

**MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETO
ŽMOGAUS IR VISUOMENĖS STUDIJŲ FAKULTETO
EDUKOLOGIJOS IR SOCIALINIO DARBO INSTITUTAS**

**STUDENTĖS MILDOS VILTRAKYTĖS
(EDUKACINIŲ TECHNOLOGIJŲ VALDYMO
KARJEROS VALDYMO SPECIALIZACIJOS
MAGISTRANTŪROS IŠTĚSTINĖS STUDIJOS)**

**KARJEROS KOMPETENCIJŲ UGDYMO INTEGRAVIMAS
ISTORIJS PAMOKOSE**

Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovas:
Doc. dr. Asta Railienė

Vilnius, 2022

TURINYS

SĄVOKŲ ŽODYNĖLIS	3
ĮVADAS	4
1. KARJEROS KOMPETENCIJŲ CHARAKTERISTIKA	7
1.1 Šiuolaikinė karjeros samprata	7
1.2 Karjeros kompetencijų apibrėžtis	13
1.2.1 Kompetencijos sąvoka.....	13
1.2.2 Karjeros kompetencijų klasifikavimas	16
1.2.3 Karjeros kompetencijų ugdymas	22
2. TEORINIAI INTEGRUOTO UGDYMO ASPEKTAI	28
2.1 Integruoto ugdymo charakteristika	28
2.2 Ugdymo turinio integravimo būdai.....	33
2.3 Karjeros kompetencijų ugdymo integravimas į istorijos ugdymo turinį	38
3. KARJEROS KOMPETENCIJŲ INTEGRAVIMO ISTORIJOS PAMOKOSE EMPIRINIO TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ	42
3.1 Empirinio tyrimo metodologija	42
3.2 Empirinio tyrimo rezultatai.....	49
3.2.1 Istorijos mokytojų karjeros supratimas	50
3.2.2 Istorijos mokomojo dalyko charakteristika	52
3.2.3 Karjeros kompetencijų ugdymo integravimas į istorijos mokomąjį dalyką.....	59
3.2.4 Sunkumai, patiriami integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos mokomąjį dalyką	70
DISKUSIJA	73
IŠVADOS	78
REKOMENDACIJOS	80
LITERATŪROS SĄRAŠAS	81
SANTRAUKA	91
SUMMARY	92
PRIEDAI	93
AKADEMINIO SAŽININGUMO DEKLARACIJA	94

SAVOKŲ ŽODYNĖLIS

Integracija – veiksmas, procesas, kurio metu vyksta dalių, elementų prijungimas arba sujungimas į visumą (Webster's, 1993).

Istorija – mokslas apie žmonijos praeitį (Lietuvių kalbos žodynas, 2022).

Karjera – įvairių socialiai reikšmingų žmogaus vaidmenų seka, kylanti iš darbo, mokymosi, saviraiškos ir laisvalaikio veiklų bei apimanti asmens profesinį gyvenimą, darbo vietas, pareigas ir pasiekimus (Stanišauskienė, 2016).

Karjeros kompetencijos - visuma žinių ir supratimo, gebėjimų ir nuostatų apie save, mokymosi, saviraiškos ir darbo galimybes, karjeros sprendimų priėmimą, karjeros planavimą, derinimą su kitomis gyvenimo sritimis ir realizavimą (Ugdymo karjerai programa, 2014)

Savęs pažinimo kompetencijos - asmenybės ypatumų, socialinės aplinkos ir socialinių vaidmenių pažinimas bei jų sąsajų su karjera išskyrimas (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Karjeros galimybių pažinimo kompetencijos – gebėjimas rasti ir veiksmingai naudoti karjeros informaciją bei mokymosi visą gyvenimą, darbo pasaulio galimybių pažinimas (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Karjeros planavimo kompetencijos - gyvenimo ir karjeros tikslų iškėlimas, asmeninio karjeros plano sudarymas ir realizavimas (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Karjeros įgyvendinimo kompetencijos - bendrųjų kompetencijų plėtojimas, sėkmingas prisitaikymas naujoje karjeros aplinkoje, tikslinga darbo paieška ar verslo kūrimas (Ugdymo karjerai programa, 2014).

IVADAS

Temos aktualumas. Atsižvelgiant į šiandienos pasaulyje vykstančius pokyčius, švietimo sistemai keliamas uždavinys operatyviau reaguoti į pokyčius darbo rinkoje. Švietimas turi tapti pirmąja pagalba priėjus aklavietę. Tai yra būtent švietimas turi padėti asmeniui greičiau susiorientuoti, pasiūlyti įvairias mokymosi galimybes, padėti atpažinti savo privalumus ir jais pasinaudoti ieškant darbo, gebėti savarankiškai valdyti karjerą (Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija, 2014). Norint sėkmingai valdyti ir vystyti asmeninę karjerą asmuo turi plėtoti karjeros kompetencijas (Kučinskienė, 2003; Rosinaitė, 2010; Rudžinskienė ir Paulauskaitė, 2012; Mahmood, Ali, Bila, 2018 ir kt.). Taikydamas karjeros kompetencijas asmuo išsikelia karjeros tikslus, kurie atitinka jo asmenybę bei socialinę aplinką, dera su kitais jo vaidmenimis visuomenėje. Išsikelti karjeros tikslai siekiami sistemingai, remiantis įgytomis karjeros kompetencijoms (Kučinskienė, 2003; Rosinaitė, 2010).

Bendrujų programų atnaujinimo gairėse (2019) pabrėžiamas ugdymo turinio integralumas, kuriuo siekima stiprinti įvairių mokomųjų dalykų turinio tarpusavio ryšius, padedama mokiniui suformuoti vientisą pasaulėvaizdį. Ugdymo turinio integracija teikia neabejotina naudą: mažina mokymosi krūvį, ugdo mokinių komunikavimo kompetenciją, kūrybiškumą ir kritinio mąstymo gebėjimus, mokymąsi priartina prie realaus gyvenimo problemų, sudaro galimybes teorines žinias pritaikyti praktiškai (Railienė, 2010; Kvieskienė ir Vyšniauskaitė, 2017; Venckienė ir Dedelytė, 2019).

Istorijos mokymas bendrojo ugdymo mokykloje sietinas su tapatybės formavimu(si), kritinio mąstymo ugdymu bei taikos, demokratijos vertybių puoselėjimu. Istorija padeda suprasti pokyčius ir visuomenės raidą bei suteikia kontekstą, iš kurio galima suprasti save ir aplinką (Black, 2011). Europos komisijos rekomendacijose (2011) akcentuojama, kad istorijos mokymas, ypač atsižvelgiant į jo reikšmę tarpkultūriniam dialogui, turi būti integruotas su karjeros orientavimu ir švietimu. Tai atliepia Ugdymo karjerai programoje (2014) išdėstytas nuostatas. Karjeros kompetencijos vaidina esminį vaidmenį, sprendžiant kiekvienam asmeniui svarbius iššūkius. Tokius kaip savirealizacija, prisitaikymas prie ekonominių, socialinių ir kitų pasaulio pokyčių, siekio sukurti ir išlaikyti aukštą motyvaciją, nuolatos visą gyvenimą mokytis, sąmoningai ir atsakingai veikti (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Naujumas ir iširtumas. Karjeros kompetencijų ugdymo integravimas istorijos pamokose iki šiol nebuvo nagrinėtas. Darbo autorei nepavyko rasti nė vieno straipsnio analogiška tematika nacionaliniame kontekste. Bet reikėtų paminėti, kad magistro darbų lygmeniu karjeros kompetencijų ugdymo integravimo aspektas analizuotas prancūzų kalbos pamokose, neformaliame švietime bei

ikimokykliniame ugdyme. O ugdymo karjerai programoje (2014) rekomenduojama, karjeros kompetencijų ugdymą integruoti į visų dalykų programų turinį.

Kajerą, kaip tyrimų objektą, nagrinėja daugelio sričių mokslininkai. Daugiausia darbų karjeros tematika mokslinėje literatūroje randama iš psichologijos bei sociologijos, taip pat vadybos, ekonomikos, edukologijos bei kitų socialinių mokslų. Skirtingų mokslų atstovai dėmesį telkia į skirtingus karjeros aspektus, dėl to karjeros sąvoka apibrėžiama labai įvairiai (Rosinaitė, 2010).

Karjeros kaip visą gyvenimą trunkančio proceso tyrimus pradėjo užsienio mokslininkai (Super, 1980; Beach, 1985; Schuler, 1995 ir kt.). Jie karjeros netapina su konkrečia profesija. Karjera tai įvairių asmens vaidmenų derinys, nesibaigiantis su oficialios darbinės veiklos užbaigimu. Tradicinės ir šiuolaikinės karjeros elementus analizuoja Stanišauskienė (2004), Čiutienė (2006), Petkevičiūtė (2006), Rosinaitė (2009), Savickas (2012), De Caluwe, Van Dooren, Delafortry ir Janvier (2014).

Lietuvoje ugdymo karjerai ir karjeros valdymo procesus tyrinėja Kučinskienė (2003), Stanišauskienė (2004), Rosinaitė (2010), Petkevičiūtė (2013), Lamanauskas ir Augienė (2018) ir kt. Karjeros kompetencijų klasifikacijos klausimus analizuoja Kučinskienė (2003), Stanišauskienė (2004), Rudžinskienė ir Paulauskaitė (2012), Gudžinskienė ir Railienė (2012), Paradnikė, Endriulaitienė ir Bandzevičienė (2016).

Ankstyvąjį karjeros kompetencijų ugdymą analizuoja Cahill ir Furey (2017) bei Kairaitis ir Talačkaitė (2020). Pukelis ir Garnienė (2003) nurodo mokinių amžiaus tarpsnių ypatumus karjeros gebėjimų kontekste. Karjeros gebėjimų tęstinumą įvairiais asmens gyvenimo tarpsniais pabrėžia Stanišauskienė (2004), Adomaitienė ir Zubrickienė (2011) ir Vitkaskaitė-Glatkauskienė (2015). Surgėlienė ir Bankauskienė (2015) tyrinėja edukacinių aplinkų įtaką karjeros kompetencijų ugdymui. Karjeros specialisto veiklą, patiriamus sunkumus bei karjeros kompetencijų ugdymo metodus tyrinėjama Astramovich, Hoskins, Gutierrez ir Bartlett (2013); Vaitulionienė ir Augienė (2018), Pociūtė, Bulotaitė, ir Lazauskaitė-Zabielskė (2019), Juškienė ir Stasiulienė (2019), Gasiancevienė ir Railienė (2020), Merfeldaitė, Railienė, Indrašienė ir Jegelevičienė (2020).

Integruoto ugdymo problematiką Lietuvoje nagrinėja Laužikas (1993); Jackūnas (1993); Kairaitis (1992; 1996); Salienė (2004); Kiliuvienė (2002). Integracijos proceso privalomus, trūkumus ir sunkumus švietimo sistemoje analizuoja Vilkelienė (2005); Cibulskaitė ir Kurienė (2015); Kvieskienė ir Vyšniauskaitė (2017); Bylaitė-Žakaitienė (2017); Venckienė ir Dedelytė (2019); Poteliūnienė, Ustilaitė, Sabaliauskas, Česnavičienė ir Juškevičienė (2019) ir kt.

Integracijos procesus tyrinėja Prakapas ir Juciuvienė (2012), Corbett, Coriell ir Hahler (2014), Dinc (2019), Celiešienė ir Kvieska (2019), Gyltė (2020) ir kt. Prakapas ir Juciuvienė (2012) analizuoja teisinio ugdymo integracijos procesus, Dinc (2019) - informacinių komunikacinių technologijų, o Corbett, Coriell ir Hahler (2014) – STEAM. Gyltė (2020) analizuoja kompiuterinių

žaidimų integraciją į ugdymo procesą. Celiešienė ir Kvieska (2019) nagrinėja integruoto ugdymo ypatumus dėstant socialinio ugdymo dalykus.

Ugdymo turinio integravimo būdai plačiai aptariami užsienio autorių Jacobs (1989); Drake ir Burns (2004) bei Fogarty (1991, 2009) darbuose. Šių mokslininkų pateikiamais integruoto ugdymo modeliais ir teorijomis plačiausiai remiasi Lietuvos mokslininkai savo darbuose (Kiliuvienė (2002); Vilkelienė (2005); Pečiuliauskienė, Valantinaitė ir Malonaitienė (2013) ir kt.).

Įvairūs istorijos mokomojo dalyko didaktikos aspektai (žodinės istorijos fiksavimas, mokinių požiūris į istoriją bendrojo lavinimo mokykloje) nagrinėjami Šetkaus (2004; 2009; 2010). Maniušis (2018) analizuoja mokinių kritinio mąstymo gebėjimų ugdymo ir darbo su istoriniais šaltiniais sąsajas. Istorijos mokomojo dalyko tikslus nagrinėja Šermukšnytė (2017). Tamošaitis (2015) pateikia istorijos mokomojo dalyko ir lietuvių kalbos ir literatūros integracijos galimybes.

Mokslinė problema. Tyrimo problema formuluojama klausimais: Kokia istorijos mokytojų patirtis integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos mokomojo dalyko pamokas? Kaip vykdomas karjeros kompetencijų ugdymo integravimas istorijos mokomojo dalyko pamokose? Su kokiais sunkumais susiduria istorijos mokytojai vykdydami karjeros kompetencijų integravimą į istorijos mokomąjį dalyką?

Tyrimo objektas - karjeros kompetencijų ugdymo integravimo istorijos pamokose galimybės.

Tyrimo tikslas - atskleisti karjeros kompetencijų ugdymo integravimo į istorijos pamokas galimybes.

Darbo uždaviniai:

1. Apibūdinti karjeros kompetencijų charakteristikas.
2. Aptarti teorinius integruoto ugdymo aspektus, atskleidžiant karjeros kompetencijų ugdymo integravimo teorines galimybes istorijos pamokose.
3. Atskleisti istorijos mokytojų patirtį integruojant karjeros kompetencijas istorijos pamokose.

Tyrimo metodai. Siekiant įgyvendinti darbo uždavinius pirmiausiai buvo atlikta mokslinės literatūros analizė ir sintezė. Remiantis mokslinės literatūros analizės metu gautais duomenimis, apibūdintos karjeros kompetencijų charakteristikos ir aptarti teoriniai integruoto ugdymo aspektai, atskleidžiant karjeros kompetencijų ugdymo integravimo teorines galimybes istorijos pamokose.

Siekiant atskleisti istorijos mokytojų patirtis integruojant karjeros kompetencijų ugdymą istorijos pamokose, buvo atliktas kokybinis tyrimas. Duomenis rinkti iš dalies struktūrizuoto (kryptingo) interviu metu. Duomenų analizei taikytas turinio (content) analizės metodas.

1. KARJEROS KOMPETENCIJŲ CHARAKTERISTIKA

1.1 Šiuolaikinė karjeros samprata

Žodis karjera kildinamas iš lotynų ir prancūzų kalbų. „*Carraria*“ išvertus iš lotynų kalbos reiškia žmogaus gyvenimo kelią. O žodis „*carriere*“ iš prancūzų kalbos verčiamas kaip veikimo dirva, sritis; profesija. Jau šie du vertimai rodo, kad galimi skirtingi karjeros supratimai: pirmasis susijęs su gyvenimo kelio planavimu ir šio plano įgyvendinimu, antrasis – su konkrečia veikla (Stanišauskienė, 2004).

Mokslininkas Super (1980) vienas iš pirmųjų pradėjo vartoti karjeros sąvoką mokslo kontekste. Karjera, pasak Super, tai žmogaus gyvenime atliekamų įvairių vaidmenų, darbovietėse užimamų pareigų, pakopų, lygmenų visuma. Karjera apima penkių pagrindinių socialinių vaidmenų (besimokantysis, darbuotojas, šeimos narys, bendruomenės narys, pramogautojas) prisiėmimą ir atlikimą mokykloje, darbe, šeimoje, bendruomenėje ir laisvalaikio metu žmogaus gyvenime (Super 1980, cit. iš Kučinskienė, 2003, p.15).

Beach (1985) nuomone, karjera yra visą gyvenimą besitęsianti darbų seka, susijusi su asmens, dirbančio tuos darbus, pažiūromis ir motyvais (Beach, 1985, cit. iš Valackienė, 2003, p. 113). Karjera gali būti suvokiama kaip nuostatų ir elgsenos momentų seka, susijusi su viso žmogaus gyvenimo darbo patirtimi (Hall, 1976; Schuler 1995, cit. iš Valackienė, 2003, p. 113). Arnold (1997), teigia kad karjera – asmens patiriamų, su darbu susijusių vaidmenų ir veiklų seka (Arnold, 1997, cit. iš Stanišauskienė, 2004, p. 30). Pasak Schuler (1995) karjera neapsiriboja tik darbine veikla, karjera taip pat mokymasis veikti individualiai, ir tikslų pasiekimas bei ambicijų patenkinimas, tai yra savirelizacijos procesas. Karjera gali būti ir neapmokamas darbas, pavyzdžiui, namų ruoša, vaikų auginimas ar savanorystė (Schüler, 1995, cit. iš Valackienė, 2003 p. 166). Karjera gali būti suvokiama kaip dinamiška aplinka, kurioje žmogus įsivaizduoja visą savo gyvenimą. Analizuojama ir pateikiamia skirtingų asmeninių savybių, požiūrių, veiksmų svarba, reikšmė bei patirtys, kurias žmogus išgyveno. Kalbama apie žmogaus patirtis įgytas per visą jo profesinį ar neprofesinį gyvenimą (Nicolescu, 2004, cit. iš Dura ir Isac, 2008). Pasak Callanan ir Greenhaus (2006) karjera yra įprastas terminas kasdieninėje kalboje, kuris yra vartojamas, norint apibūdinti individualias darbo istorijas, profesijų bei darbo pozicijų sekas ir modelius. Tai yra pažanga profesinėje srityje ar apskritai gyvenime. Karjeros sąvoka netapatinama su “tiesiog darbu”, dažniau taikoma norint apibūdinti vadovų, specialistų ir kitų darbo istoriją arba pažangą. Vis dėlto, sąvoka taip pat gali būti naudojama plačiau, kai kalbame apie žmogaus biografiją, gyvenimo istoriją ar vaizdinį, kuris įprasminą gyvenimą (Callanan ir Greenhaus, 2006). Užsienio mokslininkų teigimu karjera neapsiriboja konkrečia profesija, veikla ar sritimi, jie neakcentuoja kilimo pareigose. Pabrėžiama, kad karjera

asmens darbų, vaidmenų, elgsenų, patirčių seka, dažnai besitęsianti visą gyvenimą, didelis dėmesys skiriamas asmenybei, jos siekiui patirti savirealizaciją. Karjera gali būti suvokiama kaip pažanga, gyvenimo istorija.

Skirtingas karjeros sąvokos apibrėžimas atsispindi žodynuose ir lietuvių mokslininkų darbuose. Tarptautinių žodžių žodyne (2007) karjera aiškinama kaip greitas ir sėkmingas kilimas tarnyboje, visuomeninės, mokslinės veiklos srityse; geros ateities perspektyvos arba veiklos sritis, pvz., gydytojo. Lietuvių kalbos žodyne (2021) karjera apibrėžiama kaip sėkmingas kilimas visuomenės darbe, tarnyboje ar mokslo srityje; tarnyba; profesija. Visuotinėje lietuvių enciklopedijoje (2021) karjera - tai individo kilimas pagal tam tikrą hierarchiją mokslo, profesijos, visuomeninės ir politinės veiklos, religijos, meno, sporto ir kitose srityse. Žodynuose ir enciklopedijose pateikiamas gana siaurias karjeros supratimas, kuris būdingas tradicinei karjeros sampratai. Karjera tapatinama su užimamomis vis aukštesnėmis pareigomis, akcentuoja sėkmingas kilimas tam tikroje veikloje, srityje.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2016) karjera tai asmeniui ir visuomenei reikšminga jo mokymosi, saviraiškos ir darbo veiklų bei vaidmenų visuma per visą jo gyvenimą. Įstatyme išskiriama, kad karjera reikšminga net tik asmeniui, kuris ją plėtoja, bet ir visuomenei.

Lietuvos mokslininkų darbuose vieningo karjeros apibrėžimo nėra. Stanišauskienės (2004) teigimu karjera - tai žmogaus vaidmenų ir darbinių veiklų seka per visą jo gyvenimą. Autorė pateiktą karjeros apibrėžimą papildo, teigdama, kad karjera – įvairių socialiai reikšmingų žmogaus vaidmenų seka, kylanti iš darbo, mokymosi, saviraiškos ir laisvalaikio veiklų bei apimanti asmens profesinį gyvenimą, darbo vietas, pareigas ir pasiekimus (Stanišauskienė, 2016, p. 10). Laužackas (2005) karjerą apibrėžia kaip iš pašaukimo kylančių ir bėsesiančių visą gyvenimą įvairių žmogaus atliekamų socialiai reikšmingų vaidmenų, darbo vietų ir juose užimamų pareigų bei pasiekimų seką, susijusi su saviraiška ir individualiu tobulėjimu bei atspindinti asmenybės gyvenimo viziją ir stilių (Laužackas, 2005, p. 17). Kučinskienės (2003) teigiamu karjera – tai kokybiškai atliekamų, socialiai reikšmingų profesinių ir kitų vaidmenų kaita žmogaus gyvenime. Atsakomybė už karjerą suteikiama individui, kuris yra svarbiausias karjeros kūrėjas, realizuotojas ir vertintojas. Iš šiuo atžvilgiu karjera yra nuolatinis asmenybės tobulėjimo ir saviraiškos būdas, turintis optimistinę kokybės kaitos perspektyvą, kryptį ir paskirtį (Kučinskienė, 2003, p.16). Petkevičiūtė (2013) teigia, karjera su darbu susijusios patirties procesas, trunkantis visą gyvenimą. Karjeros procesas apima darbą, laisvalaikį, šeimą bei visa kita, kas vyksta žmogaus gyvenime.

Lietuvos mokslininkai kaip ir užsienio autoriai, karjeros netapatina su konkrečia veikla ar profesija. Profesija yra kontekstas, kuriame vystosi asmens karjera. Juolab, kad nepastoviamoje nuolat kintančiame šiandienos darbo pasaulyje žmogus retai apsiriboja viena profesija (Arnold, 1997, cit iš Stanišauskienė, 2004). Karjera lietuvių mokslininkų darbuose taip pat traktuojama kaip asmens

darbų, vaidmenų seka, besitęsianti visą gyvenimą. Jei karjera suvokiama, kaip visą gyvenimą besitęsianti procesas, tai galima teigti, kad karjera – tai ne vienkartinis pasirinkimas ar įvykis. O kiekvienas naujas pasirinkimas turi įtakos karjeros planavimui ir valdymui (Valickas, Chomentauskas, Dereškevičiūtė, Žukauskaitė ir Navickienė, 2015). Taip pat akcentuojama asmens veikla ir visa atsakomybė už karjeros sprendimus bei pasirinkimus tenka asmeniui, ne šeimai, bendraamžiams, organizacijai ar visuomenei. Būti atsakingam reiškia pasiekti tikslus, kurie yra asmeniškai prasmingi individui (Rosinaitė, 2010). Lietuvos mokslininkai pateikiant karjeros apibrėžimą neakcentuoja kilimo – aukštesnių pareigų užėmimo, svarbiau saviraiška, nuolatinis asmenybės tobulėjimas, pasiektas balansas tarp darbinės veiklos, šeimos, laisvalaikio.

Iš pateiktų karjeros apibrėžimų išsiskiria Laužacko (2005) pasiūlyta karjeros samprata, kurioje minimas pašaukimas. Autorius pašaukimą aiškina kaip vidinių charakteristikų (motyvų, nuostatų, charakterio ypatybių) sąlygotą ilgalaikį žmogaus polinkį veiklai arba profesijai, kurioje asmenybė išvelgia galimybę sėkmingai realizuoti gyvenimo tikslus ir idealus bei potencines galias (Laužackas, 2005, p. 32). Karjeros, kaip pašaukimo, samprata kalba apie suderinamumą tarp asmens vertybių ir prasmės, kylančios iš įvairios darbinės veiklos (karjeros). Asmuo, kuris darbą vertina kaip pašaukimą, savo veiklą supranta kaip savaiminį tikslą, todėl yra labiau atsidaavęs darbui. Nevertina tradicinės karjeros požymių (paaukštinimo, finansinio atlygio) kaip karjeros sėkmės išraiškos. Akcentuojama asmens sąveika su darbo struktūromis, siekiant sukurti prasmę ir meistriskumą, pagrįstą realiu darbu, o ne sėkmės ženklais, kurie tradiciškai siejami su karjera. Tai rodo, kad iš pašaukimo dirbantis asmuo yra labiau motyvuotas ir geriau pasirengęs planuoti savo karjeros kelią, nepaisant kintančio darbo pasaulio (Callanan ir Greenhaus, 2006). Tai gi vienas iš karjeros apibrėžimo komponentų taip pat gali būti pašaukimas (polinkis) tam tikrai veiklai, profesijai, kuriame išvelgiama savirelizacijos galimybė.

Aptarti karjeros sąvokos apibrėžimai atliepia vyraujančioms karjeros sampratomis. XXI amžiuje nusistovėjo dvi: tradicinė (biurokratinė, organizacinė) ir šiuolaikinė (individualioji, asmeninė) karjeros sampratos. Nors pasak Stanišauskienės (2004), Lietuvai XX a. paskutinį dešimtmetį (po Nepriklausomybės atkūrimo) buvo labiau būdinga trečioji, specifinė karjeros samprata, pagal kurią karjera suvokiama kaip itin neigiamas reiškinys. Neigiamas karjeros suvokimas galėjo kilti dėl sąsajų su posovietine Lietuvos patirtimi (Stanišauskienė, 2004) arba karjeros tapatinamu su karjerizmu (Visuotinė lietuvių enciklopedija, 2021). Karjerizmas traktuojamas kaip individo elgesio būdas, kuriam svarbiausia tampa asmeninė sėkmė, iškilimas tam tikroje veiklos srityje, ignoruojama visuomeninės principai ir normos. Karjerizmui būdinga individualizmas, egoizmas, abejingumas žmonėms, neprincipingumas, pataikavimas vadovybei (Visuotinė lietuvių enciklopedija, 2021). Neigiamas požiūris į karjerą nebuvo dominuojantis, bet galėjo apsunkinti

rengimosi karjerai planavimą, realizavimą. Visuomenėje asmuo siekantis karjeros gali būti laikomas egoistu, prisitaikėliu, siekiančiu gero tik sau.

Tradicinė ir šiuolaikinė karjeros sampratos skirtumai išryškėja per šiuos aspektus: karjeros modelį, ateities vizijos, žmogaus socialinio (materialinio) saugumo, karjeros sėkmės suvokimo bei reikalavimų keliamų asmeniui (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. *Tradicinės ir šiuolaikinės karjeros sampratų palyginimas*

Karjeros sampratos analizės kriterijai	Tradicinė karjeros samprata	Šiuolaikinė karjeros samprata
<i>Karjeros modelis</i>	vientisa hierarchinė struktūra, įtvirtinta organizacijoje; „karjeros laiptai“	lanksti, nevientisa struktūra, neįtvirtinta organizacijoje
<i>Karjeros sėkmės matas</i>	individualūs pasiekimai (statusas, atlyginimas ir kt.) tam tikrame amžiuje lyginami su kitų tokio pat amžiaus žmonių pasekimais	savirealizacija, asmens laisvė, individualus požiūris į požiūris į sėkmę
<i>Karjeros ateitis</i>	numatoma, aiški, susijusi su organizacija	sunkiai nuspėjama, susijusi su žmogaus kompetencija pasirinktų tikslų atžvilgiu
<i>Socialinis (materialinis) saugumas</i>	stabilus aiškios ateities kontekste	reliatyvus, priklauso nuo daugelio personalinių ir socialinių veiksnių
<i>Žmogui keliami reikalavimai</i>	paklusnumas, sugebėjimas gerai atlikti įprastą užduotį; būtini specifiniai profesiniai įgūdžiai	novatoriškumas, iniciatyvumas, kūrybiškumas neapibrėžtoje darbo aplinkoje; būtinos karjeros kompetencijos, derinami specifiniai ir universalūs gebėjimai

Šaltinis: sudaryta pagal Stanišauskienę (2004)

Tradicinės karjeros modelis yra hierarchinės struktūros ir jį taikliai apibūdina paplitęs posakis „karjeros laiptai“. Darbuotojas nuosekliai užima vis hierarchiškai aukštesnes pareigas toje pačioje organizacijoje, taip įgydamas daugiau atsakomybės, prestižo, statusą. Šiuolaikinės karjeros modelis turi nestabilią struktūrą ir nėra įtvirtinimo organizacijoje. Karjera lanksti, galimi nedarbo periodai arba asmeninė iniciatyva susikurti darbo vietą sau (Stanišauskienė, 2004). Tradicinė karjera plėtojama ribotame organizacijų skaičiuje, o šiuolaikinė karjera didžiausią dėmesį skiria mobilumui ir lankstumui. Svarbi galimybė savarankiškai vystyti karjerą, užimti kelias pozicijas ne vienoje organizacijoje (De Caluwe, Van Dooren, Delafortry ir Janvier, 2014). Rosinaitė (2009) papildo ir konkretizuoja, kad galima siekti nebūtinai vienos profesijos karjeros (tarpdalykiniai specialistai ir pan.), nebūtinai vienoje organizacijoje (pereinant iš vienos organizacijos į kitą ar vienu metu dirbant

keliose), nebūtinai dirbant 40 darbo valandų per savaitę (taikant lanksčias laiko ir vietos atžvilgiu darbo formas) (Rosinaitė, 2009, p. 78).

Skirtumai įžvelgiami tradicinę ir šiuolaikinę karjerą lyginat pagal sėkmės kriterijų. Tradicinėje karjeroje sėkmė tapatinama su minėtu kilimu karjeros laiptais, įgaunamu statusu, įtakingumu, didesnėmis pajamomis. O dauguma šiuolaikinės karjeros sampratos atstovų karjeros sėkmę sieja su asmens savirelizacija ir vidiniais išgyvenimais, kaip prasmingo gyvenimo pojūtis, vidinio potencialo realizavimas, savęs aktualizacija, pasitenkinimas atliekama veikla (Rosinaitė, 2010). Apskirtai karjeros sėkmės suvokimas individualus dalykas: dviejų žmonių veiklos sekos gali būti absoliučiai tapačios, bet suvokiamos ir patiriamos skirtingai. Ką vienas žmogus gali įvardinti kaip karjeros sėkmę, kitas – kaip nepasisekimą (Arnold, 1997, cit iš Stanišauskienė, 2004). Jeigu asmuo patenkintas savo darbu, niekas negali teigti, kad jo karjera nesėkminga. Ne visi trokšta užimti vadovaujančias pareigas, daugeliui žmonių svarbiau tobulėjimas mėgstamoje srityje ar profesijoje (Petkevičiūtė, 2013).

Tradicinės karjeros kontekste darbuotojo ateitis (jo karjera) aiški ir toli suplanuota. Asmuo žino, kokius darbus turi atlikti ir kokių pastangų, naujų įgūdžių jam reikia norint per tam tikrą laiką „pakilti karjeros laiptais“. Tačiau karjeros ateitis priklauso ne tik nuo žmogaus savybių, bet labiau nuo pačios organizacijos sėkmingo gyvavimo ateityje. O šiuolaikinę karjerą sudėtinga planuoti, dėl sparčių ir nenuspėjamų darbo pasaulio pokyčių. Todėl dėl tokio nestabilumo darbo pasaulyje, kiekvienas šiuolaikinės karjeros etapas turi būti sąmoningas (tikslingas, planuotas, reflektuotas). Labai svarbi žmogaus kompetencija pasirinktų tikslų atžvilgiu (Stanišauskienė, 2004). Šiuolaikinėje karjeros sampratoje asmuo aktyvus, geba valdyti savo karjerą (jos ateitį): planuoti, organizuoti, motyvuoti ir kontroliuoti savo karjerą, atmeta organizacijos pastangas valdyti karjerą (Kučinskienė, 2003) bei pats pasirenka karjeros vystymo greitį, kryptį ir tobulėjimo tempą, atsižvelgiant į savo asmeninius siekius, galimybes (Petkevičiūtė, 2013).

XX amžiuje, kai darbo santykiai buvo pastovūs, dirbantys asmenys galėjo pasikliauti organizacija, kuri pateikdavo pasakojimą kaip klostysis jų gyvenimas. Šiandien žmonės nebegali planuoti karjeros vienos organizacijos ribose ar dirbti 30 metų tą patį darbą. Vietoj to jie gali tikėtis pakeisti ne mažiau kaip 10 darbų, kuriuos būtų tiksliau vadinti užduotimis (Saratoga Institute, 2000). Pasak tyrimų atliktų JAV, kas ketvirtas darbuotojas dirba mažiau nei metus toje pačioje organizacijoje (Bureau of Labor Statistics, 2004). Naujoji darbo rinka, atsižvelgiant į permainingą ekonomiką reikalauja, kad karjera būtų vertinama ne kaip viso gyvenimo įsipareigojimas vienam darbdaviui, bet kaip nuolatinis paslaugų ir įgūdžių pardavimas darbdaviams, kuriems reikia įgyvendinti projektus (Savickas, 2012). Kaip teigia Čiutienė (2006), asmeniui sudaromos realios galimybės planuoti ir vystyti tarptautinę karjerą, tai leidžia globalizacijos procesai, sienų išnykimas ir palankus požiūris į darbuotojų judėjimą geografiniu požiūriu.

Kitas kriterijus pagal kurį galima vertinti tradicinę ir šiuolaikinę karjerą yra žmogaus socialinis (materialinis) saugumas. Tradicinė karjeros hierarchinė struktūra teikia darbuotojui saugumą, galimybę planuoti savo finansinius išsipareigojimus (pvz.: paskolas). O šiuolaikinė karjeros socialinis (materialinis) saugumas priklauso nuo daugelio personalinių ir socialinių veiksnių: karjeros sėkmės, darbo vietų pokyčių, asmeninės ir socialinės raidos. Šiuolaikinė karjeros modelis leidžia tikėtis materialinio nesaugumo, pvz.: pradėjus savo verslą (Stanišauskienė, 2004). Todėl nuolatinis užimtumas nėra karjeros vertybė, svarbiau emocinis pasitenkinimas karjera, užtikrinant asmenybės tobulėjimą ir pasitenkinimą gyvenimu (Petkevičiūtė, 2006).

Visiškai skirtingi reikalavimai keliami žmonėms. Tradiciniame karjeros modelyje tikimasi, kad darbuotojas bus paklusnus, gebės gerai atlikti įprastas užduotis, turės būtinus specifinius profesinius įgūdžius. O šiuolaikiniame karjeros modelyje tikimasi, kad darbuotojas bus novatoriškas, iniciatyvus, kūrybiškas neapibrėžtoje darbo aplinkoje, įgijęs karjeros kompetencijas, gebės derinti specifinius ir universalūs gebėjimus (Stanišauskienė, 2004). Tradicinėje karjeros sampratoje labai svarbus asmens ir organizacijos lojalumas vienas kitam. Darbuotojas už viso gyvenimo ištikimybę organizacijai iš jos tikisi rūpesčio, socialinių garantijų, galimybės būti paaukštintu („kilti karjeros laiptais“). O šiuolaikinės karjeros sampratoje svarbiau ne asmens vienpusis lojalumas, bet abipusė nauda. Darbuotojas tikisi ne tik piniginio atlygio, bet ir karjeros kompetencijų pokyčio, patirties. Organizacijos nori įdarbinti tokius darbuotojus, kurie yra sąmoningi ir savarankiški. Nebereikalingi darbuotojai, kurie patys nežino, ką gali pasiūlyti ir ko nori iš organizacijos (Valickas ir kt., 2014). Taigi lojalumas yra labiau išreiškiamas savo vertės darbo rinkoje didinimui, kompetencijų portfelio plėtrai ir darbingumo ugdymui, o ne organizacijai ar darbdaviui (Rosinaitė, 2009, p. 78). Apibendrinant, galima teigti, kad norint patekti į šiandienos darbo pasaulį reikia daugiau pastangų, gilesnio savęs pažinimo ir didesnio pasitikėjimo savimi nei bet kada anksčiau (Savickas, 2012).

Be aukščiau išvardintų tradicinės ir šiuolaikinės karjeros skirtumų, paminėti dar kiti. Pagal šiuolaikinės karjeros sampratą organizacijos vadovas traktuojamas ne kaip neklystantis vadovas, o lyderis, gebantis spręsti ne tik administracinius klausimus, bet ir lanksčiai vadovauti žmonėms nestandartinėse (stresinėse) situacijoje. Darbuotojas suvokiamas ne tik kaip užduočių vykdytojas, o komandos narys, gebantis kurti ir parduoti veiklos rezultatus, didėja darbinė atsakomybė. Išryškėja lojalumas ne tik organizacijai, bet ir sau, asmeninė laisvė ir kontrolė prisitaikyti prie nuolatinių pokyčių ir iššūkių. Akcentuojamas asmens tapumas, jo asmeninis įnašas ir gebėjimas prisidėti prie organizacijos siekiamų tikslų, kelstėjimo. Įprastą atlyginimą keičia, kontraktas ar honoraras už pasiektus sutartus rezultatus. Mažėja profesinių titulų, diplomų, laipsnių reikšmė, svarbesnis tampa neformalus mokymąsi, mokėjimo mokytis kompetencijų ugdymas, kurių dėka asmuo įgyja praktinėje veikloje reikalingus bendruosius ir profesinius gebėjimus. Dėl informacinių technologijų teikiamų

galimybių asmuo gali dirbti virtualioje erdvėje, nėra pririštas prie darbo biuro. (Jarvis, 2003 cit. iš Valickas ir kt., 2014.).

Apibendrinant atliktą analizę, galima teigti, kad enciklopedijose, žodynuose karjera traktuojama kaip profesija ar vis aukštesnės pareigos organizacijoje („kilimas karjeros laiptais“). Karjera suvokiama siaurai ir toks suvokimas būdingas tradicinei karjeros sampratai. Tačiau daugelio užsienio ir lietuvių mokslininkų darbuose vyrauja šiuolaikinė karjeros samprata, karjeros procesai apibrėžiami plačiai. Akcentuojama, kad karjera asmens darbų, vaidmenų seka, besitęsianti visą gyvenimą, kurioje svarbiausia yra nuolatinis tobulėjimas, kūrybiškumas, karjeros kompetencijos, darbo ir asmeninių santykių, laisvalaikio suderinimas. Karjeros sėkmė suvokiama individualiai, siejama su patiriama savirealizacija, atsakomybe už karjerą tenka ne organizacijai, o asmeniui.

1.2 Karjeros kompetencijų apibrėžtis

1.2.1 Kompetencijos sąvoka

Žodynuose, enciklopedijoje, įvairių autorių darbuose aptinkama kompetencijos sąvokos apibrėžties įvairovė, tačiau galima išvelgti visiems apibrėžimams būdingus elementus.

Lietuvių kalbos žodyne (2021) kompetencija apibūdinama, kaip veiklos ar reiškinių sritis, su kuria kas gerai susipažinęs arba žmogaus ar įstaigos veiklos sritis ir įgaliojimų apimtis. Lietuvių kalbos žodyne pateiktas kompetencijos apibrėžimas išsiskiria iš kitų, dėl nepanaudoto žodžio gebėjimas, tačiau pabrėžiamas geras veiklos ar srities išmanymas.

Visuotinėje lietuvių enciklopedijoje (2021) kompetencija - funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą, turėti jai pakankamai žinių, įgūdžių, energijos. Žmogaus kompetencijos svarba tuo didesnė, kuo reikšmingesnis jo socialinis vaidmuo. Enciklopedijoje paminėtas apibrėžimas akcentuoja kompetencijos ir socialinio vaidmens ryšį.

Lingvodidaktikos terminų žodyne (2012) kompetencija apibūdinama kaip vientisas asmens įsisąmonintų žinių, susiformavusių gebėjimų ir nuostatų junginys, leidžiantis jam sėkmingai ir atsakingai veikti konkrečiame socialiniame kontekste. Akcentuojama, kad ugdymo programose įvairios asmens kompetencijos pateikiamos kaip ugdymo tikslai, numatomi mokymosi rezultatai. Lingvodidaktikos terminų žodyne (2012) teigiama, kad terminą kompetencija, pradėjo vartoti N. Chomsky'io, nusakant suaugusio individo gimtosios kalbos žinias. Taigi, kompetencija gali būti traktuojama, kaip iškeltas tikslas arba tam tikros veiklos rezultatas.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (2011) kompetencija įvardijama kaip gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, mokėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų visuma.

