

MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS
POLITIKOS IR VADYBOS FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA

RASA MANIUŠIENĖ

DARBUOTOJŲ KOMPETENCIJOS UGDYMO RENGINIŲ
VEIKSMINGUMO VERTINIMAS

Magistro baigiamasis darbas

Vadovė

doc. dr. A. G. Raišienė

VILNIUS, 2012

MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS
POLITIKOS IR VADYBOS FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA

DARBUOTOJŲ KOMPETENCIJOS UGDYMO RENGINIŲ
VEIKSMINGUMO VERTINIMAS

Magistro baigiamasis darbas
Strateginio organizacijų valdymo studijų programa

Vadovė
doc. dr. A. G. Raišienė
Vadybos katedra
2012 02 08

Recenzentas

Atliko
SOVmis0-02 gr. stud.
Rasa Maniušienė
2012 02 08

VILNIUS, 2012

MYKOLAS ROMERIS UNIVERSITY
FACULTY OF POLITICS AND MANAGEMENT
DEPARTMENT OF MANAGEMENT

RASA MANIUŠIENĖ

**EFFECTIVENESS EVALUATION OF EMPLOYEES
COMPETENCE DEVELOPMENT EVENTS‘**

Master’s thesis

Supervisor assoc.
doc. dr. A. G. Raišienė

VILNIUS, 2012

TURINYS

IVADAS.....	7
1. TEORINIAI TYRIMO PAGRINDAI.....	10
1.1. Kompetencijos sampratos problematika.....	10
1.1.1. Kompetencijos samprata užsienio tyrėjų požiūriu.....	10
1.1.2. Kompetencijos samprata Lietuvos tyrėjų požiūriu.....	11
1.1.3. Kompetencijos tipų apžvalga.....	13
1.2. Darbuotojų kompetencijos ugdymas.....	16
1.2.1. Strateginiai darbuotojų kompetencijos ugdymo aspektai.....	18
1.2.2. Kompetencijos ugdymo būdai.....	20
1.2.3. Kompetencijos ugdymo proceso etapai.....	23
1.2.4. Kompetencijos ugdymo veiksmingumo vertinimas.....	24
1.3. Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymas.....	26
1.3.1. Reikalavimai ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijai.....	26
1.3.2. Teisinis ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo reglamentavimas.....	29
2. IKIMOKYKLINIO UGDYMO MOKYTOJŲ KOMPETENCIJOS UGDYMO	
 RENGINIŲ VEIKSMINGUMO TYRIMAS.....	33
2.1. Tyrimo metodika ir organizavimas.....	34
2.2. Veiksmingumo vertinimo modelis.....	35
2.3. Tyrimo priemonės.....	36
2.4. Tyrimo populiacija ir imtis.....	38
2.5. Tyrimo duomenų analizė ir rezultatai.....	39
2.5.1. Tiriamųjų charakteristika.....	39
2.5.2. Valdymo ir organizacinių bruožų tyrimo duomenų analizė ir rezultatai.....	42
2.5.3. Renginių dalyvių bruožų tyrimo duomenų analizė ir rezultatai.....	47
2.5.4. Kompetencijos ugdymo renginių kokybės tyrimo duomenų analizė ir rezultatai.....	52
2.5.5. Išsiugdytos kompetencijos taikymo veikloje tyrimo duomenų analizė ir rezultatai.....	59
IŠVADOS.....	65
REKOMENDACIJOS.....	67
NAUDOTOS LITERATŪROS SĄRAŠAS.....	68
ANOTACIJA.....	72
ANOTACIJA ANGLŲ KALBA (ANNOTATION).....	73
SANTRAUKA.....	74
SANTRAUKA ANGLŲ KALBA (SUMMARY).....	76
PRIEDAI.....	78

LENTELĖS

<i>1 lentelė.</i> Anketų ikimokyklinio ugdymo mokytojoms ir jų vadovams klausimų grupių schema.....	37
<i>2 lentelė.</i> Tyrime dalyvavusių ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovių charakteristika.....	39
<i>3 lentelė.</i> Tyrime dalyvavusių ikimokyklinio ugdymo mokytojų charakteristika.....	40
<i>4 lentelė.</i> Auklėtojų kompetencijos ugdymo planavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose.....	43
<i>5 lentelė.</i> Vadovių vertinimas kompetencijos ugdymo centrų vykdomos veiklos atžvilgiu.....	54
<i>6 lentelė.</i> Auklėtojų vertinimas metų laikotarpyje dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo atžvilgiu.....	61
<i>7 lentelė.</i> Vadovių laukiami pokyčiai kompetencijos ugdymo renginių dalyvių veikloje.....	62

PAVEIKSLAI

1 pav. McClelland'o kompetencijos samprata („Ledkalnio“ principas).....	11
2 pav. Kompetencijos termino struktūra.....	12
3 pav. Kompetencijos tipologija.....	15
4 pav. Kompetencija ugdymo ir vadybos mokslų kontekste.....	17
5 pav. Tyrimo organizavimo etapai.....	34
6 pav. Darbuotojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo modelis.....	36
7 pav. Auklėtojų pasiskirstymas pagal kvalifikacinę kategoriją.....	41
8 pav. Auklėtojų dalyvavimo kompetencijos ugdymo renginiuose metų laikotarpyje dažnis.....	41
9 pav. Vadovių nurodyti ikimokyklinio ugdymo įstaigų svarbiausi konkurenciniai pranašumai.....	43
10 pav. Auklėtojų kompetencijos ugdymo plano laikymasis.....	44
11 pav. Auklėtojų informavimo apie kompetencijos ugdymo renginius šaltiniai.....	45
12 pav. Vadovių informavimo apie auklėtojų kompetencijos ugdymo renginius šaltiniai.....	45
13 pav. Kompetencijos ugdymo renginių dalyvių atrankos principai.....	46
14 pav. Auklėtojų kompetencijos ugdymo motyvai.....	48
15 pav. Auklėtojų kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimo kriterijai.....	49
16 pav. Auklėtojoms trūkstamos kompetencijos struktūrinės dalys.....	50
17 pav. Auklėtojų kompetencijos struktūrinių dalių ugdymo metų laikotarpyje dažnis.....	51
18 pav. Auklėtojų dalyvavimo skirtingų organizatorių rengtuose kompetencijos ugdymo renginiuose metų laikotarpyje dažnis.....	52
19 pav. Kompetencijos ugdymo renginių kokybės vertinimas priklausomai nuo jų organizatoriaus.....	53
20 pav. Auklėtojų dalyvavimo skirtingų formų kompetencijos ugdymo renginiuose metų laikotarpyje dažnis.....	56
21 pav. Skirtingų kompetencijos ugdymo renginių formų veiksmingumas.....	56
22 pav. Teiginių apie metų laikotarpyje dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių kokybę vertinimas.....	57
23 pav. Metų laikotarpyje išsiugdytos kompetencijos pritaikymas veikloje.....	60
24 pav. Vadovių lūkesčių kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo atžvilgiu patenkinimas.....	62
25 pav. Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimas.....	63

IVADAS

Šiuolaikiniame žinių ir informacijos pasaulyje darbo veikla nuolat kinta ir darosi sudėtingesnė, priimami strateginiai sprendimai, svarbūs organizacijų veiklai, prisitaikymui prie kintančių aplinkos sąlygų, konkurencingumo užtikrinimui. Kiekvienai organizacijai jos darbuotojai yra svarbus išteklių potencialo komponentas, todėl kintant aplinkai kartu nuolat didėja ir reikalavimai dirbančiųjų žinioms bei sugebėjimams. Siekiant darbuotojų prisitaikymo prie pokyčių svarbiausiu sprendimu tampa jų kompetencijos ugdymas. Kompetencijos ugdymas – tai priemonė, skatinanti darbuotojus nuolat tobulėti ir pasirengti dirbti šiuolaikinėmis sąlygomis.

Kompetencija kaip tyrimo objektas darosi vis aktualesnė ugdymo ir vadybos mokslų tyrinėtojams. Šių mokslų interesų bendrumas yra neatsitiktinis, kadangi kompetencijos problemos, kaip žmogiškųjų išteklių vadybos objektas, kylančios profesinėje veikloje, yra sprendžiamos visą gyvenimą besitęsiančio ugdymo kontekste. Žmogiškųjų išteklių vadybos prasme yra tyrinėjami kompetencijos ištekliai tam tikros veiklos aspektu, o ugdymo mokslui kompetencija tampa jos ugdymo objektu (Lepaitė, 2003).

Temos aktualumas. Globalizacija, spartus technologijų vystimasis, informacijos plėtra, sparti socialinė-ekonominė kaita, visuomenės išsiskaidymas – tai iššūkiai, į kuriuos pirmiausia turi reaguoti švietimo sistema. Kaip teigiama LR Švietimo įstatyme, „švietimas savo paskirtį geriausiai atlieka tada, kai jo raida lenkia bendrąją visuomenės raidą“ (LR Švietimo įstatymas, 2011). Tokiu atveju, kai vien tik formalus pedagogų mokymas nebepatenkina darbo rinkos tikslų, strateginiu švietimo sprendimu tapo pedagogų mokymasis visą gyvenimą. Kokybiškas mokytojų kompetencijų ugdymo procesas, paremtas pačių mokytojų nuolatinio poreikiu ugdyti savo žinias bei sugebėjimus, yra esminis veiksnys, lemiantis ne tik atskirų pedagogų ar ugdymo įstaigų, bet ir visos valstybės švietimo sistemos tobulėjimą. Tačiau esant kompetencijos ugdymo renginių organizatorių bei renginių rūšių įvairovei, iškyla klausimas – ar visi siūlomi kompetencijos ugdymo renginiai yra naudingi ir veiksmingi, ar visi jie padeda mokytojams tobulinti savo, o kartu ir ikimokyklinio ugdymo įstaigų veiklą.

Darbuotojų kompetencijos temą tyrė daugybė užsienio ir Lietuvos mokslininkų – pamatinės idėjas pateikė psichologai, vėliau tyrimas aktualesnis tapo edukologijos ir vadybos mokslų specialistams. Vienas iš pirmųjų kompetencijos sąvoką Lietuvoje apibrėžė L. Jovaiša (1993). Ko gero plačiausiai kompetencijos sampratą ir struktūrą Lietuvoje nagrinėjo P. Jucevičienė ir D. Lepaitė (2000). Žmogiškųjų išteklių kompetencijų vertinimo aspektus tyrė L. Lobanova ir E. Chlivickas (2009). E. Jurašaitė-Harbison (2004) analizavo ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijų turinį, raišką ir ypatumus. J. Dautaras ir N. Rukštelienė (2006) nagrinėjo pedagogų požiūrį į mokymąsi visą gyvenimą ir jo motyvą. E. Martišauskienė (2009, 2010) nagrinėjo mokytojų požiūrį į gebėjimus

kaip profesinės kompetencijos dėmenį, pedagogų požiūrį į kompetencijų raišką. Taip pat pedagogų kompetencija buvo nagrinėjama įvairiais aspektais daugybės edukologijos mokslo tyrėjų.

Atlikta nedaug tyrimų, kuriuose nagrinėjami vien tik ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijos bei jos ugdymo aspektai. Šiuo tyrimu siekiama išsiaiškinti kaip ikimokyklinio ugdymo mokytojai vertina kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą, bei kaip ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai vertina kompetencijos ugdymo renginių teikiamą naudą ikimokyklinio ugdymo mokytojų veiklai bei jų vadovaujamų įstaigų veiklos tobulinimui. Atliktas tyrimas padės Utenos ikimokyklinio ugdymo mokytojoms pasirenkant veiksmingiausias kompetencijos ugdymo renginių formas, remiantis apibendrinta kolegijų nuomone. Be to, tyrimas naudingas Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovams bei kompetencijos ugdymo renginių organizatoriams, nes parodo ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo poreikius, atskleidžia realų kompetencijų ugdymo veiksmingumą bei su juo susijusias problemas.

Tyrimo problema. Esant ribotam ugdymo įstaigų darbuotojų kompetencijos ugdymui skirtam biudžetui, egzistuojant ugdymo renginių organizatorių pasirinkimui bei pakankamai plačiam kompetencijos ugdymo renginių spektrui, kyla klausimas, kokiais kriterijais remdamiesi mokytojai pasirenka kompetencijos ugdymo renginius, kuriuose dalyvauja. Be to, svarbu apibrėžti, kaip kompetencijos ugdymo renginių dalyviai vertina tų renginių kokybę, ar pavyksta pritaikyti įgytas žinias ir gebėjimus praktikoje, ar ugdymo renginiuose įgyta kompetencija daro įtaką dalyvių profesinei veiklai bei mokyklų veiklos tobulinimui. Apibendrinus visus šiuos klausimus suformuluojama pagrindinė šio tyrimo problema – nustatyti veiksniai, lemiančius ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą ir įvertinti kompetencijos ugdymo renginių daromą įtaką ikimokyklinio ugdymo mokytojų profesinei veiklai bei jų organizacijų veiklos tobulinimui.

Tyrimo objektas. Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumas.

Tyrimo dalykas. Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirbančių ikimokyklinio ugdymo mokytojų, dalyvavusių kompetencijos ugdymo renginiuose, ir tų įstaigų vadovų nuomonė kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo atžvilgiu.

Tyrimo tikslas. Įvertinti tiriamų ikimokyklinio ugdymo įstaigų ikimokyklinio ugdymo mokytojų dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą.

Tyrimo uždaviniai.

1. Išnagrinėti kompetencijos sampratą ir struktūrą.
2. Išnagrinėti strateginius darbuotojų kompetencijos ugdymo aspektus, išryškinti kompetencijos ugdymo problematiką bei išsiaiškinti kompetencijos ugdymo būdus.
3. Išnagrinėti ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijai keliamus reikalavimus bei kompetencijos ugdymo teisinį reglamentavimą.

4. Parengti darbuotojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo modelį.
5. Atlikti Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigų ikimokyklinio ugdymo mokytojų bei jų vadovų anketinę apklausą siekiant išsiaiškinti jų nuomonę apie kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą.
6. Atlikti statistinę tyrimo duomenų analizę.
7. Parengti rekomendacijas, kaip padidinti ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo veiksmingumą.

Tyrimo metodai.

1. Teoriniai metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė.
2. Empiriniai metodai: taikant kiekybinio tyrimo metodą atlikta anketinė ikimokyklinio ugdymo mokytojų ir jų vadovų apklausa.
3. Statistinės analizės metodai: anketinės apklausos skaičiavimams ir statistiniams vertinimams atlikti naudotas statistinių programų paketas SPSS 20 (*Statistical Package of Social Sciences*), atlikta ikimokyklinio ugdymo mokytojų ir jų vadovų požiūrių lyginamoji analizė.
4. Grafiniai duomenų pateikimo metodai: grafiniam duomenų pateikimui naudota *Microsoft Office 2007* paketo programa *Microsoft Office Excel*.

Hipotezės.

1. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių kokybę vertina reikliau nei pačios mokytojos, todėl vadovų ir mokytojų požiūris į kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą ir suteiktą praktinę naudą reikšmingai skiriasi.
2. Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo veiksmingumas priklauso nuo renginių įgyvendinimo formos ir nuo renginius organizuojančios įstaigos.

1. TEORINIAI TYRIMO PAGRINDAI

1.1. KOMPETENCIJOS SAMPRATOS PROBLEMATIKA

Žodis „kompetencija“, kilęs iš lotyniško žodžio *competentia*, reiškiančio „priklausomybė (pagal teisę)“, šiuo metu yra plačiai naudojamas įvairių mokslo sričių specialistų. Šį terminą girdime tiek kalbant apie atskirų individų sugebėjimus, tiek apie žmogiškuosius organizacijų išteklius. Tačiau pradėjus plačiau gilintis į šio termino reikšmę, paaiškėja, kad skirtingi autoriai pateikia nevienodus šios sąvokos apibrėžimus ir, kad iki šių dienų nėra vieningo kompetencijos termino apibrėžimo.

Norint geriau išsiaiškinti kompetencijos termino reikšmę ir kompetencijos kaip dalyko sampratą bei struktūrą svarbu ir įdomu peržvelgti šios sąvokos istorinę raidą pasaulyje ir Lietuvoje.

1.1.1. Kompetencijos samprata užsienio tyrėjų požiūriu

Realia sąvokos naudojimo pradžia dauguma tyrėjų laiko 1959 metais išleistą amerikiečio Harvardo universiteto psichologijos profesoriaus Robert W. White'o straipsnį „Motivation Reconsidered: The Concept of Competence“ (White, 1959). R. W. White'as kompetencijos sąvoką apibrėžė kaip „efektyvią individo sąveiką su aplinka“. 1973 metais pasirodė kito amerikiečio, taip pat Harvardo universiteto psichologijos profesoriaus, David C. McClelland'o straipsnis „Testing for Competence Rather Than for Intelligence“, kuriame autorius laikėsi R. W. White'o požiūrio ir teigė, kad vertinant asmenybę ir jos sėkmę profesinėje veikloje, reikia išsiaiškinti kompetenciją – pagrindines savybes, kurios geriausiai ir plačiausiai apibūdina asmenį (McClelland, 1973). Remiantis šiuo ir vėlesniais D. C. McClelland'o darbais, kompetencijos samprata vaizduojama kaip ledkalnis, kurio matomoje viršūnėje yra žinios ir įgūdžiai, o apačioje – motyvai, poreikiai ir savęs suvokimas (1 pav.) (Spencer, Spencer, 1993, p. 11) (Vazirani, 2010, p. 122). Spencer S. L. ir Spencer S. M., remdamiesi D. C. McClelland'o požiūriu pabrėžia, kad poreikiai ir motyvai sudaro ledkalnio šerdį ir yra sunkiausiai ugdomi; tuo tarpu žinios ir įgūdžiai yra ledkalnio paviršiuje ir yra lengvai ugdomi (Spencer, Spencer, 1993, p. 11).

Kompetencijos sampratos tyrimai daugiausiai buvo atliekami JAV, Jungtinėje Karalystėje, Prancūzijoje ir Vokietijoje. Istorinė šios sąvokos raida bei skirtingos autorių nuomonės apibendrinamos atskiruose moksliniuose straipsniuose ir knygų skyriuose (Stoof, Martens, 2002) (Boxall et al., 2008) (Vazirani, 2010).



Šaltiniai: Spencer, Spencer, 1993, p. 11; Vazirani, 2010, p. 122

1 pav. McClelland'o kompetencijos samprata („Ledkalnio“ principas)

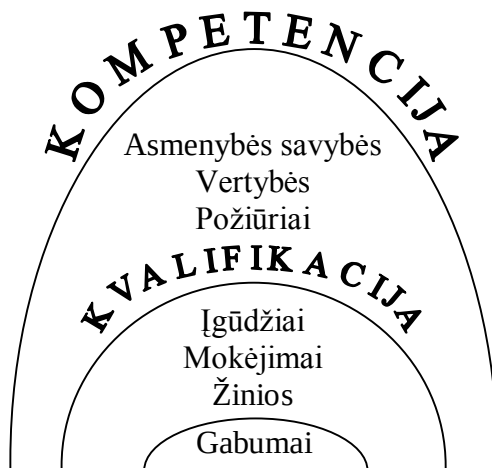
Verta atkreipti dėmesį į Françoise Delamare Le Deist'o ir Jonathan Wintertone'o atliktą darbą, kuriame autoriai plačiai apžvelgia JAV, Jungtinės Karalystės, Prancūzijos, Vokietijos ir Austrijos kompetencijos sampratos istorinę raidą iki šių dienų (Delamare Le Deist, Wintertone, 2005). Tyrėjai teigia, kad JAV šalia su darbu susijusių įgūdžių ir žinių akcentuojama ir individualių savybių svarba bei elgsenos kompetencija, paremta vieno iš pirmųjų pasaulio ir amerikiečių kompetencijos sampratos tyrėjų D. C. McClelland'o požiūriu (Delamare Le Deist, Wintertone, 2005, p. 31-33). Tuo tarpu ištyrę Jungtinės Karalystės kompetencijos sampratos raidą F. Delamare Le Deist'as ir J. Wintertone'as teigia, kad šioje šalyje labiausiai vertinamas nuo darbo priklausomų funkcinės kompetencijos standartų taikymas darbo vietoje (Delamare Le Deist, Wintertone, 2005, p. 33-36). Prancūzijoje, Vokietijoje ir Austrijoje, tyrėjų nuomone, išryškėja labiau analitinė ir įvairiapusė kompetencijos koncepcija (Delamare Le Deist, Wintertone, 2005, p. 36-38).

1.1.2. Kompetencijos samprata Lietuvos tyrėjų požiūriu

Lietuvoje kompetencijos samprata pradėta akcentuoti dar gana neseniai. Ko gero vieną iš pirmųjų kompetencijos sampratų Lietuvoje pateikė edukologas Leonas Jovaiša. Šio autoriaus „Pedagogikos terminuose“ kompetencijos sąvoka apibrėžiama kaip „gebėjimas pagal kvalifikaciją, žinias, įgūdžius gerai atlikti veiklą; įgaliojimų turėjimas ką nors daryti; labai kvalifikuotas žinojimas“ (Jovaiša, 1993, p. 100). Šiame apibrėžime vienas iš svarbiausių raktinių žodžių yra kvalifikacija, tačiau „Pedagogikos terminuose“ kvalifikacijos apibrėžimas nebuvo pateiktas. Įdomu pastebėti tai, kad po 14 metų to paties autoriaus išleistame „Enciklopediniame edukologijos žodyne“ kompetencijos apibrėžimas liko praktiškai nepakitęs – „gebėjimas pagal kvalifikaciją, žinias, įgūdžius gerai atlikti

veiklą; įgaliojimų turėjimas ką nors daryti“ (Jovaiša, 2007, p. 121). Tuo tarpu kvalifikacija naujajame leidinyje apibrėžiama taip: „profesinio ugdymo reikalavimų įgyvendinimo kokybė; veiklos specializacijos kokybė, suteikiama baigus atitinkamos pakopos nuoseklias studijas ar profesines mokyklas“ (Jovaiša, 2007, p. 129).

Edukologės Palmira Jucevičienė ir Daiva Lepaitė straipsnyje „Kompetencijos sampratos erdvė“ plačiau nagrinėja ne tik kompetencijos termino raidą Lietuvoje, bet ir šio termino struktūrą (2 pav.) (Jucevičienė, Lepaitė, 2000, p. 44-50). Anot autorių „kompetencija – tai žmogaus kvalifikacijos raiška arba gebėjimas veikti, sąlygotas individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių“ (Jucevičienė, Lepaitė, 2000, p. 49). Straipsnyje teigiama, kad „žinios, mokėjimai, įgūdžiai sąlygoja kvalifikacijos suteikimą, taip pat įvertinus gabumų, kurie veikia gebėjimų formavimąsi, svarbą bei žmogaus vertybes ir asmenines savybes, sukuriama kompetencijos šerdis ir visuminis (holistinis) pobūdis“ (Jucevičienė, Lepaitė, 2000, p. 47).



Šaltinis: Jucevičienė, Lepaitė, 2000, p. 47

2 pav. Kompetencijos termino struktūra

Dar vienas Lietuvos edukologas Rimantas Laužackas kompetenciją apibrėžia kaip „efektyvios veiklos demonstravimą, sugebėjimą atlikti pateiktas užduotis realioje ir imituojamoje darbo situacijoje“ (Laužackas ir kt., 2005, p. 29). Anot P. Jucevičienės ir D. Lepaitės, R. Laužackas atskyrė kompetencijos ir kvalifikacijos terminus, tačiau teigia, kad šių sąvokų skirtumai nedideli, atkreipdamas dėmesį „kad kompetencijos sąvoka yra artimesnė veiklos pasaulio aplinkai. Ją vartojame tuomet, kai tenka pabrėžti žmogaus profesines galias praktinėje veikloje. Kvalifikacijos sąvoka vartotina kai kalbama apie tai, ką žmogus rengiasi arba įgyja švietimo sistemoje, kas yra švietimo sistemų tikslai“ (Jucevičienė, Lepaitė, 2000, p. 46).

Svarbu atsižvelgti ir į kompetencijos sąvokos formuluotę, pateikiamą Lietuvos Respublikos

Švietimo įstatyme. Remiantis šiuo įstatymu, kompetencija – tai „gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, mokėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų visuma“ (LR Švietimo įstatymas, 2011). Įdomu pastebėti tai, kad kitaip nei garsiausių Lietuvos edukologų – L. Jovaišos, R. Laužacko, P. Jucevičienės – pateiktose kompetencijos sąvokose, šiame apibrėžime nevartojamas terminas kvalifikacija. Šiame pačiame įstatyme kvalifikacija apibrėžiama kaip „Lietuvos Respublikos teisės aktų nustatyta tvarka pripažįstama asmens turimų kompetencijų arba profesinės patirties ir turimų kompetencijų, reikalingų tam tikrai veiklai, visuma“ (LR Švietimo įstatymas, 2011). Įdomu pastebėti tai, kad senesnėje Švietimo įstatymo redakcijoje kvalifikacija buvo apibrėžiamas kaip „įstatymų, Vyriausybės arba jos įgaliotos institucijos teisės aktų nustatyta tvarka pripažintas mokėjimas ir teisė verstis tam tikra profesine veikla“ (LR Švietimo įstatymas, 2003). Esminis skirtumas tarp šių apibrėžimų yra termino „mokėjimas“ pakeitimas kur kas platesne kompetencijos sąvoka.

