65
Socialinė pilietinė subkompetencija, gebu atsakingai veikti sprendžiant ekonomikos (laiku moku mokesčius, atsakingai skolinuosi ir kt) problemas;		0,10		- 0,15	0,28			- 0,22		- 0,13					0,45
Socialinė pilietinė subkompetencija, man svarbu dalyvauti priimant sprendimus aplinkosaugos (renkuosi Lietuvos žemdirbių užaugintą ekologišką produkciją ir kt) klausimais.	0,14	0,27	- 0,15	0,12		- 0,14	0,12	0,21		0,12			0,18	- 0,12	0,37

7 priedas

23 lentelė. Darnaus vystymosi žinių koreliacijos su kitais subkompetencijų klausimais taikant Kendall tau koeficientą

	Kendall tau koreliacijos koeficientas			
	Metodologinė subkompetencija [Žinau apie darnaus vystymosi aplinkosaugos dimensiją]	Metodologinė subkompetencija [Žinau apie darnaus vystymosi ekonomikos dimensiją]	Metodologinė subkompetencija [Žinau apie darnaus vystymosi socialinę dimensiją]	Metodologinė subkompetencija [Žinau apie darnaus vystymosi institucinę dimensiją]
Asmeninė subkompetencija [Žinau aplinkosaugos (klimato kaita, globalus atšilimas) problemas]	,277**	,214**	,259**	,289**
Asmeninė subkompetencija [Žinau ekonomikos (naujų technologijų, sumažinančių išteklių panaudojimą) ir paslaugų gerinimo (sunaudojama mažiau energijos ir gamtos išteklių) problemas]	,331**	,399**	,350**	,378**
Asmeninė subkompetencija [Žinau socialines (visuomenės tikslų pasiekimas priklauso nuo to kiek darnaus vystymosi strategijos įsitvirtins žmonių elgsenoje) problemas]	,263**	,339**	,351**	,328**
Asmeninė subkompetencija [Žinau apie institucinę (įstaigų) funkcijų pasidalijimą bei priimamų sprendimų svarbą integruojant aplinkosaugos, ekonomikos bei socialines inovacijas į sprendimų priėmimą]	,293**	,312**	,298**	,345**
Asmeninė subkompetencija [Gebu diskutuoti svarbiais aplinkosaugos (pavojingų aplinkai medžiagų keitimas nepavojingomis, o išsenkantieji šaltiniai neišsenkančiais) klausimais]	,218**	,194**	,190**	,201**
Asmeninė subkompetencija [Gebu diskutuoti svarbiais ekonomikos (paskolų, finansinių įsipareigojimų ir kt) klausimais]	,325**	,423**	,344**	,376**
Asmeninė subkompetencija [Gebu diskutuoti svarbiais socialinius reiškinius bei problemas (švietimo, įsidarbinimo, saugumo, medicinos paslaugų ir kt) apibūdinančiais klausimais]	,169**	,199**	,259**	,297**
Asmeninė subkompetencija [Gebu dalyvauti institucijos darnaus vystymosi strategijų (esu susipažinusi/ęs su universiteto darnaus vystymo strategija) įgyvendinime]	,270**	,243**	,241**	,356**
Asmeninė subkompetencija [Domiuosi aplinkosaugos (taršos mažinimo ir kt.) problemomis]	,348**	,238**	,273**	,288**