Deltuva ir Godvadas (2014) pateikia artimą apibrėžimą. Pasak jų kompetencija – žmogaus gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis turimomis žiniomis, gebėjimais ir nuostatomis. Akcentuojama, kad kompetencija yra gebėjimas praktiškai atlikti veiklą. Kompetencija yra nedaloma visuma, nors išskiriamos trys esminės dalys (žinios, gebėjimai, nuostatos). Čiužas (2013) teigia, kompetencija tai asmens žinių visuma ir gebėjimai jas realizuoti profesinėje veikloje, remiantis asmeninėmis savybėmis, požiūriais ir vertybėmis. Lakoniškuose kompetencijos apibrėžimuose teigiama, kad kompetencija – gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą, akcentuojamos žinios, nuostatos, pažiūros. Minėti kompetencijos elementai dažniausiai pasikartoja ir kituose apibrėžiuose, tik platesniame kontekste.

Laužacko sudarytame „Profesinio rengimo terminų aiškinamajame žodyne“ (2005) kompetencija aiškinama, kaip gebėjimas atlikti tam tikrą operaciją ar užduotį realioje ar imituojamoje veiklos situacijoje. Kompetenciją lemia mokymosi/ studijų metu įgytos žinios, gebėjimai, turimi požiūriai ir vertinimai, bei sukaupta patirtis. Mokymosi kontekste įgytas kompetencijas parodo išduodami pažymėjimai, sertifikatai. Apibrėžtai platesnei veiklai (profesijai) reikalingos kompetencijos sudaro kvalifikaciją (Laužacas, 2005, p. 18). Laužacko pateiktame kompetencijos apibrėžime akcentuojamos, kitur neminimos, mokymosi ar studijų metu įgytos žinios, darbuotojo sukaupta veiklos patirtis, įgytos kompetencijos patvirtinamas pažymėjimu, atestatu arba sertifikatu.

Kitas elementas siejantis kompetencijos apibrėžimus yra kvalifikacija. Jovaišos (1993) teigimu, žodis kompetencija kildinamas iš lotyniško „competentia“, kuris reikia atitikimas, gebėjimas. Autorius detalizuoja, kad kompetencija - gebėjimas pagal kvalifikaciją, žinias, įgūdžius gerai atlikti veiklą; įgaliojimų turėjimas ką nors daryti bei labai kvalifikuotas žinojimas (Jovaiša, 1993, p. 100). Stanišauskienė (2004) pateikia analogišką sąvokos aiškinimą. Tačiau Jovaišos sudarytame leidinyje „Enciklopedinis edukologijos žodynas“ (2007) - pateikiama tik du pirmieji kompetencijos aiškinimai, atsisakant labai kvalifikuoto žinojimo. Jucevičienė ir Lepaitė (2000) apibrėždamos kompetenciją, taip pat remiasi kvalifikacija. Pasak autorių, kompetencija - tai žmogaus kvalifikacijos raiška arba gebėjimas veikti, sąlygotas individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių (Jucevičienė ir Lepaitė, 2000, p. 49).

Pukelis (2009) apibrėždamas kompetencijos sąvoką akcentuoja profesinę veiklą, neprognozuojamas darbinės situacijas, mini profesijos standartą, dokumentus. Kompetencija, pasak Pukelio (2009) yra asmens gebėjimas, patvirtintas tam tikru dokumentu, pagrįstai ir patikimai atlikti tam tikrą profesinės veiklos dalį nenuspėjamoje darbinėje situacijoje, apibrėžtoje profesijos standarte. Standartai minimi ir Karjeros projektavimo vadove (2005) pateiktame kompetencijos apibrėžime, kur kompetencija įvardijama, kaip gebėjimas veiksmingai atlikti tam tikrą veiklos funkciją ar veiklą, remiantis nustatytu standartu.

Tačiau vėlesniuose straipsniuose Pukelis kartu su Smetona (2012) apskritai siūlo atsisakyti lietuviškuose moksliniuose tekstuose termino kompetencija vartojimo. Pasak mokslininkų terminas kompetencija neturi aiškios vietos sąvokų sistemoje, yra vartojamas arba jau esamoms sąvokoms (kvalifikacija, kompetentingumas) sinonimiškai įvardyti šalia kitų terminų, arba apskritai nežymi jokios sąvokos.

Vienas iš kompetencijos apibrėžimo elementų yra nurodomas gebėjimas praktiškai atlikti veiklą. Svarbiau gebėti atlikti veiklą, nei turėti teorinių žinių. Colman (2015) kompetenciją apibūdina kaip gebėjimas, įgūdis ar mokėjimas ką nors padaryti teisingai ir efektyviai, arba asmens ar grupės gebėjimų ar žinių visuma. Koeppen, Hartig, Klieme ir Leutner (2008) apibrėžė kompetenciją kaip specifines pažintines nuostatas, kurios yra įgyjamos ir reikalingos norint sėkmingai susidoroti su tam tikromis situacijomis ar klausimais konkrečiose srityse. Stanišauskienė (2004) pristato apibendrintą užsienių autorių (Arnold, 1997; Davey, 1992; Jacobs, 1989 ir kt.) kompetencijos sąvokos vartojimą. Kompetencijos sąvoka vartojama apibūdinant žmogaus pasirengimą konkrečiai veiklai ir savosios karjeros vystymui. Pabrėžiamas praktinis atitikamų gebėjimų taikymas, o ne žinojimas, kaip tai daryti, arba formalios kvalifikacijos turėjimas (Stanišauskienė, 2004, p.88).

Deltuva ir Godvadas (2014) pateikia L.M. Spencer ir S. M. Spencer kompetencijos modelį, kurį aprašyti autoriai naudoja „ledkalnio“ metaforą. Pasak L.M. Spencer ir S. M. Spencer, žinios ir gebėjimai sudaro matomą ir pastebimą kompetencijos („ledkalnio“) dalį, o savęs suvokimas, asmeninės charakteristikos, asmeniniai motyvai sudaro nematomą kompetencijos („ledkalnio“) dalį. Būtent šita dalis daro didelę įtaką, įgalina veikti, įgyvendinti veiklą savitai.

Svarbus kompetencijos elementas yra situacijos specifiškumas. Kompetencija atspindi asmens galimybes patenkinti pažintinius poreikius konkrečiose mokymosi ir veikimo srityse. Taigi kompetencijos yra susijusios su „realiu gyvenimu“. Kai kurie autoriai kompetenciją glaustai apibūdina kaip „realizuotus sugebėjimus“ (Koeppen ir kt., 2008). Galima teigti, kad kompetencija yra specifinė kiekvienos veiklos atveju, todėl būtina apibrėžti, ką konkrečiai reiškia būti, pavyzdžiui, mokytoju, vadovu, inžinieriumi. Įvardinti atliekamus vaidmenis, numatyti kriterijus, jog pakanka patvirtinimų (įrodymų) ir jie yra patikimi (Jucevičienė ir Lepaitė, 2000). Taigi svarbus kompetencijos požymis – praktinis turimų žinių pritaikymas, mokėjimas ir gebėjimas atlikti konkrečią veiklą realiai. Teorinių žinių turėjimas negarantuoja, kad asmuo turi reikiamas kompetencijas. Asmens kompetencija reiškiasi tada, kai yra realizuojama konkrečioje veikloje ar situacijoje. Svarbu pabrėžti, kompetencijos specifiškumą pagal veiklą.

Pukelis (2009) kompetenciją palygina su švyturiu, kuris rodo, kurie asmens gebėjimai turi būti tobulinami ir plėtojami mokymosi ar studijų procese. Autorius kompetencijos tobulinimą prilygina asmens gebėjimams keliamų reikalavimų atnaujinimui ir pasenusių kompetencijų pakeitimas naujomis.

Teresevičienė, Burkšaitienė, Gedvilienė, Stasiūnaitienė, Kaminskienė, Zuzevičiūtė ir Žemaitaitytė (2003) teigia, kad naujose situacijose asmuo negali vien tik pasiklausti turimomis kompetencijomis, dažnai tenka ieškoti naujų sprendimų, veikti kitaip, tai yra net tik atgaminti turimas kompetencijas, bet jas ir tobulinti. Pasak autorių kartais kompetencijos būna numanomos. Dažnai žmonės net nesuvokia turintys tam tikrų kompetencijų. Kaip pavyzdys pateikiamas važiavimas dviračiu. Daugelis mokame važiuoti dviračiu, bet sunku paaiškintume kitam, ką reikia daryti, kad važiuotume. Šios sunkiai žodžiais nusakomos kompetencijos yra tokios įprastos, jog apie jas nesusimąstome, bet būtent jos būdingos didžiajai mūsų veiklos daliai. Asmens turimos kompetencijos kinta, tobulėja, o kai kurios turimos kompetencijos tokios įprastos, kad jų net nesureikšminame.

Apibendrinant pateiktus sąvokos apibrėžimus, galima teigti, kad kompetencija tai asmens atliekama veikla. Asmuo atlieka veiklą naudodamasis savo gebėjimu, kuris paremtas turimomis žiniomis, įgūdžiais, mokėjimu, nuostatomis, vertybėmis, energija, požiūriu, sukaupta patirtimi, kvalifikacija, savęs suvokimu, charakteriu ar asmeniniais motyvais. Taip pat kompetencija gali būti suvokiama kaip ugdymo tikslas, kurį pasiekus kaip rezultatas gaunamas pažymėjimas, sertifikatas, kuris įrodo kvalifikaciją. Apibūdinant kompetenciją akcentuojamas praktiškas gebėjimas atlikti veiklą realioje situacijoje, o ne teorinis žinojimas. Kompetencija yra nepastovi, kintanti, specifiška pagal veiklą.

1.2.2 Karjeros kompetencijų klasifikavimas

Ne vienas autorius (Kučinskienė 2003; Stašinauskienė 2004; Rosinaitė 2010) pateikdamas šiuolaikinius reikalavimus darbuotojui, šalia kūrybiškumo, novatoriškumo ir kitų savybių nurodo, kad asmuo turi būti įgijęs karjeros kompetencijas.

Pasak mokslininkų (Kučinkienė 2003; Stašinauskienė 2004;) karjeros kompetencijas sudaro tam tikrų kompetencijų visuma, kurioje atsiskleidžia gebėjimai būtini sėkmingam karjeros vystymui ir planavimui. Stanišauskienė (2004) karjeros kompetencijas apibūdina kaip visą eilę šiuolaikiniame darbo pasaulyje žmogui būtinų gebėjimų. Svarbus sėkmingas gebėjimų pritaikymas realioje ir praktinėje veikloje. Rosinaitė (2009) nurodo, kad karjeros kompetencijos yra specialūs gebėjimai, įgūdžiai ir žinios, kurių reikia norint vystyti karjerą. Kučinskienė (2003) teigia, kad asmeniui norint valdyti asmeninę karjerą, reikalinga visuma gebėjimų, kurie sudarytų sąlygas kurti asmeninę viziją ir jos įgyvendinimo strategiją. Asmeninės vizijos strategija planuojama ir organizuojama, atsižvelgiant į profesinės saviraiškos ir nuolatinio tobulėjimo procesus per visą žmogaus gyvenimą. Ugdymo karjerai programoje (2014) karjeros kompetencijos apibūdinamos kaip visuma žinių ir supratimo, gebėjimų ir nuostatų apie save, mokymosi, saviraiškos ir darbo galimybes, karjeros sprendimų priėmimą, karjeros planavimą, derinimą su kitomis gyvenimo sritimis ir realizavimą. Taigi,

šiuolaikiniame darbo pasaulyje žmogui norint sėkmingai valdyti, planuoti ir vystyti karjerą būtinos karjeros kompetencijos, kurios yra visuma specifinių gebėjimų ir žinių apie savo asmenybę, mokymosi galimybes, darbo pasaulį.

Vieningo karjeros kompetencijų klasifikavimo nuolat kintančiame šiuolaikiniame mokslo ir darbo pasaulyje nėra, tačiau lengvai išvelgiami jas vienijantys elementai. Plačiausiai mokslinėje literatūroje apžvelgiamos ir praktikoje taikomos JAV, Kanados ir Didžiosios Britanijos karjeros kompetencijų klasifikacijos. Šių šalių patirtimi buvo remiamasi konstruojant ir lietuviškąjį karjeros kompetencijų modelį.

Amerikietiškojį karjeros kompetencijų modelį sudaro asmenybės ir socialinės raidos, mokymosi visą gyvenimą ir karjeros valdymo kompetencijų sritys. Keliami tikslai ugdyti teigiamą savęs supratimą, išlaikyti balansą tarp įvairių socialinių vaidmenų (pvz.: šeimos ir darbo), įgyti išsilavinimą, reikalingą pasiekti asmeninius ir karjeros tikslus, skatinti mokytis visą gyvenimą, kelti karjeros tikslus ir planuoti kaip juos pasiekti, atsižvelgiant į besikeičiančias užimtumo tendencijas, visuomenės poreikius ir ekonomines sąlygas. Mokymosi pasiekimų vertinimas remiasi B. Bloomo taksonomija (National Career Development Guidelines (NCDG) Framework, 2004).

Ši karjeros kompetencijų klasifikacija buvo naudojama, kuriant vieningą karjeros projektavimo kompetencijų ugdymo modelį Lietuvos aukštosiose mokyklose. Rosinaitė (2010) pažymi, kad amerikietiškosios karjeros ugdymo gairės buvo neadaptuotos Lietuvos kontekstui, bet greičiau tiesiog nukopijuotos, neatsižvelgiant į Lietuvos socialinį, istorinį, kultūrinį, ekonominį savitumą ir kontekstą.

Britiškojoje karjeros kompetencijų klasifikacijoje – DOTS modelyje išskiriamos keturios kompetencijų sritys: savęs pažinimo, sprendimų priėmimo, galimybių pažinimo bei perėjimas iš vienos aplinkos į kitą. Pastarajame modelyje nurodoma, kad karjeros kompetencijų ugdymas turi prasidėti kuo anksčiau, nes tai turi įtakos vėlesniam mokymui(si), karjeros sprendimams. Kreipiamas dėmesys, ne tik į tai ką žmonės mokosi, bet kaip ir kodėl mokosi, akcentuojamas mokymasis trunkantis visą gyvenimą, karjeros plėtojimas keičiantis darbo vaidmenims (New DOTS: Career Learning for the Contemporary World, NICEC Briefing, 2000).

Kanadietiškoji karjeros kompetencijų klasifikacija (Canadian Blueprint for Life/Work Designs) išskiria savireguliacijos, mokymosi ir darbo galimybių tyrinėjimo bei gyvenimo / karjeros planavimo sritis. Modelis orientuotas į karjeros kompetencijų tobulinimą, pritaikant reikiamam amžiaus tarpsniui (nuo darželio iki suaugusio). Siekiama, kad asmuo gebėtų sėkmingai ir savarankiškai planuoti ir valdyti savo karjerą nuolat besikeičiančioje XXI amžiaus darbo rinkoje (Jarvis ir Richardt, 2000).

Remiantis pateiktomis karjeros kompetencijų klasifikacijomis, galima teigti, kad sėkmingai karjerai būtinas gilus ir visapusiškas asmenybės pažinimas, noras ir gebėjimas mokytis visą

gyvenimą, ieškoti galimybių pasiekti savo asmeninius ir karjeros tikslus. Siekiant savo karjeros tikslų svarbus sklandus perėjimas iš vienos aplinkos į kitą, tikslingas sprendimų priėmimas ir nuoseklus gyvenimo ir karjeros planavimas.

Lietuvos mokslininkai pateikia įvairiais karjeros kompetencijų klasifikacijas. Pasak Kučinskienės (2003), savęs ir darbo pasaulio pažinimo, nuolatinio tobulėjimo, prisitaikymo bei savivaldos gebėjimai turi būti pagrindu visą gyvenimą vystant karjerą. Savęs pažinimas apima asmens vertybių, gebėjimų ir lūkesčių identifikavimą, kurie bus svarbūs atliekant įvairius socialinius vaidmenis. Darbo pasaulio pažinimas remiasi informacija apie darbo pasaulį, kuri naudinga ieškant asmens poreikius atitinkančių karjeros galimybių. Nuolatinis tobulėjimas prisideda prie asmenybės ūgties. Prisitaikymo darbe gebėjimai apima šalies ekonomikos sistemos išmanymą, darbo vertybių ir įpročių išskyrimą. Savivaldos gebėjimai nukreipti į karjeros valdymą. Asmens gebėjimą šiuolaikinio neapibrėžtumo ir rizikos sąlygomis, keli karjeros tikslus, motyvuoti save, prisiimti atsakomybę už savo karjerą, ją planuoti (Kučinskienės, 2003).

Stanišauskienės (2004) nuomone integralias šiuolaikines karjeros kompetencijas sudaro keturių kompetencijų – asmeninės, socialinės, mokymosi bei profesinės – sistema (Stanišauskienė, 2004, p. 91). Asmeninės kompetencijos pagrindą sudaro asmens savęs pažinimas bei gebėjimas save pristatyti, taip pat svarbu pagarba sau ir kitiems, kalbėjimo ir savikontrolės įgūdžiai ir kt. Socialinė kompetencija apima asmens santykius su kitais žmonėmis, siekį patirti harmoningą bendravimą, bendradarbiavimą bei veikimą socialinėje aplinkoje. Mokymosi kompetencijos plėtojimas suteikia asmeniui galimybę tobulėti, patirti saviugdą. Profesinei kompetencijai priskirtini specifiniai profesiniai gebėjimai bei savybės, susijusios su darbine veikla, tokios kaip darbinės veiklos planavimas, organizavimas, pasirengimas veikti kintančiojoje darbo rinkoje ir kt. (Stanišauskienė, 2004).

Pasak Rudžinskienės ir Paulauskaitės (2012) karjeros kompetencijų šerdį sudaro šešios pagrindinės ir tarpusavyje glaudžiai susijusios kompetencijos: vidinio ir išorinio pasaulių pažinimo, karjeros tyrimų, karjeros planavimo, karjeros realizavimo ir karjeros valdymo (Rudžinskienė ir Paulauskaitė, 2012). Vidinio pasaulio pažinimas (gilus savęs pažinimas, adekvatus gebėjimų vertinimas) sudaro prielaidas tinkamos profesijos pasirinkimui, nulemia karjeros sėkmę. O išorinio pasaulio pažinimas prisideda prie asmenybės pažinimo, nes būtent supanti aplinka daro didelę įtaką asmens vidiniui pasauliui. Karjeros tyrimai leidžia atlikti mokymosi galimybių analizę bei pažinti darbo pasaulį. Karjeros planavimo kompetencija skatina kiekvieną asmenį turėti karjeros viziją bei susikurti karjeros planą, kuris apima konkrečius žingsnius ir tobulėjimą. Karjeros realizavimas, remdamasis aukščiau išvardintomis kompetencijomis, įgalina asmenį įgyvendinti karjeros planą. Karjeros valdymas skatina asmenį prisitaikyti ir adaptuoti savo individualų karjeros planą prie darbo rinkos pokyčių (Rudžinskienė ir Paulauskaitė, 2012).

Gudžinskienė ir Railienė (2012) teigia, kad galima išskirti bendrąsias karjeros kompetencijas, kurios įgalina asmenį individualiai planuoti savo karjerą, ją kritiškai analizuoti ir vertinti. O specialiosios karjeros kompetencijos (asmeninės, socialinės, mokymosi) padeda asmeniui veikti ir tobulėti konkrečioje profesinės veiklos srityje.

Paradnikė, Endriulaitienė ir Bandzevičienė (2016) išskiria penkias karjeros kompetencijų grupes: psichologinę, socialinę, tapatumo ir adaptyvumo, žmogiškojo kapitalo, reprezentacinę kompetenciją (autorių dar vadinama ištekliu). Autorių pateikta psichologinė kompetencija, išskiria kitur neakcentuotus asmenybės charakterio bruožus, tokius kaip optimizmas, smalsumas, viltingumas, vidinė kontrolė, polinkis rizikuoti ir kt. Socialinė kompetencija susideda iš santykių, reputacijos, socialinio kapitalo ir paramos. Tapatumo ir adaptyvumo kompetencija nukeipta į asmens tapatybę, savęs pažinimą, gebėjimą suderinti skirtingus gyvenimo vaidmenis. Akcentuoja karjeros siekius ir vertybes, pasirengimą su karjera susijusiems pokyčiams bei perėjimui iš vieno gyvenimo etapo į kitą. Žmogiškojo kapitalo kompetencija apima su darbine veikla susijusius gebėjimus ir žinias, asmens įgytą patirtį, išsilavinimą. Reprezentacinė kompetencija apima tinkamą ir patrauklų savęs pristatymą (Paradnikė, Endriulaitienė ir Bandzevičienė, 2016).

Lietuvos mokslininkai, sudarydami karjeros kompetencijų klasifikaciją, akcentuoja gilų ir visapusišką savęs, savo vidinio pasaulio pažinimą. Svarbu būti socialiu asmeniu, gebėti bendrauti ir bendradarbiauti su supančia aplinka, mokėti save teigiamai pristatyti. Šiuolaikiniame ir nuolat kintančiame pasaulyje didelis dėmesys turi būti skiriamas gebėjimui nuolat mokytis ir prisitaikyti prie kintančių aplinkybių. Karjeros sprendimai turi būti apmąstyti, suplanuoti.

Nuo 2014 metų Lietuvoje įtvirtintas vieningas karjeros kompetencijų modelis, taikomas bendrojo ugdymo ir profesinėse mokyklose. Modelis išskiria šias karjeros kompetencijų sritis: savęs pažinimo, karjeros galimybių pažinimo, karjeros planavimo, karjeros įgyvendinimo (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Pirmoji karjeros kompetencijų sritis – savęs pažinimas - apima siekius pažinti ir priimti save, savo asmenybės ypatumus, išvelgti asmenybės ypatumų sąsajas su karjera bei pažinti socialinę aplinką, socialinius vaidmenis ir išskirti jų poveikį asmeninei karjerai (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Taigi, renkantis ir planuojant karjerą reikalingas įvairiapusiškas ir nepaviršutiniškas savęs pažinimas, nes karjeros sprendimų priėmimas yra vienas iš esminių sprendimų žmogaus gyvenime, kurių svarba milžiniška, turinti įtakos žmogaus asmeniniam, dvasiniam ir ekonominiam gyvenimui (Petkevičiūtė, 2003). Kaip teigia Stanišauskienė (2004) kuo geriau žmogus pažįsta savo prigimtį, savo giliausius troškimus ir norus, tuo savaimingesnis tampa jo vertybių ir karjeros kelio pasirinkimas (Stanišauskienė, 2014, p. 93). Renkantis karjeros kelią asmuo turi gerai įsiklausyti į savo norus ir galimybes. Tai yra įvertinti ar jo polinkiai, interesai, gebėjimai, individualios psichologinės ypatybės,

žinios, mokėjimai, įgūdžiai, sveikatos ir fiziologinės savybės, keliami finansiniai ir socialiniai lūkesčiai, atitinka norimą veiklą (Danilevičius, 2008; Dromantaitė, 2012). Galima teigti, kad labai svarbu pasirinkti profesiją, kuri atitinka gabumus, tai yra prigimtinį profesinį pašaukimą, kad vėlesnis karjeros kelias būtų sklandus. (Pukelis, 2003).

Karjeros sprendimų priėmimo kontekste labai svarbus ir objektyvus savęs vertinimas, nes tiek savęs pervertinimas, tiek nuvertinimas gali trukdyti sprendimų adekvatumu. Pasak Dromantaitės (2012), asmuo dažniausiai linkęs save nuvertinti, jaučiamas nepasitikėjimas gabumais ir įgūdžiais. Objektyvus arba teigiamas savęs vertinimas sukuria asmeniui pridėtinę vertę, leidžia patirti psichologinę karjeros sėkmę, kitaip tariant, pasitenkinimą karjera (Dromantaitė, 2012).

Asmeniui taip pat labai svarbu pažinti savo socialinę aplinką, socialinius vaidmenis bei išvelgti jų poveikį asmeninei karjerai, nes pasak Jovaišos (2009), asmuo negali bręsti vienas. Jis auga ir bręsta padedamas kitų, jausdamas socialinės aplinkos įtaką, kol susiformuoja kaip savarankiška asmenybė. Asmuo atlieka tam tikrus vaidmenis, kuriuos lemia pareigos, įsipareigojimai bei socialinė aplinka. Šeimoje atlieka vaiko vaidmenį, mokykloje - mokinio. Daugelio vaidmenų asmuo negali pasirinkti, tačiau profesiją gali pasirinkti laisvai. Kitaip tariant, sudaromos sąlygos laisvai priimti karjeros sprendimus, bet pats pasirinkimo procesas nėra aboslūčiai laisvas, jį riboja asmens sveikata, fizinės ir dvasinės savybės, išoriniai veiksniai (Jovaiša, 2009).

Kita karjeros kompetencijų sritis yra karjeros galimybių pažinimo sritis, kuri apima gebėjimus rasti ir veiksmingai naudoti informaciją susijusią su karjera, siekiant pažinti mokymosi visą gyvenimą galimybes bei darbo pasaulio įvairovę ir kaitą (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Šiuolaikiniame greitai kintančiame žinių gausos amžiuje, svarbu mokėti tikslingai ieškoti ir rasti aktualią karjeros informaciją. Pažinti darbo pasaulio galimybes, suprasti darbo rinkos kaitos tendencijas, susirasti karjeros informacijos padės mokėjimas naudotis naujosiomis informacinėmis-komunikacinėmis technologijomis bei įvairių institucijų ištekliais (Stanišauskienė, 2004). Svarbu suvokti karjerą sąlygojančių socialinių, ekonominių ir užimtumo veiksnių sistemą ir kaitą, identifikuoti karjeros galimybių spektrą ir jų siekimo alternatyvas (Kučinskienė, 2003, p. 76).

Informacinių – komunikacinių technologijų dėka informacija lengvai prieinama, tačiau norint nepasiklysti informacijos gausoje, reikia mokėti tikslingai panaudoti ją arba kitaip tariant plėtoti mokėjimo mokytis kompetenciją. Mokėjimo mokytis kompetencijos ugdymas apima daug gebėjimų, kurie reikšmingi mokykloje, o vėliau darbinėje veikloje, prisideda prie asmens tobulėjimo. Tai mokymosi motyvacija, savęs kaip besimokančiojo pažinimas (silpnybių, stiprybių išskyrimas), gebėjimas valdyti savo mokymosi procesą (procesų planavimas, organizavimas, analizavimas, įvertinimas) (Pocevičienė, 2014). Žmogus, kuris nelinkęs mokytis ir tobulėti, nebus konkurencingas šiuolaikinėje darbo rinkoje, nes tik nuolat besimokantis žmogus gali aktyviai, savarankiškai ir našiai

dalyvauti darbo ir socialiniame gyvenime, tikėtis sėkmingos karjeros (Teresevičienė ir Ivoškaitė 2008; Adomaitienė ir Zubrickienė, 2011).

Kitas svarbus dalykas yra mokymasis visą gyvenimą, kuris ypatingą reikšmę įgyvavo XXI amžiuje, sparčiai senstant Europos gyventojais. Ateityje bus per mažai jaunų žmonių galinčių dirbti su greitai besikeičiančiomis naujausiomis technologijomis, todėl svarbu ugdyti suvokimą mokytis visą gyvenimą, kad bet kokiame amžiaus tarpsnyje asmuo galėtų be baimės keisti karjeros kryptį. Mokymasis visą gyvenimą užtikrina ne tik ekonominį konkurencingumą, galimybę dirbti ir apskritai prisideda prie užimtumo didinimo, bet kartu ir prie socialinės integracijos, lygių galimybių, stiprina visuomeninius ryšius (Mokymosi visą gyvenimą memorandumas, 2001).

Aptartosios kompetencijos glaudžiai susiję, nes asmeniui norint pasiekti sėkmingą karjerą, reikia ne tik gerai save pažinti, nuolat tobulėti, bet ir gebėti pačiam karjerą planuoti, vystyti ir priimti jo asmenybei geriausiai atitinkančius karjeros sprendimus (Rosinaitė, 2008). Trečioji karjeros kompetencijos sritis - karjeros planavimo, apimanti gebėjimus kelti gyvenimo ir karjeros tikslus, planuoti kaip juos pasiekti pasitelkiant asmeninės vizijos ir karjeros plano instrumentus bei priimti karjeros sprendimus (Ugdymo karjerai programa, 2014).

„Karjeros planavimas tai nuoseklus asmens pažintinės ir profesinės veiklos sprendimų išdėstymas laike siekiant profesinio tobulėjimo tikslų bei numatant būtinus išteklius ir aplinkybes“ (Laužackas, 2005, p. 17). Karjeros planavimas prasideda nuo tikslų išsikėlimo. Būtina išsikelti konceptualius ir konkrečius karjeros tikslus, suvokti kad karjeros tikslai ir strategijos keičiasi susidūrus su kliūtimis ir naujomis galimybėmis, įvertinti kokių išteklių reikės (Valickas ir kt., 2014).

Karjeros kompetencijų ugdymas pradamas ankstyvame amžiuje, kai vaikai pradeda domėtis ir susipažįsta su jų artimiausioje aplinkoje sutinkamomis profesijomis (tėvų veikla, žiniasklaidoje sutinkami atvejai, aplinkinių žmonių užsiėmimus). Vėliau karjeros planavimas sisteminamas ir plečiamas formalaus ugdymo įstaigose (Sharf, 2006, cit. iš Surgėlienė ir Bankauskienė, 2012) ir tęsiasi, kai asmuo priima sprendimą dėl profesijos pasirinkimo, nes kiekvienai profesijai reikalingas unikalus karjeros planas, dėl profesijos savotiškumo ir prigimties. Planuodamas karjerą asmuo turi atsižvelgti į mokymosi ar studijų procesus, darbo rinkos poreikius, kaitos tendencijas, perspektyvas profesinėje srityje (Pukelis, 2003). Taigi norint sėkmingai suplanuoti karjerą bei sąmoningai pasirinkti mokymosi kryptį ar veiklos sritį, labai svarbus gebėjimas pažinti darbo pasaulį (Stanišauskienė, 2004).

Kaip teigia Kučinskienė (2003), normalu, kad vaikystėje ir jaunystėje karjeros sprendimai priimi tariantis ir pasidalinant atsakomybę su tėvais ir mokytojais, bet vėlesniame amžiuje asmuo karjeros sprendimus turi priimti savarankiškai, vengimas prisiimti atsakomybę už savo asmeninę karjerą vėlesniame amžiuje laikytinas socialinio nebrandumo požymiu. Atsakomybė taip pat negali būti pekelta valstybei ar įvairioms socialinėms institucijoms (Kučinskienė, 2003).

Paskutinė karjeros kompetencijų sritis yra karjeros įgyvendinimas. Karjeros įgyvendinimui reikalinga plėtoti ir taikyti karjerai svarbiausias bendrąsias kompetencijas, siekti sėkmingai pereiti į naują karjeros aplinką ir įsitvirtinti joje, tikslingai ieškoti praktikos, darbo arba kurti savo verslą (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Pasak Pukelio ir Garnienės (2003) žmogus, kuris nori sėkmingai pritapti visuomenėje ir tobulėti turi lavinti bendruosius gebėjimus (kompetencijas). Bendrųjų kompetencijų ugdymas užtikrina sėkmę įvairiose gyvenimo veikloje (moksle, darbe), leidžia sėkmingai bendrauti ir bendradarbiauti, kritiškai mąstyti, išspręsti iškilusias problemas.

O įgyvendinant karjeros planą siekiama sėkmingo ir sklandaus perėjimo į naują karjeros (mokymosi, darbo ar kt.) aplinką. Kad perėjimas į kitą karjeros aplinką būtų sklandus ir sėkmingas, svarbu asmeniui ugdytis teigiamą požiūrį į pokyčius, kad tai yra naujos galimybės ir iššūkiai, o ne grėsmės. Asmuo turi būti nuolat pasirengęs pokyčiams, nes tai neišvengiama šiuolaikinės karjeros dalis, todėl reikia pasitikėti savimi, ugdytis karjeros valdymo gebėjimus. (Valickis ir kt., 2014).

Darbo paieškos procesas apibūdinamas kaip tikslinga veikla, kuri reikalauja laiko ir pastangų. Proceso metu reikia atlikti užduotis, kurioms būtinos specifinės žinios ir gebėjimai (Valickis ir kt., 2014). Darbo paieškos procesas priklauso nuo įsidarbinti siekiančio asmens elgsenos ir aktyvumo, kuriuos lemia ekonominiai, socialiniai, emociniai, psichologiniai veiksniai. Sėkmingą darbo paieškos procesą lemia asmeniniai gebėjimai, patirtis, motyvacija, taip pat darbo paieškos metodai, intensyvumas. Siekiant asmeniui pereiti į darbo rinką, svarbu tikslinga, įvairi ir aktyvi darbo paieška, siekiami darbo paieškos tikslų, gebėjimas tirti įsidarbinimo galimybes bei kontroliuoti savo elgseną siekiant įsidarbinti (Arminienė ir Jesevičiūtė-Ufartienė, 2017).

Karjeros kompetencijų sritys yra glaudžiai susijusios. Pirmiausiai asmuo turi pažinti savo asmenybės ypatumus, supančią socialinę aplinką. Siekti nuolat tobulėti, tai yra mokėti mokytis ir šitas procesas turi būti nenutrūkstantis. Šiuolaikiniame nuolat kintančiame pasaulyje asmuo turi gebėti savarankiškai rasti jam reikalingą karjeros informaciją, pažinti darbo pasaulį, konkrečių profesijų ypatumus. Vėliau pereiti prie karjeros planavimo, kuris prasideda nuo asmeninių karjeros tikslų iškėlimo ir plano, kaip juos pasiekti kūrimo. Savęs ir darbo pasaulio pažinimas, karjeros planas – elementai, kurie prisideda prie sėkmingų karjeros sprendimų priėmimo, sklandaus perėjimo į kitą karjeros etapą.

1.2.3 Karjeros kompetencijų ugdymas

Karjeros kompetencijų ugdymas turi būti nuoseklus ir prasidėti kuo anksčiau. Kairaitis ir Talačkaitė (2020) remdamiesi užsienio autorių tyrimais teigia, kad ugdymas karjerai pasaulyje pradedamas ir sėkmingai plėtojamas jau ikimokykliniame vaikų amžiuje. Būtent ikimokykliniame

amžiuje žaidimo forma ugdomos asmens savybės, įgijamos tam tikros kompetencijos, kurios bus ateityje panaudojamos planuojant ir įgyvendinant karjerą. Nuo mažens vaikai dažnai susitapatina su įvairių profesijų atstovais savo artimiausioje aplinkoje, pavyzdžiui tai gali būti autobusų vairuotojai, mokytojai, gydytojai, mėgdžioja tėvų ir kitų šeimos narių veiklą. Vaikai neabejingi juos supančiam pasauliui ir džiaugiasi tyrinėdami darbinę suaugusiųjų veiklą (Cahill ir Furey, 2017). Toliau karjeros kompetencijų ugdymas tęsiamas bendrojo ugdymo, profesinėje ar aukštojoje mokykloje, kuomet formuojasi asmenybės profesinis kryptingumas, priimami pirmieji karjeros sprendimai, kaupiamas žmogiškasis kapitalas (Vitkaskaitė-Glatkauskienė, 2015).

Pukelis ir Garnienė (2003) išskiria, kokius karjeros gebėjimus atitinkame mokinių amžiaus tarpsnyje reikėtų ugdyti. Ikimokykliniame amžiuje svarbiausi asmeniniai ir socialiniai vaiko gebėjimai. Vaikas turi pažinti save ir ugdyti bendravimo įgūdžius. Pradiniame ugdyme (1-4 klasė) toliau plėtojami asmeniniai ir socialiniai vaiko gebėjimai, bet tuo pačiu skiriamas dėmesys ir mokymosi gebėjimams: ugdomi rašymo, skaitymo, skaičiavimo įgūdžiai, užsienio kalbos pradmenys. Pagrindiniame ugdyme autoriai išskiria tris tarpsnius: adaptavimo (5-6 klasė), žvalgymosi (7-8 klasė) ir pasirinkimo (9-10 klasė). Šalia minėtų gebėjimų plėtojimo prisideda ir profesinių gebėjimų ugdymas (darbo pasaulio pažinimas, veiklos planavimas ir organizavimas, 9-10 klasėse praktinio veiklinimo skatinimas). Vidurinis ugdymas (11-12 klasė) priskiriamas apsisprendimo tarpsniui, kuriame mokiniai toliau ugdo visus minėtus gebėjimus, bei siekia pasiruošti būsimoms studijoms, profesiniam mokymuisi ar darbinei veiklai (Pukelis ir Garnienė, 2003).

Reikėtų pabrėžti, kad su mokymo įstaigos baigimu, neturi užsibaigti ir karjeros kompetencijų ugdymas, nes karjeros kompetencijos negali būti baigtinės. Karjeros kompetencijas laiduojantys gebėjimai turi būti nuolat ugdomi ir plėtojami per visą asmens gyvenimą (Stanišauskienė, 2004; Adomaitienė ir Zubrickienė, 2011). Karjeros kompetencijos orientuotos į ateitį, jos svarbios žmogaus ateities tikslų realizavimui. Karjeros kompetencijos gali atstoti planą (žemėlapi) ieškant kelių ir būdų link išsikeltų tikslų įgyvendinimo, gali padėti sumažinti skirtumą tarp dabartinės karjeros situacijos ir svajonių karjeros ateityje (Adomaitienė ir Zubrickienė, 2011).

Bendrojo ugdymo ir profesinių mokyklų mokinių karjeros kompetencijų ugdymas Lietuvoje vykdomas vadovaujantis Ugdymo karjerai programa (2014). Ugdymo karjerai tikslas užtikrinti tikslingą ir veiksmingą karjeros kompetencijų ugdymą, kurios būtinos sėkmingam karjeros plėtojimui, atsižvelgiant į mokinio asmeninius charakterio bruožus, gebėjimus. Minėtoje programoje mokinių ugdymo karjerai kompetencijos ir jų raida suskirstyta į IV lygius. I lygis - pradinio ugdymo programos (1-4 klasių) mokiniams. II lygis - pagrindinio ugdymo programos pirmosios dalies (5-8 klasių) mokiniams. III lygis skirtas antrosios dalies pagrindinio ugdymo programos mokiniams arba kitaip tariant 9-10 (I-II gimnazijos) klasių, profesinio mokymo programų, skirtų neturintiems pagrindinio išsilavinimo, mokiniams. Paskutinis, IV lygis pritaikytas vidurinio ugdymo programų

(11–12 (III–IV gimnazijos) klasių), profesinio mokymo programų (išskyrus programų, skirtų neturintiems pagrindinio išsilavinimo) mokiniams. Programoje karjeros kompetencijos išskirstomos į keturias sritis: savęs pažinimo, karjeros galimybių pažinimo, karjeros planavimo ir karjeros įgyvendinimo (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Ugdymo įstaiga organizuodama karjeros kompetencijų ugdymą turi apsižvelgti į savo bendruomenės poreikius, kultūros lygį, tradicijas, pedagoginio personalo kvalifikaciją (Stanišauskienė ir kt., 2012). Patariama ugdymą karjerai integruoti į dalykų turinį, klasės valandėles, neformalųjį švietimą, taip pat sudaryti galimybę 5–8, 9–10 (I–II gimnazijos) ir 11–12 (III–IV gimnazijos) klasėse laisvai pasirinkti ugdymo karjerai dalyką (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Karjeros kompetencijų ugdymas vykdomas įvairiomis ir skirtingomis formomis. Ugdytojai teikia karjeros informavimo paslaugas. Vykdomos informacinės paskaitos, organizuojamos karjeros dienos, susitikimai su profesijų atstovais, švietimo įstaigų atstovais, darbdaviais, bendravimas su mokyklos alumni, ekskursijos į įvairias aukštąsias mokyklas, studijų mugės, atnaujinama viešai demonstruojama informacinė medžiaga (stenduose, naujienlaiškiai ar pan.). Informacija perduodama įvairių technologijų pagalba: radijo taškai; plazminiai televizoriai; bėgančios eilutės mokyklos koridoriuose, elektroninis dienynas (Surgėlienė ir Bankauskienė, 2015; Gasiancėvienė ir Railienė, 2020). Nors vykdoma įvairi karjeros informavimo veikla, tačiau Lamanausko ir Augienės (2018) tyrimas atskleidė, kad vienas iš pagrindinių sunkumų su kuriais susiduria mokiniai, renkantis karjerą, yra informacijos trūkumas. Mokiniais vis dar trūksta informacijos apie karjeros įgijimo galimybes bei perspektyvas darbo rinkoje (Lamanauskas ir Augienė, 2018).