Įdomu apžvelgti ir tai, kaip kito kompetencijos sąvokos apibrėžimas tarptautinių žodžių žodynuose. 1985 metais kompetencija buvo suprantama kaip „klausimų ar reiškinių sritis, su kuria kas gerai susipažinęs“ (Kvietkauskas, 1985, p. 255). Tiek 1999 metų, tiek 2007 metų V. Vaitkevičiūtės išleistuose tarptautinių žodžių žodynuose kompetencija apibrėžiama kaip „funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą, turėti jai pakankamai žinių, įgūdžių, energijos“ (Vaitkevičiūtė, 1999, p. 641) (Vaitkevičiūtė, 2007, p. 571).

Apibendrinant 1.1.1. ir 1.1.2. skyreliuose išnagrinėtą mokslinę literatūrą galima teigti, kad kompetencijos termino samprata kito bėgant laikui. Šio termino vystimosi raidos, sampratos tyrimai atliekami jau daugiau kaip 50 metų. Šiuo metu, beveik visi autoriai sutaria, kad kompetencija yra kur kas platesnis terminas nei kvalifikacija, ir šių dviejų sąvokų nereikia tapatinti, tačiau bet koku atveju kvalifikacijos sąvoka yra neatsiejama profesinės kompetencijos sąvokos dalis. Remiantis išnagrinėta literatūra, galima teigti, kad iki šiol dauguma autorių kompetencijos sampratos pagrindu laiko dar D. C. Mclelland'o suformuluotą sampratą, vaizduojamą ledkalnio pavidalu (žr. 1 pav.), kuria remiantis kvalifikaciją geriausia apibrėžti, kaip svarbiausią matomos kompetencijos dalį – tokią, kurią galima nustatyti pačiu paprasčiausiu būdu – peržvelgus asmens gyvenimo aprašymą. Tačiau profesinei sėkmei didelę reikšmę turi paslėptoji kompetencija, kuri nulemia tos pačios kvalifikacijos darbuotojų skirtingą profesinę raidą ir jos sėkmingumą. Todėl kyla klausimas, kokie kompetencijos skirtumai gali nulemti geresnę ar prastesnę profesinę sėkmę. Norint atsakyti į šį klausimą reikia plačiau išnagrinėti kompetencijos kaip reiškinio galimas sudedamąsias dalis – kompetencijos rūšis.

1.1.3. Kompetencijos tipų apžvalga

Prieš nagrinėjant kompetencijos tipus, būtina pabrėžti tai, kad kompetencija (angl. *competence*) gali būti traktuojama kaip visuma, t.y. kaip visų individo turimų kompetencijos tipų visuma, o kitais

atvejais terminas „kompetencija“ gali būti naudojamas kalbant apie kompetencijos (angl. *competencies*) atskiras sudėtinės dalis, t.y. kalbant apie konkretų individo kompetencijos tipą. Šiame darbe naudojant terminą „darbuotojų kompetencija“ bus kalbama apie darbuotojo turimų kompetencijos tipų visumą, o kalbant apie konkrečius kompetencijos tipus, jie bus aiškiai įvardijami ir naudojant daugiskaitos laipsnį bus vadinami „kompetencijomis“.

Nagrinėjant įvairių autorių literatūrą kompetencijos tema galima susidurti su nevienodais kompetencijų skirstymais į atskirus tipus. Taip yra dėl to, kad kompetencijos terminą nagrinėja kelios mokslo sritys akcentuodamos tai, kas joms svarbiausia – pirmąsias kompetencijos sampratas pateikė psichologai, vėliau terminu pradėjo domėtis edukologai, kol galiausiai jis tapo kasdiene vadybos mokslo tyrimų dalimi. Be to, dažnai tos pačios grupės kompetencijos įvardijamos skirtingai.

Kaip jau minėta 1.1. poskyryje, dauguma tyrėjų iki šiol kompetencijos sampratos pagrindu laiko dar D. C. Mclelland'o suformuotą sampratą, pagal kurią kompetencija yra matoma ir paslėpta (žr. 1 pav.). Priklausomai nuo tyrimų srities, skirtingi autoriai dažniausiai papildo ir patobulina šią kompetencijos struktūrą savo sričiai tinkamiausiais samprotavimais.

Svarbu atkreipti dėmesį ir į tai, kokia kompetencijos sampratos struktūra remiamasi Europos Komisijos dokumentuose, skirtuose mokymosi visą gyvenimą strateginiam plėtojimui. Europos Bendrijų Komisijos personalo darbiname dokumente, remiantis išnagrinėta Prancūzijos, Didžiosios Britanijos, Vokietijos ir JAV kompetencijos sampratos tyrėjų literatūra, siūlomas toks kompetencijų rūšiavimas (European Commission, 2005, p. 11):

1. **Kognityvinė kompetencija**, kuri apima ne tik sugebėjimus analizuoti ir pritaikyti teorijas bei koncepcijas, bet ir naudoti neformalias numanomas žinias, įgytas iš patirties.
2. **Funkcinė kompetencija**, kuri apima žinojimą ir sugebėjimus atlikti tam tikro darbo veiksmus, kuriuos asmuo turėtų sugebėti daryti veikdamas tam tikroje darbo, mokymosi ar socialinėje srityje.
3. **Asmeninė kompetencija**, kuri apima žinojimą kaip ir sugebėjimus elgtis konkrečiose situacijose.
4. **Etinė kompetencija**, kuri apima tam tikrų asmeninių ir profesinių vertybių turėjimą.

Šis Europos Komisijos dokumente pateikta tipologija yra beveik identiška 1996 metais Jungtinės Karalystės kompetencijos tyrėjų Graham Cheetham'o ir Geoff Chivers'o pasiūlytai darbuotojų kompetencijos struktūrai (Cheetham, Chivers, 1996, p. 25-27). Vienintelis skirtumas yra tas, kad G. Cheetham'as ir G. Chivers'as pateikė dar vieną kompetencijos tipą, įvardytą kaip **meta kompetencija**, kuri apima gebėjimą susidoroti su netikėtumais, mokytis, mąstyti bei vystyti kitas kompetencijas (Cheetham, Chivers, 1996, p. 27).

F. Delamare Le Deist'as ir J. Wintertone'as formuodami holistinį kompetencijos modelį išskiria keturias kompetencijas – **kognityvinę, funkcinę, socialinę ir meta kompetenciją** (Delamare Le Deist, Wintertone, 2005, p. 39). Autoriai sudarė kompetencijos tipologijos lentelę, padedančią geriau suprasti

kompetencijos struktūrą (3 pav.). F. Delamare Le Deist'as ir J. Wintertone'as teigia, kad profesinės kompetencijos apima konceptualias (kognityvinė kompetencija, žinios ir supratimas) ir veiklos (funkcinė kompetencija, psichomotorika ir įgūdžių taikymas) kompetencijas. Tuo tarpu asmeninės kompetencijos labiau susijusios su individualiu darbuotojų efektyvumu taip pat yra konceptualios (meta kompetencija, įskaitant mokėjimą mokytis) ir veiklos (socialinė kompetencija, įskaitant elgseną ir požiūrį) (Delamare Le Deist, Wintertone, 2005, p. 39).

	<i>Profesinė</i>	<i>Asmeninė</i>
<i>Konceptuali</i>	Kognityvinė kompetencija	Meta kompetencija
<i>Veiklos</i>	Funkcinė kompetencija	Socialinė kompetencija

Šaltinis: Delamare Le Deist, Wintertone, 2005. P. 39

3 pav. Kompetencijos tipologija

Lietuvos autorių darbuose personalo vadybos tema dažniausiai išskiriami keturi kompetencijos tipai (Stankevičienė, Lobanova, 2006, p. 118-124):

1. ***Profesinė kompetencija*** – žinios, įgūdžiai, mokėjimai, susiję su darbuotojo specifine darbo sritimi, taip pat visos kasdienėje veikloje taikomos savybės, sugebėjimai ir patirtis. Formaliai profesinę kompetenciją išreiškia išsilavinimas, kvalifikacijos lygis ir patirtis. Tam tikros srities profesionalo kompetencija gali būti nagrinėjama pagal dvi dimensijas – kompetencijos sritį ir kokybę. Srities dimensija nusako, kokioje srityje darbuotojas yra kompetentingas, o kokybės dimensija apibrėžia darbo kokybę tam tikroje skalėje.
2. ***Asmeninė kompetencija*** – savo galimybių panaudojimo lygis. Šią kompetenciją lemia ne žinių lygis, bet darbuotojo asmeninės savybės, tokios kaip individualumas, charakterio bruožai, psichikos ypatumai, elgsenos orientacija.
3. ***Socialinė kompetencija*** – gebėjimas bendrauti su kitais žmonėmis. Atsižvelgiant į veiklos sritį ir vaidmenį grupėje, reikalinga skirtinga socialinė kompetencija.
4. ***Vadybinė kompetencija*** – savo darbo srities, organizacijos rezultatų užtikrinimas.

V. Tubutienė ir J. Bajarūnienė išnagrinėję įvairių autorių kompetencijų struktūras susistemino jas į vieną matricą, išskirdamos du pagrindinius kompetencijos tipus – ***specialiąją*** (dar vadinamą dalykine

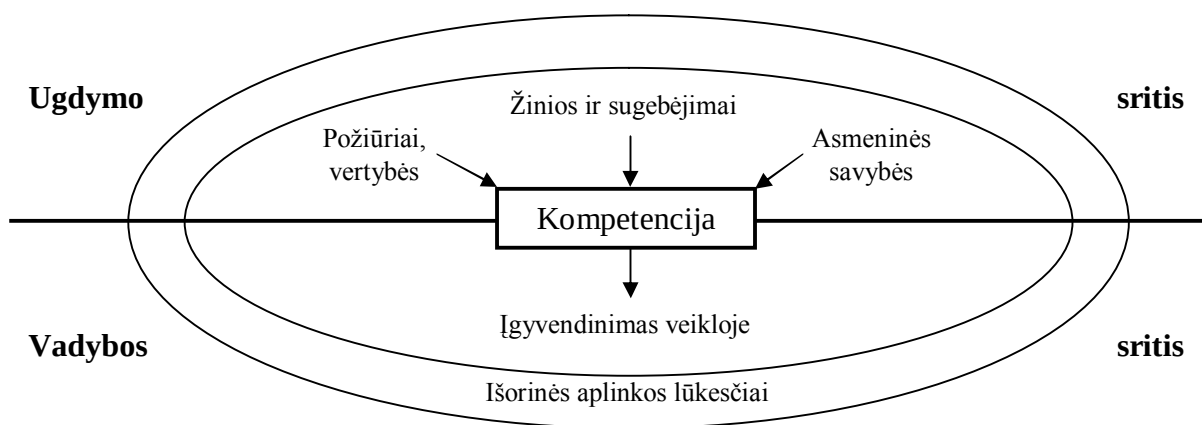
ar profesinė) ir **bendrają kompetenciją** (Tubutienė, Bajarūnienė, 2004, p. 374). Anot autorių, specialiąją kompetenciją sudaro specializuotos srities žinios, kitos šios srities žinios, patirtis specifinėje srityje (Tubutienė, Bajarūnienė, 2004, p. 374). Tuo tarpu bendroji kompetencija apima asmeninę, vadybinę bei socialinę kompetencijas (Tubutienė, Bajarūnienė, 2004, p. 375). Šis rūšiavimas iš esmės nesiskiria nuo aukščiau pateikto A. Stankevičienės ir L. Lobanovos skirstymo, skirtumas yra tik asmeninių, vadybinių ir socialinių kompetencijų sujungimas į vieną – bendrųjų kompetencijų – grupę.

Konkrečius reikalavimus mokytojo turimai kompetencijai aprašo LR švietimo ir mokslo ministro įsakymu patvirtintas „Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas“. Apraše nurodoma, kad mokytojo profesijos kompetencijos apima bendrakultūrinę, profesines, bendrąsias ir specialiąsias kompetencijas (Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, 2007). Šios kompetencijų grupės plačiau aptariamos šio darbo 1.3.1. skyrelyje.

Apibendrinant išnagrinėtą literatūrą, nepriklausomai nuo šiek tiek skirtingų autorių nuomonių kompetencijų grupavimo tema, galima teigti, kad šiuo metu, visi tyrėjai sutaria, kad kompetencija yra daugialypė. Vyrauja požiūris, kuriuo remiantis negalima išskirti vienos kompetencijos grupės, nulemiančios profesinę individo sėkmę. Visos kompetencijų grupės yra glaudžiai susiję tarpusavyje ir būtent individo turimų kompetencijų visuma yra veiksnys, lemiantis darbuotojo profesinę raidą ir jos sėkmingumą.

1.2. DARBUOTOJŲ KOMPETENCIJOS UGDYMAS

Darbuotojai – svarbus organizacijos išteklių potencialo komponentas, o jų kompetencija – vienas iš veiksnių, lemiančių organizacijos veiklos sėkmingumą bei konkurencingumą, sugebėjimą prisitaikyti prie esamos aplinkos sąlygų. Kompetencijos ugdymas – tai priemonė, skatinanti darbuotojus nuolat tobulėti ir pasirengti dirbti šiuolaikinėmis sąlygomis. Nagrinėjant darbuotojų kompetenciją ir jos ugdymo procesą, anot P. Jucevičienės ir D. Lepaitės, kompetencija įgauna multidisciplininį pobūdį – kompetencijos sąvoka vartotina kalbant apie žmogiškųjų išteklių vadybą, nes ji atitinka veiklos pasaulio interesus, o žmogaus vidinio potencialo išryškinimas arba jo įgalinimas, kompetencijos vystymas tampa ugdymo programų tikslu, kas įrodo tarpdalykinį kompetencijos fenomeno pobūdį (4 pav.) (Jucevičienė, Lepaitė, 2000, p. 48), (Lepaitė, 2003, p. 25). Edukologams yra aktualu numatyti kompetencijos plėtojimą ugdymo priemonėmis, o žmogiškųjų išteklių, vadybos tyrinėtojams svarbu asmens kompetenciją vertinti profesinėje ar organizacijos veikloje bei sukurti optimalius kompetencijos vertinimo metodus (Lepaitė, 2003, p. 25).



Šaltinis: Jucevičienė, Lepaitė, 2000, p. 48

4 pav. Kompetencija ugdymo ir vadybos mokslų kontekste

Darbuotojų kompetencijų įgijimo procesas literatūroje dažnai apibūdinamas sąvokomis „mokymas“, „tobulinimas“ ir „ugdymas“. A. J. Stoner'is ir bendraautorai teigia, kad vadybos mokslininkų pateikiamuose apibrėžimuose galima pastebėti esminį skirtumą tarp mokymo ir tobulinimo sampratų: mokymas padeda individui įgyti žinių ir gebėjimų, atliekant darbą nagrinėjamu momentu, o tobulinimas siekia ugdyti sugebėjimus ateities darbams (Stoner et al., 1999, p. 383). Anot edukologo L. Jovaišos, mokymas yra viena iš ugdymo funkcijų, o tobulinimas – „formavimo veiksmas, kai gerinamas mokėjimas, veikla, elgesys, stiprinamos pastangos atsižvelgiant į siekiamą idealą, naujus reikalavimus, pasiektus laimėjimus ar standartus“ (Jovaiša, 2007, p. 152, 308). Tuo tarpu ugdymas LR Švietimo įstatyme apibrėžiamas kaip „dvasinių, intelektinių, fizinių asmens galių auginimas, bendraujant ir mokant“ (LR Švietimo įstatymas, 2011).

Guy Le Boterf'as, nagrinėdamas kompetencijų ugdymo klausimą išskiria keturis kompetencijos lygius priklausomai nuo jų ugdymo sudėtingumo ir išdėsto juos trikampio forma (Boterf, 2010, p. 20):

- asmeninės savybės – trikampio pagrindas, bet sunkiai modifikuojamos;
- įgūdžiai, gebėjimai ir žinios – gali būti vystomi mokymo metu;
- kompetencijos – jos kyla iš mokymosi ir gali derinti įvairius dviejų apatinių trikampio dalių elementus;
- kompetencijų demonstravimas – trikampio viršūnė.

G. Boterf'as teigia, kad kompetencijų turėjimas – būtina, bet nepakankama kompetetingos veiklos sąlyga, nes turėti kompetencijų – „tai turėti šaltinių (žinių, gebėjimų, mąstymo būdų, elgsenos nuostatų ir pan.), siekiant kompetetingai veikti“, o būti kompetetingam – „tai gebėti veikti sėkmingai ir kompetetingai veiklos situacijoje“. Anot autoriaus, kompetetinga veikla – tai rezultatyvios profesinės praktikos įgyvendinimas, visiškai mobilizuojant turimų šaltinių derinius veiklos srityje (Boterf, 2010, p. 22).

Apibendrinant, galima teigti, kad darbuotojų mokėjimas gali būti suprantamas kaip atliekamos veiklos pagrindas, todėl mokymo sąvoka tokiu atveju susijusi su gebėjimo atlikti veiklos funkcijas ugdymu. Tačiau šiuolaikiniame pasaulyje darbo veikla nepaliaujamai kinta ir darosi sudėtingesnė, priimami organizaciniai sprendimai, keliantys naujus reikalavimus dirbančiųjų sugebėjimams. Siekiant sėkmingos organizacijos veiklos, skatinama ne tik darbuotojų profesinės kvalifikacijos raida, tiksliausiai apibūdinama kvalifikacijos tobulinimo sąvoka, bet ir kitų su darbo veikla susijusių kompetencijų igijimo procesas, apibrėžiamas kompetencijos ugdymo sąvoka. Be to, atskleidžiant šiuolaikinę žmoniškųjų išteklių ugdymo reikšmę, būtina pabrėžti, kad ugdymas gali būti suprantamas plačiąja ir siaurąja prasme (Korsakienė ir kt., 2011, p. 165). Plačiąja prasme ugdymas gali būti apibrėžtas kaip organizuota veikla, kurioje darbuotojas įgyja patyrimo, žinių, geba išreikšti save bei kurti, o siaurąja prasme ugdymas dažnai vadinamas mokymu ir apibrėžiamas kaip organizacijos poreikių, kurie atsiranda esant nepakankamai darbuotojų kompetencijai tam tikram darbui atlikti, patenkinimas (Korsakienė ir kt., 2011, p. 165).

1.2.1. Strateginiai darbuotojų kompetencijos ugdymo aspektai

Keičiantis personalo vadybos filosofijai, plintant mokymosi visą gyvenimą bei besimokančios organizacijos koncepcijoms, buvo pradėti akcentuoti darbuotojų kompetencijos ugdymo procesai. Darbuotojų ugdymo tikslas – organizacijos žmoniškųjų išteklių tobulinimas ir parengimas dirbti šiuolaikinėmis ekonominių santykių transformacijų sąlygomis (Stankevičienė, Lobanova, 2006, p. 82).

Eduardas E. Jančauskas, apibendrindamas darbuotojų ugdymo poreikių didėjimo objektyvius ir subjektyvius veiksnius, teigia, kad (Jančauskas, 2009, p. 70, 83):

1. Darbuotojų ugdymo poreikis neatskiriamas nuo organizacijų interesų. Dėmesį darbuotojų mokymui ir ugdymui lemia objektyvios priežastys, susijusios su sparčiu mokslo technologijų progresu, socialinio ekonominio gyvenimo pokyčiais. Profesinės kvalifikacijos didėjimas didina veiklos efektyvumą (produktyvumą), o tai ypač svarbu žvelgiant iš produkcijos ir paslaugų realizavimo rinkoje konkurencingumo pozicijų.
2. Ugdymas naudingas kiekvienam darbuotojui, nes aukštesnė kvalifikacija užtikrina darbuotojui konkurencingumą darbo rinkoje, gerėja jo karjeros galimybės, stiprėja pasitikėjimo ir savigarbos jausmas.
3. Darbuotojų kvalifikacijos lygmuo – vienas iš svarbiausių bet kurios šalies išsivystymo rodiklių. Tad ugdyti profesionalumą yra ne tik atskirų organizacijų ir individų reikalas, bet ir strateginis valstybės interesas.

Žmoniškųjų išteklių ugdymo koncepcija, atspindinti šiuolaikinės organizacijos ir jos narių lūkesčius, anot R. Korsakienės, L. Lobanovos ir A. Stankevičienės, gali būti formuluojama taip:

„darbuotojai ugdomi tikslingai naudojant unikalias žmogiškojo kapitalo savybes užtikrinant nuolatinį organizacijos konkurencinio pranašumo formavimą ir palaikymą“ (Korsakienė ir kt., 2011, p. 166).

Verta aptarti viešojo ir privataus sektoriaus organizacijų darbuotojų kompetencijų ugdymo aspektus, nes jie gerokai skiriasi. Esminis skirtumas yra tas, kad viešojo sektoriaus organizacijų darbuotojų kompetencijų ugdymas paprastai yra reglamentuojamas teisiniais dokumentais, numatančiais darbuotojų teises į kompetencijų ugdymą. Tuo tarpu privataus sektoriaus organizacijų darbuotojų kompetencijų ugdymo procesas dažniausiai priklauso nuo organizacijų strategijų bei pasirinktos ir vykdomos personalo valdymo politikos. Pavyzdžiui, organizacijose, kurios remiasi besimokančios organizacijos koncepcija, darbuotojų ugdymas turi būti viena iš strateginių nuostatų, lemiančių darbuotojų gebėjimų vystymą adekvačiai organizacijos tikslams. Darbuotojų kompetencijų ugdymo principas orientuoja personalo vadybą į tai, kad darbuotojo pasirengimas ir sugebėjimai maksimaliai atitiktų jo atliekamo darbo turinį bei šio turinio numatomus pokyčius ateityje. Į ugdymą orientuota personalo politika kiek įmanoma labiau atskleidžia darbuotojų individualius sugebėjimus ir potencialas galimybes bei maksimaliai juos panaudoja ir plėtoja, panaudodama tam maksimaliai galimas investicijas (Stankevičienė, Staškevičius, 1999, p. 68). Šios politikos priešingybė – siekimas kuo greičiau pasinaudoti darbuotojo profesiniu-kvalifikaciniu potencialu, minimizuojant investicijas į darbuotojo kompetencijos ugdymą. A. Stankevičienė ir J. A. Staškevičius tyrė į ugdymą orientuotos personalo politikos situaciją ir perspektyvas Lietuvos privataus sektoriaus įmonėse (Stankevičienė, Staškevičius, 1999). Tyrimas patvirtino autorių iškeltą hipotezę, kad į ugdymą orientuota personalo politika Lietuvos privataus sektoriaus įmonėse dar netapo vyraujančia. Tyrėjai taip pat pastebėjo, kad Lietuvos privataus sektoriaus įmonės dažnai orientuojasi į šiandienos išlikimo strategiją, o ne į ateities perspektyvas, be to vyrauja tam tikra įmonių vadovų orientacija pageidaujamų darbuotojo savybių atžvilgiu – pageidaujami atsidavę ir turintys pakankamus praktinius įgūdžius darbuotojai. Šie faktai, dažna įmonių orientaciją į gamybą, o ne į vartotoją, įmonių vadovų požiūris į darbuotojų ugdymo reikalingumą, personalo valdymo kultūra yra pagrindiniai veiksniai, lemiantys Lietuvos privataus sektoriaus įmonių nesiorientavimą į darbuotojų ugdymo procesą. A. Stankevičienė ir J. A. Staškevičius teigia, kad įmonėms pradėjus orientotis į vartotoją, turėtų keistis ir personalo politika, nes ši orientacija reikalauja nuolatinio atsinaujinimo ir tobulėjimo (Stankevičienė, Staškevičius, 1999, p. 73).

Pastaruoju metu ne tik verslo, bet ir viešojo sektoriaus organizacijos, siekiančios prisitaikyti prie sparčių aplinkos pokyčių, ypatingą dėmesį skiria strateginiam personalo valdymui, kuris reikalauja geriau panaudoti darbuotojų kompetencijas. Siekiama išskirti darbuotojų kompetencijas, labiausiai reikalingas sėkmingai organizacijos veiklai ir plėtrai. Kadangi personalo ugdymas orientuotas į ateitį, todėl jį reikia planuoti (Sakalas, 1996, p. 58). Kompetencijų planavimo tikslas – užtikrinti, kad organizacijoje dirbtų reikiamos kvalifikacijos kompetetingi specialistai ir vadovai. Pagrindinės strateginės kompetencijos nubrėžia gaires darbuotojo kompetencijai ugdyti siejant tai su ilgalaikę

perspektyva žmogiškųjų išteklių tobulinimo srityje (Lobanova, Chlivickas, 2009, p. 67).