Asmeninė subkompetencija [Domiuosi ekonomikos (gamybine veikla, produkcijos paskirstymo, logistikos, pardavimo ir kt) problemomis]	,365**	,368**	,291**	,255**
Asmeninė subkompetencija [Domiuosi socialinėmis (emigracijos, lygių galimybių moksle, darbe ir kt) problemomis]	,188**	,237**	,242**	,252**
Asmeninė subkompetencija [Domiuosi institucijų (kaip sprendžiama saugumo, sveikatos bei laisvalaikio užimtumo mieste, kuriame gyvenu/studijuoju) priimamais sprendimais ir problemomis]	,219**	,238**	,304**	,291**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti tarptautiniame kontekste apie aplinkosaugos (klimato kaitos reiškinių ir kt) problemas]	,277**	,216**	,207**	,254**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti apie ekonomikos (naujų technologijų, sumažinančių išteklių panaudojimą) ir paslaugų gerinimo (sunaudojama mažiau energijos, gamtos išteklių ir kt) problemas]	,261**	,292**	,185**	,208**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti apie socialines visuomenės (neįgaliųjų integracija, tautų, kartų, lyčių lygybė ir kt) problemas]	,217**	,245**	,260**	,257**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man atstovauti savo instituciją (pagal ERASMUS+ ir kitas programas studijuojant užsienyje pristatau savo universitetą)]	,234**	,261**	,208**	,233**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Gebu diskutuoti svarbiais aplinkosaugos (žaliavų taupymo, perdirbimo ir kt) klausimais užsienio kalba]	,343**	,346**	,317**	,329**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Gebu diskutuoti svarbiais ekonomikos (paskolų, kreditų, draudimo ir kt) klausimais užsienio kalba]	,317**	,348**	,320**	,340**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Gebu diskutuoti svarbiais socialinius reiškinius bei problemas (įsidarbinimo, stažuotių, praktikos ir kt) apibūdinančiais klausimais užsienio kalba]	,292**	,314**	,310**	,303**

Tarpkultūrinė subkompetencija [Gebu diskutuoti svarbiais instituciniais (universiteto galimybės profesiniam ir moksliniam potencialui kelti ir kt) klausimais užsienio kalba]	,264**	,267**	,252**	,247**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Gebu bendrauti ir bendradarbiauti (network) svarbiais aplinkosaugos (ruošiu projektus aplinkosaugos temomis, dalinuosi informacija užsienio kalba per socialinius tinklus ir kt) klausimais]	,413**	,401**	,351**	,311**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Gebu bendrauti ir bendradarbiauti (network) svarbiais ekonomikos (diskutuoju euro įvedimo klausimais ir kt) užsienio kalba per socialinius tinklus]	,348**	,368**	,260**	,281**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Gebu bendrauti ir (network) bendradarbiauti svarbiais socialinių reikalų (ruošiu projektus tautinių mažumų, pavardžių rašymo ir kt) klausimais per socialinius tinklus]	,281**	,305**	,300**	,266**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Gebu bendrauti ir bendradarbiauti (network) svarbiais institucijų (dalinuosi universiteto Mąstyk Žaliai, savanorystės ir kt idėjomis) sprendžiamais klausimais užsienio kalba per socialinius tinklus]	,403**	,391**	,328**	,329**
Tarpkultūrinė subkompetencija [Esu neabejinga/s kas vyksta kitose šalyse socialiniais (kaip sprendžiama emigrantų, pabėgėlių integracija, jų kalbos ir kultūros išsaugojimas ir kt) klausimais]	,105	,150*	,161**	,147*
Tarpkultūrinė subkompetencija [Esu neabejinga/s kas vyksta kitose šalyse instituciniais (kokia kitų universitetų studijų sistema, studentų mokymosi sąlygos ir kt) klausimais]	,239**	,260**	,307**	,227**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Žinau piliečio teises ir pareigas aplinkosaugos (žmogaus veikla ir jos daromas poveikis gamtai) klausimais]	,196**	,202**	,137*	,175**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Žinau piliečio teises ir pareigas ekonomikos klausimais (mokesčiai ir jų mokėjimo svarba)]	,191**	,267**	,219**	,238**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Žinau piliečio teises ir pareigas socialiniais klausimais (studentų teisę į išsilavinimą ir pareigos gerai mokyti bei būti aktyviu)]	,174**	,136*	,245**	,261**