Vykdomos karjeros konsultavimas, kuris apima individualias ir grupines mokinių bei mokinių tėvų konsultacijas. Mokiniai pildo individualus karjeros planus ir/ar karjeros planavimo aplankus, dalyvauja savęs pažinimo grupėse, vystomos diskusijos, atliekami intelekto struktūros tyrimai (Surgėlienė ir Bankauskienė, 2015; Gasiancėvienė ir Railienė, 2020).

Organizuojamas mokinių profesinis veiklinimas per praktiką realioje darbo vietoje, savanorystę, dalyvavimas mokomųjų bendrovių veikloje (Surgėlienė ir Bankauskienė, 2015). Profesinis veiklinimas padeda mokiniams realiai pažinti skirtingas užimtumo sritis, sužinoti apie profesijų ypatumus bei karjeros galimybes, kaupti pirmąsias darbo patirtis, ugdyti motyvaciją bei projektuoti būsimą karjerą (Juškienė ir Stasiulienė, 2019). Taip pat vedamos karjeros pamokos, būreliai (Gasiancėvienė ir Railienė, 2020).

Neabejotinai vykdant ugdymą karjerai ypatingai svarbus ugdytojo vaidmuo. Svarbu, kad mokytojai, karjeros specialistai savo pavyzdžiu skatintų mokinius, todėl jie patys turi aktyviai domėtis ir sėkmingai plėtoti savo karjerą, turėtų asmeninę karjeros viziją (Ugdymo karjerai programa, 2014)

Remiantis Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu (2016) už profesinio informavimo ir konsultavimo, ugdymo karjerai paslaugų teikimą ugdymo įstaigoje turėtų būti atsakingas karjeros specialistas. Jo veiklą, atsižvelgiant į mokiniams teikiamų paslaugų pobūdį, galima suskirstyti į akademinę (kritinio mąstymo, savarankiškumo ugdymas bei metodų parinkimas, siekiant sėkmingo mokymosi), karjeros (lavinami mokinių gebėjimai ieškoti karjeros informacijos bei ją planuoti ir kt.) asmeninę-socialinę (mokinio jausmų indentifikavimas, bendravimo įgūdžių lavinimas ir kt.) tiesioginio konsultavimo paslaugas bei pagalba atliekant administracines funkcijas (budėjimas, tvarkaraščių pakeitimai ir pan.) (Astramovich, Hoskins, Gutierrez ir Bartlett, 2013).

Tačiau Lietuvoje ne visos ugdymo įstaigos turi karjeros specialistą ir dažnai už ugdymo karjerai veiklą vykdomą būna atsakingi įvairių sričių mokytojai, pagalbos mokiniui specialistai ar bibliotekininkai (Vaitulionienė ir Augienė, 2018). Tokia karjeros paslaugų teikėjų įvairovė lemia ugdymo karjerai sistemos nevienodumą, paslaugų kokybės skirtumą, augantį atotrūkį tarp teorinių ir metodinių konsultavimo prielaidų bei realios konsultavimo praktikos (Vaitulionienė ir Augienė, 2018; Pociūtė, Bulotaitė ir Lazauskaitė-Zabielskė, 2019). Ne viename tyrime akcentuojama būtinybė mokykloje turėti atskirą ir pilną karjeros specialisto etatą bei apibrėžti jo veiklą įstatymiškai, kas padėtų išspręsti sunkumus kylančius dėl didelio darbo krūvio ir karjeros paslaugų teikimo apmokėjimo. Karjeros specialistai pasigenda bendradarbiavimo tarpusavyje bei didesnio ugdymo įstaigos bendruomenės įsitraukimo į karjeros paslaugų teikimą (Surgėlienė ir Bankauskienė, 2015; Vaitulionienė ir Augienė, 2018; Gasiancėvienė ir Railienė, 2020; Merfeldaitė, Railienė, Indrašienė, ir Jegelevičienė, 2020).

Tačiau vykdant karjeros kompetencijų ugdymą negalima visos atsakomybės priskirti tik ugdymo įstaigai. Karjeros kompetencijų ugdymas neįmanomas be daugelio institucijų bendradarbiavimo, reikalinga pagalba nuo šeimos iki įvairių įmonių ir įstaigų (Gudžinskienė ir Railienė, 2012). Ypatingai svarbus ugdymo įstaigos ir tėvų bendradarbiavimas, kuris sudaro galimybes ir padeda mokiniams geriau pažinti save, identifikuoti savo gebėjimus bei planuoti būsimą karjerą (Juškienė ir Stasiulienė, 2019). Apskritai, didžiausia atsakomybės už karjerą tenka pačiam asmeniui, nes kiekviena karjera yra unikali ir tik jos kūrėjas, geriausiai žino savo lūkesčius, norus, galimybes, bei pagal tai gali planuoti savo karjerą. Mokytojai ar kiti suinteresuoti asmenys turi sukurti sąlygas, kuriose asmuo galėtų sėkmingai ugdyti karjeros kompetencijas, planuoti savo karjerą (Teresevičienė ir Ivoškaitė, 2008).

Kalbant apie karjeros kompetencijų ugdymo aplinką, pasak Surgėlienės ir Bankauskienės (2015) pastaroji netapatina su konkrečia fizine erdve, tačiau išreiškiamas patogios ir skatinančios atsiverti erdvės poreikis, kurioje būtų tikslingai teikiamos ugdymo karjerai paslaugos. Geriausiai mokinių poreikius atitinkų erdvė – karjeros centras, kur mokiniai galėtų vykdyti susibūrimus, rasti naudingos informacijos apie karjeros galimybes ir pasirinkimus, nes daugelyje ugdymo įstaigų

karjeros informacija išsklaidyta. Mokslininkų atliktame tyrime, teigiama kad įvairios karjeros informacijos galima rasti mokyklos bibliotekose. Tačiau tyrime dalyvavusių mokinių nuomone biblioteka nėra dažnai jų lankoma vieta, be to su ten pateikiama informacija nėra supažindinama (Surgėlienė ir Bankauskienė, 2015).

Karjeros kompetencijų ugdymo aplinka neapsiriboja tik fiziniais reikalavimais, tai yra konkrečių patalpų skyrimu. Taip pat ugdymo įstaigai svarbu turėti pakankamus materialinius išteklius, kad galėtų įstaigoje veikti už ugdymą karjerai atsakingas žmogus, bei vykdyti įvairūs papildomi užsiėmimai (išvykos, svečių atvykimas). Norint pasiekti geriausių rezultatų ugdymo karjerai srityje ugdymo įstaigoje turi vyrauti teigiamas psichologinis klimatas, pasireiškiantis darniais mokyklos bendruomenės santykiais, mokytojai būtų įvaldę skirtingas edukacines technologijas, linkę nuolat tobulėti, įgyti naujų kompetencijų (Surgėlienė ir Bankauskienė, 2015).

Vykdamas karjeros kompetencijų ugdymą reikėtų išlaikyti lyčių lygybės principą ir atsisakyti lyčių stereotipų. Palaikyti ir skatinti mokinius rinktis netradicines jų lyčiai specialybes, tai yra merginas skatintis rinktis mokslo, inžinerijos, prekybos ir statybos sritis, o vaikus - socialinio darbo, slaugos, pradinio ugdymo sritys (Lyčių lygybės aspektas mokinių ugdyme karjerai; Pilinkaitė – Sotirovič, 2018). Todėl ypatingai reikšmingas tėvų, mokytojų, asmenų, teikiančių ugdymo karjerai paslaugas, įnašas ir pastangos atsiribojant nuo daugelio lyčių vaidmenų stereotipų. Mokytojo paskatinamas ir palaikymas yra viena iš pagrindinių paskatų mokiniui rinktis netradicinį karjeros kelią (Lyčių lygybės aspektas mokinių ugdyme karjerai).

Taip pat svarbu karjeros informacijos prieinamumas, pateikimo nuoseklumas bei informacijos kiekio balansas, kad mokiniai nejustų nei informacijos trūkumo nei pertekliaus. Mokiniam turėtų būti lengvai prieinama informacija apie visas profesijas, kurias galima įgyti Lietuvoje, akcentuojant ir retesnes bei naujas profesijas, aktualu ir stojimo sąlygos (Surgėlienė ir Bankauskienė, 2015).

Nazelskis (2010) akcentuoja, kad prie karjeros kompetencijų ugdymo plėtojimo turėtų prisidėti ne tik švietimo sistema, bet ir verslas. Verslui aktualu, kad darbo rinkoje būtų pakankamai kvalifikuotų darbuotojų, todėl jis turėtų atsakyti į klausimus apie specialistų poreikį ir bendradarbiauti ugdymo karjerai klausimais su ugdymo įstaigoms. Tai turėtų prisidėti prie specialistų pasiūlos ir jų paklausos disproporcijos mažėjimo darbo rinkoje (Nazelskis, 2010).

Kitas momentas kalbant apie karjeros kompetencijų ugdymą, tai būtinybė mokiniams sudaryti sąlygas svarstyti savo pasirinkimus. Surgėlienės ir Bankauskienės (2015) pateikiami tyrimo duomenys atskleidė, kad mokiniai ugdymo įstaigoje dažniaus girdi „rinktis“, tačiau pasigenda „svarstyti“. Nuolat kintančiame šiuolaikiniame pasaulyje svarstymai yra neišvengiami. Svarstymai skatina susitelkti dėmesį į visas galimas alternatyvas ir jų apgalvojimą, ieškoti būtų susipažinti su skirtingomis profesijomis.

Europos komisija išskiria švietimą ir karjeros projektavimą kaip vieną iš pagrindinių priemonių stabdant ankstyvą asmenų pasitraukimą švietimo ir mokymo sistemos. Švietimo ir karjeros projektavimo tikslas yra parama besimokantiems asmenims. Suteikti jiems informacijos apie mokymosi ir profesines karjeros galimybes, ugdyti asmeninius įgūdžius reikalingus priimant sprendimus dėl mokymosi ar darbo ateityje (Eurydice, 2015).

Karjeros kompetencijų ugdymas turi būti nuoseklus ir nenutrūkti visą žmogaus gyvenimą, prie jo prisidėti turi šeima, mokymo institucijos ir bei įvairios įmonės, nors atsakomybė tenka pačiam asmeniui. Karjeros kompetencijų ugdymas Lietuvoje vykdomas vadovaujantis Ugdymo karjerai programa (2014). Ugdymo karjerai tikslai ir turinys yra diferencijuojamas pagal mokinių amžių. Ugdymo karjerai paslaugų teikimą turėtų būti atsakingas karjeros specialistas, tačiau dažniausiai jas teikia įvairių dalykų mokytojai, pagalbos mokiniui specialistai ar bibliotekininkai. Vykdamas ugdymą karjerai reikėtų atsisakyti lyčių stereotipų, svarbus karjeros informacijos prieinamumas, pateikimo nuoseklumas bei informacijos kiekio balansas. Tikslingas ugdymas karjerai gali sustabdyti ankstyvą asmenų pasitraukimą švietimo ir mokymo sistemos. Karjeros kompetencijų ugdymas prisideda prie asmenybės ūgties, asmeninių tikslų siekimo, karjeros planų realizavimo.

2. TEORINIAI INTEGRUOTO UGDYMO ASPEKTAI

2.1 Integruoto ugdymo charakteristika

Karjeros kompetencijų ugdymą rekomenduojama integruoti į visų bendrojo ugdymo mokomųjų dalykų programų turinį, neformaliojo vaikų švietimo programas. Integracija turi remtis į bendrą ir susietą dalykinių, bendrųjų ir karjeros kompetencijų ugdymą, siekiant kad mokiniai geriau pažintų save, darbo pasaulį, profesijų ir veiklų įvairovę, gebėtų įvertinti savo mokymo ir asmeninius tikslus bei pasiekimus (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Integracija apibūdinama, kaip „atskirų dalių sujungimas į vieną sistemą“ (Tarptautinių žodžių žodynas, 2007, p. 470). Integracija – veiksmas, procesas, kurio metu vyksta dalių, elementų prijungimas arba sujungimas į visumą (Webster's, 1993). Integracija – proceso rezultatas, kurio metu atskiros dalys arba elementai susiejami į vieną sistemą. (Visuotinė lietuvių enciklopedija, 2021). Žodynuose pateikti integracijos apibrėžimai akcentuoja atskirų dalių bei elementų jungimą į vieną sistemą.

Laužiko teigimu „integracija yra toks švietimo vyksmo momentas, kuris suveda ir sujungia atskiras dalis, besiskaidančias jėgas ir palaidai įgyjamus švietimo lobius į struktūringą visybę“ (Laužikas, 1993, p. 279-280). Integracija tai sintezė, kurios metu į visumą sujungiama mokymo medžiaga. Laužikas nurodo, kad švietimo integracija siekiama asmenybės virsmo, visuomenės formavimosi ir kultūros tobulėjimo bei akcentuojama, kad integracija susijusi su gyvenimo tikrove (Laužikas, 1993).

Kairaitis (1992; 1996) nurodo, kad integravimas - procesas, kurio metu žinios, veiklos būdai bei disciplinos siejamos tarpusavyje arba į grupes. O pasiektas rezultatas – integruotos programos, žinių deriniai, mokomųjų dalykų grupės bei jas atitinkančios mokymo priemonės. Integravimas yra sujungimas į visumą, sukuriant naujas turinio jungtis. Integruotas ugdymo procesas vyksta tuomet, kai mokymo aplinkoje sujungiama daugiau nei vienas dalykas ar disciplina (Fenton ir Gallant, 2016).

Jackūnas (1993) teigia, kad integracija švietime – tai ugdomosios veiklos elementų (tikslų, struktūros, turinio, metodų) suderinimas. Pasak Salienės (2004), integracija – siejimas to, kas susiję. Siejami ir jungiami gali būti tie elementai, kurie turi bendrumų ir panašumų. Tai padeda pamatyti ne tik tam tikrų procesų panašumus, bet ir skiriamąsias savybes. Taigi apibendrintai galima teigti, kad integracija švietime - kelių mokomųjų dalykų medžiagos, tikslų, turinio bei metodų sujungimas į vieną. Kai atskirų mokomųjų dalykų elementai tampa vieninga sistema, išryškinančia panašumus ir skirtumus, bei prisidedančia prie asmens ir visuomenės tobulėjimo.

Vienas iš didaktikos pradininkų Komenskis jau XVII amžiuje pradėjo kalbėti apie integracijos privalumus. Pasak Komenskio, norint geriau įsisavinti naujas žinias, jos turi remtis praeitomis bei visa, kas tarpusavyje susiję turi būti jungiama, tai yra integruojama (Komenskis, 1986). Profesoriaus Laužiko (1993) išsakytas idėjas praplečia Bitinas (2000), kuris apibūdindamas pragmatizmo ugdymo filosofiją, teigia, kad integruotas mokymas, padeda mokiniams giliau suvokti gyvenimo realijas, prisideda prie realių gyvenimo problemų sprendimo, kas mokiniams parodo mokslo svarbą gyvenime.

Profesorė Lukšienė, Nepriklausomybės atkūrimo pradžioje, akcentavo kultūros (tautosakos, etnografijos ir kt.) integraciją į ugdymo procesą, kaip būtiną sąlygą asmenybės augimui: „vaikas išauga iš kultūros ir kartu į ją įauga“ (Lukšienė, 1990, p. 6). Profesorės išsakytos mintys aktualios ir šiandienos globaliame pasaulyje, kaip viena iš priemonių padedančių mokiniams suvokti savo tapatumą. Pasak, Kiliuvienės (2002) integracija remiasi integraciniais ryšiais, kurie pasižymi bendrumu, atsižvelgiant į dalyko apimties ir turinio santykį. Mokslininkė teigia, kad ugdymo integracija buvo viena iš prielaidų sėkmingiems Lietuvos švietimo sistemos pertvarkymams. Būtent ugdymo integracija padėjusi Lietuvos mokyklose paskleisti demokratines ir humanistines idėjas.

Integracija švietime - tai požiūris į ugdymą, kuris skatina aktyvų mokymąsi demokratinėje aplinkoje. Integracija remiasi keturiais principais. Mokiniai ir mokytojai kartu planuoja mokymo programą, tačiau mokytojai būdami profesionalai, turi užtikrinti programos kokybę. Integruoto ugdymo organizavimo pagrindas tinkamas temos pasirinkimas. Į šį procesą taip pat nereikėtų bijoti įtraukti mokinių. Temos turėtų atspindėti asmeninius rūpesčius ir visuomenės aktualijas. Toliau svarbu užtikrinti, kad mokymasis vyktų demokratinėje klasėje, sprendžiant klausimus atsižvelgiant į kiekvieno nuomonę ir siekiant susitarimo (Nesin ir Lounsbury, 2019).

Ugdymo turinio integracija turi atitikti tam tikrus reikalavimus. Pirmiausiai ugdymas turi būti darnus ir visapusiškas, apimti fizinį, psichinį ir vertybinį mokinių tobulėjimą. Ugdymo turinys ir metodai turi atitikti mokinių amžiaus tarpsnio ypatumus, atsižvelgti į šalies, kaimyninių valstybių bei pasaulio raidą ir patirtis. Darniai ugdomos mokinių žinios, vertybės bei įgūdžiai. Ugdymas turi atliepti tradicines ir šiuolaikines vertybes (Jackūnas, 1993). Vykdamas ugdymo turinio integraciją reikia išnaudoti jau esamas, patikimas ir savaime vykstančias integravimo formas. Plėtoti vidinę turinio integraciją. Paisyti žinių, pasaulio dėsningumo, remtis žinių fiksavimo formomis (sąvokomis, teorijomis, dėsniais). Taip pat svarbu pagrindinį dėmesį skirti pamatiniui, fundamentaliai mokinių ugdymui, o ne paviršutiniškam lavinimui (Kairaitis, 1992). Organizuojant ir įgyvendinant integruotą ugdymą svarbų vaidmenį atlieka mokyklos administracija, mokytojai ir tėvai. Visi bendruomenės nariai integruotą ugdymą turi vertinti teigiamai ir pozityviai. Tai prisideda prie sklandaus tarpusavio bendravimo ir bendradarbiavimo, mokiniai greičiau ir lengviau įsitraukia į integruotą ugdymo procesą (Dalykų ryšiai ir integracija, 2011).

Kitas svarbus momentas integracijos procesui yra bendrų sąvokų ir idėjų ieškojimas bei atradimas tarp skirtingų disciplinų. Pagrindinės sąvokos kartojasi per daugelį dalykų bei įvairiuose mokymo centruose, o integruotas požiūris palengvintų jų suvokimą. Taip pat svarbu integruoto ugdymo metu kelti klausimus ir problemas, kurios būtų artimos mokinių gyvenimui, jų gyvenamajai aplinkai bei pasauliui. Mokiniais aktualios problemos didina jų įtrauktį į ugdymo procesą (Integrated Learning in the Classroom, 2010).

Integracija reikalauja aktyvaus mokinių dalyvavimo, demokratiškumo, vertybių puoselėjimo, mokinių įtraukties į ugdymo proceso planavimą. Integracijos procesą turi palankiai vertinti visa mokyklos bendruomenė. Integracija turi remtis praeityje mokinių įgytomis žiniomis, bendromis tarp dalykų sąvokomis, idėjomis, teorijomis bei atsižvelgti į mokinių fizines, psichologines, dvasines savybes bei poreikius, nenutolti nuo mokiniams aktualių realių problemų.

Mokytojai vesdami integruotas pamokas taiko klasikinius ir aktyvius mokymosi metodus. Iš klasikinių mokymo(si) metodų vyrauja demonstravimas, darbas su pratybomis, lentelių ir schemų pildymas. Iš aktyviųjų – darbas grupėse ir porose, diskusija, debatai, projektų rengimas, minčių lietus (žemėlapis), žinau–noriu žinoti–išmokau, tinklo nerimas, kampai, situacijų žaidimai, argumentai „už“ ir „prieš“ ir kt. Mokytojai išreiškia pastebėjimą, kad norėtų dažniau integruotas pamokas vesti kitose edukacinėse aplinkose (Česnavičienė ir Gudžinskienė, 2014; Venckienė ir Dedelytė, 2019). Pečiuliauskienė, Valantinaitė ir Malonaitienė (2013) teigia, kad integracinius ryšius tikslinga naudoti apibendrinant ir aptariant jau išmoktą medžiagą, nes tai suteikiama ugdymo turiniui naujumo, iškelia turinio problemines ypatybes, skatina mokinių kūrybiškumą. Mokytojai naudodami aktyvius mokymo(si) metodus siekia mokinius įtraukti į ugdymo procesą, motyvuoti, plėtoti bendravimą ir bendradarbiavimą, kūrybiškumą, skatinti praktiškai pritaikyti gautas žinias.

Nacionaliniuose švietimo dokumentuose taip pat akcentuojama ugdymo turinio integracija. Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje (2014) didinant mokinių įtrauktį į ugdymo procesą, raginama plėtoti formaliojo ir neformaliojo švietimo integralumą bei tarpusavio papildomumą.

Pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosios programose (2008) skatinama ir stiprinama ugdymo turinio integracija, tikintis kad mokiniai galės kūrybingai taikyti išmokus dalykus. Mokytojai planuodami ugdymo procesą turi bendradarbiauti tarpusavyje, atkreipdami dėmesį į ugdymo turinio pritaikymo pagal mokinių poreikius bei integracijos galimybes. Norint pasiekti tikslingos ir naudingos integracijos dalykų mokytojams rekomenduojama susipažinti su kitų ugdymo srities dalykų programomis. Tinkama ugdymo turinio integracija sudaro daugiau galimybių plėtoti bendrąsias mokinių kompetencijas.

Kaip vienas ugdymo proceso ypatumas išskiriama tinkama ugdymo turinio integracija, kuri prisideda prie mokymosi krūvių mažinimo, padeda išvengti pasikartojimų, mokymąsi priartina prie

realaus gyvenimo, sudaro galimybes ugdymo procesą individualizuoti, tai yra pritaikyti prie mokinio poreikių, galimybių (Vidurinio ugdymo bendrosios programos, 2011). Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų apraše (2015) teigiama, kad bendrojo ugdymo programų turinys integruojamas, siekiant, kad mokiniai susiformuotų visuminį pasaulio vaizdą ir įgytų gyvenime būtinas kompetencijas. Tai siekiama per asmenybės ir sociokultūrinę integraciją, visų ar kelių ugdymo sričių ar dalykų integraciją, prioritetinių temų, tokių kaip sveikos gyvensenos, karjeros ugdymo ir kitų integraciją į turinį bei vykdant integraciją temos, metodo, problemos pagrindu.

Pavyzdžiui kompiuterinių žaidimų integracija į ugdymo procesą mažina atskirtį tarp mokinio ir mokytojo, prisideda prie mokytojo ir mokinio tradicinių vaidmenų atsisakymo (Gylytė, 2020). O kalbų ugdymo integracija ugdo mokinių aukštesniuosis mąstymo gebėjimus, tai yra skatina mokinius analizuoti, interpretuoti, lyginti, vertinti, paaiškinti (Jakavonytė-Staškuvienė ir Žemgulienė, 2016). STEAM integravimas didina motyvaciją, pasitikėjimą savimi, aktyvų mokinių įsitraukimą į ugdymo procesą, bei skatina mokinius siekti karjeros STEM disciplinoje (Corbett, Coriell ir Hahler, 2014). Teisinio ugdymo integracija skatina mokinius gilinti žinias į vaiko teises, gyvūnų teises, skirtingų lyčių lygias teises, autorių teises, vartotojų teises ir kt. (Prakapas ir Juciuvienė, 2012). Informacinių komunikacinių technologijų integravimas padeda vizualizuoti sunkiai suprantamus dalykus ir procesus, didina mokinių įsitraukimą, atsiranda galimybė ugdymo turinį pateikti patraukliau (Dinc, 2019).

Sveikatos ir lytiškumo ugdymo bei rengimo šeimai bendroji programa (2016), kuri integruojama į Bendrąsias programas, siekia padėti mokiniams rinktis sveiką gyvenseną, suvokti savo prigimtinių lytinį tapatumą, kurti ir palaikyti darnius ir brandžius tarpasmeninius santykius. Pagrindinio ugdymo etninės kultūros bendrosios programos (2012) integravimas prisideda prie mokinių tautinio tapatumo ugdymo, savo tautos ir Lietuvos tradicinės kultūros pažinimo, padeda atrasti sąsajas ir skirtumus su kitomis kultūromis.

Integruotas ugdymas aktualizuojamas ir ugdymo karjerai kontekste. Mokinius, įgijusius integruotos veiklos patirties, lengviau nukreipti į profesinį mokymą arba darbinę veiklą, nes mokiniai sklandžiau sieja informaciją su praktine veikla (Venckienė ir Dedelytė, 2019). O pavyzdžiui integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas(is) (IDUKM) mokykloje daro teigiamą įtaką būsimai mokinių karjerai. Kalbų mokėjimas dabartiniame globaliame pasaulyje didina galimybę įsidarbinti, tęsti norimus mokslus, gerina socialinę integraciją. IDUKM ugdo mokinių toleranciją kitai kultūrai, gerina mokinių bendravimo ir bendradarbiavimo įgūdžius (Gražytė-Skominienė, 2019).

Mokslinėje literatūroje aptinkama tiek ugdymo turinio integravimo proceso privalumų analizės, tiek iššūkių ir keliamų problemų aptarimo. Pabrėžiama, kad integruotas ugdymas skatina mokinių motyvaciją, įsitraukimą į pamokas, aktyvią jų veiklą pamokose, skatina mokinių tarpusavio bendravimą ir bendradarbiavimą, mentorystę, ugdo kritinį mąstymą, platesnį požiūrį ir vaizduotę,

geriau suvokiami daugialypės tikrovės reiškiniai, paįvairina pamokas, leidžia aktyviau plėtoti mąstymo įgūdžius, gyvenimo patirtį ir kompetencijas. Integruotas mokymas leidžia mokiniams prasmingai sujungti įvairių mokomųjų dalykų žinias ir taip rasti geriausią problemos sprendimą, pažvelgti į mokytoja kaip į kartu besimokantį (Venckienė ir Dedelytė, 2019; Kvieskienė ir Vyšniauskaitė, 2017; Fenton ir Gallant, 2016; Padarauskienė, 2008). Petrikienė (2000) teigia, kad integruotai mokant klasėje sudaromos galimybės mokiniams į mokymosi procesą įsitraukti ne tik siekiant naujų žinių, bet ir patirti džiaugsmą, pasitikėjimą, pasididžiavimą savimi, emociškai pasinerti į juos supantį realų pasaulį.

Mokslininkai apsižvelgdami į Z kartos mokymosi ypatumus atkreipia dėmesį į integraciją. Akcentuojama tarpdalykinė integracija, o ne susitelkimas į vieną dalyką. Tarpdalykinė integracija gali prisidėti prie Z kartos mokinių sudominimo, patenkinti jų pragmatiškumą, atsakant į dažnai mokiniams kylantį klausimą, kodėl reikia vieno ar kito dalyko mokytis (Naujosios (Z) kartos ugdymo pedagoginiai ir psichologiniai aspektai, 2015). Integracijos nauda neabejotina. Ji prisideda prie bendrųjų ir dalykinių kompetencijų ugdymo, suteikia įvairiapusių žinių, ugdymui suteikia individualumo, mažina mokymosi krūvius, skatina mokinių pasitikėjimą savimi, mažina atskirtį tarp mokinių ir mokytojų.

Įvardinami ir ugdymo turinio integracijos procese mokytojų patiriami tam tikri iššūkiai bei išryškėja, kai kurie šio proceso trūkumai. Mokytojai skundžiasi nesuderintomis dalykų mokymo programomis, pasigenda nuoseklumo to pačio dalyko turinyje atskiruose klasių centruose, išskiria specialių žinių stoką, akcentuoja laiko ir metodinių priemonių trūkumą bei bendravimo trukdžius tarp mokytojų (nenoras dirbti komandoje bei įdėti papildomų pastangų, pasyvumas). Mokslininkai rekomenduoja ugdymo turinio integracijos procesui didesnę dėmesį skirti pedagoginių studijų metu, kad būsimieji mokytojai būtų pasirengę ir galėtų sistemingai įgyvendinti dalykų integraciją. Teigiama, kad integruoto ugdymo proceso metu sumažėja mokinių individualaus mokymo(si) galimybės, taip pat mažėja galimybė diferencijuoti užduotis, nukenčia mokymo(si) rezultatai. (Vilkėlienė, 2005; Cibulskaitė ir Kurienė, 2015; Bylaitė-Žakaitienė, 2017; Kvieskienė ir Vyšniauskaitė, 2017; Poteliūnienė, Ustilaitė, Sabaliauskas, Česnavičienė ir Juškevičienė, 2019; Venckienė ir Dedelytė, 2019).

Žukas (2017) pastebi, kad mokytojai norėtų dirbti pagal integruoto ugdymo programas, tačiau jų nėra parengta. O savarankiškai sukurti sistemingą, integruotą kursą, didžioji dalis mokytojų nėra pasirengę. Tai per sudėtingas procesas, reikalaujantis daug laiko ir kompetencijų, visuminio ugdymo turinio išmanymo ir pan. Taip pat iškyla kita problema. Mokytojui sukūrus savo individualų integruotą kursą ir pagal jį dirbant, pastarajam susirgus arba nusprendus pakeisti darbovietę, nebūtų specialistų jį pakeisti. Tokiu atveju ugdymo procesas nutrūktų, nes mokytojas dirbo pagal savarankiškai ir individualiai sukurtą kursą.

Mokytojai atkreipia dėmesį į privalomą integruojamųjų programų (Etninės kultūros, Žmogaus saugos ir kt.) įgyvendinimą. Jie suvokia ir pripažįsta minėtų programų svarbą ir naudą, tačiau jų nepasitenkinimas kyla dėl programų „nuleidimo iš viršaus“. Jie teigia, kad programos atsiranda ne iš nenatūralaus mokyklos bendruomenės poreikio. Mokytojai pasigenda lankstumo ir laisvės įgyvendinant minėtųjų programų integravimą. Taip pat dalis mokytojų linkę manyti, kad jų veiklos pagrindas – mokyti konkretaus dalyko, o tam tikrų programų integraciją arba dėstymą turėtų vykdyti kompetentingi mokytojai specialistai. Treti baiminasi, kad dėl papildomų programų integravimo nukenčia pagrindinis dėstomas dalykas, nes belieka laiko perteikti esmines dalyko žinias ir vertybes (Česnavičienė ir Gudžinskienė, 2014; Bylaitė-Žakaitienė, 2017; Poteliūnienė, Ustilaitė, Sabaliauskas, Česnavičienė ir Juškevičienė, 2019). Kairiatis (1996) teigia, kad į integracijos procesą dažnai žvelgiama paviršutiniškai, kyla abejonių ar integruotas turinys gali atskleisti svarbiausias mokomųjų dalykų žinias, vertybes, suteikti holistinį mąstymą, visuminį pasaulio suvokimą. Be to dalis mokytojų nėra pasiruošę vykdyti ugdymo integraciją, nes jiems trūksta gebėjimo naujai, neįprastai pažvelgti savo dalyką.

Integracija – procesas, kurio metu įvairių mokomųjų dalykų turinys sujungiamas į naują derinį. Integracija remiasi demokratiškumo principu, bendromis sąvokomis, idėjomis, neatmetamos praeityje įgytos žinios. Integruotas ugdymas visokeriopai prisideda prie mokinių ūgties bei holistinio mąstymo: didesnė motyvacija, bendravimo ir bendradarbiavimo plėtojimas, mokslas priartinamas prie realaus gyvenimo, sprendžiant problemas naudojamosi įvairių disciplinų žiniomis, prisidedama prie karjeros kompetencijų ugdymo. Daugiausiai trūkumų kalbant apie integraciją išskiria mokytojai. Jie pasigenda integruotų programų, metodinės medžiagos. Mokytojams trūksta laiko, specifinių žinių, kolegų palaikymo ar profesionalaus požiūrio į integracijos procesą.

2.2 Ugdymo turinio integravimo būdai

Mokslinėje literatūroje aptinkama integravimo būdų įvairovė. Tai priklauso nuo pedagogų, kurie praktiškai taiko ir bando teoriškai pagrįsti integravimą į ugdymo procesą, patirties ir požiūrio į integracinius procesus (Pečiuliauskienė, Valantinaitė ir Malonaitienė, 2013). Žemiau aptariami Jacobs (1989), Drake ir Burns (2004) bei Fogarty (1991, 2009) pateikiami integravimo būdai (žr. 2 lentelę).

2 lentelė. Ugdymo turinio integravimo būdai

Jacobs (1989)	Fogarty (1991, 2009)	Drake ir Burns (2004)
dalykinis paralelinis daugiadalykinis tarpdalykinis integruota diena visiškas integravimas	fragmentinis susijęs sujungiantis nuoseklus bendrinantis voratinklinis srieginis integruotas įtraukusis tinklinis	daugiadalykinis tarpdalykinis transdalykinis

Sudaryta sudaryta pagal: Jacobs (1989); Drake ir Burns (2004); Fogarty (1991, 2009).

Šių integravimo būdų detalesnės analizės pasirinkimą lėmė tai, kad jie dažniausiai yra minimi ir nagrinėjami Lietuvos mokslininkų darbuose, analizuojančiuose integruoto ugdymo aspektus (Kiliuvienė, 2002; Vilkelienė, 2005; Pečiuliauskienė, Valantinaitė ir Malonaitienė, 2013 ir kt.).

JAV mokslininkė Jacobs (1989) išskyrė šešis integravimo būdus: dalykinį, paralelinį, daugiadalykinį, tarpdalykinį, integruotą dieną bei visišką integravimą. „Dalykinis integravimas suprantamas kaip integracinių ryšių nustatymas vieno mokomojo dalyko turinyje (vidinė integracija)“ (Pečiuliauskienė, Valantinaitė ir Malonaitienė, 2013, p. 75). Žinios pateikiamos atskirose temose, sąmoningai nebandant parodyti jų tarpusavio ryšių. Dalykinis integravimas mokiniui suteikia specializuotų įgūdžių bei tam tikros srities bendrą supratimą, tačiau jis yra fragmentiškas, mokymosi nepriartina prie realaus gyvenimo (Jacobs, 1989).

Paralelinio integravimo metu ta pati tema nagrinėjama kelių mokomųjų dalykų vienu metu. Mokytojai nederina perteikiamos informacijos. Toks integravimo būdas nėra nuodugnus, mokiniai turi savarankiškai rasti sąsajas tarp pamokų metų pateikiamos informacijos (Jacobs, 1989).

Pasak, Jacobs (1989), daugiadalykinis integravimas panašus į paralelinį. Tačiau esminis skirtumas, tas jog daugiadalykinio integravimo metu kelių artimos prigimties mokomųjų dalykų turinys sistemingai tarpusavyje siejamas. Daugiadalykinis integravimas palengvina mokytojo darbą, nes keliems mokytojams lengviau surinkti medžiagą. Tačiau dviejų mokytojų darbo galimybes vienos pamokos metu apsunkina sunkiai suderinami tvarkaraščiai, kyla apmokėjimo klausimas, o mokiniai turi persvarstyti savo tradicinį požiūrį į žinias, jiems kyla neaiškumų dėl pamokose keliamų reikalavimų įvertinimui ir vertinimui.

Tarpdalykinis integravimo būdas skatina visapusišką pažinimo patirtį, nes jo metu kelių dalykų žinios naudojamos nagrinėjant konkretų reiškinių, temą. Šis būdas reikalauja papildomų mokytojų pastangų ir laiko (Jacobs, 1989). Pasak, Kiliuvienė (2002), tarpdalykinis integravimas nereiškia visiško dalykų sujungimo, tai tik tam tikrų žinių naudojimas per įvairių dalykų pamokas.

Integruotas dienos modelis apima visos dienos veiklas, kurios yra planuojamos atsižvelgiant į temas ir problemas, kylančias iš mokinių pasaulio. Susitelkiama į mokinių klausimus ir interesus, o ne į programų nustatytą turinį. Integruotos dienos metu laikas skirstomas atsižvelgiant į mokinių poreikius. Taikant šį būdą mokinių motyvacija dažnai yra didelė, nes veiklos yra tiesiogiai susijusios su jų gyvenimu. Tačiau integruota diena reikalauja milžiniško mokytojų darbo ir planavimo, nes nėra pagrįsta mokymo programa, taip pat gali kilti problemų dėl klasės valdymo bei ugdymo proceso organizavimo (Jacobs, 1989). Anot, Pečiuliauskienės, Valantinaitės ir Malonaitienės (2013), integruota diena yra aukščiausias integravimo lygmuo, kuris sujungia ir apima formalų ir neformalų ugdymą.

Visiškas integravimas tai, kai mokiniai gyvena mokyklos aplinkoje ir kuria mokymo programą iš savo kasdienio gyvenimo. Mokinio gyvenimas tampa mokyklos sinonimu. Šio būdo metu pagrindinis dėmesys skiriamas mokiniui. Mokiniai jaučia nepriklausomybę bet tuo pačiu turi prisiimti atsakomybę už savo veiksmus, mokymąsi. Tai yra radikalus požiūris į integraciją ir reikalaujantis visiško šeimos ir mokyklos darbuotojų įsipareigojimo. Taip pat nėra garantijų, kad mokiniai įgys žinias, kurios numatytos programose (Jacobs, 1989). Pasak, Kiliuvienės (2002) šis metodas nepraktikuojamas. Taip pat mokslininkės Pečiuliauskienė, Valantinaitė ir Malonaitienė (2013) pažymi, kad visiškam integravimui būtina specifinė edukacinių procesų vadyba, kuri padėtų apjungti mokyklos gyvenimą į vieną visumą.

Kanados mokslininkės Drake ir Burns (2004) išskyrė tris integravimo metodus: daugiadalykinį, tarpdalykinį ir transdalykinį (žr. 3 lentelę).

3 lentelė. *Integravimo būdai pagal Drake ir Burns (2004)*

Integravimo būdai pagal Drake ir Burns (2004)		
Daugiadalykinis	Tarpdalykinis	Transdalykinis

Šaltinis: sudaryta pagal Drake ir Burns (2004).

Daugiadalykinio integravimo metu išlieka atskiros mokomosios disciplinos, jų turinys. Integracija remiasi bendra tema. Tikimasis, kad mokiniai patys atras ryšius tarp skirtingų disciplinų

bei jų santykį su realiu pasauliu. Taikant tarpdalykinį integravimą, mokytojai remiasi bendromis tarp disciplinų temomis, sąvokomis ir bendraisiais mokinių gebėjimais, tokiais kaip raštingumas, skaičiavimas, tyrinėjimas. Transdalykinio integravimo esmė ne atskirų disciplinų turinys ir medžiaga, bet mokinių keliami klausimai bei jiems aktualios problemos (Drake ir Burns, 2004).

Kiekviename integravimo būde mokytojas gali užimti skirtingą poziciją: padėjėjo, specialisto, partnerio, projektuotojo ar kitą. Taip pat skiriasi ir integracijos laipsnis: nuo žemo iki aukšto. Integravimo metodų taikymas ugdymo proceso metu prisideda prie mokinių demokratinių vertybių, charakterio savybių, mąstymo ypatybių, gyvenimo įgūdžių ugdymo (Drake ir Burns, 2004).

Kita JAV mokslininkė Fogarty (1991, 2009) išskiria 10 integravimo būdų. Tai fragmentinis, susijęs, sujungiantis, nuoseklus, bendrinantis, voratinklinis, srieginis, integruotas, įtraukusis ir tinklinis. Integravimo būdai išskiriami pagal integruojamų dalykų skaičių bei mokinio vaidmenį integracijos procese.