Šiuolaikinių išsivysčiusių organizacijų personalo skyriuose neretai sutinkama sąvoka „kompetencijų modelis“. Anot L. Lobanovos ir E. Chlivicko, kompetencijų modelis – detalus reikalingų efektyviai atlikti darbą įgūdžių ir požymių aprašymas (Lobanova, Chlivickas, 2009, p. 66). Pirmąjį kompetencijų modelį dar 1973 metais sukūrė McClelland'as (McClelland, 1973). Jo pasiūlyta kompetencijų modelių kūrimo metodologija buvo taikoma apie 15 metų. Pagrindiniai šios metodologijos elementai naudojami ir šiuolaikiniams kompetencijų modeliams kurti. Kompetencijų modeliavimo svarbą nagrinėjo Michael A. Campion'as (2011). Šis autorius pateikė realių organizacijų kompetencijų modeliavimo pavyzdžių bei nurodė skirtumus tarp kompetencijų modeliavimo ir darbo vietos analizės – esminis skirtumas tas, kad kompetencijų modeliai padeda suderinti personalo parinkimo kriterijus su organizacijos strategija ir tikslais, o tai reiškia, kad kompetencijų modelis leidžia pritraukti darbuotojus, kurių potencialas geriausiai atitinka organizacijos plėtros poreikius (Campion, 2011, p. 227). Kompetencijų modeliai taip pat naudingi darbuotojų vertinimo ir atestacijos kriterijams formuoti bei planuojant karjerą; bendri darbuotojų parinkimo, vertinimo ir karjeros valdymo kriterijai, grindžiami kompetencijų modelio struktūra, leidžia sukurti vientisą žmogiškųjų išteklių vertinimo sistemą, naudojamą ir kandidatų į darbo vietas atrankai, ir personalo vertinimui (Lobanova, Chlivickas, 2009, p. 67, 68). Kompetencijų modeliai gali būti taikomi ne tik verslo organizacijoms, bet ir viešojo sektoriaus institucijoms. Kiekviena organizacija, taikydamą kompetencijos koncepciją praktikoje, gali pasirinkti taikyti vieną iš jau esamų modelių arba sukurti naują, tinkantį konkrečiai organizacijos situacijai. Tačiau L. Lobanova ir E. Chlivickas pastebi, kad į kompetencijų modelius sudėtinga įtraukti sunkiai prognozuojamą, bet labai svarbų komponentą – darbuotojų norą ir motyvus naudoti savo žinias ir įgūdžius (Lobanova, Chlivickas, 2009, p. 68).

Apibendrinant, galima teigti, kad personalo ugdymo sąvoka yra platesnė už darbuotojų kvalifikacijos kėlimą ar vien tik naujų žinių įgijimą. Tai turėtų būti viena iš strateginių organizacijos nuostatų, kai darbuotojų gebėjimai vystomi adekvačiai organizacijos tikslams. Tokiu atveju, darbuotojų kompetencijų ugdymas – tai žingsnis link pažangaus, šiuolaikiško organizacijos vystymo, siekiant prisitaikyti prie kintančios aplinkos ir ne tik išsaugoti, bet ir užtikrinti ilgalaikį organizacijos konkurencingumą.

1.2.2. Kompetencijos ugdymo būdai

Galimi kompetencijų ugdymo būdai gali būti nagrinėjami pagal kelis požymius – pagal tai, kaip jie reglamentuojami valstybiniais dokumentais, pagal jų formas, pagal kompetencijos ugdymo vietą ir pan. Ko gero svarbiausia pirmiausia išnagrinėti, koks dėmesys skiriamas darbuotojų kompetencijų ugdymui ir jo būdams valstybiniuose dokumentuose.

Europos Parlamento ir Tarybos sprendimu nustatytoje mokymosi visą gyvenimą programoje išskiriami tokie mokymosi būdai (Mokymosi visą gyvenimą programa, 2006):

1. **Profesinis mokymas**, apibrėžiamas kaip bet kokio pobūdžio pirminis profesinis švietimas, siejamas su kvalifikacijos pripažinimu.
2. **Suaugusiųjų mokymasis**, apibūdinamas kaip „bet koks formalus, neformalus arba savaiminio pobūdžio neprofesinis suaugusiųjų mokymasis“.

LR Švietimo įstatyme išskiriami trys švietimo būdai (LR Švietimo įstatymas, 2011):

1. **Formalusis švietimas** – švietimas, vykdomas pagal LR teisės aktų nustatyta tvarka patvirtintas ir įregistruotas švietimo programas, kurias baigus įgyjamas pradinis, pagrindinis, vidurinis arba aukštasis išsilavinimas ir (ar) kvalifikacija arba pripažįstama kompetencija, reikalinga įstatymų reglamentuojamam darbui ar funkcijai atlikti.
2. **Neformalusis švietimas** – švietimas pagal įvairias švietimo poreikių tenkinimo, kvalifikacijos tobulinimo, papildomos kompetencijos įgijimo programas, išskyrus formaliojo švietimo programas.
3. **Savišvieta** – tai savarankiškas mokymasis, kuris remiasi asmens iš įvairių šaltinių gaunamomis žiniomis ir jo praktine patirtimi.

Ko gero plačiausiai suaugusiųjų mokymosi būdai apibrėžiami „Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijoje“. Išskiriami trys mokymosi būdai (Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija, 2004):

1. **Formalusis mokymasis** vyksta švietimo ir mokslo įstaigose. Mokymosi veikla yra tikslinga ir apgalvota, organizuota, su fiksuota trukme ir tvarkaraščiu, hierarchine vertinimo sistema, formaliais priėmimo ir registracijos reikalavimais. Jis vykdomas švietimo institucijose jam būdinga, iš anksto numatyta tvarka, turiniu, metodais ir mokymosi priemonėmis. Besimokantieji gauna pripažintus diplomus ir kvalifikacijas.
2. **Neformalusis mokymasis** vyksta šalia pagrindinių švietimo ir mokymo sistemų. Jis taip pat apgalvotas ir organizuotas. Su formaliojo mokymosi bendra yra tai, kad šį mokymąsi riboja institucinė priklausomybė. Jis būdingas kvalifikacijos tobulinimo sričiai. Neformalusis mokymasis gali būti teikiamas darbo vietose, juo gali rūpintis visuomeninės organizacijos ir grupės, taip pat organizacijos, įkurtos formaliai sistemai papildyti (meno, muzikos, sporto veikla). Valstybės pripažinti dokumentai neišduodami.
3. **Savaiminis mokymasis** – tai natūralus, kiekvieną dieną vykstantis mokymasis. Skirtingai nuo pirmųjų dviejų, savaiminis mokymasis nebūtinai iš anksto apgalvotas, mažiau organizuotas, mažiau struktūruotas, gali būti skatinamas gyvenimo, profesinių aplinkybių, šeimos, sąlygų, todėl jo gali nepripažinti net patys individai, papildantys savo žinias ir gebėjimus. Jo pagrindas yra asmeninių, socialinių, šeimos poreikių tenkinimas. Ši mokymosi forma nėra įteisinta

įstatymuose, registruose ar studijų kokybės dokumentuose.

LR neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatyme neformalusis suaugusiųjų švietimas apibrėžiamas kaip „asmens ir visuomenės interesus atliepiantis mokymasis, lavinimasis ar studijos, kurias baigusiam neišduodamas valstybės pripažįstamas dokumentas, patvirtinantis išsilavinimo, tam tikros jo pakopos ar atskiro reglamentuoto modulio baigimą arba kvalifikacijos įgijimą“ (LR Neformaliojo švietimo įstatymas, 1998). Be to, šiuo įstatymu numatomos ir neformaliojo suaugusiųjų švietimo kryptys: „neformalusis suaugusiųjų švietimas apima: 1) asmens bendrosios kultūros ugdymą; 2) profesinei veiklai reikalingų žinių įgijimą ir gebėjimų lavinimą bei tobulinimą“.

LR Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatyme numatomos pagrindinės neformaliojo suaugusiųjų švietimo formos (LR Neformaliojo švietimo įstatymas, 1998):

- **organizuota tikslinė savišvieta,**
- **kursai (dieniniai, vakariniai, testiniai, trumpalaikiai ir kt.), seminarai, paskaitos,**
- **neakivaizdinis (nuotolinis) švietimas,**
- **žiniasklaidos priemonėmis perteikiamos šviečiamojo pobūdžio programos.**

Atlikę mokslinės literatūros analizę, R. Korsakienė, L. Lobanova ir A. Stankevičienė išskiria šiuos neformalaus mokymo būdus ir metodus, taikomus organizacijų praktikoje (Korsakienė ir kt., 2011, p. 158-160):

- **Paskaita.** Šis metodas plačiai taikomas, nes yra pigus ir tinkamas, kai reikia per trumpą laiką suteikti žinių.
- **Konferencija.** Paskaitos ir demonstravimo metodų derinys, į kuriuos įtraukiami dalyviai.
- **Mokymasis pokalbis.** Gali būti individualus (pvz. tarp vadovo ir darbuotojo), kaip instruktavimo forma, arba pokalbis su grupe, kaip darbuotojų informavimas.
- **Atvejų analizė.** Mokymas pateikiant ir analizuojant realią praktinę situaciją, apie ją diskutuojant ir sprendžiant.
- **Diskusijos.** Mokymas suteikiant progą norintiems išsakyti savo nuomonę tam tikru klausimu.
- **Darbas grupėse.** Keičiamasi nuomonėmis tarp grupės narių, norint priimti bendrą sprendimą.
- **Mokymas dirbti komandoje ir įgaliojimų suteikimas.** Mokymas, kurio tikslas – įtraukti darbuotojus į darbo planavimo organizavimo ir sprendimų priėmimų veiklą.
- **Patyrimu grindžiamas mokymas.** Vienas iš galimų variantų – darbo rotacija, kai darbuotojas tam tikrais suplanuotais laiko tarpais perkeliamas iš vieno darbo į kitą. Tokiu būdu jis gali išplėsti savo patyrimą ir susipažinti su įvairiais organizacijos veiklos aspektais.
- **Treniravimo metodas.** Kai darbuotoją darbo vietoje moko patyręs darbininkas ar vadovas.
- **Ekskursijos, stažuotės.** Taikant šį metodą suteikiama galimybė aiškiai įsitikinti naujovių rezultatyvumu, pasidalyti žiniomis ir patirtimi su asmenimis, konkrečiai taikančiais šias naujoves

savo darbe.

- **Imitaciniai žaidimai.** Mokoma, kai nedidelių grupelių nariai imituoja atskirus organizacijų veiklos momentus arba organizacijos veiklą konkrečiose situacijose.
- **Garso ir vaizdo mokymai.** Tai mokomieji filmai ir kitos priemonės, padedančios įgyti konkrečių žinių.
- **Praktikoje gali būti taikomi mišrūs metodai,** pvz.: seminarai ar paskaitos su demonstravimu, diskusija ir atvejų analize.

E. E. Jančauskas nagrinėdamas šiuolaikines žmogiškųjų išteklių profesionalumo ugdymo tendencijas teigia, kad mokymo turiniui ir metodams būdinga įvairovė ir lankstumas. Pasirenkant darbuotojų kompetencijos ugdymo būdus atsižvelgiama į strateginius organizacijų planus, individualius darbuotojų lūkesčius, motyvacines nuostatas. Autorius pateikia darbuotojų ugdymo metodų klasifikaciją, apimančią neformalų ir formalų ugdymą, bei ugdymą darbo metu ir ugdymą ne darbo metu (Jančauskas, 2009, p. 76). Apibendrintai šiuos mokymo metodus galima skirti į dvi grupes (Jančauskas, 2009, p. 77-80):

1. **Mokymas darbo vietoje.** Tai gali būti darbų rotacija, praktika ir pan. Vienas populiariausių mokymo darbo vietoje metodų – treniravimo metodas: besimokantįjį darbo vietoje moko patyręs darbuotojas. Darbo rotacijos esmė – darbuotojai perkeliama iš vieno skyriaus į kitą, kad atlikdami konkrečias užduotis ugdytų gebėjimus dirbti įvairiuose organizacijos skyriuose ir padaliniuose; įvertinus užduočių vykdymo efektyvumą ir gebėjimus, darbuotojai gali būti įdarbinami labiausiai jų žinias ir gebėjimus atitinkančiame organizacijos skyriuje ar padalinyje.
2. **Mokymas ne darbo vietoje.** Tai bendra auditorinė arba individuali veikla. Šiai ugdymo formai būdinga įvairovė, apimanti kursus, paskaitas, seminarus, konferencijas ir pan.

Apibendrinant išnagrinėtą literatūrą kompetencijos ugdymo metodų ir formų tema, galima pastebėti darbuotojų kompetencijos ugdymo tendenciją, kai nuo tradicinių metodų, tokių kaip paskaitos, pereinama prie šiuolaikiškų būdų, paremtų naujausių technologijų ir metodų panaudojimu ugdymo procese. Be to, kone visuose valstybiniuose dokumentuose išskiriami ne tik formalūs ir neformalūs mokymo būdai, vykdomi pagal numatytas programas iš anksto nustatytomis formomis, bet ir savaiminis mokymasis, kaip kompetencijos ugdymo būdas.

1.2.3. Kompetencijos ugdymo proceso etapai

Vadybine prasme į darbuotojų kompetencijos ugdymo procesą galima žvelgti trijų kriterijų aspektu: **sistemiškumo**, **tikslingumo** ir **veiksmingumo**. Mokymo sistemiškumo siekiama sudarant ilgalaikius darbuotojų mokymo planus, juos konkretinant, tikrinant, kaip jie vykdomi. Mokymo tikslingumas yra grįstas organizacijos strateginiais tikslais ir nustatytais padalinių ar atskirų darbuotojų

kompetencijos tobulinimo poreikiais. **Mokymo veiksmingumo problema – atrinkti tinkamiausias ugdymo programas bei sudaryti tikslines besimokančiųjų grupes** (Korsakienė ir kt., 2011, p. 156).

R. Korsakienė, L. Lobanova ir A. Stankevičienė išskiria tokius darbuotojų kompetencijos ugdymo proceso etapus (Korsakienė ir kt., 2011, p. 157-165):

1. **Mokymo (-si) poreikių klasifikacija.** Šiame etape ne tik nustatomas individualus darbuotojų kompetencijos vystymo poreikis, bet ir atliekamas jo veiklos vertinimas, organizacijos poreikių analizė. Siekiama atsakyti į tokius klausimus: kaip atliekamas darbas, ar egzistuoja kokie trikdžiai, kas užtikrina sėkmingą darbo atlikimą, kokias stipriausias puses reikėtų išnaudoti, o silpnąsias puses eliminuoti ir t.t. Apie reikalingas žinias ir įgūdžius gali spręsti pats darbuotojas arba organizacijos vadovai, apibrėždami ilgalaikius bei trumpalaikius organizacijos veiklos tikslus ir uždavinius. Darbuotojo ir organizacijos tikslų suderinimas turi didelę įtaką mokymosi rezultatams.
2. **Mokymo tikslų nustatymas.** Nustatomi tikslai, kuriuos apibūdina kiekybiniai ir kokybiniai kriterijai, rodantys, ko organizacija tikisi iš mokymo. Atrenkamos darbuotojų grupės, kurios dalyvaus mokymuose.
3. **Mokymo programos parinkimas.** Parenkama mokymo programa, kuri geriausiai atitinka užsibrėžtus tikslus. Apsisprendimą palengvina finansinės organizacijos galimybės, mokymo paslaugų teikėjų patirtis ir lankstumas.
4. **Mokymo įgyvendinimas.** Šiame etape vyksta darbuotojų ugdymo procesas, taikant atitinkamus metodus ir ugdymo formas.
5. **Mokymo efektyvumo vertinimas (mokymo rezultatų vertinimas).** Šiame etape vadovai turi įvertinti, ar pasiekti užsibrėžti tikslai ir kokių lygiu darbe naudojamos įgytos žinios bei gebėjimai. Šie duomenys yra svarbūs nustatant investicijų atsiperkamumą bei siūlant mokymo programos pakeitimus. Plačiau apie kompetencijų ugdymo veiksmingumo vertinimą šio darbo 1.2.4. skyrelyje.

1.2.4. Kompetencijos ugdymo veiksmingumo vertinimas

Mokslinėje literatūroje egzistuoja daugybė įvairių veiksmingumo apibrėžimų. Be to, veiksmingumas dažnai tapatinamas su efektyvumu – įvairiuose moksliniuose darbuose šie du terminai vartojami kaip lygiaverčiai ar kaip sinonimai. Kaip nurodo S. Puškorius, svarbiausi raktiniai žodžiai, susiję su veiksmingumu yra tikslai, tikslų įgyvendinimo lygis, panaudoti ištekliai, todėl veiksmingumas gali būti apibūdintas kaip „nustatytų tikslų įgyvendinimo lygis, panaudojus tam tikrą išteklių kiekį“ (Puškorius, 2004, p. 30).

Anot Carol H. Weiss, vertinimas – programos arba veiklos krypties **veikimo** ir (ar) **pasekmių**

sisteminis palyginimas su tam tikrais **aiškiais** arba **numanomais standartais** ir priemonė programai arba veiklos kryptčiai **tobulinti** (Weiss, 2006, p. 18). Šiame apibrėžime išsiskiria penki pagrindiniai elementai (Weiss, 2006, p. 18):

- **sisteminis lyginimas** – pabrėžiama sistema, kuri rodo tiriamąjį vertinimo metodikos pobūdį: gali būti atliekamas kiekybinis arba kokybinis tyrimas;
- **veikimas** – nurodo tiriamą dalyką: atliekant vertinimą pagrindinis dėmesys gali būti skiriamas programos eigos stebėjimui;
- **pasekmės** (autorė vartoja terminus „pasekmės“, „rezultatai“, „padariniai“ kaip sinonimus) taip pat nurodo tiriamą dalyką – kartais vertinami padariniai ir poveikis tiems, kuriems skirta programa. „Tai galutinis programos rezultatas, patiriamas žmonių, kuriems programa turėjo būti naudinga“ (Weiss, 2006, p. 21);
- **lyginimo etalonai** – vertinimas atliekamas surinkus faktinius duomenis apie tam tikros programos (pvz. darbuotojų kompetencijos ugdymo) eigą ir pasekmes lyginant su tam tikrais lūkesčiais: vertinimo kriterijumi gali tapti programos rėmėjų, vadovų, vykdytojų ir dalyvių tikslai;
- **vertinimo tikslas** – prisidėti prie programos arba veiklos kryptties tobulinimo: vertinimas skirtas padėti pagerinti programų veikimą ir paskirstyti išteklius geresnėms programoms.

Darbuotojų kompetencijos ugdymui skirtų **mokymų efektyvumo vertinimo tikslas – nustatyti, ar programa pasiekė išskeltus mokymo tikslus** (Korsakienė, Lobanova, Stankevičienė, 2011, p. 161).

Kaip teigia R. Korsakienė, L. Lobanova ir A. Stankevičienė, kompetencijos ugdymo veiksmingumo vertinimas gali būti dalijamas į dvi dalis – vidinę ir išorinę, nors praktikoje šios dvi dalys nagrinėjamos kaip visuma, nes yra sunkiai atskiriamos dėl glaudaus tarpusavio ryšio. Vidinis veiksmingumo vertinimas skirtas įvertinti, ar besimokantieji išmoko to, ko norėjo. Išorinio veiksmingumo vertinimo tikslas – išsiaiškinti, ar gali besimokantys asmenys realioje darbo situacijoje pritaikyti tai, ko išmoko mokymo metu (Korsakienė ir kt., 2011, p. 161-162). Remiantis senesniu požiūriu (Hamblin, 1974) (Kirkpatrick, 1967), toks vertinimas gali turėti keturis lygmenis (Korsakienė ir kt., 2011, p. 162):

- **reakciją** (besimokančių darbuotojų ir mokymus vykdančiųjų reakcija į mokymus, jų požiūris į mokymo struktūrą, turinį ir taikytus metodus);
- **žinių ir įgūdžių įgijimą** (faktai ir priemonės, kuriuos įsisavino besimokantys asmenys);
- **elgesį darbe** (kokie pokyčiai įvyko mokymo metu ir kaip darbe taikomos naujai įgytos žinios ir įgūdžiai);
- **pasikeitimus organizacijoje** (kokie yra mokymo rezultatai organizacijai).

Darbuotojų kompetencijos ugdymui skirtų mokymų veiksmingumo vertinimas yra sudėtinga problema, sukelianti daug diskusijų tarp šios temos tyrinėtojų. Kaip teigia R. Korsakienė, L. Lobanova

ir A. Stankevičienė, iš esmės mokymo efektyvumo vertinimas gali būti grindžiamas trimis elementais (Korsakienė ir kt., 2011, p. 162):

1. iškeltais mokymo tikslais (kai tiriami mokymo metodai, turinys bei jų atitiktis išsikeltiems tikslams);
2. psichologine individo ir grupės gerove (kai daugiausia dėmesio skiriama besimokančiųjų pasitenkinimui);
3. ekonominiais investicijų grąžos rodikliais (kurie dėl per didelio skaičiaus veiksnių, lemiančių mokymo grąžą, bei efekto uždelstumą atsižvelgiant į laiką ne visada tinkami mokymo grąžai nustatyti).

Apibendrinant, galima teigti, kad išnagrinėtos autorių nuomonės darbuotojų kompetencijos ugdymo veiksmingumo bei vertinimo tema iš esmės sutampa – visi autoriai sutaria, kad veiksmingumo vertinimo tikslas yra patikrinti ir pateikti išvadas apie tai, ar ir koku lygiu buvo pasiekti pageidaujami rezultatai. Kadangi ugdant darbuotojų kompetenciją svarbiausias tikslas – kompetencijos ugdymo renginių įtakoti darbuotojų veiklos pokyčiai, todėl veiksmingumo vertinimas gali būti apibrėžiamas kaip lauktų rezultatų palyginimas su realiais. Be to, visi autoriai išskiria du pagrindinius vertinimo proceso elementus – svarbu įvertinti kompetencijos ugdymo rezultatus tiek patiems darbuotojams, tiek bendrai visai organizacijai.

1.3. IKIMOKYKLINIO UGDYMO MOKYTOJŲ KOMPETENCIJOS UGDYMAS

Norint suprasti ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo principus, pirmiausia svarbu išsiaiškinti, kokie reikalavimai keliama šios profesijos specialistų kompetencijai. Be to, įdomu apžvelgti mokslinę literatūrą, nagrinėjančią bendrai pedagogų kompetencijų ugdymo problematiką. Taip pat svarbu apžvelgti kaip pedagogų kompetencijų ugdymas reglamentuojamas valstybiniu mastu. Būtina žinoti kokiais įstatymais ir dokumentais remiantis vyksta šių darbuotojų kompetencijų ugdymo procesas.

1.3.1. Reikalavimai ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijai

Kadangi beveik visi autoriai sutaria, kad kvalifikacija yra svarbi kompetencijos dalis, todėl būtina žinoti, kokie reikalavimai keliama ikimokyklinio ugdymo mokytojų išsilavinimui. „Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo rengimo standartas“ nurodo, kad šios srities pedagogams reikalingas penktasis profesinio išsilavinimo lygis, kurį įgijus suteikiama auklėtojo kvalifikacija (Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo rengimo standartas, 2008).

Remiantis LR Švietimo ir mokslo ministro ir LR Socialinės apsaugos ir darbo ministro patvirtintu 2001 m. gegužės 15 d. įsakymu Nr. 821/64 „Dėl Lietuvos profesinio išsilavinimo lygių“, penktas profesinio išsilavinimo lygis atitinka aukštojo išsilavinimo cenzą (Lietuvos profesinio išsilavinimo lygiai, 2001).