Socialinė pilietinė subkompetencija [Žinau piliečio teises ir pareigas institucijoje (esu susipažinus/ęs su universiteto reguliaminu)]	,150*	,231**	,270**	,291**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Gebu atsakingai veikti sprendžiant aplinkosaugos (mažinu energijos suvaizojimą, vartuju ekologiską produkciją ir kt) problemas lokaliai]	,267**	,189**	,244**	,251**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Gebu atsakingai veikti sprendžiant ekonomikos (laiku moku mokesčius, atsakingai skolinuosi ir kt) problemas]	,130*	,181**	,206**	,184**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Gebu atsakingai veikti sprendžiant socialines (dalyvauju studentų atstovybės veikloje, sprendžiu studentų mokslo ir gyvenimo sąlygų gerinimo ir kt) problemas lokaliiu lygmeniu]	,242**	,236**	,255**	,248**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Gebu atsakingai veikti sprendžiant institucijos (sąžiningai dalyvauju apklausose universiteto studijų gerinimo ir kt) problemas lokaliiu lygmeniu]	,168**	,205**	,190**	,227**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Man svarbu dalyvauti priimant sprendimus aplinkosaugos (renkuosi Lietuvos žemdirbių užaugintą ekologiską produkciją ir kt) klausimais lokaliiu lygmeniu]	,287**	,305**	,206**	,268**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Domiuosi kaip šalyje sprendžiamos ekonomikos (seku informaciją apie investicijų galimybes ekonomikos sektoriuje ir kt) problemas]	,353**	,405**	,283**	,270**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Domiuosi kaip šalyje sprendžiamos socialinės (jaunimo užimtumo ir įsidarbinimo) problemos]	,231**	,214**	,297**	,221**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Domiuosi institucijos veikla ir jos priimtais sprendimais (kaip universitete sprendžiamos studentų stipendijų, pašalpų ir kt) problemos]	,156**	,154*	,215**	,196**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Gerbiu priimtus sprendimus aplinkosauginiais klausimais]	,297**	,231**	,286**	,265**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Gerbiu priimtus sprendimus ekonomikos klausimais]	,278**	,241**	,183**	,180**
Socialinė pilietinė subkompetencija [Gerbiu priimtus sprendimus socialiniais klausimais;]	,239**	,166**	,209**	,187**

Socialinė pilietinė subkompetencija [Gerbiu priimtus sprendimus institucijoje (universitete)]	,168**	,142*	,271**	,223**
Transformuojamoji subkompetencija [Žinau apie klimato kaitos procesus ir pasekmes;]	,307**	,242**	,275**	,358**
Transformuojamoji subkompetencija [Žinau ekonomikos ir gamybos problemas]	,293**	,411**	,284**	,341**
Transformuojamoji subkompetencija [Žinau socialines (švietimo, sveikatos, bei užimtumo) problemas]	,219**	,252**	,304**	,343**
Transformuojamoji subkompetencija [Žinau apie institucijų (universitetų) optimizavimo, bei jų veiklos efektyvinimo svarbą]	,253**	,324**	,341**	,346**
Transformuojamoji subkompetencija [Gebu kritiškai mąstyti vertindama/s aplinkosaugos (priemonės kovojant su gyvūnų ir augalų pavojingomis ligomis ir kt) problemas]	,355**	,305**	,293**	,306**
Transformuojamoji subkompetencija [Gebu kritiškai mąstyti vertindama/s ekonomikos (euro įvedimas Lietuvoje bei kitose Baltijos šalyse) problemas]	,119*	,220**	,231**	,221**
Transformuojamoji subkompetencija [Gebu kritiškai mąstyti vertindama/s socialines (migracijos reiškiniai) problemas]	,222**	,280**	,339**	,330**
Transformuojamoji subkompetencija [Gebu kritiškai mąstyti vertindama/s institucijų (masinio aukštojo mokslo privalumai ir trūkumai) kaitos procesus]	,198**	,276**	,306**	,271**
Transformuojamoji subkompetencija [Esu atsakinga/s už ateinančių kartų saugią aplinką (neteršiu aplinkos ir kt);]	,145*	,119	,230**	,221**
Transformuojamoji subkompetencija [Esu atsakinga/s už ateinančių kartų ekonominį (Lietuvos žemės pardavimas užsieniečiams ir kt) saugumą]	,224**	,382**	,299**	,256**
Transformuojamoji subkompetencija [Esu atsakinga/s už ateinančių kartų socialinį saugumą (dalyvauju prezidentės/o rinkimuose, balsuoju už kandidatą, kuris akcentuoja pagrindinių žmogaus teisių išsilavinimą, sveikatos apsaugą, darbą bei poilsį užtikrinimą)	,172**	,230**	,249**	,220**