Pasak, Fogarty (1991, 2009), integracija gali vykti vieno dalyko ribose. Fragmentinis (angl. fragmented/ cellular) integracijos procesas vyksta vieno dalyko viduje, kai siauras dėmesys skiriamas vienam dalykui ar konkrečiai turinio sričiai. Mokiniai turi patys atrasti integracinius ryšius tarp skirtingų dalykų, susieti sąvokas ir idėjas. Kitas būdas – susijęs (angl. Connected) integravimas. Integravimo proceso metu siekiama aiškius ryšius užmegzti kiekvienoje dalyko srityje: vienos temos prijungiamos prie kitų, sąvokos prie sąvokų, vieno gebėjimo ugdymas prijungimas prie kito gebėjimo ugdymo, vienerių metų darbas su kitų metų. Sujungiantis (angl. Nested) integravimo būdas nukreiptas į gebėjimų ugdymą. Mokytojas nagrinėdamas pasirinktą temą vienu metu stengiasi ugdyti kelis mokinių gebėjimus, pavyzdžiui mąstymo, bendradarbiavimo, raštingumo. Kitaip tariant pasirinkta tema išnagrinėjama atsižvelgiant į kelis aspektus (Fogarty, 1991, 2009).

Kita dalis Fogarty (1991, 2009) išskiriamų integravimo būdų jungia du arba daugiau dalykų. Nuoseklus (angl. Sequenced) integravimo būdas jungia du mokomuosius dalykus. Pavyzdžiui anglų kalbos ir istorijos pamokų metu nagrinėjama ta pati tema. Nuoseklus integravimo būdas besimokantiems suteikia galimybę pamatyti natūralinius turinio ryšius. Mokymasis tampa apibendrintas bei mokiniams tampa lengviau įsisavinti medžiagą. Ypatingai svarbus momentas taikant nuoseklų integravimo būdą yra mokytojų bendradarbiavimas rengiant programą. Mokytojai turi rasti bendrą sprendimą, kokios temos bus nagrinėjamos. Bendriančio (angl. Shared) integravimo būdo esmė, dviejų skirtingų disciplinų suartėjimas, sujungimas per bendras sąvokas, įgūdžius, idėjas ir nuostatas, kurios nagrinėjamos skirtingų temų lauke (Fogarty, 1991, 2009).

Daugiau nei du dalykus junga tinklinis, srieginis ir integruotas būdas. Voratinklinis (angl. Webbed) integravimo būdas atspindi teminį požiūrį į dalykų integravimą. Pasirinkta tema nagrinėja kelių disciplinų arba net visų mokomųjų disciplinų kontekste. Todėl svarbiausias momentas yra tinkamos temos pasirinkimas. Tema turi būti taikoma plačiai ir visapusiškai, atskleidžianti panašumus

ir skirtumus bei svarbiausia turi būti aktulai ir patraukli tiek mokiniams, tiek mokytojams (Fogarty, 1991, 2009). Kaip pastebi Statauskienė (2020), aktualių temų, susijusių su mokinio aplinka bei realiomis gyvenimo problemomis, integracija į ugdymo procesą skatina mokinių motyvaciją, gilina žinias bei padeda formuoti gebėjimus jau turimų žinių pagrindu.

Srieginio (angl. Threaded) integravimo metu į dalyko turinį integruojama kita mokymo programa. Kiekvienos disciplinos turinys išlieka grynas, bet mokiniai gauna papildomos naudos iš integruojamų programų. Tačiau turinio jungtys įvairiose srityse nėra aiškiai aptariamoms, be to kyla klausimas ar visi mokytojai turi pakankamai įgūdžių integruoti atitinkamas programas. Integruojantis (angl. Integrated) integravimo būdas į vieną visumą apjungia bet kokį skaičių (rekomenduojama keturių ir daugiau) mokomųjų dalykų. Integracijos procesas vyksta nustačius kiekvieno dalyko programos prioritetus ir suradus sutampančius ugdymus gebėjimus, sąvokas ir požiūrius, kurie pasitaiko visose dalykuose. Šiuo būdu siekiama mažinti mokymosi krūvį, bei mokiniai supažindinami su įvairių disciplinų tarpusavio ryšiais, tačiau šis būdas reikalauja aukštos mokytojų kvalifikacijos ir administracijos vadybos gebėjimų (Fogarty, 1991, 2009).

Taip pat Fogarty (1991, 2009) nurodo integravimo būdus, kuriuose už integraciją atsakingi patys mokiniai. Įtraukusis (angl. Immersed) integravimo būdas nukreiptas į mokinį, tai yra integraciniai procesai vyksta mokinio viduje. Mokinys integruoja visą gaunamą medžiagą iš įvairių dalykų, kurie atspindi jo domėjimosi sritį. Mokinys yra iš savęs motyvuojamas nepasotinamu noru suprasti. Kaip teigia Fogarty (1991, 2009) mokinys į temą tarsi žiūri per mikroskopą: visa informacija filtruojamas per dominančius objektus ir idėjas. Tinklinis (angl. Networked) integravimo būdas taip pat nukreiptas į mokinį. Mokinys kuria (neria) savo žinių tinklus. Natūralus susidomėjimas tema skatina jį ieškoti tam tikrų sričių specialistų, kurie gali suteikti įvairaus lygio žinias ir išvalgas, kurios praplečia mokinio mokymąsi. Mokytojas šiame procese mokiniui teikia paramą, paskatinimą.

Istorijos bendrosios programos įgyvendinimo rekomendacijose (2021) mokytojams siūloma ieškoti galimybių vykdyti ugdymo turinio integraciją. Rekomendacijose siūlomuose integravimo būduose galima išvelgti anksčiau aptartų užsienio mokslininkų, ypač Fogarty (1991, 2009) darbų rezultatus. Integravimo procesą siūloma vykdyti: integruojant temą į vieną dalyką (daugiadalykinis (Drake ir Burns, 2004), susijęs (Fogarty, 1991, 2009)); jungiant kelių mokomųjų dalykų temas (bendrinantis (Fogarty, 1991, 2009), tarpdalykinis (Drake ir Burns, 2004), daugiadalykinis (Jacobs, 1989)); jungiant kelis dalykus ir parengiant atskirą kursą (modulį) (integruojantis, (Fogarty, 1991, 2009)); įtraukiant į visus dalykus ir daugelį mokyklos gyvenimo sričių (srieginis (Fogarty, 1991, 2009), integruota diena (Jacobs, 1989)).

Apibendrintai galima teigti, kad skirtingi mokslininkai išskiria vienodus arba labai panašius integracinius būdus, tačiau suteikia jiems skirtingus pavadinimus. Pavyzdžiu Fogarty (1991, 2009) nuoseklus ir Jacobs (1989) daugiadalykinis integravimas kalba apie tos pačios temos nagrinėjimą

kelių dalykų metu, kuomet mokytojai sistemingai vykdo integraciją. Integravimą per bendras sąvokas, gebėjimus Drake ir Burns (2004) įvardina kaip tarpdalykinį, o Fogarty (1991, 2009) – bendrinantį. Transdalykinis (Drake ir Burns, 2004) ir vorantinklinis (Fogarty, 1991, 2009) integravimas bei integruotas dienos modelis (Jacobs, 1989) akcentuoja integracijos procesą per mokinių keliamus klausimus, interesus, poreikius, jiems aktualias problemas, sąsajas su realiu gyvenimu. Negalima teigti, kad vieni būdai yra tinkami ir teisingi, o kiti netinkami taikyti ugdymo procese, todėl mokytojai vykdamy integravimą turi atsižvelgti į pamokos uždavinius, mokinių amžių ir poreikius.

2.3 Karjeros kompetencijų ugdymo integravimas į istorijos ugdymo turinį

Istorija – mokslas apie žmonijos praeitį (Lietuvių kalbos žodynas, 2021). Švietimo sistemoje, pagrindinio ugdymo pakopoje su istorijos mokymu siekiama padėti mokiniams formuoti istorinę sąmonę, supratimą, kad šiandienos pasaulis, jo tvarka ir vertybės yra istoriškai sąlygotos ir kintančios (Pagrindinio ugdymo bendrosios programos, 2008). Vidurinio ugdymo pakopoje - ugdyti istorinį mąstymą, suprasti Lietuvos raidą, savo tapatumą (Vidurinio ugdymo bendrosios programos, 2011). Pasak istorikės Šermukšnytės (2017), keliami pagrindiniai istorijos mokymo(si) tikslai - istorinės sąmonės ir istorinio mąstymo formavimas(is) – atitinkama šiuolaikinius didaktikos principus, skatina žinias sieti su mokinių patirtimi, interesais. Mokiniai įgydami istorinių žinių, formuoja supratimą, kad dabartinis politinis, ekonominis, kultūrinis gyvenimas yra nulemtas praeities įvykių ir procesų, sudaromos sąlygas per praeities įvykius suprasti dabartinį pasaulį. Istorijos mokymas prisideda prie asmenybės tapatumo identifikavimo, prie gebėjimo kritiškai vertinti informaciją šiame informacinės gausos amžiuje.

Lietuvoje, vykstant ugdymo turinio atnaujinimui, laikomasi į kompetencijas orientuotos ugdymo krypties (Bendrujų programų atnaujinimo gairės, 2019). Istorijos bendrosios programos projekte (2021) nurodoma, kad kompetencijos ugdomos dalyku. Istorijos mokomuoju dalyku siekiama ugdyti pažinimo, kultūrinę, pilietiškumo, kūrybiškumo, komunikavimo, skaitmeninę bei socialinę, emocinę ir sveikos gyvensenos kompetencijas.

Istorijos mokymo Europoje XXI amžiuje rekomendacijose (2001) išskiriami istorijos mokymo tikslai. Istorijos disciplina turėtų prisidėti prie veiklių ir atsakingų piliečių ugdymo, kurie gyvenime vadovautųsi tolerancijos, tarpusavio supratimo, demokratijos principais bei gerbtų žmogaus teises. Istorija – lemiamas veiksnys, siekiant tautų tarpusavio susitaikymo, bei prevencinė priemonė prieš nusikaltimus žmogiškumui. Istorijos mokymas(is) turi sudaryti galimybes ugdyti gebėjimą kritiškai analizuoti ir interpretuoti informaciją, ypač prieštariniais ir opiais klausimais.

Istorija turėtų skatinti jaunimą aktyviai dalyvauti kuriant Europą, taip pat taikiai vystyti žmonių visuomenę pasauliniu mastu.

Pagrindiniame ugdyme istorijos dalyko turinys pateiktas koncentrais: 5–6, 7–8, 9–10 klasės, o viduriniame ugdyme 11–12 klasėje mokiniai gali rinktis bendrąjį arba išplėstinį istorijos kursą (Pagrindinio ugdymo bendrosios programos, 2008; Vidurinio ugdymo bendrosios programos, 2011). Pagrindinio ugdymo metu įgytos žinios yra pakartojamos, papildomos ir įvirtinamos vidurinio ugdymo pakopoje. Reikėtų paminėti, kad profesoriaus Šetkaus (2004) atliktas tyrimas atskleidė, kad didžiajai daliai mokinių daugiau ar mažiau patinka mokytis istorijos. Mokiniais istorija patinka, nes pamokų metu įgytas žinias gali praktiškai pritaikyti dalyvaudami pokalbyje su kitais žmonėmis, be to jiems įdomu sužinoti apie žmonijos kasdieninį ir politinį gyvenimą praeityje, tretiems istorijos dalykas atrodo nesudėtingas.

Istorijos dalykas dėl savo turinio ypatumų (kultūrinių, ekonominių, politinių procesų analizavimo, didelio dėmesio asmenybėms) yra vienas iš dažniausiai integruojamų disciplinų į kitus mokomuosius dalykus (Bylaitė-Žakaitienė, 2017; Venckienė ir Dedelytė, 2019), bei tuo pačiu dėl turinio platumo susidaro puikios galimybės integruoti daugelį dalykų į istorijos mokymą. Pagrindiniame ir viduriniame ugdyme karjeros kompetencijų mokymas integruojamas į visų dalykų programų turinį, ne išimtis ir istorijos dalykas. Karjeros kompetencijos apima savęs pažinimo, karjeros galimybių pažinimo, karjeros planavimo ir karjeros įgyvendinimo ugdymo sritis (Ugdymo karjerai programa, 2014).

Savęs pažinimas apima mokinių vertybių, pomėgių, interesų, gabumų į(si)vardinimą. Taip pat mokiniai nagrinėja savo draugų ratą, savo ir artimųjų socialinius vaidmenis. Siekiama, kad mokiniai susiformuotų savo psichologinį portretą, turėtų susidarę savo asmenybės vaizdą (Stanišauskienė ir Naseckaitė, 2012). Savęs pažinimą skatina įvairios temos istorijos pamokų metu. Pavyzdžiui 5 klasėje mokiniai piešia šeimos arba giminės geneologinį medį, kas skatina domėtis savo kilme, artimiausių šeimos narių gyvenimo istorijomis. Pažinti savo socialinę aplinką 5 klasėje mokinius skatina istorijos pamokų metu skiriamas dėmesys gyvenamosios vietovės praeičiai. 9 ir 11 klasėje mokiniai analizuoja pirmąsias politines socialines ideologijas, tuo pačiu identifikuoja savo vertybes, politines pažiūras. Visuose mokymo centruose kalbama apie įvairių religijų (krikščionybė, budizmas, judaizmas ir kt.) pagrindines tikėjimo tiesas, dogmas, tai prisideda prie mokinių vertybių, dorinių nuostatų formavimosi, kas turi didelę įtaką ateityje renkantis veiklą ar profesiją (Pagrindinio ugdymo bendrosios programos, 2008; Vidurinio ugdymo bendrosios programos, 2011). Mokslininkė Stanišauskienė (2015), lygindama X ir Y kartų karjeros sprendimus lemiančių veiksnių dinamiką, pastebi, kad Y kartai renkantis karjerą ypatingai svarbios asmeninės savybės bei vertybinės nuostatos. Tokios kaip pagalba kitiems, naudingumo jausmas visuomenės atžvilgiu, galimybė realiai prisidėti prie teigiamų pokyčių.

Karjeros galimybių pažinimo srities esmė ugdyti kompetencijas, kurios padės rasti ir naudotis aktualia karjeros informacija (apie darbus, profesijas, mokymosi galimybes ir kt.), skatinti išbandyti įvairius mokymosi būdus bei susipažinti su įvairiais darbais, profesijomis, darbo pasaulio kaitos tendencijomis (Ugdymo karjerai programa, 2014). 10 ir 12 klasėse mokiniai nagrinėja Didžiąją ekonominę krizę, 9 klasėje kalbama apie pirmąją emigracijos bangą XIX amžiaus pabaigoje, kas suteikia informacijos apie darbo pasaulio, ekonomikos ir visuomenės pokyčius bei leidžia palyginti su XXI amžiaus Lietuvos ir pasaulio aktualijomis ir tendencijomis (Pagrindinio ugdymo bendrosios programos, 2008; Vidurinio ugdymo bendrosios programos, 2011).

Dažnai istorijos pamokų metu remiamasi archeologijos, heraldikos, numizmatikos ir kitų mokslų žiniomis, aiškinama, kaip dirba istorikai, mokiniams akcentuojami, kad daugelis šaltinių yra saugomi muziejuose, bibliotekose, archyvuose. Tuo pačiu mokiniai supažindinami su archeologu, istoriku, muziejininku, archyvaru ir kitomis profesijomis. Mokslininkų teigimu, istorijos pamokas rekomenduojama vesti netradicinėse edukacinėse aplinkose: LR Seime, muziejuose, bibliotekose ir kitur. Tai paskatina natūralią tarpdalykinę integraciją (pvz.: ekonomikos, pilietinio ugdymo) bei prisideda prie mokinių kūrybiškumo ugdymo, galimybės praktiškai pritaikyti įgytas žinias, kartu plečiamos pažinimo ribos, mokiniai skatinami tirti, eksperimentuoti, kurti (Širiakovienė ir Pocevičienė, 2010; Celiešienė ir Kveska, 2019). Taip pat istorijos pamokų metu kalbama apie vienuolio, kario, keliautojo (tyrinėtojo), filosofo, architekto, dailininko ir kt. profesijos, veiklos ypatybes (Pagrindinio ugdymo bendrosios programos, 2008; Vidurinio ugdymo bendrosios programos, 2011)

Kalbant apie karjeros planavimo sritį, reikėtų paminėti, kad planuojant būsimą karjerą mokiniams įtaką daro tam tikri veiksniai. Pagrindiniai jų yra šeima, mokykla ir bendruomenė, asmeninės vertybės ir lūkesčiai, profesinis tapatumas (Ustinavičiūtė, Katkonienė ir Žemaitaitytė, 2011). 6, 9 ir 11 klasėse kalbama apie mokslo pasiekimus ir technikos išradimus bei jų poveikį kasdieniam žmogaus gyvenimui Naujaisiais laikais. Nagrinėjant temą taip pat susipažįstama su atradėjų asmenybėmis, darbine veikla, pasiekimais. Ne vieno atradėjo (pvz. A. Nobelio, M. Kiuri, A. Belo ir kt.) gyvenimo istorija gali įkvėpti mokinius papildomai domėtis, planuoti savo veiklą arba pasirinkti tam tikrą profesiją medicinos inžinerijos, chemijos, fizikos ir kt. srityse (Pagrindinio ugdymo bendrosios programos, 2008; Vidurinio ugdymo bendrosios programos, 2011).

Vienas iš gebėjimų, kuris ugdomas karjeros įgyvendinimo srityje, yra parengti dabartinius reikalavimus atitinkantį gyvenimo aprašymą (Ugdymo karjerai programa, 2014). Mokiniai istorijos pamokų metu gali pildyti įvairių Lietuvos istorinių asmenybių gyvenimo aprašymus arba analizuoti jau paruoštus gyvenimo aprašymus „Europass“ yra edukaciniame projekte istoriniaicv.lt.

Karjeros įgyvendimo srityje skiriamas dėmesys bendrosioms kompetencijoms, kurios taip pat ugdomos ir plėtojamos istorijos pamokų metu (Ugdymo karjerai programa, 2014). Mokėjimo mokytis

kompetencijos ugdymas atsiskleidžia per istorijos mokymosi tikslų išsikėlimą, mokymosi veiklos planavimą, tinkamų mokymosi strategijų bei priemonių pasirinkimą, akcentuojant istorijos mokymosi prasmę. Komunikavimo kompetencija plėtojama per gebėjimą mokiniui pateikti asmeninį istorijos supratimą kitiems žmonėms, gebėjimą gerbti ir vertinti kitų žmonių nuomonę. Iniciatyvumo ir kūrybingumo kompetencija ugdoma per užduotis, kai mokiniui reikia inscenizuoti istorinius įvykius, parašyti laišką arba nupiešti istorinę asmenybę, rengiant projektus. Per gyvenamosios vietovės, Lietuvos, Europos ir pasaulio raidos nagrinėjimą mokinys tobulina ir ugdo pažinimo kompetenciją. Istorija dalykas padeda mokiniui suvokti ir suprasti jį supančią aplinką. Ugdant socialinę ir asmeninę kompetencijas mokiniai skatinami kritiškai vertinti įvykius ir procesus, būti tolerantiškais ir pakančiais kitiems žmonėms, puoselėti gamtos ir kultūros paveldą, atrasti ir didžiuotis savo tapatumu (Vadovėlių ir kitos mokymosi medžiagos pritaikymo kompetencijoms ugdyti metodinės rekomendacijos, 2012). Istorijos pamokų metu ugdomos ir plėtojamos bendrosios kompetencijos prisideda prie karjeros tikslų įgyvendinimo.

Istorijos mokomasis dalykas suteikia mokiniams žinių apie žmonių gyvenimą praeityje. Mokiniai, remdamiesi įgytomis žiniomis, suvokia, kad dabarties įvykiai yra nulemti praeities įvykių. Istorijos dalykas mokinių vertinamas teigiamai, daugeliui mokinių patinka mokytis istorijos. Istorijos dalykas yra dažnai pedagogų interguojamas į kitus dalykus. Į istorijos pamokų turinį palankiausias sąlygos yra integruoti savęs pažinimo ir karjeros galimybių pažinimo sritis. Mokiniai per savo šeimos, gyvenamosios vietovės tyrinėjimą, kultūrinių ir socialinių procesų analizavimą gali identifikuoti savo asmenybės ypatumus, vertybes, socialinius vaidmenis. Istorijos pamokų metu pristatomos ir aptariamose profesijose prisideda prie karjeros galimybių srities ugdymo, suteikia aktualios informacija apie darbus, profesijas. Dėl karjeros planavimo ir karjeros įgyvendinimo ugdymo sričių specifiškumo jų integravimas į istorijos pamokas yra ribotesnis.

3. KARJEROS KOMPETENCIJŲ INTEGRAVIMO ISTORIJS PAMOKOSE EMPIRINIO TYRIMO REZULTATŲ ANALIZĖ

3.1 Empirinio tyrimo metodologija

Tyrimo metodas. Tyrimas atliktas remiantis socialinio konstruktyvizmo teorija, kuri pabrėžia socialinę sąveiką. Tam tikros srities žinios kuriamos per socialinę sąveiką, kurioje dalyvauja žmonių grupės. Socialiniai procesai formuoja pasaulio supratimą, žinias (The Cambridge Dictionary of Philosophy, 1995).

Siekiant įgyvendinti darbo tikslą ir uždavinius buvo atliktas kokybinis tyrimas. Bitinas (2006) teigia, kad kokybinį tyrimą tikslinga atlikti tuomet kai nagrinėjamas ugdymo reiškinyje apie kurį turima mažai duomenų. Kokybinio tyrimo dėka tiriamas reiškinyje aprašomas, surenkama naujų duomenų bei remiantis tais duomenimis sukuriama hipotetinis reiškinyje modelis, kuris ateityje turėtų būti tikrinamas. Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas (2017) antrina, kad kokybiniai tyrimai vykdomi, kai pasirinkta tyrimo tema yra mažai tyrinėta. Tyrimo metu surinkti kokybiniai duomenys atskleidžia tiriamųjų patirtis, prasmes, apibūdina procesus, neskiriant dėmesio faktams ir statistikai.

Karjeros kompetencijų ugdymo integracija į istorijos mokomąjį dalyką iki šiol nebuvo analizuota. Nacionaliniame kontekste darbo autorei nepavyko rasti nė vieno straipsnio analogiška tematika. Todėl šiuo darbu buvo siekta atskleisti istorijos mokytojų patirtis integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos pamokas. Tai yra išsiaiškinti, kaip vykdomas karjeros kompetencijų integravimo procesas, apibūdinti mokytojų veiklą integruojant karjeros kompetencijas. Todėl svarbu pažinti ir suprasti mokytojų patirtį šiuo atveju, atskleisti kokią prasmę istorijos mokytojai suteikia karjeros kompetencijų integravimui istorijos pamokose

Tyrimo duomenų rinkimo metodas. Siekiant atskleisti tyrimo dalyvių patirtis integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos pamokas buvo pasirinktas iš dalies struktūrizuotas (kryptingas) interviu, kuris tyrėjui leidžia iš anksto pasirinkti pokalbio temas, pasiruošti klausimus, bet esant būtinybei užduoti papildomus ar detalizuoti pateiktus klausimus, keisti klausimų seką (Gaižauskienė ir Valavičienė, 2016).

Iš dalies struktūrizuoto (kryptingo) interviu metu akcentuojamas tyrėjo gebėjimas išklausti, tai yra klausinėjant tyrimo dalyvius išgauti išsamią informaciją. Interviu metu gaunami sistemingi ir išsamūs duomenys, bet klausimų ir atsakymų įvairovė apsunkina jų nagrinėjimą. Taip pat tyrėjui siekiant nenukrypti nuo pagrindinės interviu temos, gali likti neatskleisti kiti svarbūs temos aspektai (Bitinas, Rupšienė ir Žydžiūnaitė, 2008).

Interviu metodas leidžia gauti įvairesnius ir informatyvius duomenis, nei anketinė apklausa, bet kelia didesnius reikalavimus pačiam tyrėjui. Tyrėjas turi būti gerai susipažinęs su tyrimo dalyvių

veiklos sritymi, žinoti kontekstą, gebėti fiksuoti ne tik tyrimo dalyvių atsakymus, bet ir stebėti bei fiksuoti jų pateikiamą neverbalinę informaciją. Akcentuojami pačio tyrėjo komunikaciniai gebėjimai: nustatyti pokalbio kryptį, greitai interpretuoti atsakymus ir kt. (Gaižauskienė ir Valavičienė, 2016). Tyrėjas atlikdamas tyrimą turi stengtis išlikti objektyvus, pažinti tyrimo dalyvio kūno judesius, bei pasitikėti savo bendravimo įgūdžiais. Nors tyrėjo subjektyvumo yra sunku išvengti, nes kokybiniame tyrime tyrėjas yra laikomas pažinimo instrumentu, tyrimo ir analizės įrankiu. Tyrėjas per sąveiką su tyrimo dalyviais stengiasi išskirti ugdymo reiškinių esmę, yra aktyvus, nuolat reflektuoja (Bitinas, 2006; Gaižauskienė ir Valavičienė, 2016).

Pandeminė Lietuvos situacija lėmė, kad dalis duomenų buvo surinkti nuotoliniu interviu metu, pasitelkiant Zoom platformą. Nuotolinis interviu didina tyrimo dalyvių pasiekiamumą. Tai yra padeda likviduoti baimę užsikrėsti, geografinį nuotolį, suderinti užimtumą. Tačiau taip pat atsiranda ir papildomų veiksnių: tiek tyrėjas, tiek tyrimo dalyvis turi gebėti valdyti informacines komunikacines technologijas, turėti kokybišką interneto ryšį (Gaižauskienė ir Valavičienė, 2016).

Tyrimo instrumentas. Iš dalies struktūrizuotam (kryptingam) interviu realizuoti buvo parengti atviri klausimai, kurie grupuoti į du turininius blokus: tyrimo dalyvių santykis su karjera ir istorijos mokomuoju dalyku bei karjeros kompetencijų ugdymo integravimo į istorijos mokomąjį dalyką patirtis (žr. 4 lentelę).

4 lentelė. *Tyrimo instrumento pagrindimas*

Klausimų blokas	Pagrindiniai klausimai	Mokslinė literatūra
Tyrimo dalyvių santykis su karjera ir istorijos mokymą.	1. Papasakokite, kokia Jūsų karjeros istorija? 2. Ką Jums reiškia būti istorijos mokytoju?	Kučinskienė (2003), Stanišauskienė (2004), Laužackas (2005), Callanan ir Greenhaus (2006), Rosinaitė (2010), Petkevičiūtė (2013), Šetkaus (2004), Šermukšnytė (2017), Pagrindinio ugdymo bendrosios programos (2008), Vidurinio ugdymo bendrosios programos (2011), Istorijos mokymo Europoje XXI amžiuje rekomencijos (2001).
Karjeros kompetencijų integravimas į istorijos pamokas	1. Papasakokite, kokią vietą mokinių karjeros kompetencijų ugdymas užima jūsų pedagoginėje veikloje/ pamokose? 2. Pasidalinkite savo patirtimi, kaip istorijos dalykas siejasi su karjeros kompetencijų ugdymu? 3. Pasidalinkite, prašau, iššūkiais, kurie jums kyla kasdienėje (pamokinėje) veikloje integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos pamokas?	Laužacas (2005), Pukelis (2009), Kučinkienė (2003), Stašinauskienė (2004), Rosinaitė (2009), Kairaitis ir Talačkaitė (2020), Cahill ir Furey (2017), Stanišauskienė ir Naseckaitė (2012), Gasiancevienė ir Railienė (2020), Surgėlienė ir Bankauskienė (2015), Vaitulionienė ir Augienė (2018), Jacobs (1989), Drake ir Burns (2004), Fogarty (1991, 2009), Pagrindinio ugdymo bendrosios programos (2008), Vidurinio ugdymo bendrosios programos (2011), Ugdymo karjerai programa (2014).

Šaltinis: Sudaryta darbo autorės remiantis mokslinės literatūros analize.

Pirmuoju klausimų bloku buvo siekiama atskleisti tyrimo dalyvių santykį su karjera bei santykį su istorijos mokomoju dalyku. Šis klausimų blokas buvo sudaryta iš dviejų pagrindinių klausimų, kurių kiekvienas buvo papildytas keletu patikslinamųjų, įtraukiančių klausimų. Antrasis klausimų blokas buvo skirtas atskleisti tyrimo dalyvių patirtis, vykdant karjeros kompetencijų integravimą į istorijos pamokas. Šį klausimų bloką sudarė trys pagrindiniai klausimai su patikslinamaisiais, papildančiais klausimais (žr. 1 priedą).

Tyrimo imtis. Atliekant tyrimą buvo taikyta kriterinė tyrimo dalyvių atranka. Kriterinės atrankos esmė – tiriami atvejai, kurie atitinka tam tikrus iš anksto tyrėjo nustatytus kriterijus. Pagal kriterijus atrinkti atvejai užtikrina gautų rezultatų kokybę bei informatyvumą. Duomenys gali atskleisti pagrindinius sistemos trūkumus, kurie tampa tobulinimo kryptimi (Patton, 2002). Tyrimo dalyviai buvo atrinkti remiantis numatytais kriterijais.

1. Mokytojai, turintys pedagogo kvalifikaciją ir istorijos bakalauro laipsnį (arba jam prilygstantį) bei tyrimo atlikimo metu dirbantys istorijos mokomojo dalyko mokytoju bendrojo ugdymo mokykloje.
2. Ne žemesnė kaip mokytojo metodininko kvalifikacinė kategorija. Keliami reikalavimai mokytojo kvalifikacijai įgyti suteikia garantiją, kad gauti duomenys bus informatyvūs, įvairiapusiai, tikslingi, o tyriamieji bus sukaupę pakankamai profesinės patirties. Pavyzdžiui mokytojui metodininkui keliamas reikalavimas diegti šiuolaikinius didaktikos principus ir metodus, mokytojui ekspertui - kurti savo veiksmingas mokymosi strategijas, mokymo, mokymosi bei metodines priemones (Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatai, 2008).
3. Pedagoginis darbo stažas ne mažesnis kaip penkeri metai.

Taip pat atliekant tyrimą buvo taikyta sniego gniūžtės dalyvių atranka. Atlikus pirmuosius interviu, tyrimo dalyvių buvo pasiteiraujama, ar jie negalėtų rekomenduoti asmenų, kurie atitinktų kriterijus ir turėtų tyrimui naudingos informacijos. Rekomenduojamų tyrimų dalyvių grandinė iš pradžių paprastai skirsiasi, nes pateikiama daug galimų šaltinių, o vėliau susilieja, kai keli pagrindiniai vardai būna minimi nuolat (Patton, 2002).

Atliekant tyrimą tyrimo dalyvių skaičius iš anksto nebuvo numatytas. Duomenys rinkti tol, kol gauta informacija pradėjo kartotis, t. y. jaučiamas duomenų prisotinimas (Gaižauskienė ir Valavičienė, 2016). Atlikus interviu su penktąją ir šeštąją tyrimo dalyvėmis, naujos informacijos nebuvo pateikta, t.y. nebuvo pateikta naujų karjeros kompetencijų į istorijos pamokas integravimo metodų, temų ar neišskiriama patiriamų sunkumų.

Visos tyrimo dalyvės turėjo mokytojos kvalifikaciją ir dirbo bendrojo ugdymo mokykloje istorijos mokomojo dalyko mokytojomis. Iš šešių tyrime dalyvavusių dalyvių dvi turėjo eksperto

kvalifikacinę kategoriją, keturios – metodininko. Tyrimo dalyvių pedagoginis stažas buvo nuo 28 metų iki 42 metų (žr. 5 lentelę).

5 lentelė. Tyrimo dalyvių charakteristika

	Tyrimo dalyvio kodas	Tyrimo dalyvio kvalifikacinė kategorija	Pedagoginis darbo stažas	Gyvenamoji vieta	Mokyklos tipas, klasės
1	Sofija	Metodininkė	42 metai	Alytaus regionas	Gimnazija, I-IV klasės
2	Barbora	Metodininkė	22 metai	Alytaus regionas	Gimnazija, I-IV klasės
3	Emilija	Ekspertė	28 metai	Vilniaus regionas	Gimnazija, I-IV klasės
4	Morta	Ekspertė	37 metai	Vilniaus regionas	Gimnazija, I-IV klasės
5	Bona	Metodininkė	35 metai	Alytaus regionas	Gimnazija, I-IV klasės
6	Ona	Metodininkė	37 metai	Kauno regionas	Progimnazija, 5-8 klasės

Šaltinis: Sudaryta darbo autorės remiantis tyrimo instrumentu.

Tyrimo organizavimas. Tyrimas buvo atliktas etapais (žr. 6 lentelę). *Pirmame etape* (2020 m. rugsėjis – 2021 m. lapkritis) buvo atliktas tyrimo temos metodologinis pagrindimas (temos formulavimas, nustatomas tyrimo objektas, tikslas, uždaviniai ir kt.) bei tyrimo teorinės dalies parengimas Mokslinių šaltinių, metodologinės literatūros ir anksčiau atliktų tyrimų apžvalga leidžia tikslingai suformuluoti tyrimo tikslą, atskleisti aktualumą, tinkamai rinkti duomenis, juos analizuoti bei apibendrinti bei gautus rezultatus palyginti su esamomis žiniomis (Gaižauskienė ir Valavičienė, 2016).

6 lentelė. Tyrimo organizavimo etapai

Etapo laikas	Etapo pavadinimas	Etapo rezultatai
Pirmasis etapas (2020 m. rugsėjis – 2021 m. lapkritis)	Tyrimo temos metodologinis pagrindimas bei teorinės dalies parengimas	Suformuluota tyrimo tema, nustatytas objektas, tikslas, uždaviniai. Remiantis moksliniais šaltiniais, metodologine literatūra ir anksčiau atliktų tyrimų apžvalga parengta teorinė tyrimo dalis.
Antrasis etapas (2021 m. lapkritis – 2022 m. sausis)	Empyrinių duomenų rinkimas	Sukonstruotas tyrimo instrumentas. Renkami empyriniai duomenys: t. y. atliekamas interviu. Teksto transkribavimas ir instrumento tobulinimas.
Trečias etapas (2022 m. sausis – 2022 m. balandis)	Tyrimo duomenų apdorojimas ir interpretavimas	Daugkartinis transkribuoto interviu teksto skaitymas. Informacijos kodavimas, kategorijų ir subkategorijų išskyrimas. Gautų duomenų analizė ir pateikimas. Išvadų formulavimas ir rekomendacijų pateikimas. Darbo taisymai ir pildymai.

Šaltinis: Sudaryta darbo autorės remiantis tyrimo instrumentu.

Antrajame etape (2021 m. lapkritis – 2022 m. sausis) buvo konstruojamas tyrimo instrumentas ir renkami empyriniai duomenys: t. y. atliekamas interviu. Pirmiausiai su tyrimo dalyviais buvo susisiekiama asmeniniškai, elektroniniu paštu arba telefonu. Pokalbių metu pristatyti tyrimo tikslas,

uždaviniai, gautas pirminis sutikimas dalyvauti tyrime, susitarta dėl interviu vietos ir laiko. Toliau sekė interviu ėmimas.

Dėl pirmojo interviu buvo susitarta telefonu. Pokalbis vyko tyrimo dalyvės sodyboje. Pokalbio pradžioje pakartotinai pristatyti tyrimo tikslas, uždaviniai, gautas raštiškas sutikimas dalyvauti tyrime. Gavus tyrimo dalyvio sutikimą pokalbis buvo įrašomas į diktafoną. Interviu metu jautėsi tyrimo dalyvės įsitraukimas į pokalbį, noras pateikti kuo iššamesnius atsakymus, nevengiama pasakoti asmeninio gyvenimo detalių. Interviu truko 54 minutes.

Antrasis interviu truko 35 minutes ir vyko zoom platformoje, toks sprendimas buvo pasirinktas dėl skirtingos darbo autorės ir tyrimo dalyvės gyvenamosios vietovės. Dėl interviu buvo susitarta telefonu, toliau detalės derintos elektroniniu paštu. Pokalbio pradžioje pristatyti tyrimo tikslas, uždaviniai, gautas žodiškas sutikimas dalyvauti tyrime. Gavus tyrimo dalyvio sutikimą pokalbis buvo įrašomas. Interviu metu tyrimo dalyvė buvo namuose, pokalbis vyko po darbo dienos, prasidėjo 20 valandą. Interviu pradžioje jautėsi tyrimo dalyvės susikaustymas. Tyrimo dalyvė atsipalaidavo perėjus prie klausimų apie pedagoginę veiklą. Atsakymai pasidarė platesnis, iššamesni.

Trečiasis interviu, tyrimo dalyvei pageidaujant, vyko jos darbe, trukmė – 29 minutės. Dėl interviu buvo susitarta asmeniškai. Pokalbio pradžioje pristatyti tyrimo tikslas, uždaviniai, gautas raštiškas tyrimo dalyvės sutikimas dalyvauti tyrime. Gavus sutikimą pokalbis buvo įrašomas į diktafoną. Interviu metu tyrimo dalyvė jautėsi patogiai, tačiau visą laiką sekė laiką, siekė tilpti į turimą laisvą laiką tarp pamokų.

Atsižvelgiant į Lietuvoje tyrimo metu buvusią pandeminę situaciją, likusieji interviu vyko nuotoliniu būdu (Zoom platformoje). Ketvirtasis interviu truko 48 minutes, dėl jo buvo susitarta elektroniniu paštu. Pokalbio pradžioje pristatyti tyrimo tikslas, uždaviniai, gautas žodiškas sutikimas dalyvauti tyrime. Gavus tyrimo dalyvio sutikimą pokalbis buvo įrašomas. Pokalbio metu tyrimo dalyvė buvo savo namuose. Tyrimo dalyvė buvo atsipalaidavusi ir įsitraukusi, stengiasi pateikti kuo iššamesnius atsakymus, leidosi į asmeniškumus.

Dėl penktojo interviu buvo susitarta elektroniniu paštu. Tyrimo dalyvei pageidavus iš anksto buvo nusiųsti pagrindiniai interviu klausimai. Pokalbio pradžioje pakartotinai pristatyti tyrimo tikslas, uždaviniai, gautas žodinis sutikimas dalyvauti tyrime bei įrašinėti interviu. Interviu pradžioje jautėsi tyrimo dalyvės priešiškas nusiteikimas, bet papildomai pasidomėjus tyrimu ir darbo autorės asmenine darbine veikla įtampa atslūgo. Tačiau dėl prastos ryšio kokybės ne visi tyrimo dalyvės atsakymai girdėjosi, tam tikrų interviu dalių nepavyko transkribuoti.

Dėl paskutinio interviu taip pat buvo susitarta elektroniniu paštu. Tyrimo dalyvė buvo supažindinta su tyrimo tikslais, uždaviniais bei gautas žodinis sutikimas dalyvauti tyrime bei įrašinėti interviu. Tyrimo dalyvė atvira, stengėsi kuo plačiau atsakyti į klausimus. Pokalbis truko 48 minutes bei vyko tyrimo dalyvės darbo metu, todėl kelis kartu interviu buvo pertrauktas.

Interviu metodu gautos informacijos analizei svarbus transkribavimas (Žydzžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017). Atliepant metodologines rekomendacijas, po kiekvieno interviu įrašai buvo perklausomi ir transkribuoti, kas leido tobulinti klausimus kitam interviu, pačiam tyrėjui įvertinti savo interviu ėmimo įgūdžius. Po kiekvieno interviu tyrėja pasirengdavo trumpą interviu eigos, esminių detalių atmintinę (žr. 7 lentelę).

7 lentelė. *Atliktų interviu atmintinė*

	Tyrimo dalyvės kodas	Interviu tipas	Interviu trukmė	Tyrėjos pastabos apie interviu eigą
1	Sofija	Kontaktinis	54 min	Pokalbis vyko tyrimo dalyvės sodyboje, pokalbio atmosfera jauki, pašnekovė įsitraukusi, stengėsi pateikti kuo išsamesnius atsakymus.
2	Barbora	Nuotolinis	35 min	Pokalbis vyko zoom platformoje, dienos pabaigoje (pokalbio pradžia buvo 20 h). Tyrimo dalyvė buvo savo namuose. Susiklausiusi, įsitempusi, nenori leisti į asmeniškumus, bet pradėjus klausinėti apie pedagoginę veiklą atsipalaidavo.
3	Emilija	Kontaktinis	29 min	Pokalbis vyko tyrimo dalyvės darbe. Tyrimo dalyvė jautėsi komfortabilai. Sekė laiką, siekė tilpti į turėtą laisvą laiką tarp pamokų.
4	Morta	Nuotolinis	48 min	Pokalbis vyko zoom platformoje. Pokalbio atmosfera jauki, pašnekovė atsipalaidavusi ir įsitraukusi, stengiasi pateikti kuo išsamesnius atsakymus, leidžiasi į asmeniškumus.
5	Bona	Nuotolinis	29 min	Pokalbis vyko zoom platformoje. Pokalbio pradžioje jautėsi tyrimo dalyvės priešiškus, bet atsakius į papildomus klausimus, įtampa atslūgo. Pagrindiniai tyrimo klausimai, pageidavus tyrimo dalyvei, buvo nusiųsti iš anksto. Tačiau viso pokalbio metu dėl buvusios prastos ryšio kokybės ne visi tyrimo dalyvės atsakymai girdėjosi.
6	Ona	Nuotolinis	48 min	Pokalbis vyko zoom platformoje. Tyrimo dalyvė buvo savo darbo vietoje, todėl pokalbis kelis kartus buvo pertrauktas. Bendra pokalbio atmosfera maloni

Šaltinis: Sudaryta darbo autorės remiantis tyrimo instrumentu.