Konkrečius reikalavimus mokytojo turimai kompetencijai nurodo LR švietimo ir mokslo ministro 2007 m. sausio 15 d. įsakymu Nr. ISAK-54 patvirtintas „Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas“. Šiame dokumente išskiriamos tokios struktūrinės mokytojo kompetencijos dalys (Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, 2007):

1. **Bendrakultūrinė kompetencija** – žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos ir kitos asmeninės savybės, sąlygojančios sėkmingą žmogaus veiklą konkrečioje (-iose) kultūroje (-ose). Mokytojo bendrakultūrinę kompetenciją sudaro mokėjimas ir sugebėjimas:
 - saugoti ir plėtoti daugialypę, tautinių mažumų patirtimi praturtintą Lietuvos kultūrą;
 - dalyvauti kuriant pilietinę visuomenę: suvokti švietimo demokratizavimo, decentralizavimo procesus, paaiškinti šalies konstitucinės demokratijos teoriją ir praktiką, skatinti ir palaikyti teisinių normų laikymąsi;
 - gerbti ugdytinių socialinį, kultūrinį, kalbinį ir etninį tapatumą;
 - vadovautis šiuolaikine švietimo paskirties samprata: kurti informacinę ir žinių visuomenę;
 - integruoti pasaulio istorijos, geografijos, kultūros žinias vertinant Europos Sąjungos šalių kultūrų įvairovės poveikį Lietuvai;
 - dalyvauti visuomenės ir švietimo kaitos procesuose naudojant socialinių gamtos mokslų, naujų technologijų pasiekimus ir atliepti modernėjančios visuomenės iššūkius;
 - vertinti namų aplinkos vaidmenį ir šeimos vertybių skirtumus bendraujant su mokiniais ir jų tėvais (globėjais, rūpintojais);
 - mokyti mokinius vadovaujantis bendražmogiškais vertybėmis.
2. **Profesinės kompetencijos** – mokytojo žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požiūriai ir kitos asmeninės savybės, reikalingos sėkmingai bendrajai ugdymo veiklai, jos nespecifikuojant pagal ugdymo turinio koncentrus/sritis. Mokytojo profesinės kompetencijos bloką sudaro tokie mokėjimai ir sugebėjimai:
 - informacinių technologijų naudojimo;
 - ugdymo (-si) aplinkų kūrimo;
 - dalyko turinio planavimo ir tobulinimo;
 - mokymo (-si) proceso valdymo;
 - mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimo;
 - mokinių motyvavimo ir paramos jiems;

- mokinio pažinimo ir jo pažangos pripažinimo;
- profesinio tobulėjimo.

3. **Bendrosios kompetencijos** – žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požiūriai, kitos asmeninės savybės, reikalingos mokytojo veiklai ir galimos perkelti iš vienos rūšies veiklos į kitą. Mokytojo bendrosios kompetencijos:

- komunikacinė ir informacijos valdymo;
- bendravimo ir bendradarbiavimo;
- tiriamosios veiklos;
- reflektavimo ir mokymosi mokyti;
- organizacijos tobulinimo bei pokyčių valdymo.

4. **Specialiosios kompetencijos** – mokytojo žinios, įgūdžiai, gebėjimai, vertybinės nuostatos, požiūriai ir kitos asmeninės savybės, sąlygojančios sėkmingą jo veiklą konkrečiame ugdymo turinio konkurencijoje.

Daug edukologijos mokslo tyrėjų nagrinėjo atskiras pedagogų kompetencijas įvairiais aspektais. E. Martišauskienė tyrė pedagogų požiūrį į mokytojo kompetencijų raišką ir nustatė, kad patys mokytojai svarbiomis kompetencijomis linkę laikyti bendrąsias (bendravimo, komunikacines) ir profesines (aplinkų kūrimo, mokymosi proceso valdymo) kompetencijas, o bendrakultūrinių ir specialiųjų kompetencijų kaip svarbiausių jų veikloje beveik nenurodo (Martišauskienė, 2009, p. 99). J. Dautaras ir N. Rukštelienė nagrinėjo mokytojų mokymosi visą gyvenimą motyvą, paremtą Utenos pedagogų požiūriu. Tyrėjai nustatė, kad pedagogų požiūris į mokymąsi visą gyvenimą yra teigiamas, svarbiausi mokymosi motyvai – noras neatsilikti nuo gyvenimo, būti visuomeniškai aktyviems, būti profesionaliais (Dautaras, Rukštelienė, 2006, p. 78). E. Jurašaitė-Harbison tyrė ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijas. Anot autorės, tyrimo metu paaiškėjo, kad pedagogų profesinę kaitą labiausiai lemia profesinio tobulėjimo poreikis, naujos pedagoginės idėjos ir švietimo sistemos kaita, nauji projektai; be to, nustatyta, kad profesinės kompetencijos sudaro ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijos pagrindą, todėl pirminių profesinių kompetencijų, įgytų studijų laikotarpiu, įtvirtinimas, atnaujinimas ir tobulinimas yra tęstinio profesinio mokymosi funkcija (Jurašaitė-Harbison, 2004, p. 64).

Siekiant tikslingos, kryptingos ir efektyvios kompetencijos plėtros, mokytojui būtina įvertinti, ką jau yra pasiekęs, kokias kompetencijas įgijęs, kokias dar reikėtų plėtoti ir tobulinti. Turimų kompetencijų vertinimas gali būti atskleidžiamas atliekant savianalizę. Be to, tyrėjai, nagrinėjantys pedagogų kompetencijos ugdymo temą, neretai pataria sudaryti mokytojo kompetencijos plėtros planą, kuriame galima numatyti reikiamas kompetencijas, jų įgijimo ar tobulinimo būdus (Pedagogų kompetencijų raiška ugdymo procese, 2007, p. 306).

Apibendrinant išnagrinėtą literatūrą, galima teigti, kad visi autoriai vieningai sutaria, kad

pedagogų kompetencijų ugdymas yra aktuali problema, nuo kurios sprendimo priklauso šiuolaikiškų ugdymo tikslų įgyvendinimas. Ikimokyklinio ugdymo mokytojai – pirmoji švietimo grandis, ir nors išskiriamos jų kompetencijos struktūrinės dalys yra tokios pat, kaip ir visų kitų pedagogų, darbo specifika skiriasi.

1.3.2. Teisinis ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo reglamentavimas

Šiuo metu Lietuvoje galioja šie svarbiausi dokumentai, reglamentuojantys mokytojų kompetencijų ugdymą:

1. *Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija* (Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija, 2008),
2. *Valstybės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos* (Valstybės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos, 2003),
3. *LR Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas* (LR Neformaliojo švietimo įstatymas, 1998),
4. *LR Švietimo įstatymas* (LR Švietimo įstatymas, 2011),
5. *Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatai* (Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatai, 2008).

Pastaruoju metu literatūroje dažnai akcentuojama ir sutinkama mokymosi visą gyvenimą koncepcija. Ši koncepcija yra labai plati, todėl egzistuoja ne vienas apibrėžimas, atspindintis įvairias perspektyvas bei akcentus. Edukologas L. Jovaiša mokymąsi visą gyvenimą apibrėžia kaip „XX amžiaus antrosios pusės pedagoginės politikos idėją, reikalaujančią sudaryti sąlygas visą gyvenimą mokytis dėl greitai kintančių mokslo, technikos laimėjimų“ (Jovaiša, 2007, p. 153). Mokymasis visą gyvenimą yra pagrindinis Europos Sąjungos švietimo ir plėtros politikos principas. 2000 metais Europos Komisija paskelbė „Mokymosi visą gyvenimą memorandumą“, kuriame nurodomi šio mokymo principai, tikslai, jų siekimo priemonės. Europos Parlamento ir Tarybos sprendimu nustatyta veiksmų programa mokymosi visą gyvenimą srityje, kurios bendras tikslas yra prisidėti prie Bendrijos darnaus ekonomikos augimo ir socialinės sanglaudos stiprinimo. Šioje programoje mokymasis visą gyvenimą apibrėžiamas kaip „bet koks bendrasis švietimas, profesinis švietimas ir mokymas, neformalus ir savaiminis mokymasis, kuris tęsiamas visą gyvenimą, ir kurio dėka asmeninėje, pilietinėje, socialinėje ir (arba) su užimtumu susijusioje plotmėje tobulinamos žinios, įgūdžiai ir kompetencija“ (Mokymosi visą gyvenimą programa, 2006). Lietuvai tapus Europos Sąjungos nare taip pat pradėta plėtoti mokymosi visą gyvenimą koncepcija – 2001 metais išleistas „Mokymosi visą gyvenimą memorandumas“, 2004 metais parengta (2008 metais redaguota), „Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija“, skirta mokymosi visą gyvenimą plėtros kryptių ir jų įgyvendinimo priemonių numatymui ir apibrėžimui. Šioje strategijoje mokymasis visą gyvenimą apibrėžiamas kaip

„visa mokymosi veikla, vykstanti bet kuriame amžiaus tarpsnyje siekiant tobulinti asmeninės, pilietinės, socialinės ir profesinės srities kompetencijas“ (Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija, 2008). Mokymosi visą gyvenimą strategija palaikoma ir Valstybės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatomis – kaip vienas iš pagrindinių siekinių plėtojant Lietuvos švietimą nurodomas siekis, kad „Lietuvos gyventojai turėtų realias galimybes mokytis visą gyvenimą, nuolat atnaujinti ir plėtoti savo gebėjimus“ (Valstybės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos). Be to, mokymosi visą gyvenimą koncepcijos idėja jau atspindi ir Lietuvos švietimo įstatyme – kaip vienas iš švietimo sistemos principų nurodomas tęstinumas – „švietimo sistema yra lanksti, atvira, pagrįsta įvairių formų ir institucijų sąveika; ji sudaro sąlygas kiekvienam asmeniui mokytis visą gyvenimą“ (LR Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, 2011).

Ko gero pats svarbiausias dokumentas, reglamentuojantis visų švietimo įstaigų bei jų darbuotojų veiklą Lietuvoje yra LR Švietimo įstatymas. Šiame įstatyme ikimokyklinis ugdymas priskiriamas neformaliajam švietimui. LR Švietimo įstatymo septintas straipsnis skirtas būtent ikimokyklinio ugdymo reglamentavimui, jame apibrėžiami ikimokyklinio ugdymo programos vykdytojai: „ikimokyklinio ugdymo programą, parengtą pagal švietimo ir mokslo ministro patvirtintus ikimokyklinio ugdymo programų kriterijus, vykdo ikimokyklinio ugdymo, bendrojo ugdymo mokyklos, laisvasis mokytojas ar kitas švietimo teikėjas“ (LR Švietimo įstatymas, 2011). Taip pat Švietimo įstatymo straipsnyje „Mokytojo teisės ir pareigos“ nurodoma, kad mokytojas turi teisę „ne mažiau kaip 5 dienas per metus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose“, bei „būti atestuotas ir įgyti kvalifikacinę kategoriją švietimo ir mokslo ministro nustatyta tvarka“. Be to, nurodoma, kad mokytojas privalo „tobulinti savo kvalifikaciją“ (LR Švietimo įstatymas, 2011).

Mokytojų atestacijos nuostatai reglamentuoja „mokytojų, dirbančių pagal ikimokyklinio <...> švietimo programas <...> kompetencijos ir praktinės veiklos įvertinimo bei kvalifikacinių kategorijų suteikimo tvarką“ (Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatai, 2008). Šiame dokumente nurodomi tokie atestacijos tikslai:

1. skatinti mokytoją ir pagalbos mokiniui specialistą tobulinti savo kompetenciją;
2. sudaryti sąlygas mokytojui ir pagalbos mokiniui specialistui siekti karjeros ir įgyti jo kompetenciją ir praktinę veiklą atitinkančią kvalifikacinę kategoriją, skatinti jį materialiai;
3. didinti mokytojo ir pagalbos mokiniui specialisto atsakomybę už ugdymo rezultatus ir profesinį tobulėjimą.

Be to, mokytojų atestacijos nuostatuose nurodomos keturios mokytojų kvalifikacinės kategorijos – **mokytojo**, **vyresniojo mokytojo**, **mokytojo metodininko** ir **mokytojo eksperto** (Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostata, 2008). Ši kvalifikacinių kategorijų sistema sudaro sąlygas siekti profesinės karjeros, o pedagogų atlyginimų diferencijavimas pagal kvalifikacines kategorijas didina kvalifikacijos tobulinimo motyvą.

LR Švietimo ir mokslo ministerija, šiuo metu įgyvendina LR Vyriausybės 2008 – 2012 metų programos įgyvendinimo priemonių plano, patvirtinto LRV 2009 metų vasario 25 d. nutarimu Nr.189, 584 nuostatą „Parengti ir patvirtinti naują mokytojų kvalifikacijos tobulinimo sistemos modelį“. Iki šiol yra parengti „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos metmenys“, kurie bus toliau svarstomi ir tobulinami. Pateiktame koncepcijos projekte kompetencijos ir kvalifikacijos sąvokų sampratos apibrėžiamos taip: „sąvoka „kompetencija“ derintina su veiksmažodžiais „įgyjama“, „ugdoma“ ir vartotina tiek bendrajam profesinių gebėjimų lygiui, tiek atskiriems gebėjimams atlikti profesines užduotis, veikti profesinėje srityje apibūdinti; sąvoka „kvalifikacija“ derintina su veiksmažodžiais „tobulinama“, „pripažįstama“, „formalizuojama“, „reikalaujama“ ir vartotina dokumentais patvirtintam bei su formaliais profesinės raidos (karjeros) etapais siejamam kompetencijų lygmeniui apibūdinti“ (Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos metmenys, p. 1). Šioje koncepcijoje siūloma pagal gebėjimų pobūdį ir jų taikymo sritis skirti šias pagrindines pedagogų kompetencijų grupes (Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos metmenys, p. 3):

1. bendrosios kompetencijos (mokymo kalbos tinkama vartoseną, valstybinės bei užsienio kalbų mokėjimas, komunikaciniai gebėjimai, kritinis mąstymas, informacinių technologijų taikymo įgūdžiai, teisinis raštingumas, etiketo pagrindų išmanymas),
2. dalykinės kompetencijos (mokomojo ir tai pačiai žinijos bei lavinimo sričiai (socialiniai, humanitariniai, gamtos mokslai, technologijos, menai) priklausančių dalykų pagrindų bei naujovių išmanymas, dalykinis akiratis),
3. pedagoginės psichologinės ir didaktinės kompetencijos (įskaitant profesinės etikos išmanymą ir laikymąsi),
4. vadybinės organizacinės kompetencijos (įskaitant ekonominį ir finansinį raštingumą),
5. kūrybinės kompetencijos (meninis, kultūrinis aktyvumas),
6. socialinės kompetencijos (pilietinis bei demokratinis sąmoningumas, socialinis jautrumas, visuomeninis aktyvumas).

Apibendrinant, galima teigti, kad ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijų ugdymas yra neformaliojo suaugusiųjų švietimo dalis, pasireiškianti įstatyme numatytais formomis. Kaip jau aptarta 1.1. skyriuje, įvairūs tyrėjai pateikdami savo kompetencijos sampratą kvalifikaciją nurodo kaip svarbią kompetencijos dalį, išreiškiančią darbuotojo žinių ir įgūdžių, susijusių su darbu, lygį. Būtent kvalifikacijos ir kompetencijos sąvokų ryšio problematika yra ypač akcentuojama šiuo metu svarstomoje pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje. Todėl, nors LR Švietimo įstatyme kalbama tik apie pedagogų kvalifikacijos tobulinimą, galima teigti, kad šis tobulinimas gali būti suprantamas kaip profesinės kompetencijos ugdymas. Taip pat ir mokytojų atestacijos nuostatuose numatytas kvalifikacinių kategorijų suteikimas gali būti vertinamas kaip atitinkamo profesinės kompetencijos lygio patvirtinimas.

Apibendrinant šiame darbe išnagrinėtą mokslinę literatūrą ir dokumentus, remiantis skirtingų autorių nuomonių panašumais, galima išskirti penkis darbuotojų, įskaitant ir ikimokyklinio ugdymo mokytojų, kompetencijos ugdymo proceso etapus:

1. **Kompetencijos ugdymo planavimo etapas.** Teisinis reglamentavimas, organizacijos strateginės nuostatos, teisingas vadovų požiūris į darbuotojų kompetencijos ugdymo reikšmę bei darbuotojų kompetencijos ugdymo planavimas – pirmieji žingsniai link sėkmingo ir organizacijai naudingo darbuotojų tobulėjimo. Individualaus darbuotojų kompetencijos ugdymo planavimo metu galima įvertinti darbuotojo turimas ir nustatyti trūkstamas kompetencijas. Planavimo procesas nukreipia darbuotojo kompetencijos ugdymą jo, o kartu ir visos organizacijos, veiklai būtiniausia linkme.
2. **Kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimo etapas.** Kompetencijos ugdymo renginiai gali būti organizuojami organizacijos viduje arba išorėje, pvz. kompetencijos ugdymo centruose. Organizatoriais gali būti srities profesionalai arba netgi kolegos, besidalijantys naudinga patirtimi. Bet kokių atveju svarbiausiu kompetencijos ugdymo renginių principu turi būti jų kokybė.
3. **Dalyvavimo kompetencijos ugdymo renginiuose etapas.** Kompetencijos ugdymo renginių dalyvių bruožai, tokie kaip jų motyvacija, asmeninės savybės, požiūriai, gali įtakoti didesnę ar mažesnę renginio veiksmingumą atskiriems dalyviams.
4. **Išsiugdytų kompetencijų panaudojimo etapas.** Kompetencijų turėjimas nėra pakankama kompetetingos veiklos sąlyga. Todėl svarbu, kad darbuotojai ne tik išsiugdytų kompetencijas, bet ir sugebėtų jas pritaikyti bei panaudoti savo veikloje, o kartu ir visos organizacijos veiklos tobulinime.
5. **Kompetencijos ugdymo renginių poveikio vertinimo etapas.** Šis etapas atlieka kontrolės funkciją – jo tikslas įvertinti kompetencijos ugdymo renginių poveikį darbuotojų ir organizacijos veiklai bei nustatyti geresnio ar prastesnio veiksmingumo priežastis.

2. IKIMOKYKLINIO UGDYMO MOKYTOJŲ KOMPETENCIJOS UGDYMO RENGINIŲ VEIKSMINGUMO TYRIMAS

Tyrimo problema – nustatyti veiksnius, lemiančius ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą ir įvertinti kompetencijos ugdymo renginių daromą įtaką ikimokyklinio ugdymo mokytojų profesinei veiklai bei jų organizacijų veiklos tobulinimui.

Tyrimo objektas – ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumas.

Tyrimo dalykas – Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirbančių ikimokyklinio ugdymo mokytojų, dalyvavusių kompetencijos ugdymo renginiuose, ir tų įstaigų vadovų nuomonė kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo atžvilgiu.

Tyrimo tikslas - įvertinti tiriamų ikimokyklinio ugdymo įstaigų ikimokyklinio ugdymo mokytojų dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą.

Šiam tikslui pasiekti buvo suformuluoti tokie **tyrimo uždaviniai**:

1. Parengti darbuotojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo modelį.
2. Atlikti Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigų ikimokyklinio ugdymo mokytojų bei tų įstaigų vadovų anketinę apklausą siekiant išsiaiškinti jų nuomonę apie kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą.
3. Atlikti statistinę tyrimo duomenų analizę.
4. Parengti rekomendacijas, kaip padidinti ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo veiksmingumą.

Hipotezės.

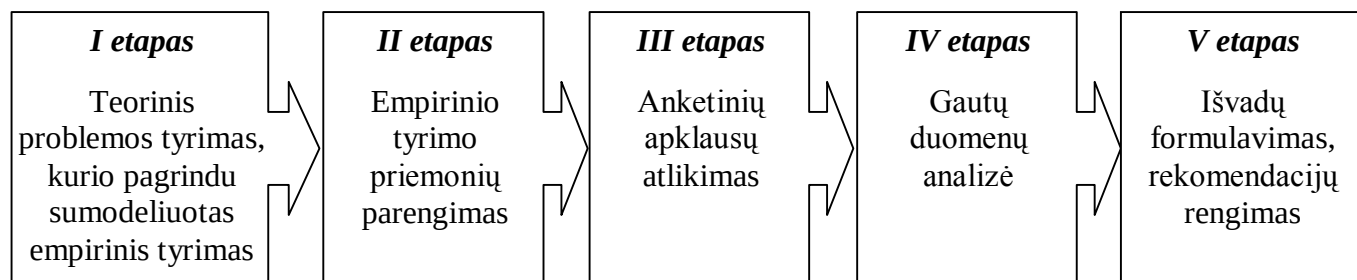
1. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių kokybę vertina reikliau nei pačios mokytojos, todėl vadovų ir mokytojų požiūris į kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą ir suteiktą praktinę naudą reikšmingai skiriasi.
2. Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo veiksmingumas priklauso nuo renginių įgyvendinimo formos ir nuo renginius organizuojančios įstaigos.

2.1. TYRIMO METODIKA IR ORGANIZAVIMAS

Tyrimo metodai:

1. **Empiriniai metodai:** anketinė ikimokyklinio ugdymo mokytojų ir jų vadovų apklausa. Atliekant ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo tyrimą panaudotas kiekybinio tyrimo metodas – anketinė apklausa. Anketinės apklausos būdas pasirinktas kaip tinkamiausias duomenų rinkimo metodas, nes užtikrinus anonimiškumą leidžia gauti tiksliausią ir patikimiausią tiesiogiai su tyrimo tikslu susijusią informaciją. Be to, informacijos rinkimo procesas anketinės apklausos būdu yra pigus ir greitas. Tyrimui parengtos dvi anketos – ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovams (žr. 1 priedą) ir ikimokyklinio ugdymo mokytojoms (žr. 2 priedą).
2. **Statistinės analizės metodai:** anketinės apklausos skaičiavimams ir statistiniams vertinimams atlikti buvo naudotas statistinių programų paketas SPSS 20 (*Statistical Package of Social Sciences*), atlikta ikimokyklinio ugdymo mokytojų ir jų vadovų požiūrių lyginamoji analizė.
3. **Grafiniai duomenų pateikimo metodai:** grafiniam duomenų pateikimui naudota *Microsoft Office 2007* paketo programa *Microsoft Office Excel*.

Tyrimo organizavimo etapai (5 pav.).



5 pav. Tyrimo organizavimo etapai (pagal autore)

I etapas. Pirmoje magistro baigiamojo darbo dalyje atliktas teorinis problemos tyrimas: atlikta mokslinės literatūros ir dokumentų analizė, kurios metu išnagrinėta kompetencijos samprata ir struktūra, strateginiai darbuotojų kompetencijos ugdymo aspektai, išryškinta kompetencijos ugdymo problematika, aptarti kompetencijos ugdymo proceso etapai ir būdai bei kompetencijos ugdymo veiksmingumo vertinimo aspektai, išnagrinėti ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijai keliami reikalavimai bei jų kompetencijos ugdymo teisinis reglamentavimas.

II etapas. Teorinio tyrimo pagrindu sumodeliuotas empirinis tyrimas: sudarytas kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo modelis (žr. 2.2. poskyrį), tyrimui parengtos dvi anketos – ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovams (žr. 1 priedą) ir ikimokyklinio ugdymo mokytojoms (žr. 2 priedą). Atliktas žvalgomasis tyrimas, kuris leido nustatyti anketų trūkumus ir padėjo jas patobulinti.

III etapas. Atlikta Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirbančių ikimokyklinio ugdymo mokytojų ir tų įstaigų vadovų anketinė apklausa. Tyrime dalyvavo visos Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigos: 5 lopšeliai – darželiai ir 3 mokyklos – vaikų darželiai. Apklausa vyko 2011 metų gruodžio – 2012 metų sausio mėnesiais.

IV etapas. Atlikta statistinė gautų duomenų analizė, duomenys pavaizduoti grafiškai.