Transformuojamoji subkompetencija [Esu atsakinga/s už ateinančių kartų institucijų veiklos išsaugojimą (universitetų optimizacijos bei jungimosi procesai paremti kuriamaisiais principais ir kt)]	,161**	,217**	,232**	,214**
Metodologinė subkompetencija [Gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtoms situacijoms aplinkosaugos (neturiu pakankamai informacijos apie klimato kaitos daromą poveikį aplinkai ir kt) klausimais]	,416**	,352**	,449**	,408**
Metodologinė subkompetencija [Gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtoms situacijoms ekonomikos (neturiu pakankamai informacijos apie jungimosi į euro zoną privalumus ir kt) klausimais]	,285**	,371**	,316**	,333**
Metodologinė subkompetencija [Gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtoms situacijoms socialinių reikalų (neturiu informacijos apie dalyvaujančiųjų prezidento rinkimuose socialines programas ir kt) klausimais]	,360**	,380**	,389**	,401**
Metodologinė subkompetencija [Gebu priimti sprendimus esant neapibrėžtoms situacijoms instituciniais (neturiu informacijos apie universitetų jungimosi privalumus ir perspektyvas ir kt) klausimais]	,235**	,288**	,297**	,326**
Metodologinė subkompetencija [Nuolat domiuosi aplinkosaugos srityje vykstančiais procesais]	,425**	,336**	,286**	,335**
Metodologinė subkompetencija [Nuolat domiuosi ekonomikos srityje vykstančiais procesais]	,306**	,405**	,294**	,311**
Metodologinė subkompetencija [Nuolat domiuosi socialinėje srityje vykstančiais procesais;]	,322**	,343**	,344**	,352**
Metodologinė subkompetencija [Nuolat domiuosi institucinėje srityje vykstančiais procesais]	,327**	,409**	,375**	,437**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti tarptautiniame kontekste aplinkosaugos (globalaus atšilimo įtaka ir kt) klausimais]	,271**	,277**	,258**	,265**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti ekonomikos (atsinaujinančių energijos išteklių panaudojimą elektros gamybai ir kt) klausimais]	,266**	,335**	,193**	,222**

Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man komunikuoti socialiniais visuomenės (integracijos, emigracijos ir kt) klausimais]	,216**	,251**	,243**	,244**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Mano pasiektas užsienio kalbos lygis leidžia man atstovauti savo instituciją (universitetą) tarpkultūriniame kontekste dalyvaujant projektuose ir konferencijose]	,287**	,295**	,268**	,299**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gebu nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias aplinkosaugos srityje]	,331**	,347**	,263**	,263**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gebu nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias ekonomikos srityje]	,276**	,345**	,225**	,225**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias socialinėje srityje]	,210**	,281**	,317**	,285**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Nuolat mokytis gilinant užsienio kalbos žinias institucijos (kitų užsienio universitetų studijų programos) srityje]	,173**	,248**	,238**	,263**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba aplinkosaugos (Ignalinos atominės elektrinės uždarymas ir kt) klausimais]	,401**	,401**	,342**	,321**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba ekonomikos (euro įvedimo kitose Europos Sąjungos šalyse ir kt) klausimais]	,366**	,421**	,299**	,350**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba socialiniais (jaunimo laisvalaikio užimtumo, sporto mokslo ir kt) klausimais]	,278**	,296**	,313**	,314**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gebu asmeniškai ir viešai diskutuoti užsienio kalba institucinės veiklos (darnaus vystymosi principų universitete veikimo ir kt) klausimais]	,298**	,317**	,324**	,361**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais užsienio kalba aplinkosaugos (gamtos išsaugojimo ir kt) temomis]	,356**	,340**	,301**	,255**

Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais užsienio kalba ekonomikos (euro įvedimo ir kt) temomis]	,270**	,327**	,293**	,257**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais užsienio kalba socialinių problemų (studijų, stažuočių, praktikos kitose šalyse ir kt) temomis]	,227**	,291**	,314**	,281**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Man yra svarbu diskutuoti su kitataučiais užsienio kalba institucijų problemų (kitų universitetų studentų bendrabučių, laisvalaikio ir kt) temomis;]	,229**	,283**	,269**	,277**
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę aplinkosaugos klausimais]	,119	,062	,126*	,083
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę ekonomikos klausimais]	,088	,121*	,159**	,071
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę socialiniais klausimais]	,078	,102	,098	,049
Komunikacinė užsienio kalbos subkompetencija [Gerbiu kitataučių išsakytą nuomonę institucijų (universitetų) veiklos klausimais]	,067	,070	,084	,080