Trečiasis tyrimo etapas – gautų tyrimo duomenų analizė ir interpretavimas (2022 m. sausis – 2022 m. balandis). Analizuojant interviu metu gautus duomenis ypatingai svarbus buvo daugkartinis transkribuoto interviu teksto skaitymas. Įsigilinus į transkribuoto interviu tekstą toliau sekė informacijos kodavimas, kategorijų ir subkategorijų išskyrimas bei duomenų analizė ir pateikimas. Remiantis mokslinės literatūros analize ir tyrimo duomenis pateikiamos išvados ir rekomendacijos. Atliekami paskutiniai darbo taisymai ir pildymai. Viso tyrimo metu laikytasi etikos principų.

Tyrimo duomenų analizės metodas. Tyrimo duomenys analizuoti taikant kokybinės turinio analizės (angl. content) metodą. Kokybinė turinio analizė – kokybinio tyrimo strategija, paremta kategorijų išskyrimu ir jų įterpimu į kontekstą (Bitinas, Rupšienė ir Žydžiūnaitė, 2008, p. 296). Atliekant kokybinę turinio analizę siekiama aprašyti ir kritiškai įvertinti tiriamą reiškinį, per tyrimo dalyvių unikalias patirtis. Tyrėjas nagrinėja tyrimo dalyvių interviu tekstus bei išskiria kategorijas, pagal kurias apibūdina tiriamą reiškinį (Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017).

Tyrimo etika. Organizuojant ir atliekant tyrimą buvo paisoma konfidencialumo, savanoriškumo bei privatumo etikos principų. Etikos principų laikymasis užtikrina tyrimo rezultatų patikimumą bei apsaugo tyrimo dalyvius (Žydžiūnaitė ir Sabaliauskas, 2017).

Tyrėjui imant interviu yra žinomi tam tikri tyrimo dalyvių duomenys (pvz.: vardas, pavardė, darbovietė ir kt.), kurie gali padėti indentifikuoti tyrimo dalyvius. Todėl konfidencialumo esmė yra informacijos, kuri leistų nustatyti tyrimo dalyvių tapatybę likvidavimas (Gaižauskienė ir Valavičienė, 2016). Rekomenduojama imtis visų pagrįstų atsargumo priemonių, kad būtų išvengta tyrimo dalyvių tapatybės nustatymo, pavyzdžiui, išgalvojami arba keičiami identifikavimo požymiai (Ethical Guidelines for Educational Research, 2018). Todėl tyrimo metu dalyviams buvo priskirti istorinių asmenybių vardai – slapyvardžiai: pavyzdžiui Morta, Barbora ir kt. Taip pat siekiant apsunkinti tyrimo dalyvių tapatybės nustatymą, pateikta tik regionas, kuriame tyrimo dalyvis dirba, nenurodant rajono ar miesto. Konfidencialumo principas įgyvendintas taip pat užtikrinant, kad tyrėjas neviešins, laikys paslapyje, interviu metu gautą informaciją apie tyrimo dalyvius (Kardelis, 2016).

Darbe taip pat laikytasi savanoriškumo principo. Supažindinus su tyrimo tikslais ir uždaviniais, dalyviai savo noru sutiko pasidalinti nuomone ir patirtimi. Pateikė raštišką sutikimą dalyvauti tyrime bei davė leidimą interviu įrašinėti. Tyrimo dalyviai buvo informuoti apie galimybę, dėl bet kokios priežasties ir bet kuriuo metu atšaukti savo sutikimą dalyvauti tyrime (Ethical Guidelines for Educational Research, 2018).

Be anksčiau išvardintų etikos principų dar buvo laikytasi privatumo principo. Interviu atlikimo vieta buvo pasirinkta pagal tyrimo dalyvio poreikius: t. y. darbe, namuose ar neutralioje aplinkoje, kuri buvo patogi tyrimo dalyviui.

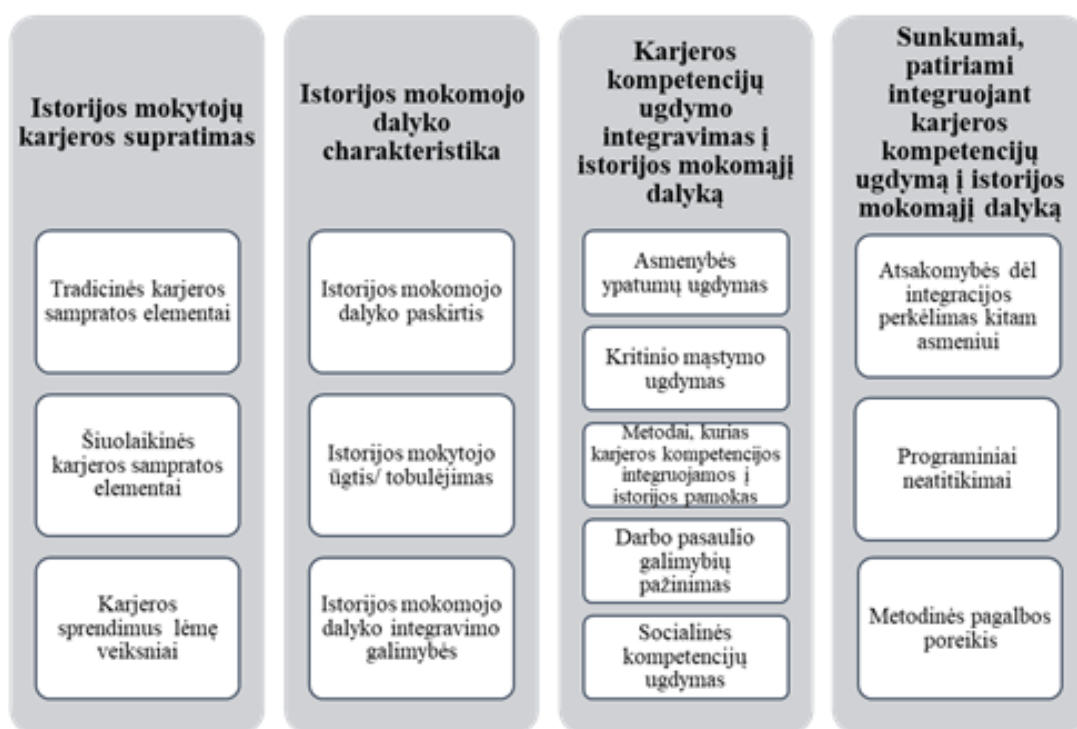
Tyrimo validumas. Užtikrinant tyrimo validumą buvo remiamasi Hayashi, Abib ir Hoppen (2019) metodologinėmis rekomendacijomis. Buvo išlaikytas tyrimo dalyvių atvirumas tiriamam reiškiniui: tyrimo dalyviams nebuvo pateiktas konkretus tiriamo reiškinio apibrėžimas, todėl tyrimo dalyviams nebuvo primestas tyrėjos supratimas apie reiškinį. Tyrimo duomenų rinkimas buvo realizuotas atvirais klausimais, kurie skatino tyrimo dalyvių atvirumą ir subjektyvų tiriamo reiškinio išgyvenimą. Kokybiame tyrime esminiu dalyku tampa ne tyrimo instrumentas (metodas), bet tyrėjas, kuris kaip galutinis vertintojas, sprendžia, ar surinkti duomenys yra tinkami (Kardelis, 2016). Todėl analizuojant gautus duomenis nuolat buvo grįžtama prie tyrimo tikslo, uždavinių, objekto ir

probleminių klausimų, stebima ar nuo jų nenutolstama. Tyrimo instrumento kūrimo, duomenų analizės ir interpretavimo procese tyrėja nuolat konsultavosi su darbo vadove. Kiekviename duomenų analizės etape tyrėja su darbo vadove aptarė tarpines tyrimo išvagas, tyrimo duomenų interpretacijas, apibendrinimus ir išvadas, siekiant priimti conceptualų ir pagrįstą sprendimą, kas leido išvengti vienpusės nuomonės ir klaidingų išvadų.

Tyrimo ribotumas. Vienas tyrimo ribotumas – pandemine šalies situacija. Keturi iš šešių interviu buvo atlikti nuotoliniu būdu, todėl ne visada pavyko užtikrinti gerą ryšio kokybę. Kitas tyrimo ribotumas - tyrimo imties homogeniškumas. Tyrimo dalyvėmis buvo istorijos mokytojos, turinčios ne mažesnę kaip metodininko kvalifikaciją ir daugiau nei 20 metų pedagoginio darbo stažą, bei tik viena tyrimo dalyvė dirbo progimnazijoje, kas galėjo turėti įtakos tyrimo rezultatams. Todėl plėtojant tyrimo lauką būtų tikslinga atlikti tyrimą su mažesnę darbo stažą ir/ arba žemesnę kvalifikacinę kategoriją turinčiais istorijos mokytojais ir/ar į tyrimą įtraukti daugiau istorijos mokytojų dirbančių progimnazijoje. Dar viena tyrimo plėtojimo kryptis – remiantis gautaisiais rezultatais konstruoti kiekybinio tyrimo instrumentą ir atlikti kiekybinį tyrimą.

3.2 Empirinio tyrimo rezultatai

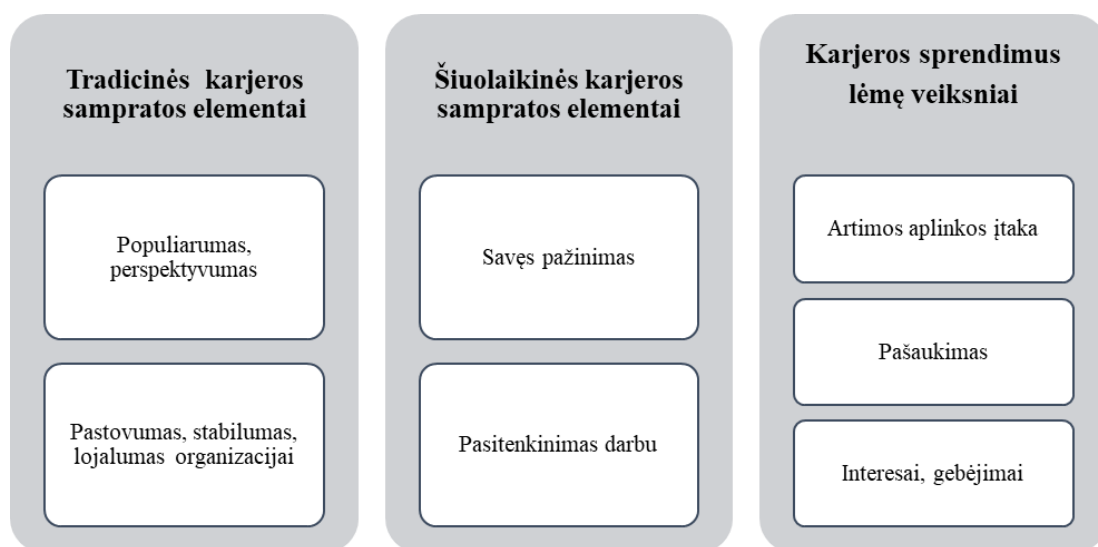
Analizuojant tyrimo duomenis išsiskyrė keturios prasminės duomenų grupės – temos, kurių turinys analizės metu skaidytas į kategorija ir subkategorijas (žr. 1 pav). Toliau bus pateikta tyrimo duomenų analizė pagal atskirą temą.



1 pav. Tyrimų duomenų teminis išskaidymas
Šaltinis. Sudaryta darbo autorės, remiantis tyrimo duomenimis.

3.2.1 Istorijos mokytojų karjeros supratimas

Tyrimo duomenų analizės metu tema „Istorijos mokytojų karjeros supratimas“ patikslinta trimis kategorijomis: (1) tradicinės karjeros sampratos elementai, (2) šiuolaikinės karjeros sampratos elementai ir (3) karjeros sprendimus lėmę veiksniai. 2 paveiksle pateikiamas grafinis kategorijų ir jas patikslinančių subkategorijų atvaizdavimas.



2 pav. Temos „Istorijos mokytojų karjeros supratimas“ skirtymas į kategorijas ir subkategorijas.
Šaltinis. Sudaryta darbo autorės, remiantis tyrimo duomenimis

Tyrimo rezultatų analizė išryškino tokius tradicinės karjeros sampratos elementus, kaip populiarumas, perspektyvumas bei pastovumas, stabilumas, lojalumas organizacijai. Kaip teigia tyrimo dalyvė Ona: „mokytoja <...> tai buvo gana populiari specialybė ir tikrai nemažai jaunu žmonių norėdavo kažkaip tą pedagogiką studijuoti ir susieti savo gyvenimą su mokykla“. Bona akcentavo perspektyvumo to meto darbo rinkoje svarbą prieš asmenines svajones: „Širdyse visada labai norėjau studijuoti kalbas, bet mano studijų laikais kalbos buvo labai neperspektyvu, išskyrus rusų, kurios nepageidavau studijuoti.“

Tyrimo dalyvės Bona, Ona ir Barbora ypatingai pabrėžia ir suteikia prasmės pastovumui ir išreikštam lojalumui organizacijai. Bona akcentuoja lojalumą organizacijai: „Tai atvykau į <...> pagal paskyrimą į <...> vidurinę mokyklą. <..> vidurinė mokykla vėliau buvo pervadinta į <...>gimnaziją ir taip ir tęsiu darbą, toje pačioje mokykloje, toje pačioje įstaigoje. <...> ir sakau kaip Japonijoje ištikima savo firmai būčiau“. (Bona). Barbora nurodo savo karjeroje vertinanti pastovumą ir stabilumą: „Tai aš iš karto po studijų pradėjau dirbti mokykloje ir tokios sakykim minties nekilo, kad pakeisti savo profesiją.“ (Barbora). Nors Ona toje pačioje mokykloje išdirbusi beveik 4 dešimtmečius, tačiau mano, kad dabartinėje darbo rinkoje pastovumas ir stabilumas nėra vertybė: „<...> aš 36 metai toj pačioj mokykloje dirbu ir nieko nekeičiu, nu čia nėra toks teigiamas

pavyzdys, kad mes taip kažkaip pripratę. Ir tas stabilumas, pastovumas, atrodo svarbu. Nors iš tikrųjų dabartiniame gyvenime, tas stabilumas čia nėra labai didelė vertybė“. (Ona).

Kaip šiuolaikinės karjeros sampratos elementai, tyrimo duomenų analizės metu, išryškėjo savęs pažinimas bei jaučiamas pasitenkinimas darbu. Tyrimo dalyvė Sofija teigia, kad: „<...> *aš manau, kad toks pasiūlymas materialinis neatsitūmė manęs nuo mokytojos darbo. Aš galvoju kad tai tiesiog žinojimas, kad aš tuo galiu būti ir aš tuo būsiu ir aš tikriausia niekad nesigailėjau“.* Ona iškelia savęs pažinimo svarbą prieš profesijos prestižą: „<...> *būčiau pasirinkusi tą prestižinę odontologo specialybę, nu galėjau stoti, tai sakau tie mano pacientai būtų vargšai, visi vaikščiotų be dantų ir ten tos kantrybės reikia, krapštukais būti“.*

Tyrimo dalyvės jaučia pasitenkinimą savo darbine veikla: „*Aš turbūt esu iš tų žmonių, kad kuo toliau tuo labiau man patinka mano dalykas“* - teigia Bona. „<...> *nesigailiu, kad pasirinkau būti istorike.“* - Ona. Barborai pasitenkinimą darbu suteikia galimybė nuolat tobulėti: „*Aš sakyčiau tas nuolatinis savęs tobulinimas gal irgi man suteikia pasitenkinimą mano darbe“.* Tyrimo dalyvei Emilijai pasitenkinimą darbu suteikia jausmas, kad jos darbas yra prasmingas: „*Tai va tie tokie pasiekiami. Jie duoda tokį suvokimą, kad tu dirbi nebeprasmiškai, ne veltui“.* Sofijai pasitenkinimą darbu suteikia profesinės veiklos dėka gaunamas pripažinimas ir įvertinimai: „<...> *atsimenu buvau deleguota Vilniuje apsiginti vyr. mokytojo kategoriją labai greitai ir paskui irgi prioritete tvarka metodininko. Taip kad <...> aš buvau pirmoji vyr. mokytoja ir pirmoji metodininkė. <...> Sekėsi, dalyvavau daugybėje taptautinių projektų, apdovanota miesto premija, ne kartą mokiniai išrinko metų mokytoja, reitinguose esu.“*

Tyrimo dalyvių pasirinkimą tapti pedagogėmis lėmė artimos aplinkos įtaka, pašaukimas bei įvardinti asmeniniai interesai, gebėjimai. Iš artimos aplinkos didžiausią įtaką darė šeima, mokykla bei gyvenamoji vietovė. Kaip teigia tyrimo dalyvė Sofija: „*Aš labai norėjau būti mokytoja, kadangi gimiau ir augau kaime, kur apie profesijas... Mačiau miško darbininkus, mačiau šeimininkes ir aš neturėjau supratimo, tais laikais apie kažkokias kitokias profesijas. <...> aš vienintelę profesiją kurią pamačiau, kuri biškį toliau buvo nuo žemės, toliau nuo ūkio darbų buvo mokytoja“.* Emilijos pasirinkimą tapti mokytoja nulėmė brolis „*Kas nulėmė? <..> Nulėmė, kad brolis buvo istorikas. Tiesiog dabar aš pamenu, sakinyš brolio buvo toks. Labai reikės daug skaityti kūrinių, labai daug taisyti darbų, o istorija mokslas yra smagesnis“.* Tyrimo dalyvės Mortos karjeros sprendimus lėmė švietimo sistemoje sutikti mokytojai „<...> *beabejo pavyzdžiai mokykloje, daug labai gerų mokytojų turėjau mokykloje, ir pradinių klasių ir paskui vidurinėj mokykloje tikrai labai daug tokių, kurie žavėjo savo sugebėjimu ir su mokiniais dirbti ir apskritai būti tokiais labai draugiškais, tokiais gerais, žodžiu, specialistai buvo labai geri tokie.“*

Kitas svarbus veiksnys, paskatinęs rinkti pedagogines studijas, yra pašaukimas, tyrimo dalyvių jaučiamas nuo vaikystės: „<...> *tiesiog aš galvoju kad tai pašaukimas. Nes aš dar nebuvau*

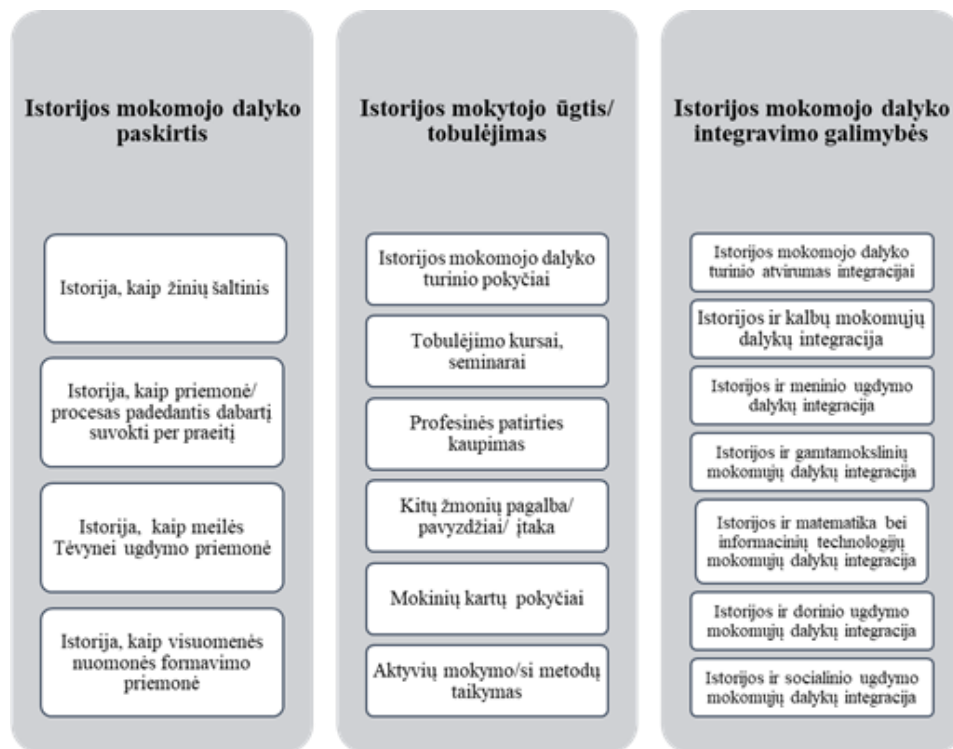
mokykloje aš jau žinojau, kad būsiu mokytojas.“ - teigia Sofija, jai antrina Ona: „<...> aš visą laiką norėjau ta mokytoja būti kiek save prisimenu“. Emilija tapti mokytoja svajojo jau mokykloje: „Kad aš būsiu mokytoja žinojau mokykloje. Tiesiog kitokio varianto aš niekada nesvarsčiau.“

Tyrimo dalyvės Morta, Bona, Barbora nurodo interesų ir gebėjimų reikšmę, kalbant apie karjeros pasirinkimą. Išryškėja domėjimasis praeitimi, istorijomis: „<...> man įdomu praeitis, atsiminimai, skaitymas, pasakojimai tai ir tas turi didžiulės įtakos“ - teigia Morta. „Istorija man patiko, buvo įdomi ir įstojau tada į istoriją.“ – Bona. „O istorija man kaip dalykas patiko, aš labai skaityti mėgau.“ - Barbora.

Taigi, karjeros kontekste tyrimo dalyvės akcentuoja pastovumą, stabilumą, lojalumą organizacijai, daug reikšmės suteikia jaučiamam pasitenkinimu darbu bei išreikštiems interesams ir gebėjimams. O pasirenkant mokytojos profesiją didžiausią įtaką darė artima aplinka – šeima ir mokykla bei pedagoginis pašaukimas.

3.2.2 Istorijos mokomojo dalyko charakteristika

Atliekant duomenų analizę temoje „Istorijos mokomojo dalyko charakteristika“ išryškėjo trys kategorijos: (1) istorijos mokomojo dalyko paskirtis, (2) istorijos mokytojo ūgtis/ tobulėjimas ir (3) istorijos mokomojo dalyko integravimo galimybės. 3 paveiksle pateikiamas grafinis kategorijų ir jas patikslinančių subkategorijų atvaizdavimas



3 pav. Temos „Istorijos mokomojo dalyko charakteristika“ skirstymas į kategorijas ir subkategorijas.

Šaltinis. Sudaryta darbo autorės, remiantis tyrimo duomenimis

Tyrimo dalyvės mokydamos istorijos mokiniams suteikia ne tik istorinių faktų apie žmonijos gyvenimą praeityje, bet išskiria platesnę istorijos mokomojo dalyko paskirtį. Pirmiausiai istorija yra įvairiapusis žinių šaltinis, ne tik apie politinius valstybės įvykius, bet ir apie kultūrinius, meninius, sportinius, ekonominius bei socialinius reiškinius. Perteikiamos žinios apima ne tik Lietuvos, bet ir pasaulio įvykius. Žinių įvairiapusiškumas suteikia mokiniams išsilavinimą: „<...> istorija yra išsilavinimas <...>. Ir visada sakau paprastu pavyzdžiu aš jiems tai įrodau, kad jūsų šeimos, giminės suėjimuose, bet atleiskite nekalbate nei apie kirčiavimą, nei apie chemijos formules, nekalbate gal apie kokias naujausias programas, formules, kas visada: istorija ir politika.“ (Bona). Emilija taip pat istoriją sieja su išsilavinimu: „<...> man istorijos mokytojas, apskritai istorikas, yra toks visapusiškas išsilavinęs žmogus <...> kad tai daugiausiai žinantis. Kas vyksta apskritai valstybėje, šalyje ir besidomintis ne tik istorija, bet ir literatūra, fizika, matematika ir visais kitais pasiekimais“. Pasak Onos, istorinių žinių demonstravimas tam tikroje situacijoje gali padaryti teigiamą įspūdį aplinkiniams, pakelti asmens autoritetą: „<...> nes žinoti ne tik savo šalies, bet ir ir pasaulio istoriją yra labai svarbu ir verslininkui, ir bankininkui ir visokių profesijų žmonėms, nes dabar juolab pasaulis pasidaręs labai mažas ir žmonės daug važinėja ir lankosi svetimose šalyse ir žinoti tos šalies istoriją, tai tavo autoritetas nuo to pakils, kaip profesionalo, jeigu tu ten sakykim nuvažiavęs į Prancūziją, žinosi apie Napoleoną, apie revoliuciją kažką, arba nuvažiavęs į Angliją, Kromvelį galėsi paminėti, tai tikrai nenukentės autoritetas.“

Taip pat istorijos mokymas prisideda prie šiandienos Lietuvos ir pasaulio aktualijų suvokimo, istorija tyrimo dalyvių suprantama kaip priemonė/ procesas padedantis dabartį suvokti per praeitį. Tai yra išmanydamas istoriją asmuo gali suvokti šiandienos procesus:

„<...> mokyti mokinius istorijos, mokyti mokinius praeities įvykių, <..> ir susigaudyti dabartyje.“ (Morta).

„<...> žinios ir supančio pasaulio suvokimas, kaip aš sakau eini gatve ir matai gatvės pavadinimą ir tu, tavo vaikas klausia: „Mama, tėtė, o kodėl čia tą Cvirką verčia? Kas tas Cvirka buvo?“. Ir tu gali pasakyti, kas tas Cvirka buvo.“ (Barbora).

Istorinio konteksto išmanymas padeda suvokti dabartinius ekonominius ir kultūrinius procesus: „Galiausiai paaiškina dabartinį. Kodėl tavo tėvas pasenusią mašiną iš Vokietijos veža, o ne tu parduodi savo pasenusią mašiną vokiečiams. Istorija atsako į visus mūsų aplinkos ir gyvenimo klausimus. Atsako kodėl? Kodėl mes gyvenam geriau už rusus, kodėl mes gyvenam prasčiau už vokiečius. Kodėl tas ir tas, kodėl kitaip. Kodėl atstatyta Trakų pilis ir aš galvoju, kad mano kaip istorijos mokytojos, kaip aš suprantu. Mokinius išaiškinti, kad jie aplinką ir gyvenimą paaiškintų praeitimi ir kartu būtų suformuotas tam tikra nuomonė apie mus supantį pasaulį.“ (Sofija).

Istorija suteikia ne tik žinias, padeda orientuotis šiandien aktualijose, bet prisideda prie mokinių vertybinių nuostatų formavimosi, ypatingai atkreipiant dėmesį į pilietiškumą ir

patriotiškumą: „<...> *Vaikų galvose formuodama kažkokią savivartę, istorinę atmintį, formuodama pilietiškumą, sakykim patriotiškumą valstybei ir t.t.*“ (Emilija). Tyrimo dalyvė Morta teigia, kad istorijos „<...> *dalykas iš tikrųjų atlieką labai didžiulius tokius dorovinius ir moralinius dalykus. Istorija, ta praeitis vis tiek tave sieja su kažkuo, tai vat buvimas to vaiko istorijos pamokoje, jį jausmu turėtų paveikti daugiau negu bet kokio kito dalyko pamokos. <...> bet istorija tą tokį jausmo ugdymą, meilę savo tėvynei, savo praeičiai, apskritai, savo šaknims, žodžiu.*“ Lietuvos valstybės istorijos išmanymas, leidžia jausti pasididžiavimą esant jos piliečiu: „<...> *savo tėvynę reikia žinoti ir pažinti, mes esam irgi įdomūs ne tuo, kad mes adidas batus dėvim ar kepurę užsidedam kažkoką madingą, bet įdomūs tuo ką turim savito, kad turim tą pačią savo istoriją ir kultūrą ir etnokultūrą, tai tik tuo mes įdomūs pasauliui.*“ (Ona).

Tačiau tyrimo dalyvė Sofija jaučia nusivilimą, kad istorija naudojama kaip priemonė visuomenės nuomonės formavimui, istorijos mokslas yra stipriai politizuotas: „*Istorija tai net ne mokslas, tai tam tikra pažiūra, tai tikras dalykas, jau aš pragyvenau dvi valdžias rimtas ir sovietinę ir dabartinę ir viena ir kita valdžia, viena ir kita istorija buvo politikos tarnaitė.*“ (Sofija).

Mokytojų karjerai būdingas nuolatinis tobulėjimas. Tyrimo dalyvių kaip istorijos mokytojų ūgtį ir tobulėjimą lėmė prisitaikymas prie istorijos mokomojo dalyko turinio pokyčių, lankomi tobulėjimo kursai, seminarai, profesinės patirties kaupimas, kitų žmonių pagalba/ pavyzdžiai ar įtaka, pastebimi mokinių kartų pokyčiai bei ugdymo procese taikomi aktyvūs mokymo/si metodai.

XX amžiaus paskutiniame dešimtmetyje Lietuvoje vykę politinės sistemos pokyčiai neišvengiamai turėjo įtakos švietimo sistemai, ypačiai kalbant apie istorijos mokomąjį dalyką (turinį, metodiką, sovietinės ideologijos atsisakymą). Tyrimo dalyvės, kalbėdamos apie istorijos mokomojo dalyko turinio pokyčius, pabrėžia sunkumus kilusius dėl metodinių priemonių trūkumo, naujo istorijos naratyvo atsiradimo, bet tuo pačiu tą laikotarpį prisimena, kaip vieną iš kūrybiškiausių ir laisviausių. Sofija teigia: „<...> *dirbau sovietinėje mokykloje ir <...> po Lietuvos nepriklausomybės paskelbimo aišku reikėjo keisti viską, nebuvo nei vadovėlių <...> programos keitėsi. Tai reikėjo na iš straipsnių, iš įvairių paskaitų, tuo metu lankiau Žinijos Vilniuje paskaitas, na ir buvo tas laikotarpis toks, kad pats mokytojas turėjo kurti savo pamokas ir net gi programą. Tai buvo pats laisviausias periodas tuo metu ir pats įdomiausias mano supratimu. Mes daug ko nežinojome, bet mes patys mokytojai istorikai tiesiog džiaugėmės naujais dalykais*“.

Sofijai antrina tyrimo dalyvė Ona: „*Kada aš pradėjau dirbti dar buvo, Lietuva dar priklausė Sovietų sąjungai <...>. Paskui kai buvo atkurta nepriklausomybė, tai buvom be vadovėlių visiškai ir aš atsimenu, tuos laikus kai ištikrųjų turėjau vyresnių klasių moksleivius, dvyliktokus, ir kada mes tikrai su dideliu tokiu entuziasmu rinkome tą informaciją, mokėmės ir iš Šapokos, ir iš enciklopedijų, ir iš kažkokių verstinių knygų, ir tuos konspektus darėm ir daugiau tas dėmesys tokiam galbūt akademiniam mokymui.*“

Emilija pabrėžia pastangas, kurias reikėjo įdėti pasiruošiant pamokoms: „*Kada aš pradėjau dirbti,*

tai labai keitėsi visa istorijos praktika, darbas mokykloje, apskritai keitėsi viskas. Kada aš baigiau pedagoginį, aš baigiau sovietinę istoriją. <...>, aš atėjau oficialiai jau dirbti į mokyklą <...>. Tai mokykloje buvo dėstoma istorija Lietuvos ir visa to ko aš nesimokėjau. Visų pirma tai, kad reikėjo pradėti nuo nulio, reikėjo pradėti visą informaciją ieškoti pačiai, ruošti lygiai taip pat pačiai, vadovėlių kažkokių ir knygų nebuvo“.

Tyrimo dalyvės tobulėja lankydamos kursus ir mokymus, kurie atliepia pokyčius švietimo sistemoje, pavyzdžiui ugdymo turinio skaitmenizaciją, lyderesytės temą: „<...> dalyvavau konsultantų mokymuose, paskui kitose veiklose ar skaitmenines tas technologijas diegėm, kūrė aplinkas. Esu skaitmeninių mokymo priemonių konsultantė <...>. Paskui lyderio laiko tas neformalias studijas, esu tris modulius <...>.“ (Barbora). Kursai ir mokymai buvo kaip priemonė susidoroti su kilusiais sunkumais nuotolinio mokymo metu per COVID-19 pandemiją: „*Pandemijos metu buvau labai aktyvi visų kursų klausytoja, lankytoja.*“ – Bona. Taip pat patirties semtasi ir užsienio šalyse: „*Na paskui išvažiavimas į kitas šalis, pasidomėti, Lenkijoje pamokų pažiūrėti, tenai kaip vyksta viskas.*“ (Morta).

Natūraliai tyrimo dalyvių tobulėjimą lėmė sukaupta profesinė patirtis. Tyrimo dalyvės Barbora ir Emilija teigia, kad dėl darbo metu įgytos patirties, pasikeitė požiūris į mokytojo ir mokinių vaidmenis, jų tarpusavio santykius: „*Iš principo kai ateini į mokyklą visada įsivaizduoji, kad čia turėtų tavęs labai klausyti, kad esi pasaulio visas visažinis ir tas reakcija turėtų būti kitokia, betiš tikrųjų dirbant su vaikais tu randi, radau tokių aspektų, kad čia vaikai gal mane mokino, nes aš visada sakau, aš mokau vaikus, vaikai moko mane.*“ (Barbora). Emilija pradėjusi dirbti pedagoginį darbą jautė teorinių žinių ir praktikos atotrūkį: „*Dabar kada aš atėjau dirbti į mokyklą ir susidūriau su konkrečia padėtimi mokykloje ir situacija, kokie yra vaikai, kokios žinios ir ką reikia daryti mane ištikrųjų ištiko šokas. Baigus pedagoginį institutą aš suprantu, kad ten buvo teorija. <...> Aš patyriau šoką, tiek dėstyme, tiek bendravime, tiek darbo su vaikais, nes aš teorinių žinių turėjau, bet šios teorinės žinios su praktika labai toli yra viena kitos ir labai skiriasi. Tai kitaip tariant ta patirtis kurią aš dabar turiu, tai aš susikūriau pati, dirbadama su vaikais, su mokinais, per ne vienerius metus, tai yra ištikrųjų yra 10 metų.*“ (Emilija).

Prie Mortos tobulėjimo ypatingai prisidėjo mokykloje sutiktų kolegų ir administracijos pagalba, pavyzdžiai: „*Papuoliau <...> vidurinėje pas labai gerą pavaduotoją, kuri buvo istorijos mokytoja. <...> jinai ėjo labai daug į pamokas, žiūrėjo tas pamokas, labai daug patarinėjo, labai daug padėjo, pati buvo labai tokia protinga, išmani istorijos tose pamokose. <...> kolegos labai stiprūs buvo aplinkui, geri mokytojai tokie vat, jeigu ten sakykim <...> pradėjau dirbti tokia mokytoja <...> ji dar buvo Smetonos laikų mokytoja. Tai jos tokia kaip istorikė, vaječius ką bepaklausi, nebuvo jokio klausimo, kuri ji nežinotų ir negalėtų atsakyti. Tai va tas labai žavėjo, nu ir tu turi stengtis kažkaip tai nu išmokti tokius dalykus.*“

Kitas momentas skatinantis tyrimo dalyvės tobulėti, mokytis ir papildomai domėtis yra mokinių kartų pokyčiai. Kiekviena mokinių karta bei mokinių amžiaus tarpsnis turi tik jiems būdingų bruožų: „*O mokiniai, ateina kitokia karta dabar ir labai aiškiai supranti, kad tais metodais, kuriais dirbai prieš 30 metų, aš nelabai galiu dirbti. Turi žengti koja kojoni su dabartimi.*“ (Bona). Mokinių aktyvumą, greito rezultato poreikį pabrėžia Ona: „*Kadangi dabar dirbu toje progimnazijoje, kur yra labai tas paauglystės amžius, vaikai aktyvūs labai, su technologijomis ir šiaip tokie, tas aktyvumas ir tos informacijos reikia greitai.*“

Atsižvelgiant į mokinių kartos ypatumus, tyrimo dalyvės naudoja aktyvius mokymo/si metodus: „*<...> aišku keitėsi ir per mano pačios darbo stiliaus pokytį ir tą sakykim nuo akademiško prie mokymo, kad ir vaikas įsitraukų į mokymosi procesą, tos atsakomybės vaikui suteikimas.*“ - Barbora. „*<...> atvirkštinė pamoka atsiranda, kai vaikai savarankiškai mokosi, paskui tiria tą vieną ar kitą temą, domisi, paskui mes tik aptariama sudedame taškus, akcentus.*“ (Sofija).

Išanalizavus tyrimo duomenis išryškėjo istorijos mokomojo dalyko integravimo galimybės. Gauti rezultatai akcentuoja istorijos mokomojo dalyko turinio atvirumą integracijai:

„*Istorijos tai gyvenimas. Tai gyvenimo perpasakojimas. Tai reiškia apima viską. Paimam bet ką politiką, filosofiją, buities dalykus, menas, visokių rūšių menas įeina, sakykim net ir tie tikslieji mokslai įeina.*“ (Sofija)

„*Integracijai tikrai atviras dalykas, nes mes gi visas gyvenimo sritis nagrinėjame, mes viską, mes mokslą, mes religiją, mes filosofiją, mes ūkį, mes kultūrą, mes viską nagrinėjame.*“ (Morta).

Bona, Ona, Sofija ir Emilija kalbėdamos apie istorijos mokomojo dalyko atvirumą integravimui, pabrėžia kad istoriją galima integruoti su visais mokomaisiais dalykais, nuo socialinių iki tikslųjų mokslų:

„*Aš net nežinau, net neduočiau tokio pavyzdžio, kokio dalyko mes negalim... Pradedant kūno kultūra baigiant fizika. Visą galima integruoti.*“ (Bona).

„*Labai, labai atviras. Praktiškai galima integruotis įvairiais dalykais.*“ (Ona).

„*Istoriją galima integruoti su visais dalykais, aš taip įsivaizduoju. Galima ištikrųjų galima rasti daug sąsajų su bet kuriuo dalyku, kurį dėsto gimnazijoje. <...> Praktiškai jeigu integracija istorijos, tai aš manau, kad su kiekviena, su kiekvienu dalyku galima suintegruoti istoriją.*“ (Emilija).

„*Tai aš galvoju, kad tikrai nėra dalyko kur nebūtų galima integruoti.*“ (Sofija).

Kalbant apie istorijos ir kalbų mokomųjų dalykų integraciją, tyrimo dalyvės akcentuoja istorijos ir lietuvių kalbos ir literatūros integravimo galimybes. Sofija pateikia pavyzdį kaip mokomųjų dalykų integravimas leidžia į tam tikrą įvykį (šiuo atveju į holokausto istoriją) pateikti požiūrį iš dviejų skirtingų pozicijų „*<...> vedėm pamoką, apie Štuthofio koncentracijos stovyklą. Mokytoja pateikė iš Giunterio Graso knygos „Svogūno lupimas“ kada parodo tą laikotarpį iš esesininko pusės ir aš pristačiau Štuthofio koncentracijos stovyklą iš kalinių pusės. Ir tas dviejų*

požiūrių susidūrimas.“ (Sofija). Integracija suteikia nagrinėjamiems literatūros kūriniams reikiama istorinį kontekstą: „*Labai puikiausiai integruojame su lietuvių, literatūros tomis pamokomis. Nes jiems reikia istorinio konteksto man tas irgi tinka, tai va su istorija puikiai integruojame. <...> Mes esam XIX amžius, tas sakykim kontekstas, kada eina šitas Valančius, Daukantas, visi šitie dalykai.*“ (Barbora).