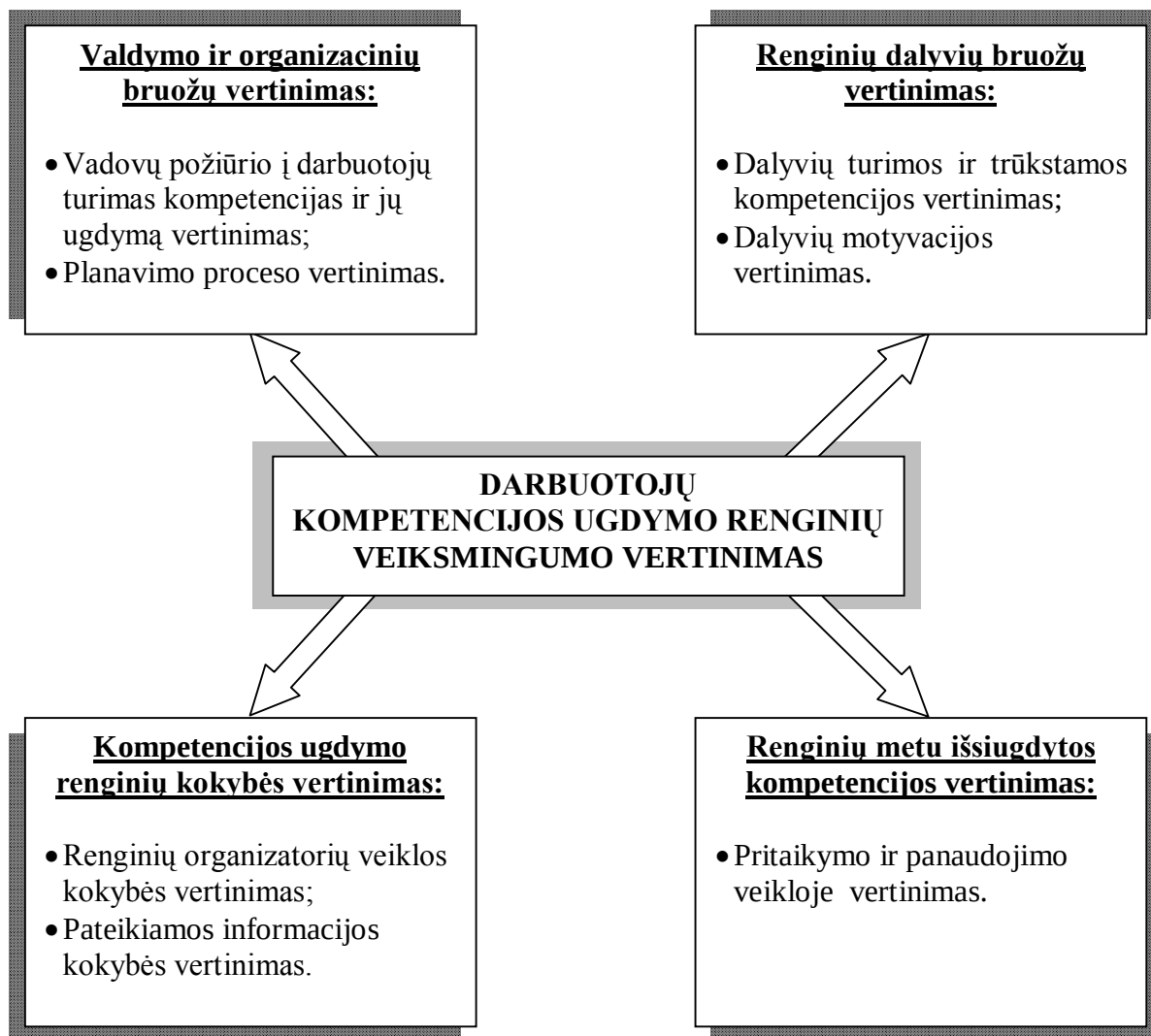
V etapas. Remiantis anketinės apklausos metu gautais duomenimis suformuluotos išvados ir pateiktos rekomendacijos.

2.2. VEIKSMINGUMO VERTINIMO MODELIS

Norint įvertinti darbuotojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą, pirmiausia reikia išskirti veiksnius, įtakančius darbuotojų kompetencijos ugdymo procesą:

1. Valdymo ir organizaciniai bruožai: organizacijos strategija, vadovų požiūris bei vadovavimo stilius darbuotojų kompetencijos ugdymo atžvilgiu, darbuotojų kompetencijos ugdymo planavimo sistema įstaigose.
2. Kompetencijos ugdymo renginių kokybė: kompetencijos ugdymo renginių organizatorių veiklos kokybė, kompetencijos ugdymo renginių forma bei renginių metu pateikiamos informacijos kokybė – naujumas, aktualumas, pritaikomumas veikloje.
3. Dalyvių bruožai – asmeninės savybės, požiūriai, kompetencijos ugdymo motyvacija – veiksniai, galintys nulemti didesnę ar mažesnę renginio veiksmingumą atskiriems dalyviams.
4. Išsiugdytos kompetencijos pritaikymas: panaudojimo profesinėje veikloje galimybės.

Atsižvelgiant į išskirtus darbuotojų kompetencijos ugdymo proceso etapus (žr. 33 psl.) ir įvertinus šiuos etapus įtakančius veiksnius, sudarytas darbuotojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo modelis (6 pav.).



6 pav. Darbuotojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo modelis
(sudarytas autorės)

2.3. TYRIMO PRIEMONĖS

Tyrimo *II etape*, remiantis sudarytu darbuotojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo modeliu, buvo parengtos tyrimo priemonės – anketa ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovams (žr. 1 priedą) ir anketa ikimokyklinio ugdymo mokytojoms (žr. 2 priedą). Atlikus žvalgomąjį tyrimą nustatyti ir pašalinti anketų trūkumai.

Anketose pateiktus klausimus, pagal tai, kuriai darbuotojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo modelio grupei jie priklauso, galima suskirstyti į grupes (1 lentelė).

1 lentelė. Anketų ikimokyklinio ugdymo mokytojoms ir jų vadovams klausimų grupių schema

Grupės Nr.	Grupės pavadinimas	Ko siekiama	Klausimų Nr.	
			Mokytojų anketoje	Vadovų anketoje
1.	Duomenys apie respondentą	Siekiama išsiaiškinti respondentų demografines ir profesines charakteristikas.	Nenumeruoti klausimai, 1 ir 2	Nenumeruoti klausimai
2.	Valdymo ir organizacinių bruožų tyrimas	Siekiama išsiaiškinti: • vadovų vertinimą auklėtojų kompetetingumo atžvilgiu; • kompetencijos ugdymo planavimo sistemos veikimo principus tyrime dalyvaujančiose ikimokyklinio ugdymo įstaigose; • informavimo apie vyksiančius kompetencijos ugdymo renginius šaltinius; • kompetencijos ugdymo renginių dalyvių atrankos principus.	3 – 5	1 – 6
3.	Renginių dalyvių bruožų tyrimas	Siekiama išsiaiškinti: • auklėtojų dalyvavimo kompetencijos ugdymo renginiuose motyvaciją; • kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimo kriterijus; • auklėtojoms trūkstamos kompetencijos tipus.	6 – 9	7
4.	Kompetencijos ugdymo renginių kokybės tyrimas	Siekiama išsiaiškinti: • kaip vadovai ir auklėtojos vertina skirtingų kompetencijos ugdymo renginių organizatorių veiklą; • kaip kompetencijos ugdymo renginių dalyvės vertina skirtingų kompetencijos ugdymo renginių formų veiksmingumą; • kaip auklėtojos vertina kompetencijos ugdymo renginių, kuriuose dalyvavo metų laikotarpyje, kokybę.	10 – 15	8
5.	Išsiugdytos kompetencijos taikymo veikloje tyrimas	Siekiama išsiaiškinti: • kokių pokyčių kompetencijos ugdymo renginių dalyvių veikloje tikėjosi ir sulaukė vadovai; • ar renginių dalyvėms pavyko pritaikyti išsiugdytas kompetencijas profesinėje veikloje; • kaip auklėtojos ir vadovai bendrai vertina metų laikotarpyje dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą; • ar tyrime dalyvaujančiose ikimokyklinio ugdymo įstaigose dalijamasi įgyta patirtimi.	16 – 19	9 – 13

2.4. TYRIMO POPULIACIJA IR IMTIS

Tyrimui taikytas tikimybinės imties būdas – paprastoji atsitiktinė imtis. Atrenkant elementus šiuo metodu, visų populiacijos elementų galimybės patekti į imtį turėtų būti vienodos (Rudzkienė, 2005, p. 18). Tyrimui pasirinkta atsitiktinė imtis yra negrąžintinė, t.y. kiekvienas tiriamos populiacijos elementas į imtį gali patekti tik vieną kartą (Bagdonas, 2009, p. 101-102). Tokios imties dydžio apskaičiavimui, kai populiacija žinoma, taikyta (1) formulė (Rudzkienė, 2005, p. 34):

$$n = \frac{N \cdot 1,96^2 \cdot p \cdot q}{\varepsilon^2 \cdot (N - 1) + 1,96^2 \cdot p \cdot q} ; \quad (1)$$

čia: n – imties dydis;

N – populiacijos dydis;

1,96 reikšmė atitinka standartizuoto normaliojo skirstinio 95 proc. pasiklivimo lygmenį;

p – numatoma įvykio baigmės tikimybė, kad nagrinėjamas požymis pasireikš tiriamoje populiacijoje (dažniausiai imama blogiausio varianto tikimybė – požymis, būdingas pusei, t.y. 50 proc. populiacijos, ir pasirenkama $p = 0,5$);

q – tikimybė, kad nagrinėjamas požymis pasireikš tiriamoje populiacijoje ($q = 1 - p = 0,5$);

ε – pageidautinas tikslumas (dažniausiai $\varepsilon = 0,05$).

Lietuvos Respublikos statistikos departamento duomenimis 2010 metų pabaigoje Lietuvos ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirbo 12773 pedagoginiai darbuotojai, iš kurių 9346 ikimokyklinio ugdymo mokytojai (Švietimas. 2010, 2011, p. 37). Tuo tarpu atlikus žvalgomąjį tyrimą išsiaiškinta (bei remiantis ikimokyklinio ugdymo įstaigų internetinių svetainių duomenimis patikrinta ir apskaičiuota), kad Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirba 131 ikimokyklinio ugdymo mokytoja ir 15 vadovių. Tokiu atveju, ***šių populiacijų reprezentatyviosios imtys, apskaičiuotos pagal (1) formulę, turėtų būti 98 ikimokyklinio ugdymo mokytojos ir 14 vadovių.***

Iš viso išdalintos 146 anketos: iš jų 131 anketa ikimokyklinio ugdymo mokytojoms ir 15 anketų vadovams. Bendras respondentų skaičius – 116: grąžinta užpildyta 101 anketa, skirta ikimokyklinio ugdymo mokytojoms ir 14 anketų, skirtų tų įstaigų vadovams, viena anketa, skirta ikimokyklinio ugdymo mokytojoms, grąžinta nepilnai užpildyta. ***Tyrimo rezultatai gauti apdorojus 115 respondentų anketų atsakymus: 101 ikimokyklinio ugdymo mokytojų anketos ir 14 vadovų anketų.*** Todėl, remiantis pagal (1) formulę apskaičiuotais reikiama imčių dydžiais, galima teigti, kad tyrimo metu iš respondentų gauti duomenys yra reprezentatyvūs visai populiacijai.

2.5. TYRIMO DUOMENŲ ANALIZĖ IR REZULTATAI

2.5.1. Tiriamųjų charakteristika

Tyrimė dalyvavo 14 ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovių, kurių demografinės ir profesinės charakteristikos pateiktos 2 lentelėje. Visos apklaustos vadovės – moterys, vyresnės nei 40-ies metų (36 proc. – 41-50 metų; 64 proc. – 51-60 metų). Tyrimo duomenys rodo, kad vadovės yra aukštos kvalifikacijos (86 proc. turi antrą vadybinę kategoriją, 14 proc. – trečią), turinčios ne tik ilgą pedagoginio darbo patirtį (86 proc. – ilgesnę, nei 21 metų), bet ir nemažą vadybinio darbo patirtį (43 proc. – 6-10 metų, 43 proc. – 11-20 metų).

2 lentelė. Tyrimė dalyvavusių ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovių charakteristika

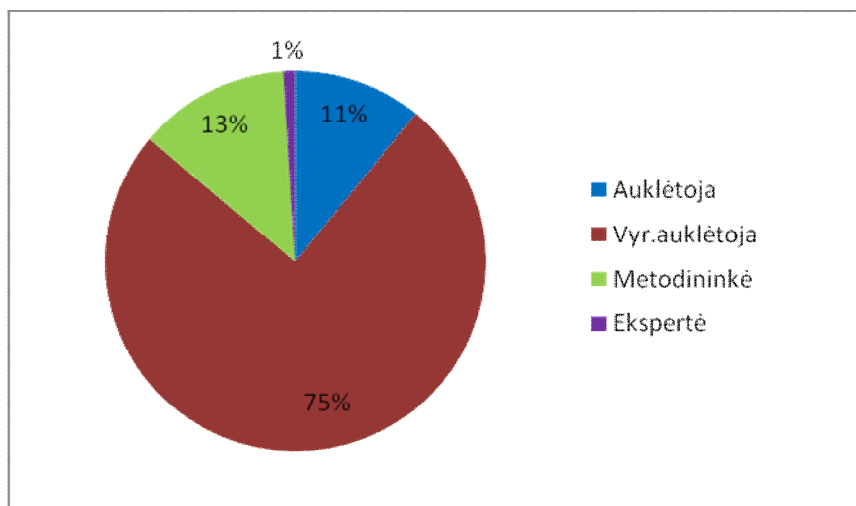
		Dažnis	Procentai
Amžius	Iki 30 metų	-	-
	31-40 metų	-	-
	41-50 metų	5	36
	51-60 metų	9	64
	Virš 60 metų	-	-
Išsilavinimas	Aukštasis (pedagoginis)	14	100
	Aukštasis (ne pedagoginis)	-	-
	Kitas	-	-
Pedagoginio darbo patirtis	Iki 5 metų	-	-
	5-10 metų	-	-
	11-20 metų	2	14
	21-30 metų	8	57
	Daugiau nei 30 metų	4	29
Vadybinio darbo patirtis	Iki 5 metų	1	7
	5-10 metų	6	43
	11-20 metų	6	43
	21-30 metų	1	7
	Daugiau nei 30 metų	-	-
Vadovo kvalifikacinė kategorija	Pirma vadybinė kategorija	-	-
	Antra vadybinė kategorija	12	86
	Trečia vadybinė kategorija	2	14

Tyrimė dalyvavo 101 ikimokyklinio ugdymo mokytoja. Apklaustųjų demografinės charakteristikos pateiktos 3 lentelėje. Visos respondentės auklėtojos – moterys, iš kurių net 88 proc. patenka į 41-60 metų amžiaus intervalą (46 proc. – 41-50 metų; 42 proc. – 51-60 metų). Beveik visos ikimokyklinio ugdymo mokytojos turi aukštąjį pedagoginį išsilavinimą (93 proc.), o keturi penktadaliai respondenčių turi ir didelę pedagoginio darbo patirtį (didesnę nei 20-ies metų patirtį turi 80 proc. apklaustųjų).

3 lentelė. Tyrimė dalyvavusių ikimokyklinio ugdymo mokytojų charakteristika

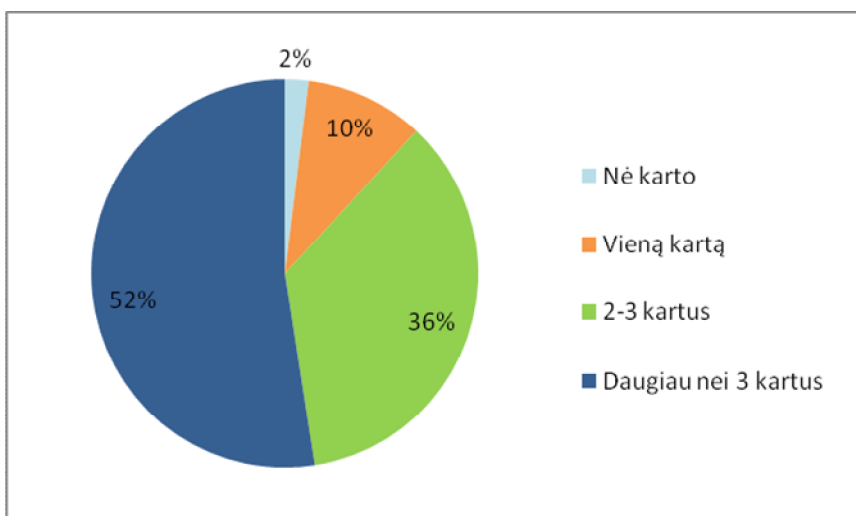
		Dažnis	Procentai
Amžius	Iki 30 metų	3	3
	31-40 metų	4	4
	41-50 metų	46	46
	51-60 metų	42	42
	Virš 60 metų	6	6
Išsilavinimas	Aukštasis (ikimokyklinis pedagoginis)	82	81
	Aukštasis (kitas pedagoginis)	12	12
	Kitas: Aukštesnysis (pedagoginis)	7	7
Pedagoginio darbo patirtis	Iki 5 metų	2	2
	5-10 metų	5	5
	11-20 metų	13	13
	21-30 metų	43	43
	Daugiau nei 30 metų	38	38

Kaip jau minėta šio darbo 1.3.2. skyrelyje (žr. 30 psl.), pedagogų kvalifikacija skirstoma į keturias kategorijas – mokytojo, vyresniojo mokytojo, mokytojo metodininko ir mokytojo eksperto. Kadangi ikimokyklinio ugdymo mokytojos yra vadinamos auklėtojomis, jų kvalifikacinių kategorijų pavadinimuose žodis „mokytoja“ gali būti keičiamas į žodį „auklėtoja“, todėl kvalifikacinės kategorijos gali būti vadinamos taip: auklėtojos, vyresniosios auklėtojos, auklėtojos metodininkės ir auklėtojos ekspertės. Iš 7 pav., kuriame pateiktas respondenčių pasiskirstymas pagal kvalifikacines kategorijas, matyti, kad trys ketvirtadaliai apklaustųjų turi vyresniosios auklėtojos kvalifikacinę kategoriją (75 proc.), beveik septintadalis – metodininkės (13 proc.). Žemiausią – auklėtojos – kvalifikacinę kategoriją turi dešimtadalis apklaustųjų (11proc.). Mažiausią apklaustųjų dalį (1 proc.) sudaro ekspertės kvalifikacinę kategoriją turinčios auklėtojos.



7 pav. Auklėtojų pasiskirstymas pagal kvalifikacinę kategoriją

Siekiant išsiaiškinti ikimokyklinio ugdymo mokytojų aktyvumą dalyvaujant kvalifikacijos tobulinimo procese nustatyta, kad tik 5 proc. apklaustųjų įgijo aukštesnę kvalifikacinę kategoriją metų laikotarpyje. Tačiau galima teigti, kad apklaustos auklėtojos metų laikotarpyje aktyviai dalyvavo kompetencijos ugdymo procese (8 pav.), nes daugiau nei trečdalis respondenčių (36 proc.) metų laikotarpyje kompetencijos ugdymo renginiuose dalyvavo 2-3 kartus, daugiau nei pusė respondenčių (52 proc.) – daugiau nei tris kartus. Tik dvi respondentės (2 proc.) pasirinko atsakymo variantą „Nė karto“, todėl ***tolimesnio tyrimo duomenys bus apdorojami remiantis 99 ikimokyklinio ugdymo mokytojų anketų duomenimis.*** Tokiu atveju imties reprezentatyvumas nepažeidžiamas, nes pagal (1) formulę (žr. 2.4. poskyrį, 39 psl.) apskaičiuota, kad užtenka apklausti 98 ikimokyklinio ugdymo mokytojas.



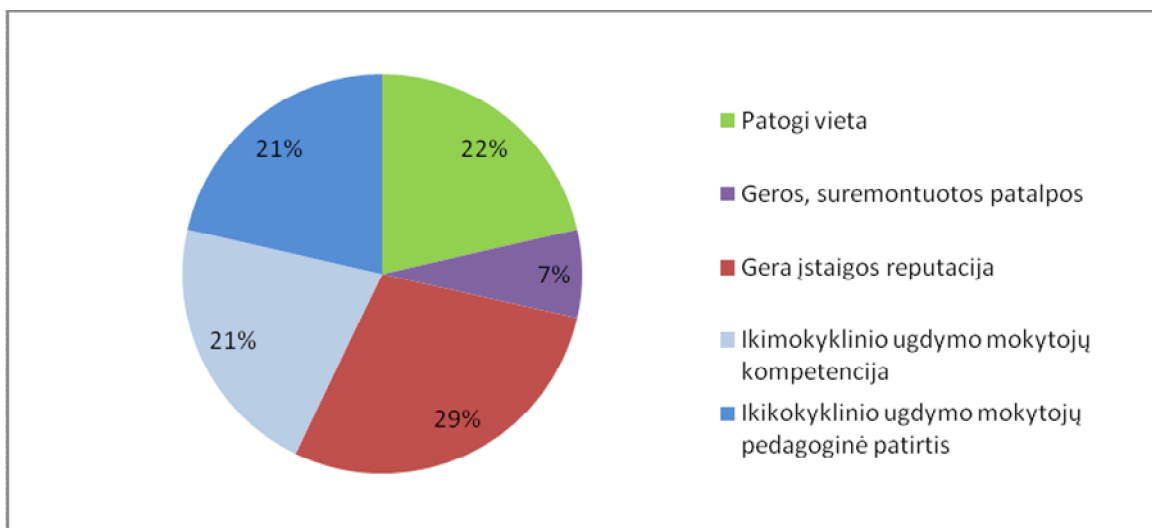
8 pav. Auklėtojų dalyvavimo kompetencijos ugdymo renginiuose metų laikotarpyje dažnis

Apibendrinant, galima teigti, kad visos respondentės – ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovės ir ikimokyklinio ugdymo mokytojos – moterys, kurių dauguma vyresnės nei 40-ies metų (100 proc. – vadovių; 93 proc. – auklėtojų), įgiję aukštąjį pedagoginį išsilavinimą (100 proc. – vadovių; 93 proc. – auklėtojų) ir turinčios didelę pedagoginio darbo patirtį (86 proc. vadovių ir 80 proc. auklėtojų turi didesnę nei 20-ies metų pedagoginio darbo patirtį). Be to, tiek vadovės, tiek auklėtojos yra įgiję gana aukštas kvalifikacines kategorijas – visos vadovės turi antrą arba trečią vadovo kategorijas, 89 proc. ikimokyklinio ugdymo mokytojų turi vyresniosios auklėtojos ar aukštesnes kvalifikacines kategorijas. Metų laikotarpyje tyrime dalyvavę ikimokyklinio ugdymo mokytojos buvo gana pasyvios keldamos savo kvalifikacinę kategoriją (tik 5 proc. įgijo aukštesnę kvalifikacinę kategoriją), tačiau aktyviai dalyvavo kompetencijos ugdymo renginiuose (daugiau nei pusė respondenčių (52 proc.) kompetenciją ugdė daugiau nei tris kartus).

2.5.2. Valdymo ir organizacinių bruožų tyrimo duomenų analizė ir rezultatai

Valdymo ir organizacinių bruožų tyrimui skirtomis auklėtojų ir vadovių anketų klausimų grupėmis buvo siekta išsiaiškinti vadovių vertinimą vadovaujamų įstaigų ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetetingumo atžvilgiu, išanalizuoti kompetencijos ugdymo planavimo sistemos veikimo principus tiriamose ikimokyklinio ugdymo įstaigose, nustatyti informavimo apie vykstančius renginius šaltinius bei išsiaiškinti renginių dalyvių atrankos principus įstaigose.

Tiriant ikimokyklinio ugdymo įstaigų valdymo ir organizacinius bruožus pirmiausia siekta nustatyti, *kaip ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovės vertina auklėtojų kompetetingumą*. Iš pateiktų penkių atsakymo variantų – „labai kompetetingos“, „pakankamai kompetetingos“, „nepakankamai kompetetingos“, „nekompetetingos“ ir „kita“ – visos vadovės pasirinko tik pirmą arba antrą atsakymo variantą. Ikimokyklinio ugdymo mokytojas kaip „labai kompetetingas“ vertina penkios iš keturiolikos apklaustųjų vadovių (36 proc.), o kaip „pakankamai kompetetingas“ – devynios iš keturiolikos apklaustųjų vadovių (64 proc.). Tačiau, nors vadovės auklėtojų kompetenciją vertina kaip aukštą, tik mažiau nei pusė apklaustų vadovių (42 proc.) išskiria ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetenciją ir pedagoginę patirtį kaip svarbiausius konkurencinius įstaigos pranašumus (21 proc. nurodo ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetenciją, 21 proc. – ikimokyklinio ugdymo mokytojų patirtį) (9 pav.).



9 pav. Vadovių nurodyti ikimokyklinio ugdymo įstaigų svarbiausi konkurenciniai pranašumai

Svarbu pastebėti tai, kad keturios iš penkių vadovių, vertinančių auklėtojas kaip „labai kompetentingas“, jų kompetenciją ir patirtį nurodo kaip svarbiausią įstaigos konkurencinį pranašumą, kai tuo tarpu beveik visos respondentės (septynios iš devynių), auklėtojas vertinančios kaip „pakankamai kompetentingas“, mano, kad jų įstaigos svarbiausi konkurenciniai pranašumai „gera įstaigos reputacija“, „geros, suremontuotos patalpos“ ir „patogi vieta“.