Suteikiama galimybė grožiniuose kūriniuose atpažinti istorinius įvykius, tai leidžia kūrinių lengviau suprasti, interpretuoti: „*Eilėraščius čia irgi deklamuoja, atėję tam tikra tema pavyzdžiui. Jeigu mes pabaigem ten kokį karą ar ką nors dar, nu tai eilėraščius, tai Salomėjos Neries čia vis atsineša, karas, apie pionierių stovyklą tuos vaikus kaip subombordavo, tokius dalykus, netgi tokiomis tematikomis.*“ (Morta). Istorijos ir literatūros integracija, sudaro galimybę apsvarstyti vertybines normas, tam tikrus įvykius pamatyti per mokinių bendramžių atsiminimus, pažvelgti iš vaiko pozicijos bei geriau pažinti savo gyvenamosios vietovės istoriją: „*Tai labai vykusi buvo pamoka su lietuvių kalbos mokytoja apie žydų genocidą. Lietuvos kalbos, čia aštuntokai, skaitė Anos Frank dienoraštį <...> ir ėjom į žydų kapines ir dėjom akmenukus ant žydų kapų ir daug tokių dalykų, kur iš tikro palietė vaikus. Jie gyvai prisilietė, juolab kad <...> toks miestas, kuriame labai daug žydų gyveno, dabar jau visiškai nėra, tai va tai toksai, tos tuščios gatvės žydų ir mes praėjom tas gatveles ir tuos namelius ir kokia kur žydų šeima.*“ (Ona). Taip pat istorijos ir lietuvių kalbos ir literatūros integravimas pasireiškia per valstybių švenčių minėjimą: „*Paskui aišku čia toks proginis Sausio 13-oji, mes tada su memuarais tais prisiminimais sausio 13-osios irgi praeinam sakykim. Va irgi gaunasi toks istorinis kontekstas, bet tai kartu yra ir tas memuarai, prisiminimai kaip papasakojimas.*“ (Barbora).

Kita sritis, kurioje tyrimo dalyvės išvelgia plačias integravimo galimybes, tai istorijos ir socialinio ugdymo mokomųjų dalykų integracija, ypač su geografija. Tyrimo dalyvė istoriją ingeruoja su geografija, kai kalba apie klimato įtaką valstybės raidai: „*<...> pavyzdžiui su geografija tai yra kaip klimatas, apie Pakštą, kaip klimatas įtakoja istoriją.*“ (Sofija). Emilija akcentuoja teritorinius pokyčius: „*<...> geografija pavyzdžiui galima integruoti per visas geografines keliones, atradimus, teritorijų plėtrą, sienų kaitą ir t.t.*“.

Bona integravo istoriją su ekonomika per valiutų istoriją: „*Dabar su ekonomika. <...> Mūsų lito atsiradimas tarpukario istorijoje. Valiuta, kuri išsilaikė tarp keturių stipriausių per Didžiąją ekonominę krizę*“. Istorijos mokymas neatsiejamas nuo tam tikros pilietiškumo pozicijos. Todėl tyrimo dalyvė Sofija pateikia pavyzdį apie nuolatinę istorijos ir pilietiškumo pagrindų integravimą: „*Istoriją ir pilietinį ugdymą, nes vienas ir kitas įvykis suponuoja tam tikrą poziciją pilietiškumo. Tai kalbant, kad ir pavyzdžiui apie getus, apie holokaustą jau galima eiti pilietinio ugdymo temas arba nepriklausomybės kovos, partizaninės kovos. Tai iškart integracija su pilietiniu ugdymu, politologija ir kitais dalykais*“.

Tyrimo dalyvės pateikia pavyzdžių, pagrindžiančių istorijos ir meninio ugdymo dalykų integraciją. Tyrimo dalyvė Ona išvelgia puikias galimybes istoriją integruoti su daile: „*Su dailės mokytoja, kada 7 klasėje einame pirmųjų žmonių menas, tai užsidarom, turim tokią salę, tai išjungiam šviesas, užsidegam žvakes ir su dailės mokytoja jie per dailę ir aš per istoriją, tai jie piešia tų to pirmųjų, tų savo gyvenimo epizodų, tuos medžiojamus gyvūnus, ką jie nori pasakyti, kodėl jie tai piešia, ką tai reiškia, kam tas menas reikalingas žmonėms, tai va tokia integracija*“. Bona pasidalino savo patirtimi, kai vyko istorijos ir muzikos integracija per dainas: „*<...> su muzika kartu su tremtinių dainomis.*“

Gamtamokslinių mokomųjų dalykų ir istorijos integravimo galimybes iliustruoja tyrimo dalyvių pateikti pavyzdžiai. Bona chemijos ir istorijos integravimą grindžia per cheminius elementus: „*Man labai patiko, man pačiai labai įdomi tema susieta su chemija. Ko norėjo dauguma valdovų? <...> Ką mes istorikai žinom, nenuodėti ar ten dar kažkaip. Ir vėlgi chemija pateikia savo variantą. Cheminiai elementai.*“ Taip pat chemijos ir istorijos integravimas sudaro galimybę pažvelgti į sveikos gyvensenos supratimo pokyčius istorinių laikotarpių kontekste: „*<...> su chemija, alkoholio vartojimas, einam devynioliktą amžių ir aiškiname tik devynioliktame amžiuje nustatyta, kad alkoholis kenkia sveikatai.*“ (Sofija). Fizika ir istorija intergruojama kai kalbama apie technikos pažangą „*su fizika, <...> nagrinėjant technikos raidą pradėkim nuo viduramžių iki šių dienų.*“ (Emilija). Tyrimo dalyvės nepateikė istorijos ir biologijos integracijos pavyzdžių.

Tyrimo dalyvė Sofija džiaugiasi informacinių technologijų atėjimu į ugdymą ir pateikia integracijos su istorija pavyzdžių:

„*Kada atėjo į istorijos mokymąsi informacinės technologijos tai yra ypatingai irgi puiki integracija informacinės technologijos ir istorija, kad kada vaikai pasitelkia informacines technologijas paruošia istorijos pamoką.*“ (Sofija.)

„*<...> mokėmės sakykime Europos Sąjungos statistiką, panaudojo mokiniai ekselio programą, kad suskaičiuoti sakykim apie Europos Sąjungos gyventojus, plotus, pragyvenimo lygį ir panašiai.*“ (Sofija).

Tyrimo dalyvės pateikia pavyzdžių kaip istoriją galima integruoti su dorinio ugdymo mokomaisiais dalykais. Tikybos ir istorijos integracija vyksta per temas, kuriose nagrinėjamos krikščionybės asmenybės bei kai kalbama apie religijos raidą:

„*Pavyzdžiui Jėzus Kristus tikybos, kaip Dievas, Jėzus Kristus kaip žmogus. Integruota pamoka kuri turėjo labai didžiulį pasisekimą.*“ (Sofija).

„*<...> tikyba. Religija krikščionybė, reformacija, kontrreformacija visi kiti dalykai.*“ – (Emilija).

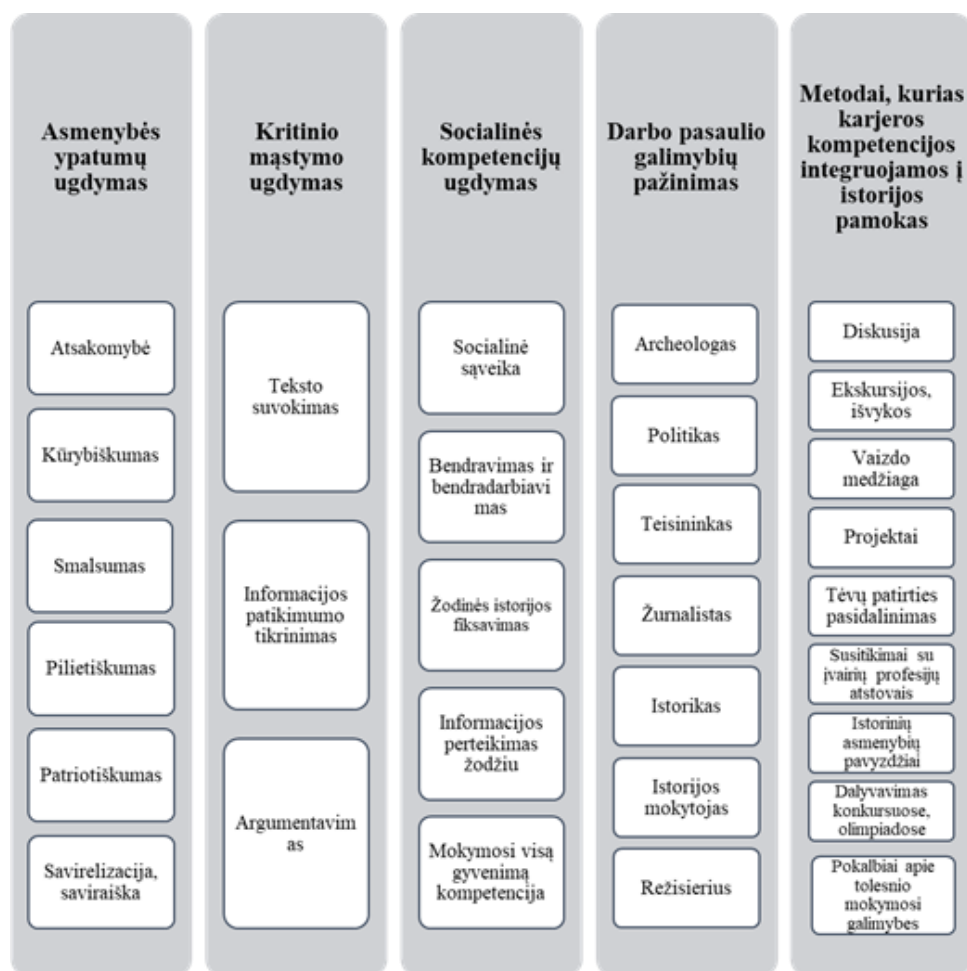
Istorijos temos, kuriose kalbama apie žmogaus pasirinkimą, prisitaikymą/ neprisitaikymą suteikia galimybę ingreuoti etiką: „*Kas yra svarbiau ar tą žmogiškumą išsaugoti ar tą tokį eiti su*

masėmis, tai per etikos <.> ir istorijos pamokas, skirtingais aspektais nagrinėjant tokius dalykus.“
(Ona).

Apibendrinant galima teigti, kad tyrimo dalyvės mokydamos istorijos siekia mokiniams suteikti žinias apie juos supantį pasaulį, aptariant politinius, ekonominius, kultūrinius ir socialinius reiškinius. Taip pat istorija suvokiama, kaip priemonė/ procesas padedantis dabartį suvokti per praeitį. Žmogus išmanantis istoriją gali lengviau ir greičiau susiorientuoti nūdienos aktualijose. Tyrimo dalyvių pedagoginė veikla neatsiejama nuo nuolatinio tobulėjimo. Istorijos mokomojo dalyko turinio pokyčiai (sovietinės ideologijos atsisakymas) buvo vienas iš didžiausių iššūkių tyrimo dalyvių darbinėje veikloje, kuris skatino tobulėti. Metodinių priemonė, bendro istorinio naratyvo ir švietimą reglamentuojančių dokumentų nebuvimas sunkino pasiruošimą pamokoms, bet tuo pačiu suteikė kūrybinę laisvę. Taip pat tyrimo dalyvės akcentuoja patirtį sukauptą pedagoginio darbo metu bei tobulėjimo kursus, seminarus, kurie turi didelę įtaką ugdymo proceso organizavimui. Tyrimo dalyvės pabrėžia istorijos mokomojo dalyko turinio atvirumą integracijai. Tyrimo dalyvės linkę istoriją integruoti su kalbomis ir socialinio ugdymo mokomaisiais dalykais.

3.2.3 Karjeros kompetencijų ugdymo integravimas į istorijos mokomąjį dalyką

Trečioji tema, kuri išryškėjo duomenų analizės procese, įvardinta „Karjeros kompetencijų ugdymo integravimas į istorijos mokomąjį dalyką“. Tema tikslinama penkomis kategorijomis: (1) asmenybės ypatumų ugdymas, (2) kritinio mąstymo ugdymas, (3) socialinių kompetencijų ugdymas, (4) darbo pasaulio galimybių pažinimas ir (5) metodai, kurias karjeros kompetencijos integruojamos į istorijos pamokas. 4 paveiksle pateikiamas grafinis kategorijų ir jas patikslinančių subkategorijų atvaizdavimas.



4 pav. Temos „Karjeros kompetencijų ugdymo integravimas į istorijos mokomąjį dalyką“ skirstymas į kategorijas ir subkategorijas.

Šaltinis. Sudaryta darbo autorės, remiantis tyrimo duomenimis

Atsakomybė, smalsumas, kūrybiškumas, pilietiškumas ir patriotiškumas - asmenybės ypatumai, kurių ugdymui didelę dėmesį skiria tyrimo dalyvės. Tyrimo dalyvės ugdydamos ar skirdamos ypatingą dėmesį tam tikrom asmenybės savybės, skaitina mokinius gilintis ir pažinti save.

Barbora mokinių atsakomybę ugdo savo pavyzdžiu: „<...> kad jeigu mes susitarėm, kad mes padarysim, tai tas susitarimas iš abiejų pusių turi būti įgyvendintas.“ Sofija mokinių atsakomybę skatina ne tik savo pavyzdžiu, bet ir istorinių asmenybių: „<...> labai svarbu ugdyti atsakomybės jausmą ir tai darau aš savo pavyzdžiu ir istorinių asmenybių pavyzdžiu. <...> aš manau, kad asmenybei labai svarbu atsakomybės jausmas, už savo elgesį, už savo žodžius.“ Kitas būdas ugdyti mokinių atsakomybę, tai suteikiama galimybė mokiniui rinktis suprantant neigiamas pasekmes, nesilaikius tam tikrų susitarimų: „<...> vaikams demokratija gerai, bet jie mėgsta kai jiems viskas aišku, tos taisyklės susitarimai turi būti aiškūs, tai irgi yra vaiko įgalinimas, kada jis žino ką jam reikia daryti arba <...> žino, kas bus kai jis nepadarys, reiškiasi kad tai tavo atsakomybė.“ (Barbora). Pasak, Onos, tam tikros pagrindinės vertybinės nuostatos (pvz. atsakomybė) nekinta per istorinį laiką, tai yra jos buvo svarbios viduramžiais, svarbios ir XXI amžiuje. „Ir ypatingai tokia dėkinga tema yra 8 klasėje, kada yra viduramžius ir kada yra vertybės. Kuo skirasi vertybinės

nuostatos? Viduramžių žmogaus, kurio aplinka visai buvo kitokia ir ten bendrai prieinam tą atsakomybę, ištikimybę, garbės žodis <...> aš dabar skaičiau darbdavio rekomendaciją parašytą darbuotojui jaunam, kuris turi pereiti tiesiog į kitą darbą, mano rankose atsidūrė <...> kad žmogus turi būti, mokėti būti atsakingas, mokėti dirbti komandoje, kas tos vertybės išlieka, tos riteriškos vertybės yra ir dabar labai svarbios. Galbūt aplinka yra pasikeitusi ir galim ten vaidinti kad viskas dabar kitaip, bet iš tikro tos pagrindinės vertybės, žmogiškosios vertybės ir karjerą daryti dabar žinios yra labai svarbu ir aš visą laiką taip per pamokas sakau, bet tos vertybinės nuostatos yra labai svarbu. Ir tai per pamokas irgi ugdomi, mokėjimas bendrauti ir atsakyti už save ir už kitą atsakyti ir ta atsakomybė ypatingai už savo darbą, už savo komandos darbą.“ (Ona).

Kita svarbi savybė – smalsumas. Sofija smalsumą įvardina, kaip pagrindą siekiant būti tam tikros srities specialistu: „Aš galvoju, kad žmogus, kuris yra smalsus jis bus geras specialistas. Kokio dalyko bebūtų. Sakykim pradedant santechniku baigiant filosofu. Jeigu žmogus yra smalsus, jis labai domėsis savo dalyku ir ne tik savo dalyku, ir jis bus geras specialistas. Tai aš galvoju, kad nesidomintis vaikas, na jis negali būti geras ateityje specialistas, jis turi pradėti domėtis, smalsumas ir kūrybiškumas yra tiesiog na pagrindas, tiesiog pagrindas karjerai.“ (Sofija). Todėl jei Sofija pastebi mokinio smalsumą, didesnę susidomėjimą tam tikra tema, tokiam mokiniui skiria papildomą dėmesį: „Jei vaikas susidomi kokia tema, tai iš mano bibliotekos eina knygos, <...> jeigu matau, kad knygoje yra ...bus jam per sunki, tai atrenku tam tikras vietas ir mes diskutuojame.“ (Sofija).

Didelį dėmesį tyrimo dalyvės istorijos pamokų metu skiria kūrybiškumo ugdymui. Bona akcentuoja kūrybiškumo ugdymą per įvairius projektus, kurie mokykloje jau yra tapę tradicija: „<...> turim tokį labai gražų projektą „Ponas tarpukaris“ vadinasi, tarpukario Lietuva. <...> persirengiam tarpukario apranga. Tai Jūs įsivaizduokite, kiek jiems reikia darbo, ir drabužius šiek tiek atitinkančius tą laikotarpį rasti, pasiskolinti, važiuoti pas močiutes, pas senelius.“ „<...> darėm labai ilgą laiką kūrybinių maketų šventę skirtą Lietuvos valstybei, Konstitucijos dienai.“ (Bona). Mortos manymu gera termė ugdyti mokinių kūrybiškumą yra vaidybinė veikla: „<...> tai vieną kartą darėm taip, buvo XIX amžius, čia yra Lietuva Rusijos imperijos sudėtyje. <...> per teatrinę veiklą, tai atsinešėm Kudirkos apsakymus, <...> ir tada jie tuos apsakymus inscenizavo.“ (Morta). Pasak Sofijos, kūrybiškumas istorijos pamokų metu pasireiškia, kaip gebėjimas susieti dalykus, kurie atrodytų neturi sąsajų: „Dažnai kūrybiškumas yra netikėtumas. Tas netikėtumas sugretinti tokius netikėtus dalykus. Arba pamąstyti visiškai atrodo ryšio neturinčius dalykus. Atrodo kad visiškai dalykai nesieti, o juos bandyti susieti. Ir pažiūrėti kad jie vienas kitą įtakojo.“ (Sofija). Ona mokinių kūrybiškumą ugdo per užduotis, kurios skatina mokinius pateikti savo suvokimą apie tam tikrą istorinį laikotarpį: „<...> interviu metodas, nu įsivaizduokite kad jūs <...> žurnalistai ir sakykim pasitaiko proga paiimti interviu iš Gedimino ar iš Mindaugo ir tada tokios kūrybinės užduotys tai irgi priverčia ne tik tas žinias pasikartoti ir pasigilinti bet ir suteikia sąlygas tai saviraiškiai.“ (Ona).

Istorijos mokomasis dalykas neatsiejamas nuo pilietiškumo ir patriotiškumo ugdymo. Bona mokinių pilietiškumą ugdo savo pavyzdžiu: „*Pati visada stengiuosi būti kaip pavyzdys. Su mokiniais visada einu į renginius, organizuojam daug jų mokykloje<...>. Ir kai pasirodai tokį pavyzdį, taip įkvėpi mokinius.*“ (Bona). Tačiau pilietiškumo ugdymas neturi būti suvokiamas tik per tam tikrus veiksmus, tai taip pat mokinio asmeninės pozicijos tam tikru klausimu išreiškimas „<...> kartais tas pilietiškumas nereikia veiksmo, nereikia kažkokio įvykio, bet galima ir žodžiu apie tai kalbėti. Ir visą laiką man atrodo pilietiškumas <...> dabartiniui jaunimui tai yra iš pavyzdžių, tu vaikui pasakai kaip buvo tuomet, kas vyko tada, kaip galėjo pasiegti, kaip jums atrodoto elgtumėtes, tai čia yra toks pats realiausias paprasčiausias ugdymas pilietinės visuomenės.“ (Emilija).

Patriotiškumo ugdymas vyksta per istorinių ir valstybių švenčių minėjimą mokykloje:

„<...> patriotiškumas tai turbūt kaip istorikui man taip atrodo tai yra per mokykloje geriausiai per valstybine renginius, per tautines šventes, per visokias atmintinas datas, kurias ištikrųjų reikėtų mums vaikams įskiepti, kad tai yra svarbu, per įvairius konkursus.“ (Emilija).

„*Labai daug dalykų, pavyzdžiui, nu gerai sakykim Sausio 13-oji artėja ar ne dabar, nu nėra nė vienos pamokos, kad mes su vaikais kalbėdami apie tuos įvykius neverktume.*“ (Morta).

Tyrimo dalyvė Ona ypatingai pabrėžė mokinių savirealizacijos svarbą. Savirealizacija kaip pagrindas būti laimingu: „*Laimingas žmogus yra laimingas tikrai, kada jis yra pripažintas, kada jisai gali save išreikšti kažkaip, save realizuoti save gali. Tai irgi per asmenybes tas visas, kiek asmenybių istorijoje yra tai irgi. Per tai kad jie, galbūt jie kartais per kančias, bet visą laiką į tas žvaigždes, bet žmogaus gyvenimo prasmė irgi tame.*“ (Ona).

Didelis dėmesys istorijos mokomojo dalyko pamokų metu skiriamas kritinio mąstymo ugdymui. Tyrimo dalyvės išskiria tokius kritinio mąstymo elementus kaip teksto suvokimas, informacijos patikimumo tikrinimas ir argumentavimas.

Teksto suvokimas ugdomas per rašytinių šaltinių nagrinėjimą: „*Yra šaltiniai. Aiškinamės pamoką, nu kaip pavyzdys, gali būti Antano Smetonos valdymo laikotarpis. <...> jie tiesiog pasakytu, kokia pagrindinė prezidento mintis, ką jis norėjo pasakyti, jie turi suvokti tą tekstą, kas jame yra rašoma. Jeigu jie suvokiama apie ką yra šnekama, tada ir gali atsakyti į klausimus.*“ (Emilija).

Dabartiniame informacijos gausos amžiuje kaip niekada svarbus gebėjimas atsirinkti patikimą informaciją:

„<...> rašytiniu šaltiniu negali pasitikėti 100 procentų iš tikrųjų, išskyrus labai jau kokius oficialius dokumentus, pasas ar ten gimino liudijimas.“ (Ona).

„<...> informaciniai karai, tas propogandinis karas, šiais laikais tai tiek tos informacijos ir tom istorinėm temomis, nu nearti arimai čia tokie. Tai va toks kritinio mąstymo, analizės, tokios sakykim informacijos atsirinkimo, ištikrųjų istorija padeda greičiausia šitas kompetencijas ugdyti.“ (Barbora).

Ona mokiniams pateikia istorinius šaltinius, kurie atspindinti kelias įvykių liudininkų versija ir mokiniai turi įvertinti šaltinių patikimumą ir objektyvumą: „<...> sakykim turim tą Baltijos kelių ir ką apie tai rašo *Sajūdžio* spauda, ką apie tai rašo kažkoks liudininkas, kuris dar gyvas ir ką apie tai rašė sovietinė spauda. Ir jie gavę šitą užduotį, jie diskutuoja, kalbasi, paskui pristato. Ir vertina tuos dokumentus, kodėl jie galvoja, kad šitas yra truputį gal neteisybę rašo, o šitas gal per daug aukština gal <...>.“ (Ona). Taip pat mokiniams skiriamos užduotys, kuriuose jie turi įvertinti teiginius: „Yra tokių paruoštų užduočių, kuriose tiesiog reikia nustatyti ar teiginys teisingas ar neteisingas, klaidinantis ar neklaidinantis.“ (Bona).

Mokiniai kritiškai įvertinę šaltinius, turi pateikti savo argumentuotą nuomonę:

„Man patinka užduotys, kuriose turi žmogus pagalvoti, parašyti arba kad ir nustatyti ar tai melagiena, ar tai teisybė, remdamasis žiniomis ne kažkokias spėliojimais.“ (Bona).

„Arba užduotys kur nėra teisingo atsakymą. <...> Mokinys gali turėti tik savo nuomonę, argumentuotą nuomonę vienu ar kitu klausimu, bet jis niekada nebus teisus. Ir va tokios, iš istorijos parenkami tokie epizodai ir jiems argumentuoti, aišku argumentuoti skatinama vieną ar kitą savo nuomonę pagrįsti ir taip aš galvoju skatina mąstymą.“ (Sofija).

Istorijos pamokų metu tyrimo dalyvės skiria dėmesio socialinių kompetencijų ugdymui: gilinamasi į socialinę sąveiką, bendravimą ir bendradarbiavimą, žodinės istorijos fiksavimą, informacijos perteikimą žodžiu, mokymosi visą gyvenimą kompetenciją.

Istorija – mokslas apie žmonijos praeitį, todėl istorija taip pat yra apie žmonių santykius, jų buvimą bendruomenės dalimi. Todėl tyrimo dalyvės akcentuoja socialinę mokinių sąveiką:

„Tai aš visą laiką akcentuoju vaiko buvimą visuomenėje. <...> Istorija vis tiek yra toks dalykas, kur sakoma, kad valstybė, visuomenė, šeima yra turbūt vienas iš tokių pagrindinių dalykų ir istorijos pamokose visą laiką užduodi tokį klausimą, o kaip tau atrodo, kaip jaustumėsi, ką tu darytum, tuo laiku ir kokį tu priimtum sprendimą.“ (Emilija).

„<...>socialiniai gebėjimai ir kuriais burti į bendruomenę.“ (Morta).

Tyrimo dalyvė Ona pabrėžia pritapimą visuomenėje, socializaciją, bet tuo pačiu išskiria ir nepasidavimą manipuliacijai, aiškios savo pozicijos turėjimą: „<...> socialinė integracija, kada tu turi pritapti arba savo nuomonės turėjimas, ypatingai, va šiandien šnekėjom kaip svarbu, ugdytis tą savo nuomonę, nes kad tu netaptum masės dalis ir kad tavimi negalėtų politikai ar kas manipuliuoti.“ (Ona). Taip pat Ona lygina bendruomenės svarbą ir dydį istorijos tėkmėje ir šiandienos situacija: „<...> kam lengviau, ta socializacija, sakykim kada tu anksčiau, pažinojai kunigą, tris kaimynus ir tavo visas gyvenimas socialiniuose tinkluose turi po 2000 draugų ir nu kam lengviau. Va tokius pliusus ir minusus dėliojom.“ (Ona).

Kitas svarbu gebėjimas gyvenant visuomenėje yra bendravimas ir bendradarbiavimas. Kaip teigia tyrimo dalyvė Morta, būtent „<...> istorijos dalykas jisai rengia tokius tokiems socialiniems

tokiems daugiau įgūdžiams tuos mokinius, tam bendravimui, tokiam bendradarbiavimui, kūrybiškumui ugdyti.“ Tyrimo dalyvės Emilija ir Barbora prabrėžia darbo grupėse svarbą I gimnazijos klasėje, kai į naujas klases ateina mokiniai iš kelių mokyklų, ir mokiniams reikia vienus kitus pažinti ir išmokti dirbti kartu: *„Nes iš tikrųjų turiu devintokus dabar atėję, nes pas mus trumpoji gimnazija, keturmetė, tai juos, jie vistiek iš 7 mokyklų vienoje klasėje, šitas tai, aišku tas bendradarbiavimo ten jie turi susidraugauti, dirbti kartu, mokytis.*“ (Barbora). *„Tai pirmokams-antroks turbūt jiems patinka darbas grupėse, kada jie gali pasikalbėti dirbdami vienas su kitu, kažkokį tai priimti sprendimą.*“ (Emilija).

Istorijos pamokų metu ugdomas mokinių gebėti fiksuoti žodinę istoriją. Tyrimo dalyvės taiko žodinės istorijos fiksuojamą tyrinėjant gyvenamosios vietovės istoriją: *„Su vaikais mes, su mokiniiais mes važiuodavom sakykim į <...>, kitas vietoves ir rinkdavom istorijas, sakykime. Žodžiu praleidę keletą savaitgalių arba keletą dienų surinkdavome medžiagą ir paskui pristatydavome mokyklai.*“ – Sofija. Taip pat per savo artimųjų patirtis jie susipažįsta su Lietuvos istorija: *„Jie ten ima interviu iš gyventojų, tėvų, iš diedukų, iš močiūčių apie, ką jie žino apie Lietuvos istoriją.*“ (Ona). Bei tai pirmieji bandymai atlikti mokslinius tyrimus: *„<...> mokiniams reikėjo susitikti su tais jau žilo plauko sąjūdiečiais. Paimti iš jų interviu. Paruošti pranešimus konferencijai.*“ (Bona).

Kalbant apie mokinių bendravimo gebėjimų ugdymą, ypatingą dėmesį tyrimo dalyvės linkę skirti ir gebėjimui informaciją perteikti žodžiu. Pasak, Mortos ir Sofijos, dabartiniams mokiniiais sunkiai sekasi išsiaiškinti dėti mintis žodžiu, todėl reikėtų mokinius skatinti pasakoti:

„Komunikavimo gebėjimas, labai nemoka pasakoti, mes jau seniai iš istorijos dalyko išgrūdom tą pasakojimo naratyvą, bet va mūsų pagrindinis dalykas ir yra pasakojimas.“ (Morta).

„Bet aišku mokyti mokinius pasakoti tai irgi yra puikus dalykas aš manau ir iš tos sovietinės mokyklos. Aš nemanyčiau, kad reikėjo viską išmesti. Yra dalykų kuriuos irgi buvo gerai, sakykim mokėti gražiai, sklandžiai pasakoti. Aš manau tai irgi yra mokinio gebėjimas.“ (Sofija).

Todėl Morta pateikia mokiniams užduotis kurių metu mokiniai turi pasakoti, o kiti renka geriausią pasakotoją pagal nurodytus kriterijus: *„Paskui pasakotoją tokį renkam <...> nustatome pagal tam tikrus kriterijus, kurio pasakojimas buvo įtaigiausias, kurio pasakojimas tiksliausias buvo, kurio pasakojimas labiausiai patiko būtent ar kaip pasakotojo intonacija patiko ir t.t.*“

Vienas iš iššūkių su kuriais susidurs dabartiniai mokiniai, tai poreikis nuolat atnaujinti turimas žinias. Todėl svarbu ugdyti mokymosi visą gyvenimą kompetenciją. *„Tas mokymasis visą gyvenimą <...> Yra tikriausiai viena svarbiausių kompetencijų ką mes turime mokinuose išugdyti <...> Sakau vaikai, jeigu anksčiau užtekdavo visą gyvenimą va išmokai kažkokio amato ir tu ten kali kali per dieną ten tą, jau sakykim ar kalvis ar dar kažkas, dabar jau toks išbandymas <...> jaunų žmonių kartai, toks išbandymas kad reikia mokytis visą gyvenimą. Nu kad tu neateisi su ta data išmokęs siūti į siuvimo fabriką, neateisi ir nesakysi priimkite mane nes aš labai geras siuvėjas, bet aš tik su adata*

siuviu. Tai aš sakau vaikai ar priims į darbą? Nu ne, reikia pastoviai kaip ir mokytojas ir gydytojas dabar jūs nueinate pas gydytoją ir gydotyjas su tuo barškina tave, neturi ten jokių aparatų nei nieko, pabarškina į krūtinę ir sako diagnozę, tai ar pas tokį daktarą eisite. Nu ne. Tu tai tas mokymasis visą gyvenimą yra labai svarbu ir ypatingai jų kartai, vienas didžiausių iššūkių.“ (Ona). Barbora pamokų metu stengiasi supažindinti mokinius su mokymosi strategijomis, kad vėliau jie patys galėtų mokytis savarankiškai: „<...> mokėjimo mokytis ta kompetencija. <...> tas mokymosi strategijas, ir konspektas ir tas mąstymo žemėlapis, ir klausimai ir atsakymai, <...> tiesiog rodau tuos būdus, kad atrastų, kas jam konkrečiai padės mokytis, nes aš sakau, aš jums išrodysiu viską, pasitreniruosim, o paskui kaip kuris kuriam tinka, tą darykit.“ (Barbora).

Mokiniams per istorijos pamokas sudaromos galimybės pažinti darbo pasaulį. Palankios sąlygos mokiniams pristatyti archeologo profesiją:

„Tada primeni ir iš kur mes visai žinome ir archeologus ir jų svarbą paaiškini stengiesi sudominti, pasakyti kuo yra labai ypatinga Lietuva, ką mes galime iš archeologijos sužinojo, parodyti kiek ko mes turim.“ (Bona).

„<...> kas tas archeologas, mano brolis archeologas, tai aš ir papasakoju, nuotraukas parodau ir kaip svarbu čia yra.“ (Ona).

„Aš žiūriu mokslo sriubos tą fainą filmuką padaryta apie tą kur rado sukilėlių kapus ant Gedimino pilies kalno, nu superinis, va ten tau archeologo profesija, puikiausiai, trumpas labai bet man taip patinka tas filmukas, labai ten sakau iškart, kaip archeologas dirba ir kaip ką tai duoda šiandiena.“ (Barbora).

Per archeologo darbo ypatumų pristatymą, mokiniams suteikiamos žinios apie žmonijos raidą bei parodoma šios profesijos svarba šiandienos pasauliui.

Susitikimai su politikais ir politologijos nagrinėjimas skatina mokinius rinkti politiko, teisininko kelią:

„<...> būna susitikimai, politikas kaip profesija tokia irgi reiškiasi sakykim. Toks ten buvo pas mus Europos parlamento narys, reiškiasi čia dar kai atvažiuodavo anksčiau.“ (Barbora).

„Aš esu paskatinus ne vieną mokinį tapti politiku. Ir pilietinio ugdyme ir istorijos pamokose mes dažnai nagrinėjame politikos, tą anatomiją, politiko gyvenimo dalykus ir mano mokiniai yra tapę nemažas kiekis politikais. <...> mano pamokos darė įtaką kad jie tapo politikais.“ (Sofija).

„<...> yra labai daug teisininkų, kurie irgi susižavėjo politologijos mokslu, turiu ir baigusiu ir studijuojančių.“ (Bona).

Dabartiniame pasaulyje didelę įtaką formuojant žmonių nuomonę turi masinės informacinės priemonės. Mokiniai domisi dabartinėmis pasaulio aktualijomis, todėl svarbu įvertinti žurnalisto darbą: „Labai daug kalbame apie žurnalistinę etiką, apie melagienas, apie žurnalisto darbą.“ (Sofija).

Mokinius istorijos pamokų metu pateikiami istoriniai siužetai, pristatoma tarpukario kino istorija, paskatina tolimesniame mokymosi etape rinktis režisūros studijas:

„<...> jai patiko šiaip tokius trumpus filmukus kurti ir šiaip ji buvo tokia organizatorė ir šiaip žavėjosi Lietuvos tarpukario filmais dabar jinai yra viena iš filmų kūrėjų.“ (Emilija).

„Pavyzdžiui kitas mokinyš labai žavėjosi režisūrą ir režisieriais tarpukario Lietuvos. Ir jis dabar yra vienas iš režisierių <...>“ (Emilija).

„Ir aš manau istorija per vadinimą tai yra tas va būdas, kur labai patraukia ir sudomina mokinius ir net gi tie istoriniai projektai padėjo mokiniams, kai kuriems eiti į aktorinį, į režisūrą arba į daininkus.“ (Sofija).

Natūralu, kad mokyklinės istorijos nagrinėjimas, mokinius supažindina su istoriko profesija. Dažnai patys mokiniai atlieka mokslinius tyrimus: „Toliau istoriko duona, istorijos tyrimas.“ (Sofija). Tyrimo dalyvės džiaugiasi, kad buvę mokiniai pasirenka istorijos studijas:

„<...> mano daug mokinių pasirinko istorijos studijas. <...> sėkmingai dirba ir mokyklose ir tyrimų institutuose visokių, ir tokių sėkmių ir kiti į verslą išėjo, bet vis tiek baigė istoriją, tai kažkiek matyt ta istorija jiems tą gyvenimą truputį pajudino.“ (Ona).

„Kiekvienoje laidoje būdavo po mokinį, kuris yra būtent istorikas.“ (Morta).

Tyrimo dalyvė Sofija akcentuoja savo pavyzdį, kaip lemiamą faktorių mokinius paskatinusius pasirinkti istorijos mokytojo profesiją:

„<...> Ir po kokio mėnesio ta mergaitė nusivalė dažus, atėjo su natūralesniais plaukais ir atsisėdo pirmame suole. Ir jinai pasakė. Aš noriu būti tokia kaip jūs. Aš būsiu mokytoja.“ (Sofija).

„Ir iš vienos pusės labai džiugu, kada aš orientuoju ir mano mokiniai tampa istorijos mokytojais, jų yra ne vienas tapęs, bet iš kitos žinodama kam pasmerki savo mokinį, kad tai yra tikrai sunki duona.“ (Sofija).

„Ji buvo labai graži, gerai dainavo, puiki buvo artistė. Jinai įstojo į aktorinį. <...> aš gaunu žinutę. Mokytoja aš nesimokysiu aktoriniame, aš perėjau į istoriją. <....> ir jinai pasakė, kad aš padariau didžiausią įtaką.“ (Sofija).

Išanalizavus duomenis, galima teigti kad tik Sofijai būdingi atsakymai, kurie akcentuoja ypatingą tyrimo dalyvės pavyzdį, kaip lemiamą elementą paskatinusį mokines pasirinkti istorijos mokytojos profesiją. Sofija jaučia pasitenkinimą, bet tuo pačiu jaučiamas kaltės jausmas, nes tyrimo dalyvė mano, kad savo mokines paskatino rinkti sunkią ir daug pasiaukojimo reikalaujančią profesiją.

Tyrimo dalyvės, karjeros kompetencijas integruodamos į istorijos pamokas, taiko diskusijos metodą, organizuoja ekskursijas, išvykas, naudoja vaizdo medžiagą, vykdo projektus. Taip pat organizuoja susitikimus su įvairių profesijų atstovais, palaiko mokinius, kurie pasidalina tėvų darbine patirtimi, pateikia istorinių asmenybių pavyzdžius, skatinina mokinius dalyvauti konkursuose, olimpiadose bei palaiko pokalbius su mokiniais apie tolesnio mokymosi galimybes.

Diskusijos metu mokiniai išskiria vertybes, kurios svarbio šeimoje ir darbinėje veikloje: „Tikrai tokia diskusija apie atsakomybę, apie visokius kitus dalykus, kurie yra labai svarbūs ir šeimoje ir profesijoje.“ (Ona).

Ekskursijos ir išvykos puiki galimybė praktiškai susipažinti su tam tikromis karjeros galimybėmis: „<...> sakau papasakokite apie savo profesiją, tai kokių kompetencijų reikia gidui. Tai irgi sakau jo tas jo kad jų gal mokėsi gal 30, gidais dirba gal tik tais 10 reiškiasi, bet licenziją visi įgijo, kad tiesiog licenzija, kad kokių dalykų reikia, tiesiog va per tokius praktinius dalykus.“ (Barbora). „Kada integruotos pamokos vyksta muziejuje ir tiesiog ten mokiniams suteikiamos galimybės pabūti, tapti šiek tiek archeologais.“ (Sofija).