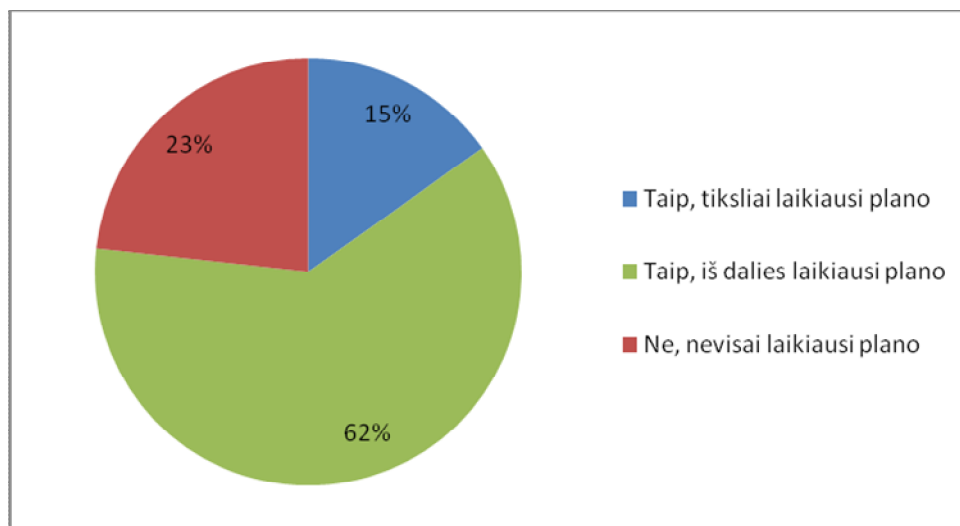
Siekiant išanalizuoti organizacinius tiriamų ikimokyklinio ugdymo įstaigų bruožus, **svarbu įvertinti įstaigose taikomą darbuotojų kompetencijos ugdymo planavimo sistemą**. Respondentėms buvo užduotas klausimas, kuriuo siekta išsiaiškinti, ar ikimokyklinio ugdymo įstaigose vyksta auklėtojų kompetencijos ugdymo planavimas, ir, kas šį planavimą atlieka – vadovės ar pačios ikimokyklinio ugdymo auklėtojos (4 lentelė).

4 lentelė. Auklėtojų kompetencijos ugdymo planavimas ikimokyklinio ugdymo įstaigose

	Atsakymų variantai	Dažnis	Procentai
Auklėtojų anketų duomenys	„Taip, planuoju pati“	9	9
	„Taip, planuoju pati ir planą suderinu su vadovais“	90	91
	„Ne, neplanuoju“	-	-
Vadovių anketų duomenys	„Taip, rengia planus pačios“	2	14
	„Taip, rengia planus pačios ir suderina su vadovėmis“	12	86
	„Ne, planus rengia vadovės“	-	-
	„Ne, planų nerengia“	-	-

Remiantis tyrimo duomenimis pateiktais 4 lentelėje nustatyta, kad beveik visos respondentės ikimokyklinio ugdymo mokytojos (91 proc.) kompetencijos ugdymo planus rengia pačios ir suderina juos su vadovėmis. Šį faktą patvirtina ir vadovių anketų duomenys, iš kurių nustatyta, kad dvylika iš keturiolikos vadovių (86 proc.) teigia, jog jų vadovaujamų įstaigų auklėtojos turi su vadovėmis suderintus kompetencijos ugdymo planus. Be to, iš 4 lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad dvi vadovės ir devynios ikimokyklinio ugdymo mokytojos teigia, jog kompetencijos ugdymo planus auklėtojos rengia pačios ir jų su vadovėmis nesuderina. Remiantis šiais duomenimis galima spėti, kad visos šios respondentės dirba toje pačioje Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje – šis teiginys gali būti pagrįstas tuo, kad kiekvienoje Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigoje dirba po dvi vadoves, o auklėtojų skaičius svyruoja nuo dvylikos iki dvidešimties, todėl tikėtina, kad devynios vienos ikimokyklinio ugdymo įstaigos auklėtojos pateko į imtį.

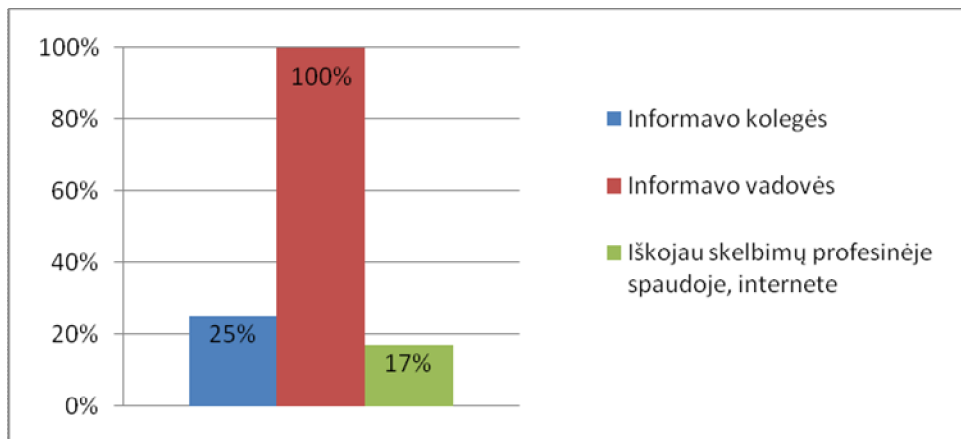
Nagrinėjant auklėtojų kompetencijos ugdymo planavimo sistemą ikimokyklinio ugdymo įstaigose, nustatėme, kad visos respondentės auklėtojos planuoja savo kompetencijos ugdymą, **tikslinga išsiaiškinti ar laikomasi individualių kompetencijos ugdymo planų**, ar jie nėra tik formalumas. Iš anketinio tyrimo metu surinktų duomenų nustatyta (10 pav.), kad tik nedidelė dalis apklaustų auklėtojų (15 proc.) metų laikotarpyje tiksliai laikėsi kompetencijos ugdymo plano. Beveik du trečdaliai respondenčių (62 proc.) individualaus kompetencijos ugdymo plano laikėsi iš dalies, o beveik ketvirtadalis respondenčių (23 proc.) teigia plano nevisai laikęsi. Svarbu pastebėti tai, kad nei viena respondentė nepasirinko atsakymo varianto „Ne, visai nesilaikiau plano“.



10 pav. Auklėtojų kompetencijos ugdymo plano laikymasis

Tiriant ikimokyklinio ugdymo mokytojų dalyvavimo kompetencijos ugdymo renginiuose aspektus, **svarbu išsiaiškinti informavimo apie vykstančius auklėtojų kompetencijos ugdymo**

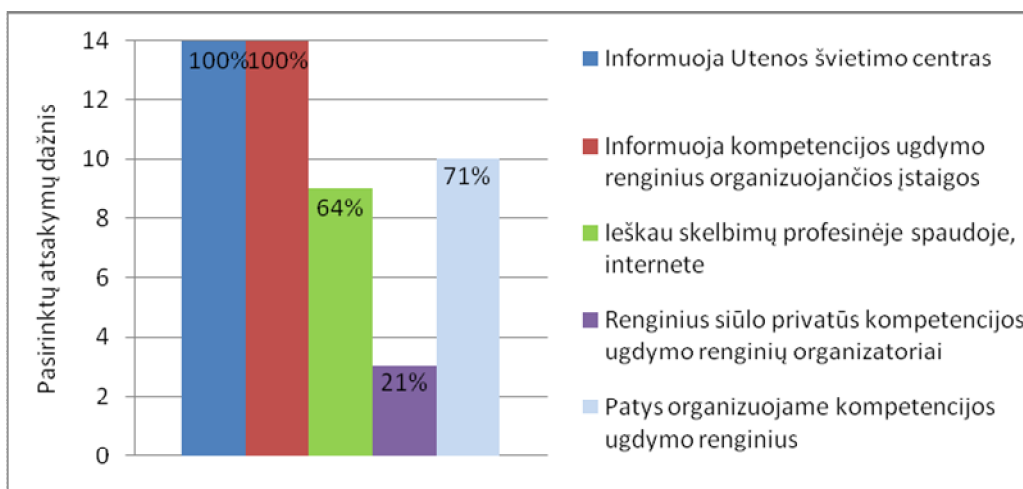
renginius šaltinius, įvertinti tiek įstaigų vadovių, tiek pačių auklėtojų vaidmenį kompetencijos ugdymo renginių paieškoje. Siekiant nustatyti populiariausius informavimo apie vykstančius kompetencijos ugdymo renginius šaltinius, ikimokyklinio ugdymo mokytojoms buvo užduotas klausimas, kaip jos sužinojo apie renginius, kuriuose dalyvavo metų laikotarpyje (11 pav.).



11 pav. Auklėtojų informavimo apie kompetencijos ugdymo renginius šaltiniai

Išanalizavus gautus tyrimo duomenis paaiškėjo, kad vadovės yra labai iniciatyvios informavimo procese: visos respondentės auklėtojos nurodė, kad apie vykstančius kompetencijos ugdymo renginius buvo informuotos vadovių. Ketvirtadalis auklėtojų (25 proc.) teigė buvę informuotos kolegių ir tik šeštadalis apklaustų ikimokyklinio ugdymo mokytojų (17 proc.) pačios ėmėsi iniciatyvos ir ieškojo skelbimų profesinėje spaudoje ar internete.

Tikslinga išsiaiškinti ne tik auklėtojų, bet ir vadovių informavimo šaltinius (12 pav.).

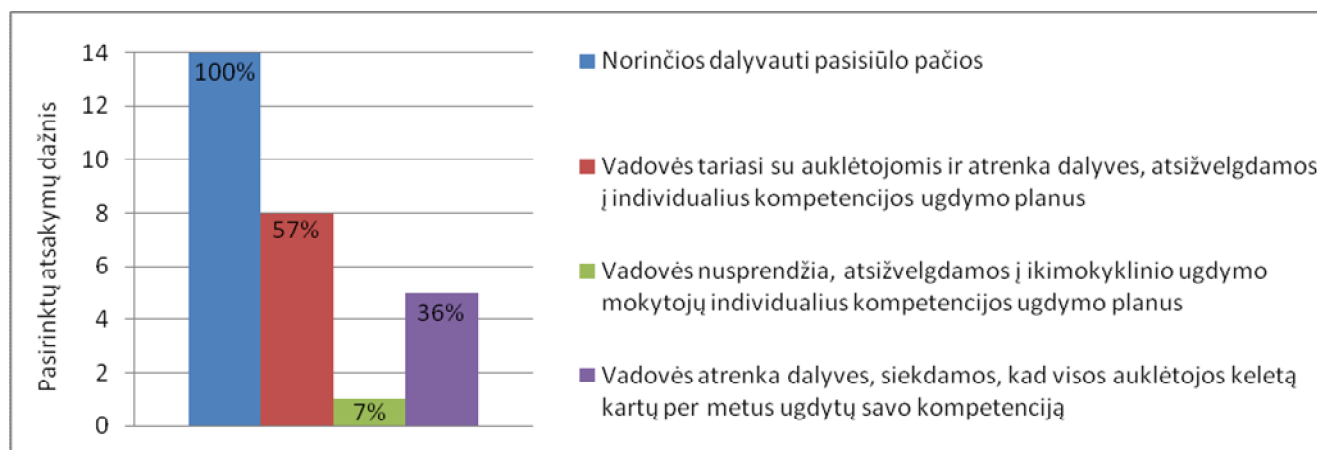


12 pav. Vadovių informavimo apie auklėtojų kompetencijos ugdymo renginius šaltiniai

Visos vadovės, paklaustos kaip sužino apie vykstančius ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginius, teigė, kad yra informuojamos Utenos švietimo centro ir kitų kompetencijos ugdymo renginius organizuojančių įstaigų (12 pav.). Be to, tyrimo duomenys rodo, kad beveik du trečdaliai apklaustų vadovių (64 proc.) informacijos apie vykstančius renginius ieško profesinėje spaudoje ar internete (tuo tarpu tik šeštadalis auklėtojų (17 proc.) teigė pačios ieškoję informacijos), todėl šis faktas dar kartą patvirtina vadovių iniciatyvumą. Tik trys iš keturiolikos apklaustų vadovių (21 proc.) nurodė, kad kompetencijos ugdymo renginius ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymui siūlo privatūs organizatoriai.

Svarbu pastebėti ir tai, kad net dešimt iš keturiolikos apklaustų vadovių (71 proc.) nurodė, kad metų laikotarpyje organizavo ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginius savo vadovaujamosiose įstaigose: šešios vadovės teigia tokį renginį organizavę vieną kartą, keturios – 2-3 kartus.

Išanalizavus informavimo apie ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginius šaltinius ir nustačius, kad auklėtojos nėra labai aktyvios ieškodamos informacijos apie vykstančius renginius pačios, todėl dažniausiai yra informuojamos vadovių, ***tikslinga išnagrinėti kaip vyksta kompetencijos ugdymo renginių dalyvių atranka įstaigose.*** Tyrimo anketoje, skirtoje vadovėms, buvo klausama, kokiais principais remiantis atrenkamos kompetencijos ugdymo renginių dalyvės. Išanalizavus gautus tyrimo duomenis paaiškėjo, kad norinčios renginiuose dalyvauti auklėtojos neabejotinai gali pasisiūlyti pačios (visos tyrime dalyvavę vadovės kaip prioritetinį principą pasirinko atsakymo variantą „Norinčios dalyvauti pasisiūlo pačios“) (13 pav.). Daugiau nei pusė respondenčių vadovių (57 proc.) nurodė, kad tariausi su auklėtojomis ir atranka dalyves, atsižvelgdamos į individualius kompetencijos ugdymo planus. Tyrimo duomenys parodė, kad trečdalis vadovių (36 proc.) yra linkę renginių dalyves atrinkti remiantis lygių galimybių principu, t.y. atranka vykdoma siekiant, kad visos dalyvės keletą kartų per metus ugdytų savo kompetenciją.



13 pav. Kompetencijos ugdymo renginių dalyvių atrankos principai

Apibendrinant organizacinių bruožų tyrimo duomenis galima teigti, kad nors vadovės jų vadovaujamose ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirbančių auklėtojų kompetenciją vertina kaip aukštą (36 proc. auklėtojas vertina kaip „labai kompetentingas“, 64 proc. kaip „pakankamai kompetentingas“), tačiau tik mažiau nei pusė apklaustų vadovių (42 proc.) nurodo ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetenciją (21 proc.) ar pedagoginę patirtį (21 proc.) kaip svarbiausią vadovaujamos įstaigos konkurencinį pranašumą. Kalbant apie kompetencijos ugdymo organizavimo procesą tiriamose įstaigose, galima teigti, kad vadovės yra aktyvios šio proceso dalyvės – jos yra pagrindinis auklėtojų informavimo apie vykstančius kompetencijos ugdymo renginius šaltinis bei žymiai aktyvesnės nei pačios auklėtojos kompetencijos ugdymo renginių paieškoje (informacijos apie vykstančius renginius ieško beveik du trečdaliai apklaustų vadovių (64 proc.) ir tik 17 proc. auklėtojų). Savo ruožtu visos respondentės auklėtojos nurodė, kad planuoja savo kompetencijos ugdymą ir stengiasi laikytis parengto individualaus kompetencijos ugdymo plano (15 proc. metų laikotarpyje tiksliai laikėsi plano, 62 proc. – iš dalies laikėsi). Be to, galima teigti, kad tiriamose ikimokyklinio ugdymo įstaigose vyrauja demokratiškas valdymo būdas – kompetencijos ugdymo renginių dalyvės gali būti atrenkamos joms pačioms pareiškus pageidavimą dalyvauti kompetencijos ugdymo renginyje (visos apklaustos vadovės vadovaujasi šiuo principu kaip prioritetiniu) arba vadovės atlieka atranką tariantis su auklėtojomis ir remiantis jų individualiais kompetencijos ugdymo planais (57 proc. vadovių vadovaujasi šiuo principu).

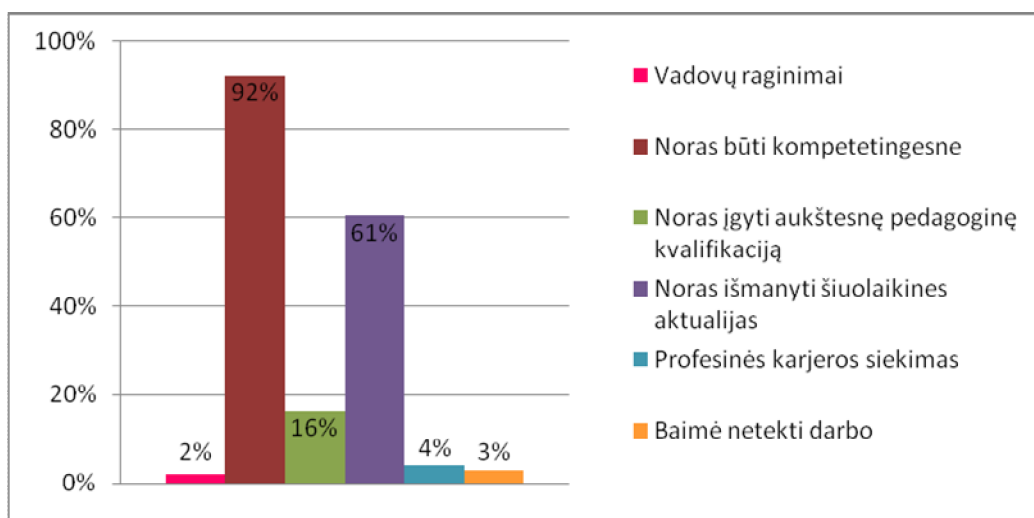
2.5.3. Renginių dalyvių bruožų tyrimo duomenų analizė ir rezultatai

Renginių dalyvių bruožų tyrimui skirtomis auklėtojų ir vadovių anketų klausimų grupėmis buvo siekta išanalizuoti ikimokyklinio ugdymo mokytojų dalyvavimo kompetencijos ugdymo renginiuose motyvaciją, renginių pasirinkimo kriterijus, respondentėms labiausiai trūkstamos bei metų laikotarpyje ugdytos kompetencijos struktūrinės dalis.

Tyrimo metu buvo domėtasi ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo motyvacija. Tyrime dalyvavusioms ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovėms buvo užduotas klausimas, kuriuo siekta išsiaiškinti vadovių nuomonę apie kompetencijos ugdymo renginių dalyvių motyvacijos, asmeninių savybių ir požiūrių įtaką renginių dalyvių kompetencijos ugdymo veiksmingumui. Iš gautų tyrimo duomenų galima spręsti, kad kompetencijos ugdymo renginių dalyvių motyvacija, asmeninės savybės ir požiūriai įtakoja kompetencijos ugdymo veiksmingumą – dešimt iš keturiolikos apklaustų vadovių (71 proc.) nurodė, kad dalyvių motyvacija labai įtakoja kompetencijos ugdymo veiksmingumą, kitos keturios (29 proc.) nurodė, kad šiek tiek įtakoja. Nei viena respondentė nepasirinko atsakymo varianto, kuriuo buvo teigiama, kad kompetencijos ugdymo renginių dalyvių motyvacija neįtakoja kompetencijos ugdymo veiksmingumo.

Kaip jau minėta šio darbo 1.3.1. skyrelyje (žr. 28 psl.), Utenos pedagogų mokymosi visą gyvenimą motyvaciją nagrinėjo J. Dautaras ir N. Rukštelienė (Dautaras, Rukštelienė, 2006, p. 78). Autoriai nustatė, kad Utenos rajono pedagogai yra teigiamai nusiteikę mokymosi atžvilgiu, o svarbiausi jų mokymosi motyvai – noras neatsilikti nuo gyvenimo, būti visuomeniškai aktyviems, būti profesionalesniais. Kadangi straipsnyje nagrinėta visų Utenos rajono pedagogų motyvacija, siekiant šio tyrimo tikslumo, remiantis J. Dautaro ir N. Rukštelienės straipsniu, buvo parengtas klausimas, adaptuotas būtent respondentėms ikimokyklinio ugdymo mokytojoms.

Iš gautų tyrimo duomenų nustatyta (14 pav.), kad svarbiausi auklėtojų dalyvavimą kompetencijos ugdymo renginiuose lemiantys motyvai yra noras būti kompetetingesnėmis (svarbus 92 proc. apklaustųjų) ir noras išmanyti šiuolaikines aktualijas (svarbus 61 proc. apklaustųjų) – iš esmės tokie patys motyvai buvo nustatyti ir J. Dautaro ir N. Rukštelienės atlikto tyrimo metu. Šių motyvų svarbą patvirtina ir respondenčių aktyvumas dalyvaujant kompetencijos ugdymo procese: 36 proc. apklaustų ikimokyklinio ugdymo mokytojų metų laikotarpyje kompetencijos ugdymo renginiuose dalyvavo 2-3 kartus, 52 proc. – daugiau nei tris kartus (žr. 2.5.1. skyrelį, 41 psl.). Noras įgyti aukštesnę pedagoginę kvalifikaciją aktualus tik šeštadaliui respondenčių auklėtojų (16 proc.) – šis faktas paaiškina kodėl metų laikotarpyje respondentės buvo gana pasyvios tobulindamos savo pedagoginę kvalifikaciją (tik 5 proc. apklaustų auklėtojų įgijo aukštesnę kvalifikacinę kategoriją metų laikotarpyje) (žr. 2.5.1. skyrelį, 41 psl.).

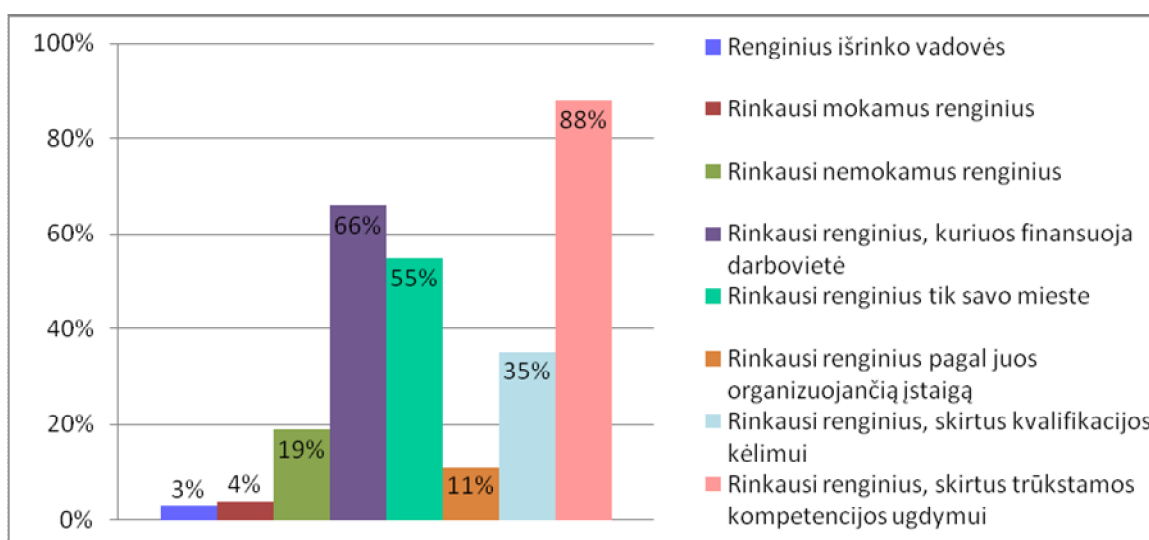


14 pav. Auklėtojų kompetencijos ugdymo motyvai

Siekiant išsiaiškinti ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimo svarbiausius kriterijus, anketiniam tyrimui parinkti atsakymo variantai atsižvelgiant į skirtingus renginių apmokėjimo šaltinius (mokami; nemokami; darbovietės finansuojami renginiai), į

patogios geografinės renginių organizavimo vietos svarbą (renginiai savame mieste), į renginių paskirtį (renginiai, skirti kvalifikacijos kėlimui; renginiai, skirti trūkstamos kompetencijos ugdymui) bei į pasirinkimą pagal renginius organizuojančią įstaigą.

Kaip matyti iš tyrimo duomenų, pateiktų 15 pav., pasirenkant kompetencijos ugdymo renginius auklėtojoms yra svarbi jų paskirtis – net 88 proc. respondenčių auklėtojų metų laikotarpyje rinkosi renginius atsižvelgdamos į tai, ar jie skirti trūkstamos kompetencijos ugdymui – šis faktas patvirtina, jog ikimokyklinio ugdymo auklėtojos stengiasi laikytis parengtų individualių kompetencijos ugdymo planų (žr. 2.5.2. skyrelį, 44 psl). Be to, nors metų laikotarpyje aukštesnę pedagoginę kvalifikaciją įgijo tik 5 proc. tyrime dalyvavusių auklėtojų (žr. 2.5.1. skyrelį, 41 psl.), net trečdalis apklaustųjų (35 proc.) nurodė, kad rinkosi renginius, skirtus būtent kvalifikacijos kėlimui, todėl galima spėti, kad dalis auklėtojų ketina įgyti aukštesnę pedagoginę kvalifikacinę kategoriją kitais metais.