Taip pat tyrimo dalyvės integruodamos karjeros kompetencijas į istorijos pamokas naudoja vaizdinę medžiagą: filmus ir filmukus. Barbora naudojami filmukais apie profesijas: „Aišku rodau ir filmuotą medžiagą, yra pakurtą tų filmukų, tokių apie tas sakykim profesijas, interviu yra tokie padaryti.“ Morta teikia primenybę filmų ištraukoms „<...> filmai patinka.“

Mokiniai paskatinti tyrimo dalyvių dalyvauja įvairiuose projektuose, olimpiadose ir konkursuose. Dalyvavimas projektuose, olimpiadose ir konkursuose ugdo mokinių savęs ir gyvenamosios aplinkos pažinimą, sudaro galimybes susipažinti su įvairiomis institucijomis. Sofijos su mokiniais vykdytas projektas buvo skirtas pažinti savo gyvenamąją aplinką ir tuo pačiu save: „<...> tokį tiriamąjį darbą savo apie Nemunaitį arba sakykim apie Veisiejus, Lazdijus, apie Punią, apie Alytaus totorius. Žodžiu tai buvo tokie projektai, kuriuos aš organizavau pavadinimu „Pažinkime savo kraštą“ ir žodžiu tai buvo toks jau tikrai mokinių, mokinių lygyje tyrimas.“ (Sofija). Ona vykdydama integruotą projektą apie knygų skaitymą skatino mokinių savęs pažinimą: „<...> mes čia tokį turim projektą su lietuvių kalbos mokytoja, etikos mokytoja apie knygų skaitymą. Irgi turi labai didelį savęs pažinimą.“ (Ona). Emilija su mokiniu dalyvavo konkurse ir kūrė filmą apie mokinio giminės istorija. Pažindamas savo giminės istoriją, turi geriau suvoki savo tapatybę: „<...> vienas vaikinai irgi kartu su mano pagalba sukūrė filmą apie savo giminės istoriją nu tiesiog... jam reikėjo kažkur sudalyvauti, kažkur konkurse kurti filmą apie giminės istoriją ir tas filmas laimėjo prizą, paskatinamą premiją Lietuvoje.“ (Emilija). Bona su mokinė tyrinėjo Europos sąjungos veiklą: „Turiu dabar vieną mokinę, kuri jau yra baigusi mūsų gimnaziją. Ir mes su ja sudalyvavom, viename iš Europos Sąjungos projektų, ten jaunimo. Ir žinot man labai patiko, kad jinai, paprastai tariant tiek susidomėjo, išsikėlė sau tikslą, sakė kad tikrai dirbs Europos Sąjungos institucijose.<...> ir dabar jinai sėkmingai studijuoja Briuselyje, tarptautinius santykius ir aš galvoju, kad aš ją tikrai matysiu, ten kur ji svajoja dirbti.“ (Bona). O Emilijos mokinė domėjosi Lietuvos kariuomenės raida: „<...> viena mergaitė gal du metus iš eilės kuri laimėdavo kariuomenės konkursus Lietuvoje. Jinai žavėjosi va tuo.“

Mokiniai linę istorijos pamokų metu pasidalinti tėvų patirtimis. Tai yra papasakoti, kokius darbus dirba jų tėvai: „<...> jų tėvelių patirtis sakykim, aš turėjau mokinį prokuroro sūnų. Ir buvo apie teisingumą Lietuvoje ir pavyzdžiui mums labai patiko, kad tas mokinys patirtį savo tėvo pateikė, tai yra paimti jau vaikų turimą patirtį iš savo aplinkos ir kartu susieti su savo.“ (Sofija). Mokiniai taip pat likę dalintis tėvų pasakojimais apie darbą tarptautinėse organizacijose: „Kieno nors tėvai, kurie dirba tarptautinėse organizacijose, Europos Sąjungoje sakykime dirba tenai arba UNESCO organizacijoje, ar ten pažįstami kažkokie, kitą kartą ir pamokoje jie atneša jų papasakojimus.“ (Morta).

Mokinių pasidalinimai apie tėvų karjeros patirtis, leidžia stebėti karjeros srityje vykstančius pokyčius: „<...> tėvelių profesijas, ypač su penktokais kada jau einam šiuolaikinius tuos laikus, tai kokius darbus dirba mano tėtis, mano mama, mano senelė, kuo skiriasi. Iš karto va pamato močiutė kokia kokį darbą, pavyzdžiui kad ir to mokytojo profesija, tai tikrai būna daug vaikų kurie pakelia, kad jų močiutės buvo mokytojos, o mamos jau mažiau, kas iš jų norėtų būti mokytojais, tai jau niekas. <...> Taip išėjo irgi spontaniškai, apie tą mokytojo profesiją, kokios profesijos buvo populiarios močiūčių laikais padarykite apklausą, kokios profesijos jūsų tėvelių vat kas populiariu, kuo mama norėjo būti ar tėtis, kuo tapo, kodėl pasirinko. Ir jūsų kokia profesija. Tai irgi labai daug peno tokio diskusijai, o kodėl vat. Močiūčių tarpe, tikrai daug močiūčių arba jau mokytojos arba norėjo būti mokytojomis, bet kažkaip neišėjo. Procentaliai, galbūt 30 procentų. Tėvų tarpe gal jau kokie 5 procentai. O jau vaikai nė vienas, ne ne sunku labai. Nu vat ir tokie. Kodėl dabar sunku, kodėl anksčiau nebuvo sunku.“ (Ona).

Karjeros kompetencijų integracija vyksta per susitikimus su įvairių profesijų atstovais, pavydžiui visuomenininkais, politikais, archeologais, istorikais:

„<...> susitikimas su vienais ar kitais žmonėmis, pavyzdžiui didžiulę įtaką turėjo sakykim <...> atvykimas, mūsų inicijuota istorijos mokytojų. Arba ten kokio archeologo pakvietimas. Ar ten kažkokios dainininkės ar dar kažkokio politiko. Tai vienas iš tokių metodų yra vaikams susitikti su vienos ar kitos profesijos žmonėmis.“ (Sofija).

„Tai labai kryptingai kviečiausi atvažiuoti iš Vilniaus universiteto istorijos fakulteto ir istorikus ir archeologus, kad jie pristatytų savo specialybes.“ (Bona).

Didelę įtaką mokiniams daro istorinių asmenybių pavyzdžiai, kurie mokinius motyvuoja, įkvėpia. Bonos teigimu, istorinių asmenybių pavyzdžiai, parodo, kad tolimesnei asmens karjerai neturi įtakos jo socialinė padėtis, o svarbu iniciatyvumas: „Jeigu kalbi apie asmenybes, yra žinoma svarbu parodyti, kad žmogus kuris dažnai būdavo paprastas iš kaimo pasiekė didžiausių aukštumų diplomatijoje, atstovybėse daug tokių yra ir tarpukariu iškilių asmenybių, kurios taip stengėsi parodyti. Visas XIX amžius atgimimas <...>.“ (Bona). Mokinius žavi tarptautinėje politikoje svarbus darbus nuveikę politikai ir valstybių vadovai: „<...> labai imponuoja karo vadai šitie, paskui

imponuoja kai kurie politikai, prezidentai“ (Morta). Istorinės asmenybės gali būti pavyzdžiai formuojant mokiniams savo vertybes: „Yra pavyzdžių į kuriuos vaikai gali lygiuotis, istorinių pavyzdžių. Bet iš kitos pusės pasakau irgi kitą dalyką, kad yra istorinių pavyzdžių, asmenybių į kuriuos nereiktų lygiuotis. Ir į kuriuos negalima lygiuotis.“ (Emilija). Tačiau nereikėtų atmesti paprastų asmenybių įtakos: „<...> eilinės asmenybės jeigu tu apie juo ką nors papasakoti, iš pirmo pasaulinio karo ane, apie kažkokį tai karį, arba slaugę kuri slaugė ten tuos karius iš to mūšio lauko išnešdavo ir t.t. va tokie dalykai, veikia juos, paveikūs yra.“ (Morta).

Tyrimo dalyvės linkę leisti į pokalbius apie tolesnio mokinių mokymosi galimybes. Tyrimo dalyvės Barbora ir Emilija pokalbių metu skiria dėmesį mokinių egzaminų pasirinkimui:

„Bet kada vaikas klausia, ką pasirinkti, kokius egzaminus, kokiuose specialybėse ko reikia, žinoma mes visada visą tai žinome ir aš vaikams patariu.“ (Emilija).

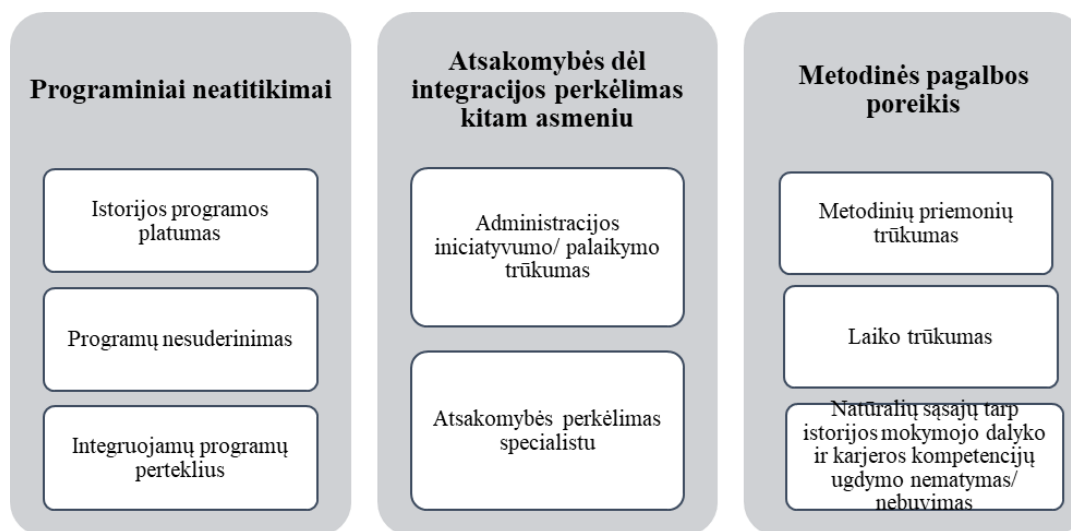
„<...> tas toks pasikalbėjimas, būna ir per pertraukas ir apie tai kur stos, ko nori būti ir ar reikės šito dalyko nebūtinai jums gal to dalyko reikės stojant, bet jums gal reikės studijuojant to dalyko kaip istorijos reiškiasi, tu jūs turite pasižiūrėti ne tik į tai ko stojimui reikia, nes stojimui jums gal ir gerografijos užteks, bet jūs įstoję kai reikės jau mokytis istorijos, o būsit nesimokę, va ta bus bėda. Tai va aš ta to dalyko reikalingumą tokį su jais kalbėdamasi su jais tokiais asmeniniais pokalbiuose visada tai akcentuoju, kad jūs žiūrėkite, jūs domėkitės, ta savo ateitimi, ta savo būsima profesija ir pamatysit kad jums istorijos, kad net bendram išprusimui prireiks.“ (Barbora).

Kaip ir Barbora, Sofija taip pat akcentuoja, jog mokiniams svarbu pažinti save, įvardinti savo pomėgius ir vertybes: *„Nes mes dažnai aptariam su jais ateitį. Ir kiekvienas galvodamas apie savo ateitį tai susiję su šituo dalyku. Tas ateities aptarimas, vertybių aptarimas, pomėgių aptarimas, per pamokas.“ (Sofija).*

Tyrimo dalyvės ugdo mokinių atsakomybę ir patriotiškumą, skatina smalsumą ir kūrybiškumą, prisideda prie mokinių pilietinės pozicijos formavimo. Istorijos pamokų metu, istorinių šaltinių pagalba ugdomas mokinių kritinis mąstymas. Mokiniai turi įvertinti rašytinių šaltinių patikimumą, objektyvumą, pateikti argumentuotą nuomonę apie konkrečius istorinius procesus. Socialinės mokinių kompetencijos ugdomos akcentuojant mokinių buvimą bendruomenės dalimi, skatinat juos dirbti grupėmės. Mokiniai mokosi fiksuoti žodinę istoriją, taip jie atlieka pirmuosius mokslinius tyrimus, gilina istorines žinias. Greitai besikeičiantis gyvenimo ritmas ir darbo rinka skatina tyrimo dalyves skirti dėmesio mokymosi visą gyvenimą kompetencijos ugdymui. Mokiniai istorijos pamokų metu gali tyrinėti darbo pasaulį. Jie susipažįsta su archeologo, istoriko, politiko, režisieriaus ir kt. darbine veikla. Integruojant karjeros kompetencijas į istorijos mokomąjį dalyką, dažniausiai taikoma diskusija, ekskursijos, susitikimai, projektai, pateikiami istorinių asmenybių pavyzdžiai.

3.2.4 Sunkumai, patiriami integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos mokomąjį dalyką

Tyrimo duomenų analizės metu tema „Sunkumai, patiriami integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos mokomąjį dalyką“ patikslinti trimis kategorijomis: (1) programiniai neatitikimai, (2) atsakomybės dėl integracijos perkėlimas kitam asmeniui bei (3) metodinės pagalbos poreikis. 5 paveiksle pateikiamas grafinis kategorijų ir jas patikslinančių subkategorijų atvaizdavimas



5 pav. Temos „Sunkumai, patiriami integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos mokomąjį dalyką“ skirstymas į kategorijas ir subkategorijas
Šaltinis. Sudaryta darbo autorės, remiantis tyrimo duomenimis

Tyrimo dalyvės teigia, kad istorijos bendroji ugdymo programa yra labai plati, todėl nėra kada ir kur integruoti karjeros kompetencijų ugdymą ar kitus dalykus:

„<...> nes tu praprasčiausiai nespėsi išėiti programos, nepakartosi, dar yra dalykai kai individualus darbas su mokiniais.“ (Sofija).

„Mus apriboja ir pačios programos, tu gali skirti tiek tai temai pamokų ir valandų, aišku kad negali, nes yra labai apkrautos programos.“ (Morta).

Taip pat tyrimo dalyvės akcentuoja integruojamų programų perteklių. Jaučiamas tyrimo dalyvių priešiškus programoms, kurias privaloma integruoti į ugdymo turinį: „Ir jūs net neįsivaizduojate kiek yra papildomų programų, kurių reikia integruoti. Įvairiausių. Karts nuo karto švietimo ministerija kažkokią programą įkiša, kurią mes turime integruoti į savo dalyką. O istorijos pamokų nedaugėja.“ (Sofija). Tyrimo dalyvė Morta pabrėžia nepritarimą lytiškumo programų integravimui: „Atsiranda čia tų integracinių programų, sakykim tokių lytiškumo čia žodžiu, lytinis švietimas ir t.t. nu ir kas jos yra.“ (Morta).

Tačiau vienas iš esminių sunkumų, kurie susija su bendrosios ugdymo programomis, tai jų turinio nesuderinimas. Tyrimo dalyvės nurodo, kad atskiri mokomomieji dalykai tas pačias temas nagrinėja ne tuo pačiu metu:

„<...> bet labai neatitinka, na tiesiog pagal jų programą ir mūsų ten sakysim, jeigu mes sakykim eina rudenį, tai jie pavasarį“ (Ona).

„Tam kad galėtum vykdyti integraciją, reikia kad būtų programos visų dalykų sustyguotos, kad jos būtų atviros integracijai. Kaip galima integruoti, nu sakykim dalykus jeigu lituanistas eina viduramžius, o mes einam XIX amžių. Kurioj vietoj mudu galim ką integruoti. Jau pati progama neleidžia integruoti, pati didžiausia bėda yra programoje būtent, jie visą laiką kalbą, jie sako čia mes integruosim ir t.t ir kad čia sudaro galimybes integruoti, o ištikrųjų niekada mes neinam, bent su giminingais sakykim socialiniais dalykais, kad eitume tuos pačius dalykus, tuo pačiu laikotarpu.“ (Morta).

Tyrimo dalyvė Barbora pasigenda bendrųjų ugdymo programų rengėjo indėlio, kuris skatintų ir palengvintų integraciją. Pasak Barboros, švietimo dokumentų rengėjai nurodo, kad reikia integruoti programas, bet kurdami jas nepateikia kaip ir kokioje vietoje jas būtų galima integruoti, pats mokytojas turi susigaudyti integruojamų programų gausoje ir rasti integracijai tinkamas temas savo dėstomame dalyke: *„Šiaip iš principo galvočiau kad kaip yra rašomos programos, tai jos yra visos prirašomos visos atskirai, o tokie dalykai, jei mes interguojam, yra integruojamos programos ta pati ugdymo karjerai, tai ten kokia etninės kultūros dar kažkokios kitos programos, jos jau turėtų būti suintegruotos kažkokiam tai sakykim grafukėj prie istorijos tada programos jeigu mes integruojam į darlykus, nes dabar viskas yra taip ištrankyta ir dėkit viską kur norite. Vienu žodžiu, per kur norite ir kur norite.“ (Barbora).*

Taip pat tyrimo dalyvės linkę atsakomybę dėl integracijos perkelti kitam asmeniui tai yra karjeros specialistui ar psichologui arba teigia, kad trūksta administracijos palaikymo:

„<...> yra specialistas karjeros ugdymui ir psichologas, kuris tą darbą atlieka ir aš manau kad mes dažnai, tai čia toks gal pasiteisinimas, kad tos karjeros ugdymui pamokose ne tiek ir daug, kadangi tai yra du specialistai, psichologas ir karjeros ugdymui specialistas mokykloje, kuris tą darbą atlieka.“ (Sofija).

„Tai šitą darbą tikriausia gimnazijose mes labiau patikim karjeros ugdymo specialistui, kuris yra ir kuris išmano geriau ką ir kaip daryti.“ (Emilja).

Administracijos iniciatyvumo/ palaikymo trūkumą nurodė tik tyrimo dalyvė Morta, tat galima daryti prielaidą, kad tai tik jos asmeninė patirtis. Morta akcentuoja, nesulaukianti administracijos palaikymo: *„Ir jeigu tu nori daryti <...> integraciją, tai aišku čia turi pavaduotojas, oho kaip pakeisti tvarkaraštį, ar ne kad tavo mokiniai galėtų viską daryti ir sustyguoti.“ (Morta).* Taip pat ji pasigenda bendros mokyklos strategijos, skatinančios integraciją: *„Gal tokios vizijos mokyklai reiktų jeigu jinai*

sakykim pasirinktų šiais metais skirti daugiau dėmesio integracijai. Va tais vienais arba sakykim pusmetį kažkokį.“ (Morta).

Kalbant apie sunkumus, kurie kyla integruojant karjeros kompetencijas į istorijos mokomąjį dalyką, tyrimo dalyvės išskyrė ir metodinės pagalbos trūkumą: tai yra metodinių priemonių trūkumą. Sofija teigia, kad norint vykdyti integraciją reikia pačiai kurtis priemones: „<...> nėra jokių priemonių, absoliučiai paruošta. Sakykim jeigu aš noriu šitą dalyką daryti aš turiu kažką pati susikurti.“ (Sofija). Medžiagos trūkumą pabrėžia ir Morta: „<...> pirmiausiai aiškiau reikia būtent medžiagos. Reikia sakykime ar ne daugiau tokių dalykų, priemonių daugiau reiktų, va integracijai.“ (Morta).

Taip pat tyrimo dalyvėms trūksta laiko pamokoje vykdyti integracijai: „<...> laiko stoka, paprasčiausiai pamokos nėra guminės.“ (Sofija). „<...> atrasti sakykim laiko.“ (Barbora).

Tyrimo dalyvės teigia nematančios natūralių sąsajų tarp istorijos mokymojo dalyko ir karjeros kompetencijų ugdymo:

„<...> tą ugdymą karjerai, paprasčiausiai jo nėra tiek daug. Kadangi jis išplaukia iš konteksto ir dirbtinai aš jo nedarau.“ (Sofija).

„Aš esu tikrai pastebėjus, kad tas ugdymo karjerai temų, na ištikrųjų jeigu taip jau prie konkrečių istorijos temų, tai gali vieną du per metus rasti, taip jau, ne daugiau ištikrųjų.“ (Barbora).

Ona teigia vengianti dirbtinumo ugdymo procese: „Aš <...> niekada nemėgstu dirbti kada pritraukiama, kad reikia kažkaip, va reikia pritraukti va čia, tai čia gaunasi toks dirbtinumas ir tada nelabai tos prasmės matau, už tą natūralumą, paprastumą.“ (Ona).

Programiniai neatitikimai, atsakomybės dėl integracijos perkėlimas kitam asmeniui, metodinės pagalbos poreikis tai sunkumai, su kuriais susiduria tyrimo dalyvės integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos mokomąjį dalyką.

DISKUSIJA

Darbo tikslas buvo atskleisti karjeros kompetencijų ugdymo integravimo į istorijos pamokas galimybes. Siekiant atskleisti darbo tikslą tyrimo metu buvo domimasi tyrimo dalyvių karjeros istorija, požiūriu į istorijos mokymą ir integravimą.

Moksliniai tyrimai atskleidžia, kad tradicinei karjeros sampratai būdinga autoriteto svarba, asmens lojalumas darbovietai, jaučiamas saugumas darbe, gaunami profesiniai titulai, įgyjami diplomai ir laipsniai, sėkmė suvokiama kaip kopimas karjeros laiptais (Jarvis, 2003; Stanišauskienė, 2004). Darbo autorės atliktas tyrimas atskleidė, kad kaip tradicinės karjeros elementai išsiskiria pastovumas, stabilumas, lojalumas organizacijai, taip pat pabrėžiamas mokytojo profesijos populiarumas, perspektyvumas to meto visuomenėje.

Darbo autorės atlikto tyrimo radiniai atskleidė, kad kaip šiuolaikinės karjeros sampratos elementai išryškėja tyrimo dalyvių akcentuojamas savęs pažinimas bei jaučiamas pasitenkinimas atliekama profesine veikla. Šie radiniai didžiąja dalimi atliepia Jarvis (2003) tyrimų rezultatus, akcentuojančius, kad šiuolaikinei karjeros sampratai būdinga asmens laisvė ir savikontrolė, akcentuojamas asmens indėlis į darbą, bet tuo pačiu ir į bendruomenės gerbūvį, vertinami įgūdžiai. Asmuo tampa savarankišku, atsakingu už savo karjerą, jaučiantis pasitenkinimą dėl asmeninio ir visuomeninio gyvenimo.

Karjeros pasirinkimai yra vieni iš reikšmingiausių individo gyvenime, nes jie daro įtaką šeimyniniams santykiams, asmenybės ūgčiai, laisvalaikiui, padėčiai visuomenėje (Stanišauskienė, 2015). Darbo autorės atlikto tyrimo rezultatai parodė, kad artimos aplinkos įtaka (šeima, mokykla bei gyvenamoji vietovė), pašaukimas bei įvardinti asmeniniai interesai, gebėjimai (domėjimasis praeitimi) buvo lemiami veiksniai, paskatinę tyrimo dalyves rinktis mokytojos profesiją. Taigi, gautieji rezultatai atliepia kitų mokslininkų (Stanišauskienė, 2015; Paurienė, 2016; Avgousti, 2017; Jautakytė ir Tamašauskienė, 2020) išvalgas apie veiksnius, turinčius įtakos karjeros sprendimų priėmimui. Stanišauskienė (2015) atliko tyrimą, kuriame X kartos karjeros sprendimus lėmę veiksniai įvardinami kaip vidiniai veiksniai (pašaukimas ir interesai, gebėjimai), laikmečio sąlygos, kitų žmonių įtaka (artimos aplinkos įtaka), gyvenimo sąlygos (artimos aplinkos įtaka). Moksliniuose tyrimuose, kaip vienas iš pagrindinių veiksnių skatinančių asmenis rinktis pedagogo profesiją, įvardinamas pedagoginis pašaukimas. (Paurienė, 2016; Jautakytė ir Tamašauskienė, 2020). Pašaukimas tai „savotiška aistra“ (Paurienė, 2016, p. 219) darbinėje veikloje, kuri skatina tobulėti, leidžia patirti pasitenkinimą savo darbu. Avgousti (2017) atliktame tyrime nurodoma, kad pasirinkti mokytojo profesiją paskatino buvusių mokytojų pavyzdys bei kad tyrimo dalyvių vienas iš tėvų yra/buvo mokytojas.

Darbo autorės atlikto tyrimo rezultatai atskleidė, kad istorijos pamokos mokiniams suteikia įvairiapusių žinių, kas prilygsta išprusimui, išsilavinimui. Istorija tyrimo dalyvių suprantama kaip priemonė/ procesas padedantis dabartį suvokti per praeitį. Kaip teigia istorikas Skirius (2009) žmogaus išsilavinimo pagrindas yra istorijos žinios apie pasaulio ir Lietuvos kultūrą. Taigi, istorija nėra tik teorinis mokslas, tai mokslas turintis glaudų ryšį su šiandienos aktualijomis, „istorija besimokančiajam jo kasdieniame gyvenime bus naudinga“ (Šermukšnytė, 2017, p.112). Tai įrodo ir profesoriaus Šetkaus (2004) atlikto tyrimo rezultatai, atskleidę, kad mokiniai istorijos žinias gali pritaikyti skaitydami grožinę literatūrą, keliaudami ir tyrinėdami aplinką, bendraudami su kitais žmonėmis, vėliau tikisi panaudoti ir priimant karjeros sprendimus.

Pasak tyrimo dalyvių istorijos mokomasis dalykas tai žinių šaltinis, priemonė/ procesas padedantis dabartį suvokti per praeitį, meilės Tėvynei ugdymo priemonė bei įrankis formuoti visuomenės nuomonę. Tyrimo dalyvių išskirta istorijos mokomojo dalykio paskirtis atliepia nacionaliniuose švietimo dokumentuose nurodomus istorijos tikslus. Istorijos mokymui keliami tikslai, padėti mokiniams formuoti istorinę sąmonę bei supratimą, kad šiandienos pasaulio situacija yra nulemta istorijos. Istorija taip pat turėtų padėti ugdyti mokinių vertybines normas (demokratiškumą, pilietiškumą, bendruomeniškumą) (Pagrindinio ugdymo bendrosios programos, 2008; Istorijos bendrosios programos projektas, 2022). Reikėtų paminėti, kad visuomenėje buvo ne viena diskusija, kurioje teigiama, kad mokyklinė istorija turi prisidėti prie nacionalinio naratyvo, paremtu patriotiškumu, formavimo (Šermukšnytė, 2017).

Ugdymo turinio pokyčiai, švietimo reformos, naujos mokslo žinios, vykstantys pokyčiai visuomenėje, asmeniniai interesai skatina mokytojus nuolat plėtoti turimas kompetencijas (Laužackas, Gedvilienė, Tūtlys ir Juozaitienė, 2008). Šią nuostatą atliepia ir darbo autorės atlikto tyrimo rezultatai. Prisitaikymas prie istorijos mokomojo dalyko turinio pokyčių, lankomi tobulėjimo kursai, seminarai, profesinės patirties kaupimas, kitų žmonių pagalba/ pavyzdžiai ar įtaka, mokinių kartų pokyčiai bei ugdymo procese taikomi aktyvūs mokymo/si metodai prisidėjo prie tyrimo dalyvių profesinio tobulėjimo ir ūgties.

Atliktasis tyrimas atskleidė, kad ypatinga reikšmė suteikiama pokyčiams vykusiems istorijos mokomojo dalyko ugdyme po Nepriklausomybės atkūrimo. „Lietuvai atkūrus nepriklausomybę ir atsisakius sovietine ideologija paremto istorijos mokymo buvo padarytas didelis žingsnis ugdant tautinę ir pilietinę savimonę, grindžiamą demokratinėmis ir kultūrinėmis tautos vertybėmis.“ (Bitautas, 2015, p. 98). Tyrimo dalyvės turėjo iš naujo permąstyti istorijos teoriją, kurti priemones, ieškoti papildomų šaltinių, bet tuo pačiu džiaugėsi buvusią kūrybine laisve.

Dudaitės (2018) atlikto tyrimo apie suaugusiųjų mokymąsi duomenys parodė, kad iš pateiktų sričių specialistų, aktyviausiai įvairiuose mokymuose dalyvavo pedagogai. Tačiau reikėtų paminėti, kad pagal galiojančius švietimo dokumentus, mokytojams kvalifikacijos tobulinimas yra privalomas

ir, dažnu atveju, apmokamas (Dudaitė, 2018). Paurienės (2016) teigimu, sukaupta pedagoginė patirtis daro įtaką ne tik ugdymo procesui organizavimui, bet ir asmeninėms mokytojo savybėms, požiūrio kaitai (Paurienė, 2016). Darbo autorės atlikto tyrimo rezultatai taip pat atskleidė kompetencijų tobulinimo reikšmę istorijos mokytojo veikloje (dalyvavimas mokymuose, seminaruose, kursuose). Nustatyta, kad istorijos mokytojų tobulėjimą lėmė sukaupta profesinė patirtis. Tyrimo dalyvės nurodė, kad per pedagoginio darbo metus mažėjo jų kategoriškumas, keitėsi požiūris į mokinius, tarpusavio santykius su mokiniais.

Dabartinė Z karta yra hiperaktyvi, sunkiai išlaikanti dėmesį, trokštanti greito rezultato, orientuota į save, jausminga, bet tuo pačiu patirenti aukštą nerimą, sunkiai save kontroliuojanti, galinti vienu metu užsiimti keliomis veiklomis. Z kartos mokiniams reikia suteikti galimybę būti aktyviais ugdymo proceso dalyviais, kuriems turi būti suteikiama atsakomybė už savo mokymąsi. Mokytojas mokymosi procese nebėra centrinė figūra, jis tampa padėjėju (Naujosios (Z) kartos ugdymo pedagoginiai ir psichologiniai aspektai, 2015). Darbo autorės atlikto tyrimo rezultatai atskleidė istorijos mokytojų veiklos atlieptį kartų pokyčiams. Nustatyta, kad siekiant reaguoti į mokinių kartų ypatumus istorijos pamokose taikomi įvairūs aktyvieji mokymo(si) metodai.

Gauti tyrimo rezultatai pabrėžia istorijos mokomojo dalyko turinio atvirumą integracijai, kas patvirtina mokslinės literatūros analizės metu gautą informaciją (Bylaitė-Žakaitienė, 2017; Venckienė ir Dedelytė, 2019). Tyrimo dalyvės linkę istorijos mokomąjį dalyką integruoti su lietuvių kalba ir literatūra bei geografija. Istorikas ir pedagogas Tamošaitis (2015) teigia, kad mokiniams būtina skaityti literatūrinius kūrinius, kurie padeda susidaryti atitinkamo istorinio laikotarpio platesnį vaizdinį. Tamošaitis kaip pavyzdį pateikia I. Šeinius kūrinių „Raudonasis tvanas“, kuriame aprašoma Lietuvos okupacija ir aneksija į SSRS 1940 m. Tamošaitis (2015) pasidalina rekomendacijomis kaip kūrinių reikėtų analizuoti per istorijos pamokas ir teigia, kad mokinių rengiamas rašto darbas iš kūrinio, padeda ugdyti kritinį mąstymą, mokiniai susipažįsta su istoriko darbo ypatumais. O Venckienė ir Dedelytė (2019) atliko tyrimą, kuriame nagrinėjo geografijos mokytojų požiūrį į integruotas pamokas. Gauti tyrimo rezultatai parodė, kad geografijos mokytojų nuomone geriausia geografiją integruoti su ekonomika, istorija ir informatika.

Darbo autorės atlikto tyrimo metu nustatyta, kad integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos mokomąjį dalyką, dėmesys skiriamas asmenybės ypatumų, kritinio mąstymo bei socialinių kompetencijų ugdymui, darbo pasaulio galimybių pažinimui. Mokslininkų teigimu, ypatingą vietą karjeros kompetencijų ugdyme užima savęs pažinimas. Jaunam žmogui ypatingai svarbu pažinti save, indentifikuoti savo tapatumą, gyventi pagal savąjį pasaulio suvokimą, „nes gyvenimas ne pagal tikrąjį Aš yra kančios ir kitų psichosocialinių problemų šaltinis.“ (Pivoriūtė, 2021, p. 79). Darbo autorės atliktas tyrimas atskleidė, kad istorijos mokytojai suteikia prasmę tokių asmenybės ypatumų kaip atsakomybė, smalsumas, kūrybiškumas, pilietiškumas ir patriotiškumas bei asmens savirealizacija

ugdymui. Pasak Stancikienės (2012) būtent „smalsumas yra profesinės karjeros variklis“ (Stancikienė, 2012, p. 293).

Girdzijauskienės, Penkauskienės, Sruoginio (2012) atliktame tyrime mokytojai kūrybiškais laiko mokinius, kurie pasižymi originalumu, netradiciškumu, lankstumu, aktyvumu, veikimo motyvacija, turtinga vaizduote, interesų platumu. Kūrybiškumas taip pat įvardinamas kaip vienas iš veiksmų padedančių siekti karjeros. Kūrybiški mokiniai lengviau prisitaiko prie kintančios aplinkos ir išsprendžia iškilusius sunkumus. O visa tai prisideda prie gyvenimo kokybės gerinimo. Darbo autorės atlikto tyrimo rezultatai atskleidžia, kad istorijos mokytojų pateikti kūrybiškumo ugdymo pavyzdžiai atliepia Istorijos bendrosios programos projekte (2022) pateiktą kūrybiškumo kompetencijos aprašymą: mokiniai tyrinėdami tam tikrus istorinius laikotarpius, rengia gyvenimo praeityje rekonstrukcijas (muliažus, instaliacijas, parodas, maketus, disputus, teatralizuotas diskusijas, vaidinimus ir kt.), remdamasis istoriniais šaltiniais, tekstais ir kitomis medijomis kuria įvairių tipų pasakojimus (esė, CV, santraukas, komentarus, recenzijas, biografijas ir pan.), seka istorinių kūrinių ir reiškinių šiuolaikines interpretacijas.

Darbo autorės atlikto tyrimo metu nustatyta, kad integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos mokomąjį dalyką, suteikiama galimybė mokiniams save realizuoti, vėliau savirealizacija persikelia į darbinę veiklą. Kaip tiegia Pivorūtė (2021) viena iš savęs realizacijos terpių yra darbas. Darbo ieškantys jauni žmonės nori darbo, kuris būtų saviraiškos vieta. Darbas turi ne tik aprūpinti materialiai, bet ir būti prasmingas, dinamiškas, įdomus, kupinas iššūkių. Tačiau svarbiausia, kad darbas turi sudaryti galimybes išreikšti geriausias asmenybės savybes (Pivoriūtė, 2021).

Pasaulio ekonomikos forumas (2020) įvardino gebėjimus, kurie bus reikalingi darbuotojams 2025 metais. Įgūdžių sąrašė yra tokie gebėjimai, kaip analinis mąstymas, aktyvus mokymasis, kritinis mąstymas, kūrybiškumas, originalumas ir iniciatyvumas, lyderystė, technologijų naudojimas, gebėjimas susitvarkyti su stresu, emocinis intelektas (The Future of Jobs Report, 2020). Gauti tyrimo rezultatai pabrėžia mokinių kritinio mąstymo ugdymą per darbą su istoriniais šaltiniais bei žodinės istorijos fiksavimo svarbą. Darbo su istoriniais šaltiniais metu mokiniai lavina teksto suvokimo, informacijos tikrinimo ir argumentavimo gebėjimus. Mokiniai nagrinėdami pirminius šaltinius ugdo kritinio mąstymo gebėjimus bei turi galimybę įgyti istoriko darbo pradmenis. Jie atlieka tyrimą bei gautos informacijos pagrindu kuria savitą istorinį pasakojimą, kuriame vertina praeities ir dabarties procesus (Maniušis, 2018). O žodinės istorijos fiksavimas lavina ne vieną mokinių gebėjimą: plėtoja bendravimo gebėjimus, ugdo kritinį mąstymą, tyrimo ir rašymo įgūdžius, bet ir sudaro galimybes suvokti praeitį per savo artimųjų ir kitų asmenų patirtis, suasmeninti gyvenamosios vietovės istoriją (Šetkus, 2009; 2010).

Atliktasis tyrimas atskleidė, kad istorijos mokomojo dalyko pamokose mokiniai susipažįsta su archeologo, politiko, teisininko, žurnalisto, režisieriaus, istoriko bei istorijos mokytojo profesija.

Pavyzdžiui mokykloje sutikti „pedagogai-idealai“ uždega noru rinktis šią profesiją (Paurienės, 2016, p. 220). Gauti tyrimo rezultatai atliepia Ambrasė ir Popescu (2021) tyrimą, kuriame teigiama, kad mokiniai pamokų metu mielai kuria filmukus (nuo idėjos iki pristatymo) ir tai yra naudinga mokiniams, kurie savo ateitį sieja su medijomis.

Darbo autorės atlikto tyrimo metu nustatyta, kad metodai, kurie taikomi integruojant karjeros kompetencijas į istorijos pamokas, atitinka karjeros specialistų naudojamus metodus, aptartus mokslininkų (Surgėlienė ir Bankauskienė, 2015; Juškienė ir Stasiulienė, 2019; Gasiancėvienė ir Railienė, 2020). Integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos pamokas taikomi tokie metodai, kaip diskusija, vaizdo medžiagos peržiūra, vykdomi projektai, organizuojamos ekskursijos, išvykos, susitikimai su įvairių profesijų atstovais bei prisideda specifinis metodas, atskleistas tyrimo metu, tai istorinių asmenybių pavyzdžių pateikimas

Darbo autorės atlikto tyrimo radiniai atliepia mokslininkų darbuose nurodytus integracijos proceso sunkumus (Rauckienė ir Simaškaitė, 2002; Kvieskienė ir Vyšniauskaitė, 2017; Venckienė ir Dedelytė, 2019). Kaip naujas aspektas, iššykėjęs darbo autorės atliktame tyrime, paminėtinas atsakomybės dėl karjeros kompetencijų ugdymo integravimo į mokomuosius dalykus perkėlimas kitiems specialistams, tai yra karjeros specialistui ar psichologui.

Šiame darbe pristatomi tyrimo rezultatai atveria galimybes tolimesniems tyrimams, kurie būtini siekiant efektyvaus ir tvaraus ugdymo karjerai paslaugų teikimo bendrojo ugdymo mokyklose. Viena galimų įžvalgų tolimesniems tyrimams būtų platesnės aprėpties tyrimų, susijusių su karjeros kompetencijų ugdymo integravimo į mokomuosius dalykus problematika, atlikimas. Kita galima tyrimo rezultatų plėtotės kryptis – analizuoti didaktinius karjeros kompetencijų ugdymo integravimo į mokomuosius dalykus ypatumus.

IŠVADOS

1. Karjera – procesas besitęsiantis visą asmens gyvenimą, kuriame akcentuojama darbinės veiklos ir asmeninio gyvenimo suderinimas, karjeros sėkmė tapatinama su savirealizacija. Didelę įtaką karjeros sėkmei turi karjeros kompetencijos. Karjeros kompetencijos - yra specifiniai gebėjimai, įgūdžiai ir žinios, kurių reikia norint sėkmingai vystyti ir plėtoti karjerą. Lietuvos mokslininkų pateiktas karjeros kompetencijų klasifikacijas, vienija akcentuojamas savęs pažinimas, socialiniai gebėjimai, skiriamas dėmesys nuolatinui mokymuisi ir karjeros planavimui. Nuo 2014 metų Lietuvoje įtvirtintas karjeros kompetencijų modelis, kuris taikomas bendrojo ugdymo ir profesinėse mokyklose. Modelyje išskiriamos keturios karjeros kompetencijų sritys.

Savęs pažinimo sritis pabrėžia asmens savęs pažinimą, kuomet asmuo išskiria savo sveikatos ir fiziologinės savybes, vertybes, gabumus, interesus, socialinės aplinkos įtaką. Nes tik pažindamas save asmuo gali priimti tikslingus karjeros sprendimus. Karjeros galimybių pažinimo sritis skatina domėtis karjeros informacija, pažinti darbo pasaulio teikiamas galimybes, pabrėžiama mokėjimo mokytis kompetencijos svarba. Trečioji karjeros kompetencijos sritis - karjeros planavimo orientuota į karjeros tikslų išsikėlimą, bei jų siekimą. Paskutinė karjeros kompetencijų sritis yra karjeros įgyvendinimas, kurios tikslas padėti asmeniui sklandžiai pereiti į naują karjeros aplinką. Karjeros kompetencijų sritys siejasi tarpusavyje, nes tik pažinęs save asmuo gali toliau sėkmingai plėtoti savo karjerą.

Karjeros kompetencijų ugdymą būtina pradėti ankstyvajame ugdyme ir tęsti per visą asmens gyvenimą. Karjeros kompetencijų ugdymas vykdomas teikiant karjeros informavimo, konsultavimo paslaugas bei organizuojant mokinių profesinį veiklinimą. Didžiausia atsakomybės už karjeros kompetencijų plėtojimą tenka pačiam asmeniui. Šeima, mokymo institucijos ir bei įvairios įmonės teikia tik paramą ir pagalbą. Vykdamas karjeros kompetencijų ugdymą reikėtų išlaikyti lyčių lygybės principą ir atsisakyti lyčių stereotipų, svarbu karjeros informacijos prieinamumas, pateikimo nuoseklumas, sudaromos galimybės mokiniams svarstyti savo pasirinkimus.

2. Švietime integracijos procesas sujungia kelių mokomųjų dalykų tikslus, turinį ir medotus į vieną visumą. Integracija gali vykti demokratinėje aplinkoje, aktyviai įsitraukiant mokiniams bei atliepiant mokiniams aktualias realaus gyvenimo problemas. Integracijos procesas padeda išvengti turinio pasikartojimo, didina mokinių įsitraukimą į ugdymo procesą, skatina mokinius analizuoti, lyginti, kritiškai vertinti. Mokslinės literatūros analizė parodė, kad mokslininkai išskiria vienodus arba labai panašius integracijos būdus, tačiau juos įvardina skirtingai.