15 pav. Auklėtojų kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimo kriterijai

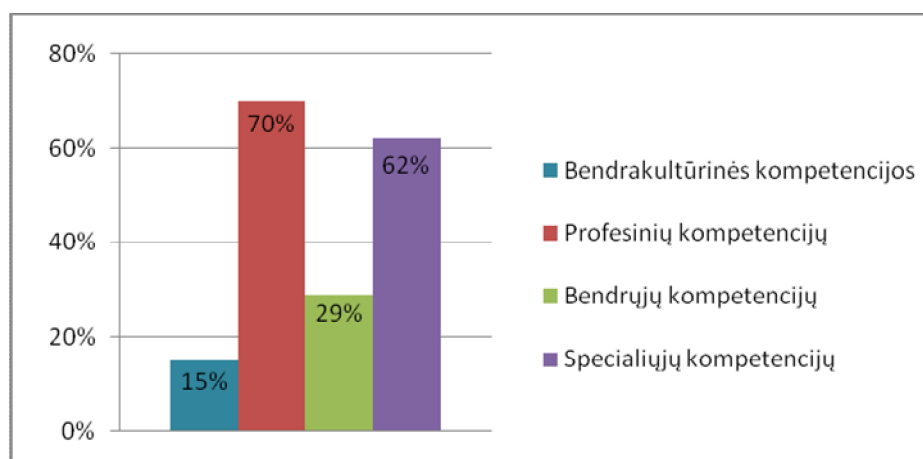
Išanalizavus kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimo priklausomybę nuo skirtingų tų renginių apmokėjimo šaltinių nustatyta, kad metų laikotarpyje tik 4 proc. apklaustų auklėtojų rinkosi mokamus renginius. Be to, tyrimo duomenys rodo, kad du trečdaliai auklėtojų (66 proc.) rinkosi įstaigos, kurioje dirba, finansuojamus renginius ir beveik penktadalis apklaustųjų (19 proc.) rinkosi nemokamus renginius. Todėl galima teigti, kad finansavimo šaltinis yra itin svarbus kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimo kriterijus.

Kaip rodo tyrimo duomenys, dar vienas respondentams svarbus kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimo kriterijus – patogi renginių organizavimo geografinė vieta, nes daugiau nei pusė respondenčių (55 proc.) rinkosi tik Utenoje organizuotus renginius.

Iš tyrimo duomenų galima spręsti, kad respondenčių kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimui renginius organizuojanti įstaiga nėra itin svarbus kriterijus – tik dešimtadalis respondenčių (11 proc.) nurodė, kad renginius rinkosi priklausomai nuo juos organizuojančios įstaigos.

Kaip vienas iš kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimo kriterijų buvo pateiktas atsakymo variantas „Renginius išrinko vadovės“. Tik 3 proc. respondenčių auklėtojų pasirinko šį atsakymą, o tai patvirtina, kad tyrime dalyvavusių įstaigų vadovės suteikia pasirinkimo teisę pačioms ikimokyklinio ugdymo mokytojoms (žr. 2.5.2. skyrelį, 46 psl.)

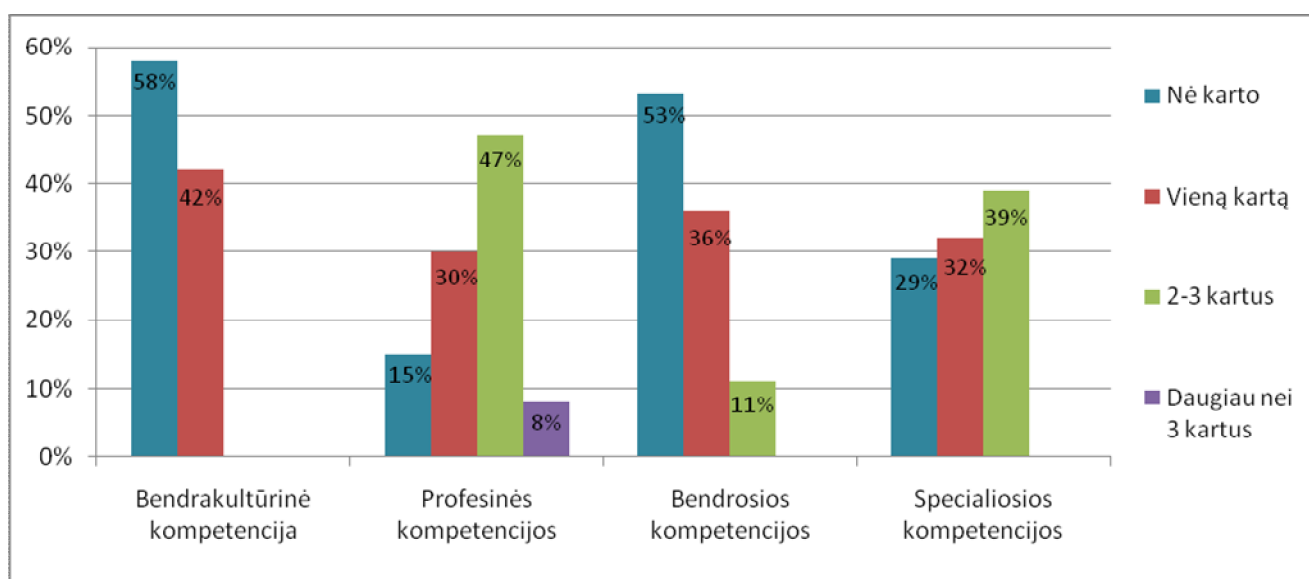
Išnagrinėjus mokslinę literatūrą paaiškėjo, kad darbuotojų kompetencija yra suprantama kaip visuma, susidedanti iš skirtingų struktūrinių dalių, t.y. kompetencijos tipų. Šio darbo 1.3.1. skyrelyje (žr. 27-28 psl.), analizuojant ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijai keliamus reikalavimus, išskirtos ir aptartos struktūrinės mokytojo kompetencijos dalys. Todėl ***tikslinga išsiaiškinti, kokių kompetencijų ugdymo tyrime dalyvavusioms ikimokyklinio ugdymo mokytojoms labiausiai trūksta ir kokių kompetencijų ugdymui skirtuose renginiuose respondentės dalyvavo metų laikotarpyje.*** Iš tyrimo duomenų matyti (16 pav.), kad daugiau nei du trečdaliai respondenčių (70 proc.) mano, kad joms reikalingas profesinių kompetencijų ugdymas. Beveik du trečdaliai apklaustųjų (62 proc.) norėtų ugdyti specialiąsias kompetencijas. Bendrųjų kompetencijų ugdymo pageidauja mažiau nei trečdalis respondenčių (29 proc.). Tuo tarpu bendrakultūrinės kompetencijos ugdymo trūksta tik 15 proc. respondenčių – šis faktas gali būti susijęs su nedideliu tautinių mažumų skaičiumi Utenos mieste: Lietuvos Statistikos Departamento gyventojų surašymo duomenimis, Utenos miesto savivaldybėje iš 33 860 gyventojų tik 1345 gyventojai (4 proc.) yra ne lietuviai, o, pavyzdžiui, Vilniaus miesto savivaldybėje iš 553 735 gyventojų net 235 285 gyventojai (42 proc.) yra ne lietuviai.



16 pav. Auklėtojoms trūkstamos kompetencijos struktūrinės dalys

Nagrinėjant ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos struktūrinių dalių ugdymo metų laikotarpyje dažnį (17 pav.), nustatyta, kad rečiausiai metų laikotarpyje ikimokyklinio ugdymo

mokytojos ugdė bendrakultūrinę kompetenciją (58 proc. respondenčių neugdė nei vieną kartą; 42 proc. – ugdė tik vieną kartą) ir bendrąsias kompetencijas (53 proc. respondenčių neugdė nei vieną kartą; 36 proc. – ugdė tik vieną kartą; 11 proc. – ugdė 2-3 kartus). Tuo tarpu dažniausiai metų laikotarpyje buvo ugdomos profesinės kompetencijos – beveik trečdalis apklaustųjų (30 proc.) šią struktūrinę kompetencijos dalį ugdė vieną kartą, beveik pusė apklaustųjų (47 proc.) – 2-3 kartus, o beveik dešimtadalis (8 proc.) – daugiau nei 3 kartus. Taip pat gana dažnai metų laikotarpyje ikimokyklinio ugdymo mokytojos ugdė ir specialiąsias kompetencijas: trečdalis respondenčių (32 proc.) – vieną kartą, daugiau nei trečdalis (39 proc.) – 2-3 kartus.



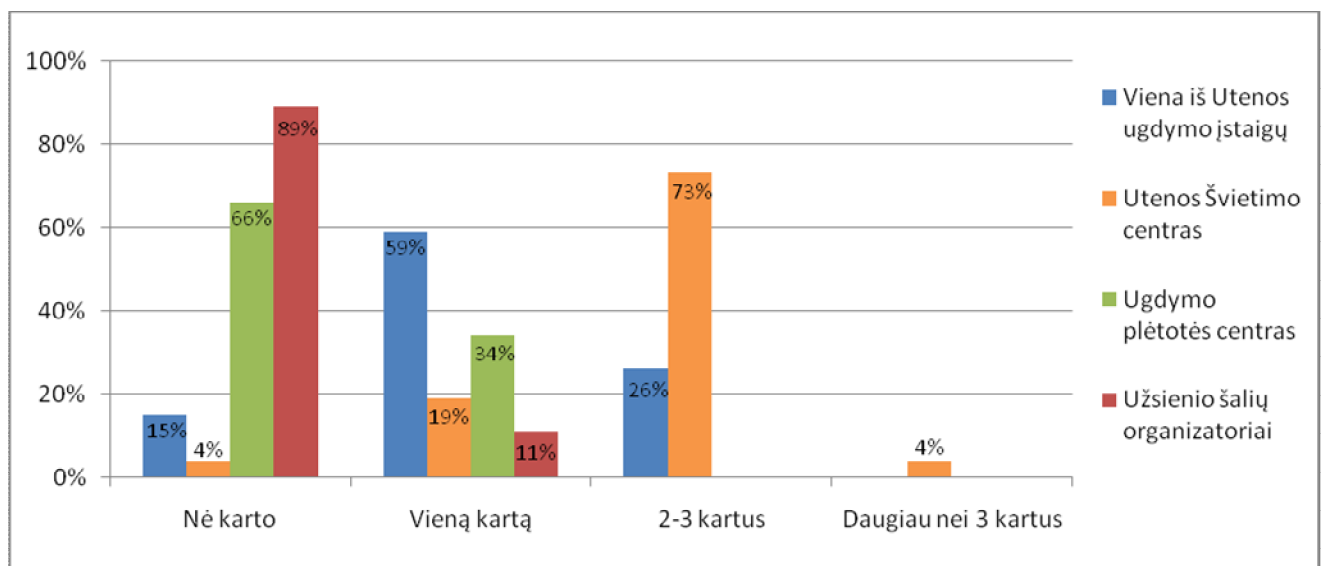
17 pav. Auklėtojų kompetencijos struktūrinių dalių ugdymo metų laikotarpyje dažnis

Apibendrinant kompetencijos ugdymo renginių dalyvių – ikimokyklinio ugdymo mokytojų – bruožų tyrimo duomenis, galima teigti, kad svarbiausi respondenčių kompetencijos ugdymo motyvai – noras būti kompetetingesnėmis (svarbus 92 proc. apklaustųjų) ir noras išmanyti šiuolaikines aktualijas (svarbus 61 proc. apklaustųjų). Tuo tarpu svarbiausi kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimo kriterijai – renginių paskirtis (88 proc. respondenčių rinkosi renginius atsižvelgdamos į tai, ar jie skirti trūkstamos kompetencijos ugdymui; 35 proc. rinkosi renginius, skirtus kvalifikacijos kėlimui), finansavimo šaltinis (66 proc. apklaustųjų rinkosi įstaigos, kurioje dirba, finansuojamus renginius; 19 proc. – nemokamus kompetencijos ugdymo renginius) ir patogi renginių organizavimo geografinė vieta (55 proc. auklėtojų rinkosi tik Utenoje organizuotus renginius). Tyrimo duomenys parodė, kad respondentėms labiausiai reikalingas profesinių (70 proc.) ir specialiųjų (62 proc.) kompetencijų ugdymas, būtent kurias respondentės aktyviausiai ir ugdė metų laikotarpyje.

2.5.4. Kompetencijos ugdymo renginių kokybės tyrimo duomenų analizė ir rezultatai

Kompetencijos ugdymo renginių kokybės tyrimui skirtomis auklėtojų ir vadovių anketų klausimų grupėmis buvo siekta išsiaiškinti kaip vadovės ir ikimokyklinio ugdymo mokytojos vertina skirtingų kompetencijos ugdymo renginių organizatorių veiklą, kaip renginių dalyvės vertina skirtingų renginių formų veiksmingumą bei kaip bendrai vertina kompetencijos ugdymo renginių, kuriuose dalyvavo metų laikotarpyje, kokybę.

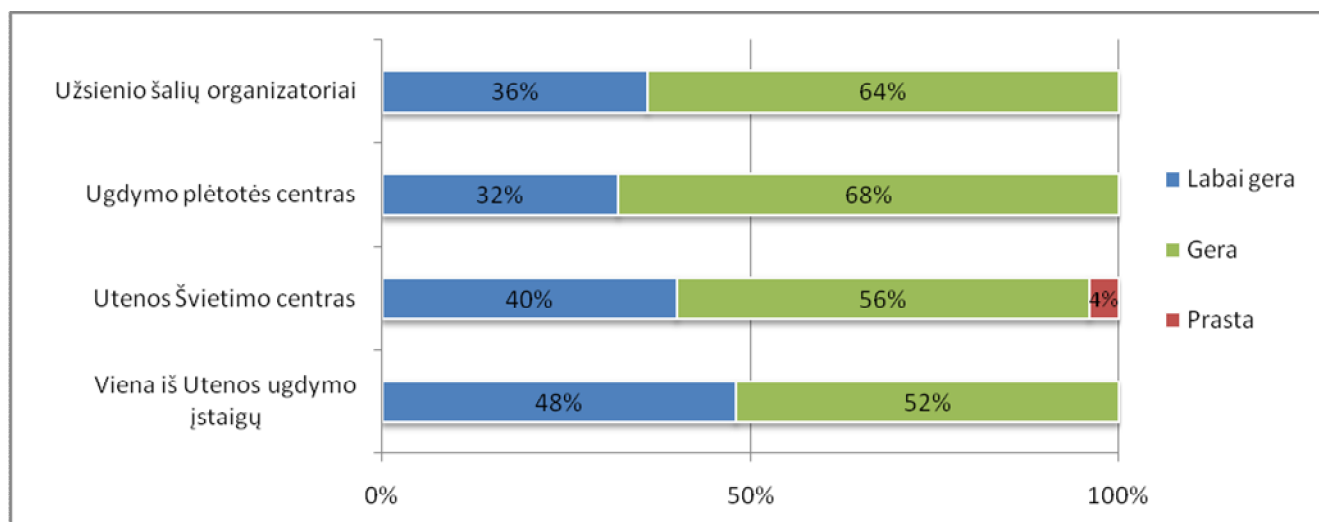
Tyrimo metu domėtasi kokių organizatorių rengtuose kompetencijos ugdymo renginiuose metų laikotarpyje dalyvavo ikimokyklinio ugdymo mokytojos. Išanalizavus auklėtojų anketų duomenis paaiškėjo (18 pav.), kad dažniausiai ir beveik visos respondentės metų laikotarpyje dalyvavo Utenos Švietimo centro rengtuose kompetencijos ugdymo renginiuose (19 proc. – vieną kartą; net 73 proc. – 2-3 kartus; 4 proc. – daugiau nei 3 kartus). Taip pat du trečdaliai respondenčių rinkosi kompetencijos ugdymo renginius, kurie buvo organizuojami Utenos ugdymo įstaigų (59 proc. šių įstaigų organizuojuose renginiuose dalyvavo vieną kartą metų laikotarpyje; 26 proc. – 2-3 kartus). Ugdymo plėtotės centre Vilniuje metų laikotarpyje kompetenciją ugdė tik trečdalis auklėtojų ir tik po vieną kartą (34 proc.). Mažiausią dalį apklaustųjų sudaro užsienio šalių organizatorių rengtuose kompetencijos ugdymo renginiuose dalyvavę ikimokyklinio ugdymo auklėtojos (tokiuose renginiuose dalyvavo tik 11 proc. respondenčių ir tik vieną kartą metų laikotarpyje).



18 pav. Auklėtojų dalyvavimo skirtingų organizatorių rengtuose kompetencijos ugdymo renginiuose metų laikotarpyje dažnis

Išanalizavus auklėtojų dalyvavimo skirtingų organizatorių rengtuose kompetencijos ugdymo renginiuose metų laikotarpyje dažnį, **verta išsiaiškinti, kaip respondentės vertina skirtingų**

organizatorių rengtų renginių kokybę. Tyrimo duomenys parodė (19 pav.), kad Utenos ugdymo įstaigų organizuojamų auklėtojų kompetencijos ugdymo renginių kokybę respondentės vertina kaip aukštą – daugiau nei pusė apklaustų auklėtojų, dalyvavusių Utenos ugdymo įstaigų organizuose renginiuose (tokiuose renginiuose dalyvavo 84 respondentės), vertina jų kokybę kaip „labai gerą“ (54 proc.), likusi dalis dalyvių – kaip „gerą“ (46 proc.). Vertindamos Utenoje veikiančio Švietimo centro organizuojamus renginius, juose dalyvavę respondentės (tokiuose renginiuose dalyvavo 95 respondentės) pasiskirstė į tris grupes: 40 proc. apklaustų auklėtojų renginių kokybę įvertino kaip „labai gerą“, 56 proc. – kaip „gerą“, o 4 proc. – kaip „prastą“. Trečdalis respondenčių (32 proc.), dalyvavusių Ugdymo plėtotės centro organizuose renginiuose (tokiuose renginiuose dalyvavo 34 respondentės), jų kokybę įvertino labai gerai, o likusi dalis dalyvių (68 proc.) – gerai. Užsienio šalių organizatorių rengtuose renginiuose dalyvavę respondentės (tokiuose renginiuose dalyvavo tik 11 apklaustųjų) jų kokybę taip pat vertina kaip labai gerą (36 proc.) arba kaip gerą (64 proc.).



19 pav. Kompetencijos ugdymo renginių kokybės vertinimas priklausomai nuo jų organizatoriaus

Iš 19 pav. grafiškai pavaizduotų tyrimo duomenų matyti, kad respondentės auklėtojos gana panašiai vertina skirtingų organizatorių rengiamų kompetencijos ugdymo renginių kokybę. Todėl siekiant patikrinti ryšio tarp kompetencijos ugdymo renginių kokybės ir juos organizuojančios įstaigos egzistavimą buvo apskaičiuotas Spearman'o koreliacijos koeficientas. Nustatyta, kad statistinis ryšys tarp kompetencijos ugdymo renginių kokybės ir juos organizuojančios įstaigos yra labai silpnas (Spearman'o koreliacijos koeficientas lygus 0,11), todėl galima teigti, kad kompetencijos ugdymo renginių kokybė ir veiksmingumas praktiškai nepriklauso nuo renginius organizuojančios įstaigos.

Siekiant tyrimo tikslumo, tyrime dalyvavusių ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovės taip pat buvo paprašytos įvertinti dviejų pagrindinių kompetencijos ugdymo centrų – Utenos Švietimo centro ir Ugdymo plėtotės centro – veiklą. Apibendrinti tyrimo duomenys pateikti 5 lentelėje, iš kurios matyti,

kad visos respondentės vadovės vertindamos abiejų centrų veiklą visiškai arba iš dalies sutinka su teiginiu, kad centrai organizuoja renginius auklėtojoms aktualiomis temomis. Taip pat, respondenčių nuomonė yra visiškai vienoda apie abu centrus vertinant teiginį, kad centrai renginių metu pateikia naują informaciją – su juo visiškai arba iš dalies sutinka trylika iš keturiolikos respondenčių vadovių. Vertinant centrų organizuojamų renginių metu pateikiamos informacijos naudingumą ir pritaikymo praktikoje lengvumą vadovės šiek tiek geriau vertina Utenos Švietimo centro renginių metu pateikiamą informaciją (su šiuo teiginiu visiškai sutinka vienuolika iš keturiolikos respondenčių (79 proc.)). Tačiau daugiau nei pusė apklaustų vadovių (aštuonios iš keturiolikos (57 proc.)) nesutinka su teiginiu, kad Utenos Švietimo centras pilnai patenkina ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo poreikius, kai tuo tarpu, kalbant apie Ugdymo plėtotės centrą, daugiau nei trys ketvirtadaliai respondenčių (vienuolika iš keturiolikos (79 proc.)) su teiginiu sutinka iš dalies, o tik penktadalis (trys iš keturiolikos (21 proc.)) – nesutinka. Be to, visos respondentės, išskyrus vieną, nesutinka arba visiškai nesutinka su teiginiu, kad Utenos Švietimo centro organizuojami ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginiai yra veiksmingesni, nei kitų organizatorių. Vertinant Ugdymo plėtotės centro organizuojamus renginius veiksmingumo atžvilgiu respondentės pasidalija pusiau – pusė respondenčių mano, kad Ugdymo plėtotės centro renginiai yra iš dalies veiksmingesni, kita pusė – nesutinka su teiginiu, kad yra nors kiek veiksmingesni, nei kitų organizatorių.

5 lentelė. Vadovių vertinimas kompetencijos ugdymo centrų vykdomos veiklos atžvilgiu

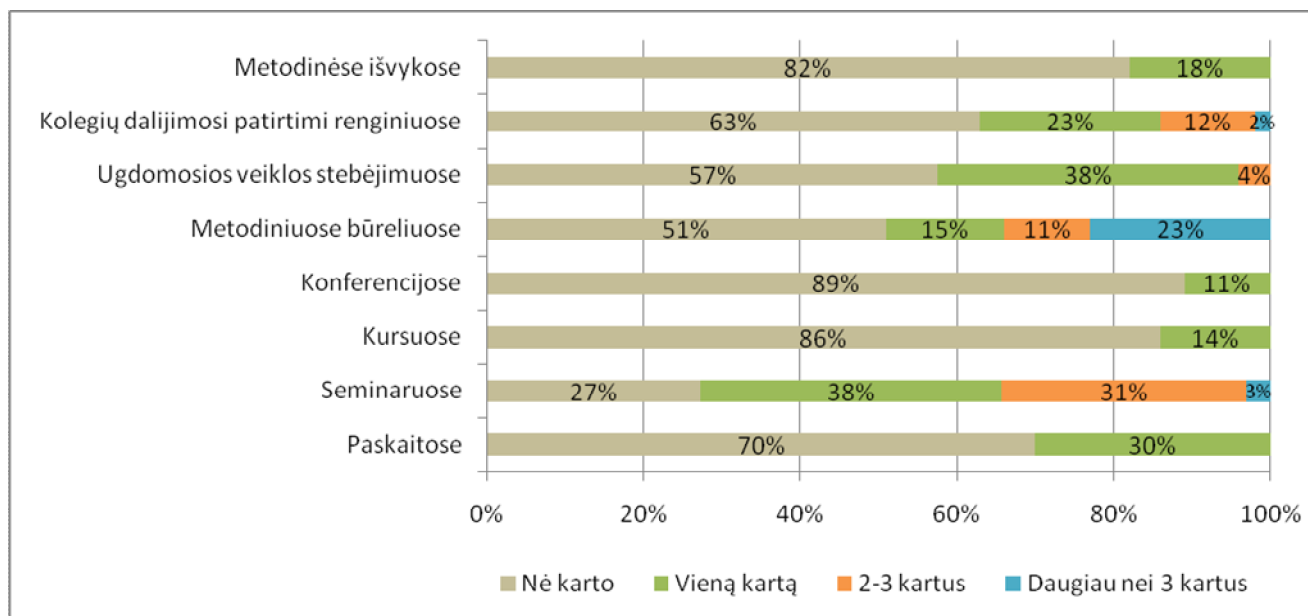
Vadovėms pateikti teiginiai	Utenos Švietimo centras			Ugdymo plėtotės centras		
	Atsakymas	Dažnis	Procentai	Atsakymas	Dažnis	Procentai
1) Organizuoja renginius Jūsų vadovaujamos įstaigos ikimokyklinio ugdymo mokytojoms aktualiomis temomis	Visiškai sutinku	10	71	Visiškai sutinku	9	64
	Iš dalies sutinku	4	29	Iš dalies sutinku	5	36
	Nesutinku	-	-	Nesutinku	-	-
	Visiškai nesutinku	-	-	Visiškai nesutinku	-	-
2) Pateikia naują informaciją	Visiškai sutinku	4	29	Visiškai sutinku	4	29
	Iš dalies sutinku	9	64	Iš dalies sutinku	9	64
	Nesutinku	1	7	Nesutinku	1	7
	Visiškai nesutinku	-	-	Visiškai nesutinku	-	-