3. Istorijos mokomojo dalyko vienas iš tikslų - suteikti mokiniams žinių apie žmonių gyvenimą praeityje. Mokiniai turi suvokti, kad šiandienos pasaulis yra nulemtas praeityje vykusių įvykių. Atlikta mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analizė parodė, kad į istorijos mokomojo

dalyko turinį palankiausia integruoti savęs pažinimo ir karjeros galimybių pažinimo sritis. Mokiniais nagrinėjant šeimos, gyvenamosios vietovės, Lietuvos ir pasaulio istoriją yra sudaromos galimybės gilintis į savo asmenybę, išsiskirti vertybes, nustatyti socialinius vaidmenis visuomenėje. Karjeros galimybių sritis plėtojama per veiklų susijusių su istorijos mokslu pristatymą, istorines asmenybes, technikos ir mokslo pasiekimus. Karjeros planavimo ir karjeros įgyvendinimo ugdymo sričių integraciją į istorijos mokomąjį dalyką apsunkina istorijos mokomojo dalyko turinys bei poreikis mokytojams turėti specifinių žinių.

4. Tyrimas atskleidė, kad tyrimo dalyvių karjeros sampratoje atsispindi tiek tradicinės (pastovumas, stabilumas, lojalumas organizacijai), tiek šiuolaikinės (pasitenkinimas darbu) karjeros sampratos elementai. Sprendimui rinktis istorijos mokytojo kelią didžiausią įtaką turėjo artimoji tyrimo dalyvių aplinka (šeima, gyvenamoji aplinka, mokykla) ir pedagoginis pašaukimas. Istorijos mokomojo dalyko paskirtis, pasak tyrimo dalyvių, suteikti žinių, padėti dabartį suvokti per praeitį, prisidėti prie meilės tėvynei ugdymo. Tyrimo dalyvėms būdingas nuolatinis tobulėjimas, kurį lemia švietimo kaitos tendencijos, asmeniniai interesai. Istorijos mokomasis dalykas pasižymi integravimo atvirumu. Tyrimo dalyvės linkę istoriją integruoti su geografijsa bei lietuvių kalba ir literatūra.

5. Atlikus tyrimo duomenų analizę galima daryti išvadą, kad tyrimo dalyvės karjeros kompetencijų integravimą į istorijos mokomąjį dalyką supranta labai siauriai: tai informacijos apie įvairias profesijas suteikimas (karjeros galimybių pažinimo sritis). Mokiniai supažindinami su archeologo, istoriko, politiko, teisininko, režisieriaus profesijomis. Savo pavydžiu, tyrimo dalyvės, skatina rinktis istorijos pedagogikos studijas. Tačiau tyrimo dalyvės to neįvardindamos kaip karjeros kompetencijas, didelį dėmesį skiria asmenybės ypatumų ugdymui bei mokinio buvimui bendruomenės dalimis, kritiniam mąstymui, kas atliepia savęs pažinimo srities kompetencijas.

Metodai, kuriais karjeros kompetencijos integruojamos į istorijos mokomąjį dalyką, orientuoti į karjeros informavimo paslaugas (ekskursijos, susitikimai, vaizdo medžiaga bei pateikiant istorinių asmenybių pavyzdžius). Patiriamus sunkumus, su kuriais susiduria integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos mokomąjį dalyką, galima skirtysi į priklausančius nuo išorinių ir vidinių veiksnių. Išoriniai veiksniai būtų programiniai neatitikimai, metodinių priemonių trūkumas. Vidinius sunkumus sukelia jaučiamas administracijos nepalaikymas, tokios atsakomybės delagavimas specialistui, laiko trūkumas, natūralių sąsajų tarp istorijos mokymojo dalyko ir karjeros kompetencijų ugdymo neatradimas.

REKOMENDACIJOS

Istorijos mokomojo dalyko mokytojams:

- ❖ Dalyvauti seminaruose, mokymuose skirtuose karjeros kompetencijų ugdymui, siekiant praplėsti karjeros kompetencijų suvokimą, kad karjeros kompetencijų ugdymas neapsiriboją tik informacijos apie profesijas suteikimu.
- ❖ Regiant ilgalaikius ir trumpalaikius ugdymo planus įtraukti karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos mokomojo dalyko turinį, renginių scenarijus.
- ❖ Dalintis gerą patirtimi apie karjeros kompetencijų ugdymą, integracijos procesą mokyklos bendruomenėje ir už jos ribų.

Bendrojo ugdymo mokyklų administracijai:

- ❖ Inicijuoti tarpdalykininių darbo grupių kūrimą, siekiant dermės ugdymo planuose bei skatinant vykdyti tarpdalykinę integraciją ugdymo įstaigoje.
- ❖ Skatinti ir palaikyti mokyklos bendruomenės artimą bendravimą ir bendradarbiavimą su karjeros specialistus ar kitu asmeniu atsakingu už karjeros kompetencijų ugdymą įstaigoje, siekiant tikslingo ir nepaviršutiniško karjeros kompetencijų ugdymo.

Nacionalinei švietimo agentūrai:

- ❖ Organizuoti seminarus ir mokymus bendrojo ugdymo mokytojams, skirtus plėtoti jų tarpdalykinės integracijos ir karjeros kompetencijų ugdymo kompetencijas.
- ❖ Sukurti metodinių priemonių, kuriose būtų pateikiami karjeros kompetencijų integravimo į istorijos pamokas pavyzdžiai.

LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Adomaitienė, J. ir Zubrickienė, I. (2011). Kompetencijų plėtra karjeros perspektyvos planavimo aspektu. *Andragogika*, 87–97.
2. Ambrasė, N. Ir Popescu, L. (2021). Medijų ir informacinio raštingumo ugdymo galimybės bendrojo ugdymo mokykloje taikant kino edukaciją. *Verslo ir teisės aktualijos*, (1), 7–16.
3. Arminienė, A. ir Jesevičiūtė-Ufartienė, L. (2017). Studentų elgsenos ieškant darbo Lietuvoje vertinimas. *Mokslo taikomieji tyrimai Lietuvos kolegijose*, 1 (13), 67–76.
4. Astramovich, R., Hoskins, W., Gutierrez, A. ir Bartlett, K. (2013). Identifying role diffusion in school counseling. *The Professional Counselor*, 3, 175–184.
5. Audi, R. (1995). *The Cambridge Dictionary of Philosophy*. Cambridge University Press.
6. Avgousti, Ch. (2017). Choosing the Teaching Profession: Teachers' Perceptions and Factors Influencing Their Choice to Join Teaching as Profession. *Journal of Education and Practice*, 8(10), 219-233.
7. Bendrujų programų atnaujinimo gairės (2019). Prieiga per internetą: https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2020/01/bendruju-programu-atnaujinimo-gaires_internetine-versija.pdf [Žiūrėta 2022 m. sausio 26 d.]
8. Bitautas, A. (2015). Daugiaperspektyvio požiūrio ugdymo(si) raiška Pagrindinio ir vidurinio ugdymo istorijos bendrosiose programose. *Pedagogika: mokslo darbai*, 119(3), 97–115.
9. Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija: vadovėlis aukštųjų mokyklų studentams*. Vilnius: Enciklopedija.
10. Bitinas, B. (2006). *Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas*. Vilnius: Kronta.
11. Bitinas, B., Rupšienė, L., ir Žydžiūnaitė, V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla-spaustuvė.
12. Bylaitė-Žakaitienė, A. (2017). Etninės kultūros integravimas į ugdymo procesą: nauda ar mada? *Socialinis ugdymas*, 2 (46), p. 56–71.
13. Black, M. L. (2011). *History teaching today: approaches and methods*. Prieiga per internetą: <https://rm.coe.int/090000016806513c2> [Žiūrėta 2022 m. balandžio 15 d.].
14. Cahill, M. ir Furey, E. (2017). *The early years. Career development for young children. A guide for educators*. Toronto: CERIC
15. Callanan, G. A. ir Greenhaus, J. H. (2006). *Encyclopaedia of Career Development*. Thousand Oaks: Sage Publications.
16. Celiešienė, E. ir Kvieska, V. (2019). Integruotas ugdymas dėstant socialinio ugdymo dalykus. *Socialinis ugdymas: mokslo darbai*, 52 (2), p. 72-90.

17. Cibulskaitė, N. ir Kurienė, A. (2015). Būsimųjų gamtos mokslų ir matematikos mokytojų integracinių ryšių taikymo gebėjimų ugdymas(is). *Pedagogika*, 117 (1), 133–142.
18. Colman, A.M. (2015). *Oxford Dictionary of Psychology*. Oxford: Oxford University Press.
19. Corbett, K. S., Coriell, J. M., ir Hahler, S. (2014). Assessing the First-Year Pilot of STEM: Explore, Discover, Apply -- STEM Curricula for Middle Schools (Work in Progress). *Proceedings of the ASEE Annual Conference & Exposition*, 1–10.
20. Česnavičienė, J. ir Gudžinskienė, V. (2014). Mokytojų, kaip sveikatos ugdytojų, vaidmuo ir jų patirtys įgyvendinant integruotąjį sveikatos ugdymą. *Andragogika*, 1 (5), 27–43.
21. Čiutienė, R. (2006). *Darbuotojų ir organizacijos interesų derinimas formuojant karjerą* (daktaro disertacija).
22. Čiužas, R. (2013). *Mokytojo kompetencijos: profesinio meistriškumo siekis: mokslo monografija*. Vilnius: Edukologija.
23. *Dalykų ryšiai ir integracija. Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo programos metodinė medžiaga* (2011). Prieiga per internetą: http://www.narbuto.salcininkai.lm.lt/wp-content/uploads/2013/01/Dalyku_ryšiai_ir_integracija_mokomoji_medziaga-full.pdf [Žiūrėta 2021 m. rugpjūčio 14 d.]
24. Danilevičius, E. (2008). Karjeros projektavimo ir karjeros planavimo ugdymo edukologinės prielaidos. *Pedagogika: mokslo darbai*, 110–115.
25. De Caluwé, C., Van Dooren, W., Delafortry, A. ir Janvier, R. (2014). Mind-Sets of Boundaryless Careers in the Public Sector: The Vanguard of a More Mobile Workforce? *Public Personnel Management*, 43(4), 490–519.
26. Deltuva, A. ir Godvadas, P. (2014). *Asmeninės karjeros valdymo patirtinės studijos vadovas: [dėstytoji]*. Vilnius: Lodvila.
27. Dinc, E. (2019). Prospective Teachers' Perceptions of Barriers to Technology Integration in Education. *Contemporary Educational Technology*, 10(4), 381–398.
28. Drake, S. M. ir Burns, R. C. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
29. Dromantaitė, A. (2012). Pasitenkinimo karjera veiksniai. *Socialinis darbas: mokslo darbai*, 11, 289–300.
30. Dudaitė, J. (2018). Mokymasis visą gyvenimą: Lietuvos atvejis. *Socialinis darbas: mokslo darbai*, 16(2), 226–239.
31. Dura, C. Ir Isac, C. (2008). Career Management in Modern Companies - Methodological Aspects. *Annals of the University of Petrosani Economics*, 8 (1), 183–194.

32. Ethical Guidelines for Educational Research (2018). Prieiga per internetą: https://study.sagepub.com/sites/default/files/bera_ethical_guidelines_2018_4th_ed.pdf [Žiūrėta 2021 m. lapkričio 5 d.]
33. Eurydice (2015). Tackling Early Leaving from Education and Training.
34. Fenton, L. ir Gallant, K. (2016). Integrated Experiential Education: Definitions and a Conceptual Model. *Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 7(2).
35. Fogarty, R. (1991). Ten ways to integrate curriculum. Iš R. Fogarty, *The Mindful School: How to Integrate the Curricula* (p. 61-65). Iri/Skylight Training & Publishing.
36. Fogarty, R. (2009). *How to integrate the curricula*. Thousand oaks: Corwin Press.
37. Gasiancėvienė, I. ir Railienė, A. (2020). Karjeros specialistų veiklos bendrojo ugdymo mokykloje organizavimas. *Socialinis darbas*, 18 (2), 38-49.
38. Gaižauskienė, I. ir Valavičienė N. (2016). *Socialinių tyrimų metodai: kokybinis interviu*. Vilnius: Registrų centras.
39. Girdzijauskienė, R., Penkauskienė, D. ir Sruoginis, L. V. (2012). *Mokinių kūrybiškumo ugdymo lietuvių (gimtosios) kalbos pamokose būklės (tyrimu) apibendrinimas*. Vilnius: Šiuolaikinių didaktikų centras.
40. Gylytė, G. M. (2020). Kompiuterinių žaidimų integracija į mokymo(si) procesą mokykloje: naudoti, analizuoti, kurti. *Scientific research in education*, 3, 42–52.
41. Gražytė-Skominienė, A. (2019). Integruotos dalyko ir užsienio kalbos pamokos (EMILE, CLIL) Lietuvos mokyklose. *Švietimo problemos analizė*, 4 (175), p. 1-12.
42. Gudžinskienė, V. ir Railienė, A. (2012). Gyvenimo įgūdžių ugdymo ir ugdymo karjerai sąsaja: bendrojo lavinimo kontekstas. *Acta paedagogica Vilnensia : mokslo darbai*, 29, 61–72.
43. Hayashi, P., Abib, G. ir Hoppen, N. (2019). Validity in qualitative research: A processual approach. *The Qualitative Report*. 24(1), 98-112.
44. Integrated Learning in the Classroom (2010). *Capacity Building Series*, 14, 1-8.
45. Istorijos bendrosios programos projektas (2021). Prieiga per internetą: <https://www.emokykla.lt/upload/EMOKYKLA/BP/PDF/socialinis/Istorijos-BP-projektas.2021-05-24.pdf> [Žiūrėta 2022 m. balandžio 14 d.]
46. *Tavo CV – Tavo istorija*. Preiga per internetą: istoriniaicv.lt [Žiūrėta 2021 m. liepos 15 d.]
47. Jackūnas Ž. (1993). Ugdymo integracijos metmenys. Iš *Lietuvos švietimo reformos gairės*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras. p. 86-102.
48. Jacobs, H. H. (1989). Design options for an integrated curriculum. *Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation*. USA, p. 13-25.
49. Jarvis P. S. (2003). *Career management paradigm shift. Prosperity for citizens, windfalls for governments*. National Life/Work Centre, Ottawa.

50. Jarvis, P., Richardt, J., ir National Life-Work Centre, O. (2000). *The Blueprint for Life/Work Designs*.
51. Jakavonytė-Staškuvienė, D. ir Žemgulienė, A. (2016). Pradinių klasių mokinių kalbinių gebėjimų integruotas ugdymas įvairių dalykų pamokose: istorinio laiko tėkmės supratimo atvejis. *Verbum: mokslo darbai*, (7), 223–240.
52. Jautakytė, A. ir Tamašauskienė, R. (2020). Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedadogo profesijos pasirinkimą motyvuojantys veiksniai. *Verslas, technologijos, biomedicina: inovacijų išvalgos 2020: straipsnių rinkinys*, (1), 173–184.
53. Jovaiša, L. (1993). *Pedagogikos terminai*. Kaunas: Šviesa.
54. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
55. Jovaiša, L. (2009). *Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologija*. Vilnius: Agora
56. Jucevičienė, P. ir Lepaitė, D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*, 1 (22), 44-50.
57. Juškienė, V. ir Stasiulienė, V. (2019). Mokyklos ir šeimos komunikacijos modelis. *Pedagogika*, 133, 227-247.
58. Kairaitis, Z. (1992). Integravimo prielaidos. *Mokykla*, 7 (8), 49-52.
59. Kairaitis, Z. (1996). Integravimas ir pomodernizmas. *Mokykla*. Nr. 4, 1-2.
60. Kairaitis, Z. ir Talačkaitė, D. (2020). *Ikimokyklinio amžiaus vaikų (3–6 m.) ugdymas karjerai: prielaidos, programa, užsiėmimų aprašai: Metodinė priemonė*. Vilnius: Lietuvos mokinių neformaliojo švietimo centras.
61. Kardelis, K. (2016). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
62. Kiliuvienė, D. (2002). Integruotojo mokymo didaktiniai aspektai. *Pedagogika*, 57, 62–67.
63. Koeppen, K., Hartig, J., Klieme, E., ir Leutner, D. (2008). Current issues in competence modeling and assessment. *Zeitschrift Für Psychologie/Journal of Psychology*, 216(2), 61–73.
64. Komenskis, J. A. (1986). *Pedagoginiai raštai*. Kaunas: Šviesa.
65. Kučinskienė, R. (2003). *Ugdymo karjerai metodologija*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
66. Kučinskienė, R. (2003). Asmeninės karjeros valdymo gebėjimai ir jų ugdymo gairės. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, (7), 72–81.
67. Kvieskienė, G. ir Vyšniauskaitė, M. (2017). Integruoto turinio plėtra: socialinio ugdymo(si) diskursas. *Socialinis ugdymas*, 46 (2), 6–23.
68. Lamanauskas, V. ir Augienė, D. (2018). Lithuanian Gymnasium Students' Career and Professional Self-Determination. *Psychological Thought*, 11(2), 148–173. P. 168.

69. Laužackas, R. (2005). *Profesinio rengimo terminų aiškinamasis žodynas*. Kaunas: VDU leidykla.
70. Laužikas, J. (1993). *Rinkiniai raštai*. Kaunas: Šviesa.
71. *Lietuvių kalbos žodynas* (2021). Prieiga per internetą: <http://www.lkz.lt/?zodis=karjera&id=17040920000>. [Žiūrėta 2021 m.vasario 23 d.]
72. *Lietuvių kalbos žodynas* (2021). Prieiga per internetą <http://www.lkz.lt/?zodis=istorija&id=13024090000> [Žiūrėta 2021 m.spalio 23 d.]
73. Lietuvos mokinių neformaliojo švietimo centro Ugdymo karjerai skyrius. *Lyčių lygybės aspektas mokinių ugdyme karjerai*. Prieiga per internetą: http://www.mukis.lt/lt/mokytojo_knyga.html .[Žiūrėta 2021 m.birželio 22 d.]
74. LR Švietimo įstatymas (2011, 2017). *Valstybės žinios*, 2011, 38-1804.
75. Lukšienė, M. (1990). Sena ir nauja apie tarpdalykinius ryšius, kompleksinį mokymą ir integravimą. *Mokslas ir gyvenimas*, 9, 6-8.
76. Mahmood, A., Ali, H. ir Bilal, A. (2018). The mediating role of career competencies between institutional learning environment and career success: a process model for producing tvet skilled workforce. *Journal of Quality & Technology Management*, 15(1), 57 – 85.
77. Maniušis, M. (2018). Mokinių kritinio mąstymo gebėjimų ugdymas dirbant su istoriniais šaltiniais Lietuvoje ir užsienyje. *Istorija*, 111(3), 97–128.
78. Merfeldaitė, O., Railienė, A., Indrašienė, V. ir Jegelevičienė, V. (2020). Challenges for education career in the Lithuanian schools of general education: experience of career specialists. *Society. Integration. Education*, 4, 309–320.
79. *Mokymosi visą gyvenimą memorandumas*, (2001). Prieiga per internetą: http://www.lssa.smm.lt/lt/wp-content/uploads/2014/06/Memorandumas_2001.pdf. [Žiūrėta 2021 m.balandžio 23 d.]
80. Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatai (2008). *Valstybės žinios*, 2008, 142-5669.
81. *National Career Development Guidelines (NCDG) Framework* (2004).
82. *Naujosios (Z) kartos ugdymo pedagoginiai ir psichologiniai aspektai. Rekomendacijos pedagogams ir švietimo pagalbos specialistams* (2015). Vilnius: specialiosios pedagogikos ir psichologijos centras.
83. Nazelskis, E. (2010). Profesinis orientavimas švietimo ir verslo plėtros kontekste. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 25 (25), 100- 109.
84. Nesin, G. ir Lounsbury, J. (2019). Curriculum Integration: Twenty Questions--with Answers. *Journal of the Georgia Association for Middle Level Education*, 30(1), 37–104.
85. *New DOTS: Career Learning for the Contemporary World, NICEC Briefing*, (2000).

86. Railienė, L. (2010). Integruotas mokomasis takas: taikymo pobūdis moksleivių gamtamokslinio ugdymo procese. *Gamtamokslinis ugdymas*, (2), 29–34.
87. Ramonienė, M., Brazauskienė, J., Burneikaitė, N., Daugmaudytė, J., Kontutytė, E. ir Pribušauskaitė E. (2012). *Lingvodidaktikos terminų žodynas*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
88. *Recommendation of the Committee of Ministers to member states on history teaching in twenty-first-century Europe*. (2001). Prieiga per internetą: <https://rm.coe.int/16805e2c31> [Žiūrėta 2021 m. spalio 24 d.]
89. *Recommendation CM/Rec(2011)6 of the Committee of Ministers to member states on intercultural dialogue and the image of the other in history teaching* (2011). Prieiga per internetą: <https://rm.coe.int/16805cc8e1> [Žiūrėta 2022 m. kovo 24 d.]
90. Rosinaitė, V. (2008). Lietuvos aukštųjų mokyklų studentų career development kompetencijos: subjektyvus jų įsisavinimo lygio ir ugdymo poreikio įvertinimas. *Filosofija. Sociologija*, 19 (4), 62-71.
91. Rosinaitė, V. (2009). Studentų karjeros kompetencijų ugdymas: empirinis efektyvumo sąlygų įvertinimas. *Acta paedagogica Vilnensia*, 22, 76–87.
92. Rosinaitė, V. (2010). *Karjeros sampratos konstravimas Lietuvoje* (daktaro disertacija). Vilniaus universitetas.
93. Rudžinskienė, R., ir Paulauskaitė, L. (2012). Karjeros projektavimo gebėjimų ugdymas. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje*, 3, 203–213.
94. Padarauskienė A. (2008). Integruotojo ugdymo turinio planavimas. *Metodinė veikla mokytojo ir mokinio kompetencijoms ugdyti*. Vilnius: ŠMM Švietimo aprūpinimo centras, 42-47.
95. Paradnikė, K., Andriulaitienė, A., Bandzevičienė, R. (2016). Career self-management resources in contemporary career frameworks. *Organizacijų vadyba. Sisteminiai tyrimai*. [T.] 76, p. 76 p. 91-106.
96. Patton, M.Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation methods. 3rd ed.* London: Sage Publications.
97. Paurienė, G. (2016). Biografinių aplinkybių nulemtas informalusis mokymasis: pedagogo profesijos kompetencijų raiška. *Visuomenės saugumas ir viešoji tvarka: mokslinių straipsnių rinkinys*, 16, 184-195.
98. Paurienė, G. (2016). Tapsmas pedagogu vykdant savo pašaukimą kaip informального mokymosi sąlyga. *Visuomenės saugumas ir viešoji tvarka: mokslinių straipsnių rinkinys*, 17, 205–222.
99. Pečiuliauskienė, P., Valantinaitė, O. ir Malonaitien, V. (2013). *Z karta: kūrybingumas ir integracija*. Vilnius: edukologija.

100. Petkevičiūtė, N. (2003). Asmeninės karjeros projektavimas ir vystymas globalizacijos kontekste. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, (7), 82–97.
101. Petkevičiūtė, N. (2006). *Karjeros valdymas. Asmeninė/individualioji/perspektyva, mokomoji knyga*. Kaunas: VDU leidykla.
102. Petkevičiūtė, N. (2013). *Karjeros valdymas: organizacinė perspektyva*. Kaunas: VDU leidykla.
103. Petrikienė Z. 2000. Apie požiūrį į integruotą mokymąsi. *Pedagogika*, 43, 125-131.
104. Pilinkaitė – Sotirovič, V. (2018). Lyčių lygybė švietime: vaikinių galimybių rinktis netradicines profesijas. *Informacijos mokslai*, 81, 78–91.
105. Pivoriūtė, M. (2021). „Kai ateina laikas išvykti, nors ir nėra aiškaus kelionės tikslo“: jaunų žmonių tapatumo paieškos ir amžiaus ketvirčio krizė. *Sociologija. Mintis ir veiksmai*, 46(1), 69–94.
106. Pocevičienė, R. (2014). Mokymosi mokytis kompetencija kaip būtina studentų savarankiško darbo kokybės sąlyga. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje*, (5), 52–60.
107. Pociūtė, B. M., Bulotaitė, L. ir Lazauskaitė-Zabielskė, J. (2019). Konsultavimas mokykloje: keturių šalių konsultavimo profesionalų darbo ypatumų palyginimas. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 42, 59-74.
108. Poteliūnienė, S., Ustilaitė, S., Sabaliauskas, S., Česnavičienė, J. ir Juškevičienė, A. (2019). Mokytojų patirtys įgyvendinant ugdymo turinį: mokytojas, kaip švietimo politikos dalyvis, mokyklos bendruomenės narys ir profesionalas. *Pedagogika*, 133, p. 78–104.
109. Pagrindinio ugdymo etninės kultūros bendroji programa (2012). *Valstybės žinios*, 2012, 46-2252
110. Pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo programų aprašas (2015). *Teisės aktų registras*, 2015, 20049
111. Prakapas, R. ir Juciuvienė, D. (2012). Teisinio ugdymo integracija pradinio ir pagrindinio ugdymo bendrosiose programose. *Socialinis darbas*, 11 (1), 141–150.
112. Pukelis, K. (2003). Karjeros projektavimo gebėjimai žinių visuomenėje: nauji iššūkiai profesiniam konsultavimui ir karjeros planavimui. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 6, 66–75.
113. Pukelis, K. ir Garnienė, D. (2003). Moksleivių ugdymas karjerai: padėties analizė ir perspektyvos bendrojo lavinimo mokyklose. *Profesinis rengimas : tyrimai ir realijos*, 7, 24–35.
114. Pukelis, K. (2009). Gebėjimas, kompetencija, mokymosi/studijų rezultatas, kvalifikacija ir kompetentingumas. *Aukštojo mokslo kokybė*, 6, 12–35.
115. Pukelis, K. ir Smetona, A. (2012). Švietimo sąvokos „competence“ mikrosistemos darninimas. *Aukštojo mokslo kokybė*, 9, 50–74.

116. Salienė, V. (2004). Gimtosios kalbos ugdymo didaktika: integruoto mokymo galimybės. *Pedagogika*, 70, 181–186.
117. Savickas, M. L. (2012). Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counseling & Development*, 90 (1), 13–19.
118. Skirius, J. (2009). Istorijos mokymas vidurinėje mokykloje – naujas požiūris ir kitokio pobūdžio vadovėliai. *Istorija: Lietuvos aukštųjų mokyklų mokslo darbai*, 78, 62–66
119. Stancikienė, A. (2012). Pasitenkinimo karjera veiksniai. *Socialinis darbas: mokslo darbai* (11), 289–300. P.
120. Stanišauskienė, V. Statauskienė, L., Likienė S. ir Naseckaitė A. (2012). *Ugdymo karjerai programa*.
121. Stanišauskienė, V. (2004). *Rengimosi karjerai proceso socioeducaciniai pagrindai*. Kaunas: Technologija.
122. Stanišauskienė, V. ir Naseckaitė, A. (2012). *Ugdymas karjerai. Mokytojo knyga*. Kaunas: VŠĮ Tyrimų ir mokymo centras.
123. Stanišauskienė, V. (2015). Karjeros sprendimus lemiančių veiksnių dinamika kartų kaitos kontekste. *Tiltai*, 2 (71), p. 1–20.
124. Stanišauskienė, V. (2016). *Karjeros kūrimas*. Kaunas: Technologija.
125. Statauskienė, L. (2020). *Metodinės rekomendacijos su ugdymo turinio integravimo schemomis ir pavyzdžiais*. NŠA. Prieiga per internetą <https://sodas.ugdome.lt/metodiniai-dokumentai/perziura/12408> .[Žiūrėta 2021 m. lapkričio 16 d.]
126. Surgėlienė, J. ir Bankauskienė, N. (2012). Bendrojo ugdymo mokyklos ir aukštosios mokyklos bendradarbiavimo galimybės padedant mokiniams planuoti karjerą. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 23, 76-87.
127. Surgėlienė, J. ir Bankauskienė, N. (2015). Edukacinių aplinkų, įgalinančių mokinius svarstyti karjeros pasirinkimą, elementai. *Pedagogika*, 119 (3), 5–21.
128. Sveikatos ir lytiškumo ugdymo bei rengimo šeimai bendroji programa, (2016). *Teisės aktų registras*, 2016, 25640.
129. Širiakovienė, A. ir Pocevičienė, R. (2010). Moksleivių kūrybiškumo ugdymas muziejų edukacine veikla. *Acta paedagogica Vilnensia*, 25, p. 150–158.
130. Šermukšnytė, R. (2017). Kam reikia mokytis istorijos Lietuvos mokykloje? Tikslų analizė teorinės didaktikos kontekstuose. *Lietuvos istorijos studijos*, 39, 105- 123.
131. Šetkus, B. (2004) Istorija bendrojo lavinimo mokykloje: moksleivių požiūris. *Istorija: Lietuvos aukštųjų mokyklų mokslo darbai*, 61, 65–68.
132. Šetkus, B. (2009). Žodinė istorija ir jos vaidmuo moksleivių ugdymui(si). *Istorija: Lietuvos aukštųjų mokyklų mokslo darbai*, 76, 75–80.

133. Šetkus, B. (2010). Moksleivių mokymas fiksuoti žodinę istoriją. *Istorija:Lietuvos aukštųjų mokyklų mokslo darbai*, 78, 47–53.
134. Tamošaitis, M. (2015). Igno Šeinaus literatūros kūrinys „Raudonasis tvanas“ istorijos pamokose. *Istorija: mokslo darbai*, 97(1), 66–76.
135. Teresevičienė, M., Burkšaitienė, N., Gedvilienė, G., Stasiūnaitienė, E., Kaminskienė, L., Zuzevičiūtė, V., ir Žemaitaitytė, I. (2003). Neformaliojo ir savaiminio mokymosi identifikavimo, vertinimo, pripažinimo tendencijos Europoje ir Lietuvoje. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 6, 76–93.
136. Teresevičienė, M. ir Ivoškaitė, M. (2008). Mokinių karjeros kompetencijos plėtojimas profesinėje mokykloje vertinant mokymosi pasiekimus. *Mokytojų ugdymas: mokslo darbai*, 10, 39-56.
137. *The Future of Jobs Report* (2020). World Economic Forum. Prieiga per internetą: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf [Žiūrėta 2022 m. balandžio 15 d.]
138. Ugdymo karjerai programa (2014). *Teisės aktų registras*, 2014, 4888.
139. Ustinavičiūtė, L., Katkonienė, A. ir Žemaitaitytė, I. (2011). Veiksniai, susiję su sėkmingu karjeros planavimu ir profesijos pasirinkimu paauglystėje. *Socialinis darbas : mokslo darbai*, 10(2), 169–180.
140. *Vadovėlių ir kitos mokymosi medžiagos pritaikymo kompetencijoms ugdyti metodinės rekomendacijos*. (2012). Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.
141. Vaitkevičiūtė, V. (2007). Tarptautinių žodžių žodynas. Vilnius: Žodynas.
142. Vaitulionienė, R. ir Augienė, D. (2018). Ugdymo karjerai įgyvendinimas gimnazijoje: lūkesčiai ir problemos. *Švietimas: politika, vadyba, kokybė*, 10 (3), 115–127.
143. Valickas, A., Chomentauskas, G., Dereškevičiūtė, E., Žukauskaitė, I. ir Navickienė, L. (2014). *Asmeninės karjeros valdymas: metodinė priemonė dėstytojui*. Vilnius: Lodvila.
144. Valackienė, A. (2000). Metodologinis moters profesinės karjeros sampratos tyrimas. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 16, 163–180.
145. Valackienė, A. (2003). Profesinę karjerą sąlygojantys veiksniai: subjektyvus vertinimas. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 7, 110–127.
146. Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija (2014).
147. Venckienė, R. ir Dedelytė, M.(2019). Integruotos geografijos pamokos: mokytojų požiūris. *Geografija ir edukacija: mokslo almanachas*, 6, 39-52.
148. Vidurinio ugdymo bendrosios programos (2011). *Valstybės žinios*, 2011, 26-1283.
149. Vilkelienė, A. (2005). Integruotas ugdymas: disciplinų integralumas nūdienos kontekste. *Pedagogika*, 80, 159–163.

150. Vitkauskaitė Glatkauskienė, R. (2015). Studentų karjeros valdymo kompetencijų ugdymas taikant aktyvius mokymo(-usi) strategijas. *Mokslas verslui (S2B): tyrimai ir inovacijos*, 2, 213–225.
151. Visuotinė lietuvių enciklopedija (2021). Prieiga per internetą: <https://www.vle.lt/straipsnis/karjera/> [Žiūrėta 2021 m. vasario 23 d.]
152. Visuotinė lietuvių enciklopedija (2021). Prieiga per internetą: <https://www.vle.lt/straipsnis/integracija/> [Žiūrėta 2021 m. liepos 16 d.]
153. *Webster's third new international dictionary of the english language: unabridged : with seven language dictionary*. (1993). Chicago (Ill.): Encyclopaedia Britannica.
154. Žydžiūnaitė, V. ir Sabaliauskas, S. (2017). *Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai*. Vilnius: Vaga.
155. Žukas, S. (2017). Integruotas ugdymas – nuo pirmos klasės. *Švietimo naujienos. Informacinis leidinys*. 5, 14-15.

SANTRAUKA

Magistrinio darbo tema „Karjeros kompetencijų ugdymo integravimas istorijos pamokose“.

Šio darbo tikslas - atskleisti karjeros kompetencijų ugdymo integravimo į istorijos pamokas galimybes. Tikslui pasiekti buvo taikomi šie tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė ir sintezė bei atliktas kokybinis tyrimas. Reikėtų paminėti, kad karjeros kompetencijų ugdymo integravimas istorijos pamokose iki šiol nebuvo nagrinėtas.

Literatūros analizė atskleidė, kad karjeros kompetencijos - yra specifiniai gebėjimai, įgūdžiai ir žinios, kurių reikia norint sėkmingai vystyti ir plėtoti karjerą. Karjeros kompetencijų ugdymą būtina pradėti ankstyvajame ugdyme ir tęsti per visą asmens gyvenimą. Švietime integracijos procesas sujungia kelių mokomųjų dalykų tikslus, turinį ir medotus į vieną visumą. Mokslinės literatūros analizė parodė, kad mokslininkai išskiria vienodus arba labai panašius integracijos būdus, tačiau juos įvardina skirtingai. Atlikta mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analizė parodė, kad į istorijos mokomojo dalyko turinį palankiausia integruoti savęs pažinimo ir karjeros galimybių pažinimo sritis.

Atliktas tyrimas parodė, kad istorijos mokomasis dalykas pasižymi integravimo atvirumu: palankiausia integruoti su goeografija bei lietuvių kalba ir literatūra. Atlikus tyrimo duomenų analizę galima daryti išvadą, kad tyrimo dalyvės karjeros kompetencijų integravimą į istorijos mokomąjį dalyką supranta labai siauriai: tai informacijos apie įvairias profesijas suteikimas. Mokiniai supažindinami su archeologo, istoriko, politiko, teisininko, režisieriaus profesijomis. Savo pavydžiu, tyrimo dalyvės, skatina rinktis istorijos pedagogikos studijas. Tačiau tyrimo dalyvės to neįvardindamos kaip karjeros kompetencijas, didelį dėmesį skiria asmenybės ypatumų ugdymui bei mokinio buvimui bendruomenės dalimi, kritinio mąstymo ugdymui. Metodai, kuriais karjeros kompetencijos integruojamos į istorijos mokomąjį dalyką, orientuoti į karjeros informavimo paslaugas. Vykdamt karjeros kompetencijų integravimą istorijos pamokose išskiriami šie sunkumai: programiniai neatitikimai, metodinių priemonių trūkumas, administracijos nepalaikymas, atsakomybės perkėlimas kitam asmeniui, laiko trūkumas, natūralių sąsajų tarp istorijos mokymojo dalyko ir karjeros kompetencijų ugdymo neatradimas.

Pagrindiniai žodžiai: Karjeros kompetencijos, istorija, integravimas.

SUMMARY

The subject of master's thesis "The integration of career competence education in history lessons".

The aim of the thesis is to show the possibilities of the integration of career competence education in history lessons. The methods to achieve this aim were the analysis and synthesis of non-fiction literature as well as qualitative research was carried. It is worth mentioning that so far, the integration of career competence education in history lessons has not been analysed.

The analysis of literature revealed that career competences and specific abilities, skills and knowledge are necessary in order to develop and expand career. The education of career competence has to be initiated in the early education and it has to be a long-life process in a person's life. In education the process of integration combines the aims of several teaching subjects, content and methods as a whole. The analysis of non-fiction showed that scientists distinguish the same or very similar means of integration, but name them differently. The analysis of non-fiction and education documents revealed that it is highly beneficial to integrate self-knowledge and recognition of career opportunities topics in the content of history teaching subject.

The research that has been carried showed that the teaching subject of history is characterised by the versatility of integration: it is advantageous to integrate it with geography as well as Lithuanian as the native language and literature. Having analysed the research data, the conclusion can be drawn that the participants of the research have limited understanding regarding the integration of career competence in the subject of history which is the provision of the variety of professions. Students are introduced with professions like archaeologist, historian, politician, lawyer, artistic director. By setting their own example, the participants of the survey encourage choosing the studies of the pedagogics of history. However, not naming it as career competences, they pay a lot of attention to education of personal peculiarities as well as a student being a part of community and education of critical thinking. The methods that are used to integrate career competence in history teaching are oriented towards the services of career conveyance. In the process of integration of career competence in history lessons the following difficulties were distinguished: the incongruity of teaching curriculum, the shortage of teaching aids, the absence of authority support, passing on the responsibilities to other individuals, lack of time, the inability to find the matter-of-course connection between studies and education of career competences.

Key words: Career competence, history, integration

Tyrimo instrumentas

I. Požiūris į karjerą ir istorijos mokymą

1. Papasakokite, kokia Jūsų karjeros istorija? Kaip ji vystėsi? Kas turėjo įtakos jūsų pasirinkimams?

2. Ką Jums reiškia būti istorijos mokytoju? Ką Jums reiškia mokyti istorijos? Kaip kito Jūsų istorijos mokymo praktika? Gal galite pateikti pavyzdžių? Kiek istorijos dalyko turinys yra atviras integravimui? Kokias integravimo galimybes matote istorijos dalyke?

II. Karjeros kompetencijų ugdymo integravimas į istorijos pamokas

1. Papasakokite, kokią vietą mokinių karjeros kompetencijų ugdymas užima Jūsų pedagoginėje veikloje/ pamokose? Kokias mokinių kompetencijas, be dalykinių, ugdote istorijos pamokų metu? Kuo tai svarbu Jums ir Jūsų mokiniams? Kokius lūkesčius siejate su karjeros kompetencijų integravimu į istorijos dalyką?

2. Pasidalinkite savo patirtimi, kaip istorijos dalykas siejasi su karjeros kompetencijų ugdymu? Kokios temos atveria plačiausias galimybes integruoti mokinių karjeros kompetencijų ugdymą? Kokie metodai Jums labiausiai pasiteisina integruojant mokinių karjeros kompetencijų ugdymą? Pasidalinkite ryškiausiu sėkmės atveju šiame kontekste, kai jautėte, kad istorijos turinį susiejote su karjeros kontekstais. Kas Jus patį/ pačią labiausiai pradžiugino/ nustebino šioje situacijoje. Kaip mokiniai patiria karjeros kompetencijų ugdymą Jūsų istorijos pamokose? (Kiek mokiniai atpažįsta, kad istorijos pamokų metu gauta informacija yra naudinga karjerai?) Kokį grįžtamąjį ryšį iš jų gaunate?

3. Pasidalinkite, prašau, iššūkiais, kurie Jums kyla kasdienėje (pamokinėje) veikloje integruojant karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos pamokas? Kaip jums sekasi integruoti karjeros kompetencijų ugdymą į istorijos pamokas? Kokie klausimai dažniausiai kyla? Kas sudėtingiausia šiame procese? Kur ieškote pagalbos/ iš ko sulaukiate pagalbos sprendžiant kylančius sunkumus?