5 lentelės tęsinys kitame puslapyje

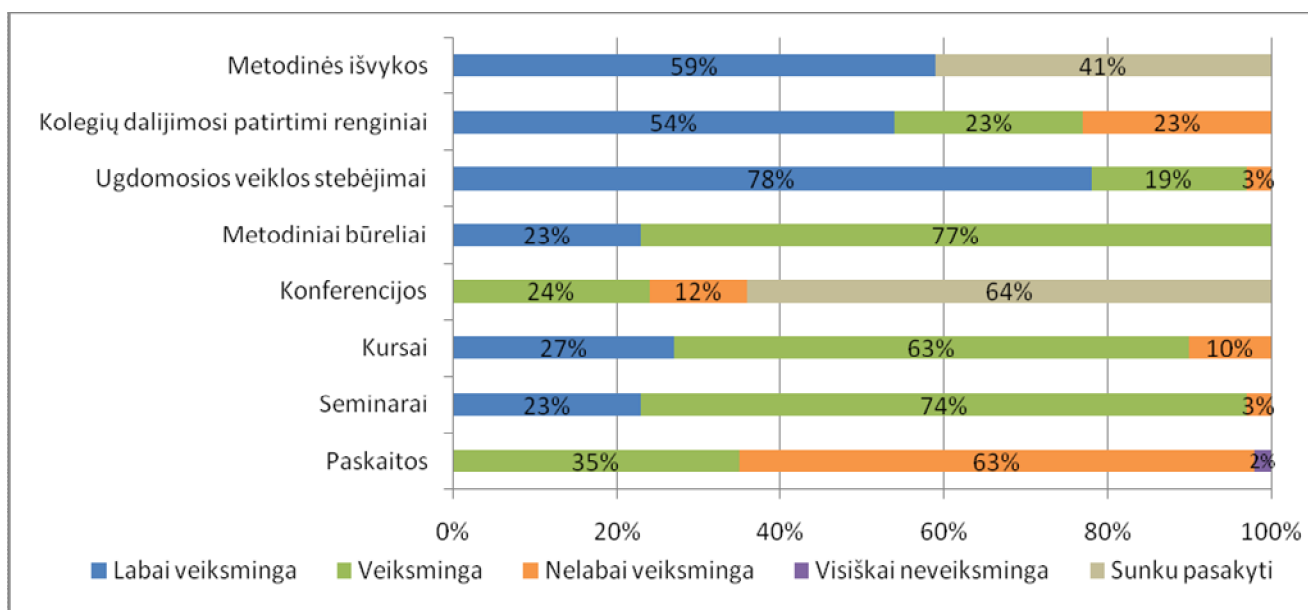
Vadovėms pateikti teiginiai	Utenos Švietimo centras			Ugdymo plėtotės centras		
	Atsakymas	Dažnis	Procentai	Atsakymas	Dažnis	Procentai
3) Pateikia naudingą ir lengvai praktikoje pritaikomą informaciją	Visiškai sutinku	11	79	Visiškai sutinku	8	57
	Iš dalies sutinku	2	14	Iš dalies sutinku	5	36
	Nesutinku	1	7	Nesutinku	1	7
	Visiškai nesutinku	-	-	Visiškai nesutinku	-	-
4) Centro veikla pilnai patenkina ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo poreikius	Visiškai sutinku	-	-	Visiškai sutinku	-	-
	Iš dalies sutinku	6	43	Iš dalies sutinku	11	79
	Nesutinku	8	57	Nesutinku	3	21
	Visiškai nesutinku	-	-	Visiškai nesutinku	-	-
5) Centro organizuojami auklėtojų kompetencijos ugdymo renginiai yra veiksmingesni, nei kitų organizatorių	Visiškai sutinku	1	7	Visiškai sutinku	2	14
	Iš dalies sutinku	-	-	Iš dalies sutinku	5	36
	Nesutinku	11	79	Nesutinku	7	50
	Visiškai nesutinku	2	14	Visiškai nesutinku	-	-

Tyrimo metu siekta apsvarstyti prielaidą, kad kompetencijos ugdymo renginio įgyvendinimo forma yra vienas iš to renginio kokybinių bruožų, lemiančių kompetencijos ugdymo veiksmingumą.

Respondentės auklėtojos buvo paprašytos nurodyti kokių formų kompetencijos ugdymo renginiuose dalyvavo metų laikotarpyje. Kaip matyti iš 20 pav. grafiškai pavaizduotų tyrimo duomenų, daugiausiai respondenčių dalyvavo seminaruose (73 proc.). Beveik pusė apklaustų ikimokyklinio ugdymo mokytojų dalyvavo metodiniuose būreliuose (15 proc. – vieną kartą; 11 proc. – 2-3 kartus; net 23 proc. – daugiau nei 3 kartus metų laikotarpyje) ir ugdomosios veiklos stebėjimuose (38 proc. – vieną kartą; 4 proc. – 2-3 kartus). Mažiausiai auklėtojų ugdė savo kompetenciją konferencijose (11 proc. – vieną kartą), kursuose (14 proc. – vieną kartą) bei metodinėse išvykose (18 proc. – vieną kartą). Paskaitose metų laikotarpyje po vieną kartą dalyvavo beveik trečdalis apklaustųjų (30 proc.). Renginiuose, kuriuose kolegės dalijosi patirtimi, dalyvavo daugiau nei trečdalis respondenčių (23 proc. – vieną kartą; 12 proc. – 2-3 kartus; 2 proc. – daugiau nei 3 kartus).



20 pav. Auklėtojų dalyvavimo skirtingų formų kompetencijos ugdymo renginiuose metų laikotarpyje dažnis



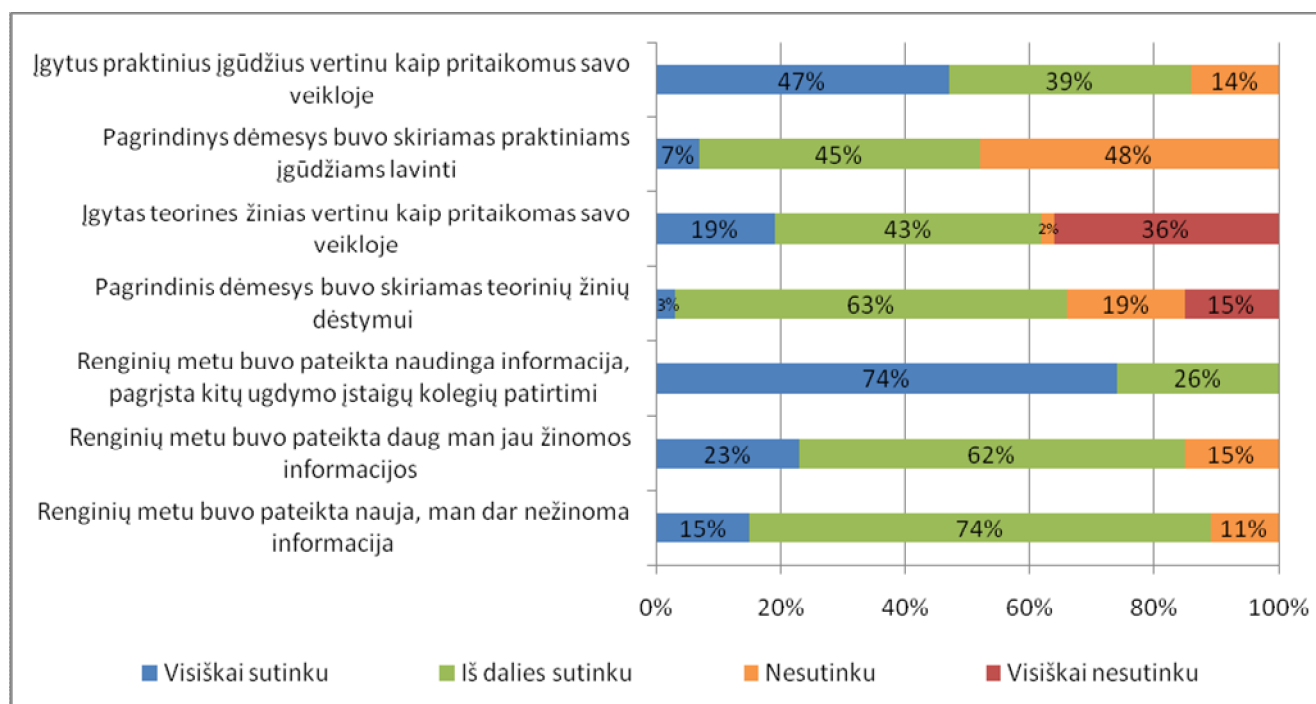
21 pav. Skirtingų kompetencijos ugdymo renginių formų veiksmingumas

21 pav. pateikti tyrimo duomenys, išreiškiantys auklėtojų nuomonę kompetencijos ugdymo renginių įgyvendinimo formų veiksmingumo atžvilgiu. Daugiausiai respondentų kaip labai veiksmingas nurodė šias kompetencijos ugdymo renginių formas: ugdomosios veiklos stebėjimus (78 proc.), metodines išvykas (59 proc.) ir renginius, kurių metu kolegės dalijasi patirtimi (54 proc.). Kaip rodo tyrimo duomenys, veiksmingos kompetencijos ugdymo formos - metodiniai būreliai (77 proc.),

seminarai (74 proc.) ir kursai (63 proc.). Nustatyta, kad, ikimokyklinio ugdymo mokytojų nuomone, mažiausiai veiksminga kompetencijos ugdymo forma – paskaitos (63 proc. mano, kad paskaitos nelabai veiksmingos; 2 proc. – visiškai neveiksmingos). Atsakymo variantą „Sunku pasakyti“ daugiausiai respondentų pasirinko vertindamos metodinių išvykų ir konferencijų veiksmingumą – galima spėti, kad taip yra todėl, kad ne visos respondentės yra dalyvavę tokios formos kompetencijos ugdymo renginiuose.

Siekiant patvirtinti arba atmesti prielaidą, kad ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo veiksmingumas priklauso nuo kompetencijos ugdymo renginio įgyvendinimo formos, apskaičiuotas Spearman'o koreliacijos koeficientas. Prielaida patvirtinta nustačius, kad tarp auklėtojų kompetencijos ugdymo veiksmingumo ir kompetencijos ugdymo renginio įgyvendinimo formos egzistuoja vidutinio stiprumo statistinis ryšys (Spearman'o koreliacijos koeficientas lygus -0,539).

Tyrimo metu domėtasi ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių metu pateikiamos informacijos kokybe bei jos pritaikomumu auklėtojų profesinėje veikloje. Tyrimo duomenys grafiškai pavaizduoti 22 pav.



22 pav. Teiginių apie metų laikotarpyje dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių kokybę vertinimas

Tyrimo duomenys rodo (22 pav.), kad su teiginiu, jog metų laikotarpyje dalyvautų renginių metu buvo pateikta nauja, dar nežinoma informacija, net 89 proc. respondentų visiškai (15 proc.) arba iš dalies sutinka (74 proc.). Tačiau trys ketvirtadaliai respondentų (77 proc.) nurodė, kad renginių metu buvo pateikta daug jau žinomos informacijos (15 proc. – visiškai sutinka; 62 proc. – sutinka iš dalies).

Visos respondentės visiškai sutiko (74 proc.) arba iš dalies sutiko (26 proc.) su teiginiu, kad renginių metu buvo pateikta naudinga informacija, pagrįsta kitų ugdymo įstaigų kolegijų patirtimi. Siekiant išsiaiškinti teorinių žinių pateikimo ir praktinių įgūdžių lavinimo santykį renginių metu nustatyta, kad beveik pusės respondenčių (48 proc.) patirtis rodo, kad renginių metu pagrindinis dėmesys buvo skiriamas ne praktiniams įgūdžiams lavinti. Su teiginiu, kad pagrindinis dėmesys buvo skiriamas teorinių žinių dėstymui visiškai sutinka (3 proc.) arba iš dalies sutinka (63 proc.) du trečdaliai respondenčių. Net 86 proc. auklėtojos renginių metu įgytus praktinius įgūdžius vertina kaip pritaikomus savo veikloje (47 proc. – visiškai sutinka; 39 proc. – iš dalies sutinka), tuo tarpu trečdalis apklaustųjų (36 proc.) nurodė, kad visiškai nesutinka, jog pateiktos teorinės žinios yra pritaikomos veikloje.

Siekiant išsiaiškinti, *kaip ikimokyklinio ugdymo mokytojos bendrai vertina kompetencijos ugdymo renginių, kuriuose dalyvavo metų laikotarpyje, kokybę*, tyrimo anketoje auklėtojų buvo paprašyta renginių kokybę įvertinti dešimties balų skalėje, kurioje kokybė: 1 balas – „visiškai bloga“, 2 balai – „labai bloga“, 3 balai – „bloga“, 4 balai – „prasta“, 5 balai – „gana prasta“, 6 balai – „patenkinama“, 7 balai – „pakankama“, 8 balai – „gera“, 9 balai – „labai gera“, 10 balų – „puiki“. Išanalizavus tyrimo duomenis paaiškėjo, kad respondentės renginių kokybę vertina ne mažiau nei 7 balais, t.y. kaip „pakankamą“ (7 balais kokybę įvertino 8 proc. apklaustų auklėtojų). Daugiausiai respondenčių kompetencijos ugdymo renginių kokybę įvertino 8 balais (43 proc.), t.y. kaip „gerą“, bei 9 balais (42 proc.), t.y. kaip „labai gerą“. Mažiausia respondenčių dalis (7 proc.), kompetencijos ugdymo renginių kokybę įvertino net 10 balų, t.y. kaip „puikią“.

Apibendrinant ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių kokybės tyrimo duomenis galima teigti, kad respondentės dažniausiai ir beveik visos metų laikotarpyje dalyvavo Utenos Švietimo centro (19 proc. – vieną kartą; net 73 proc. – 2-3 kartus; 4 proc. – daugiau nei 3 kartus) bei Utenos ugdymo įstaigų (59 proc. – vieną kartą; 26 proc. – 2-3) organizuotuose kompetencijos ugdymo renginiuose. Nepaisant respondenčių auklėtojų dažnesnio ar retesnio skirtingų kompetencijos ugdymo renginių organizatorių pasirinkimo, nustatyta, kad visų organizatorių rengtų kompetencijos ugdymo renginių kokybę jų dalyvės ir vadovės vertina panašiai, be to, nustatyta, kad ryšys tarp kompetencijos ugdymo renginių kokybės ir juos organizuojančios įstaigos yra labai silpnas (Spearman'o koreliacijos koeficientas lygus 0,11). Analizuojant kompetencijos ugdymo renginių formų populiarumą, nustatyta, kad daugiausiai respondenčių (73 proc.) metų laikotarpyje dalyvavo seminaruose, beveik pusė – metodiniuose būreliuose (49 proc.) ir ugdomosios veiklos stebėjimuose (42 proc.), daugiau nei trečdalis dalyvavo renginiuose, kuriuose kolegės dalijosi patirtimi (37 proc.), beveik trečdalis – paskaitose (30 proc.), o mažiausiai dalyvių savo kompetenciją ugdė metodinėse išvykose (18 proc.), kursuose (14 proc.) ir konferencijose (11 proc.). Išanalizavus skirtingų renginių įgyvendinimo formų veiksmingumo tyrimo duomenimis galima teigti, kad egzistuoja vidutinio

stiprumo ryšys tarp renginio įgyvendinimo formos ir jo veiksmingumo (Spearman'o koreliacijos koeficientas lygus -0,539): daugiausiai respondenčių nurodė šias kompetencijos ugdymo renginių formas kaip labai veiksmingas – ugdomosios veiklos stebėjimus (78 proc.), metodines išvykas (59 proc.) ir renginius, kurių metu kolegės dalijasi patirtimi (54 proc.); kaip veiksmingas – metodinius būrelius (77 proc.), seminarus (74 proc.) ir kursus (63 proc.). Pasidomėjus kompetencijos ugdymo renginių metu pateikiamos informacijos kokybe ir pritaikomumu veikloje nustatyta, kad dalis auklėtojoms pateikiamos informacijos yra nauja ir naudinga, tačiau renginių metu išlavinti praktiniai įgūdžiai yra vertinami kaip pritaikomesni veikloje, nei įgytos teorinės žinios. Metų laikotarpyje dalyvautų renginių kokybę didžioji dalis respondenčių auklėtojų dešimties balų skalėje vertina kaip gerą (43 proc.) ir kaip labai gerą (42 proc.), o tai patvirtina aukštą kompetencijos ugdymo renginių kokybę.

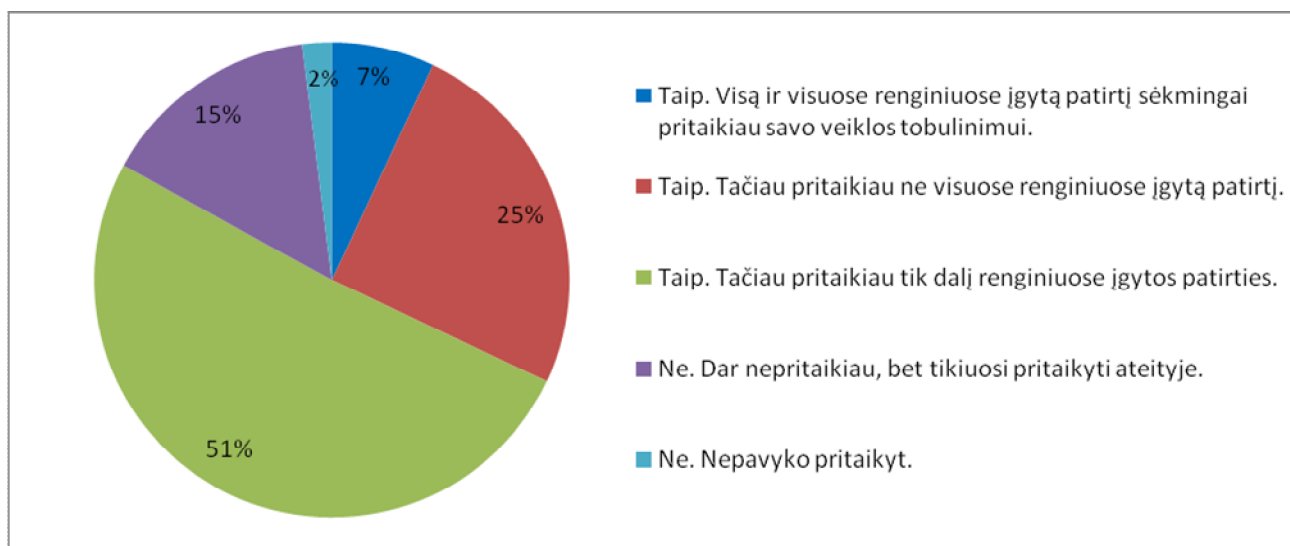
2.5.5. Išsiugdytos kompetencijos taikymo veikloje tyrimo duomenų analizė ir rezultatai

Išsiugdytos kompetencijos taikymo veikloje tyrimui skirtais auklėtojų ir vadovių anketų klausimas siekta sužinoti, ar kompetencijos ugdymo renginiuose dalyvavusioms auklėtojoms pavyko pritaikyti išsiugdytas kompetencijas profesinėje veikloje, išsiaiškinti kokių pokyčių kompetencijos ugdymo renginių dalyvių veikloje tikėjosi ir sulaukė vadovės, nustatyti kaip auklėtojos ir vadovės bendrai vertina metų laikotarpyje dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą bei ar tyrime dalyvavusiose įstaigose dalijamasi kompetencijos ugdymo renginių metu įgyta patirtimi.

Išnagrinėjus mokslinę literatūrą išaiškėjo, kad svarbiausias dalyvavimo kompetencijos ugdymo renginiuose tikslas – laukiamas atitinkamas poveikis, nauda renginių dalyvių veiklai. Norint įvertinti renginio (-ių) veiksmingumą, anot C. H. Weiss, reikia palyginti pasekmes su „tam tikrais aiškiais arba numanomais standartais“ (Weiss, 2006, p. 18) (žr. 1.2.4. skyrelį, 24-25 psl.). Siekiant įvertinti ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą, galima palyginti renginių poveikį dalyvių veiklai tiek su pačių kompetencijos ugdymo renginių dalyvių, tiek su vadovių lūkesčiais.

Kaip jau minėta šio darbo 2.5.3. skyrelyje (žr. 48 psl.), svarbiausias auklėtojų dalyvavimo kompetencijos ugdymo procese motyvas, kartu atspindintis ir renginių dalyvių lūkesčius, yra noras tapti kompetetingesnėmis (svarbus 92 proc. respondenčių). Tam, kad šį lūkestį įgyvendinti neužtenka tik įgyti žinių ir įgūdžių, nes „kompetencijų turėjimas – būtina, bet nepakankama kompetetingos veiklos sąlyga“ – norint būti kompetetingu reikia „gebėti veikti sėkmingai ir kompetetingai veiklos situacijoje“ (Boterf, 2010, p. 22) (žr. 1.2. poskyrį, 17 psl.). Todėl **tyrimo metu siekta sužinoti, ar auklėtojoms pavyko pritaikyti metų laikotarpyje išsiugdytas kompetencijas profesinėje veikloje.** Nustatyta, kad tik 7 proc. respondenčių visą ir visuose renginiuose įgytą patirtį sėkmingai pritaikė savo

veiklos tobulinimui (23 pav.). Pusė respondenčių (51 proc.) nurodė, kad pritaikė tik dalį renginiuose įgytos patirties, ketvirtadalis (25 proc.) – pritaikė ne visuose renginiuose įgytą patirtį. 15 proc. auklėtojų išsiugdytos kompetencijos dar nepritaikė, bet tikisi pritaikyti ateityje. Tuo tarpu tik kelios respondentės (2 proc.) teigė, kad kompetencijos ugdymo renginių metu įgytos patirties nepavyko pritaikyti profesinėje veikloje.



23 pav. Metų laikotarpyje išsiugdytos kompetencijos pritaikymas veikloje

Visos tyrimo metu apklaustos respondentės auklėtojos jaučiasi patobulinusios savo kompetenciją (74 proc. visiškai sutinka su tokiu teiginiu; 26 proc. – iš dalies sutinka) (6 lentelė). Taip pat, beveik visos apklaustos auklėtojos nurodė, kad renginių metu įgytos žinios ir įgūdžiai leidžia veikti efektyviau (19 proc. visiškai sutinka su šiuo teiginiu; 74 proc. – iš dalies sutinka). Daugiau nei pusė respondenčių (59 proc.) visiškai sutinka su teiginiu, kad kompetencijos ugdymo renginių metu lavintus praktinius įgūdžius jau pritaikė savo veikloje, kai tuo tarpu su teiginiu, kad jau pritaikė teorines žinias, visiškai sutinka tik penktadalis auklėtojų (27 proc.). Remiantis šiais tyrimo duomenimis galima teigti, kad auklėtojoms tobulinant savo veiklą lengviau pritaikyti kompetencijos ugdymo renginių metu išlavintus praktinius įgūdžius nei įgytas teorines žinias.

6 lentelė. Auklėtojų vertinimas metų laikotarpyje dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo atžvilgiu

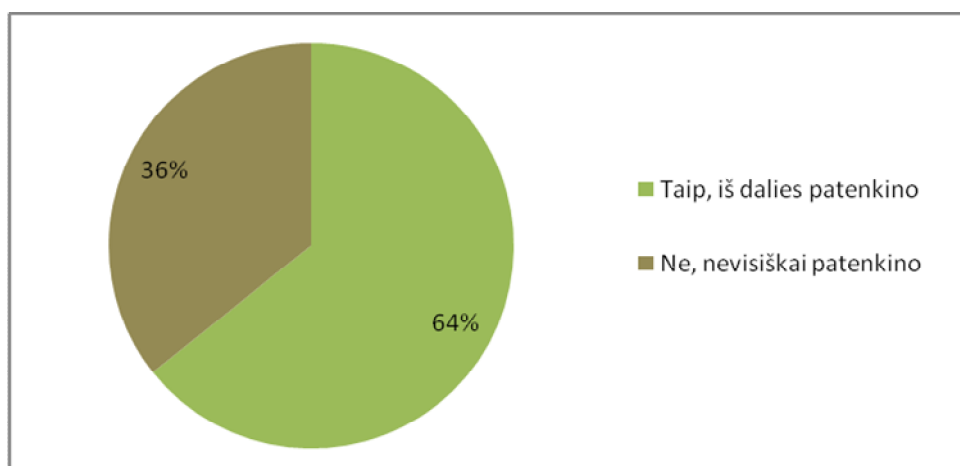
Teiginiai	Atsakymų variantai	Dažnis	Procentai
1) Renginių metu įgytas teorines žinias jau pritaikiau savo veikloje	Visiškai sutinku	27	27
	Iš dalies sutinku	60	61
	Nesutinku	12	12
	Visiškai nesutinku	-	-
2) Renginių metu įgytas praktines žinias jau pritaikiau savo veikloje	Visiškai sutinku	58	59
	Iš dalies sutinku	33	33
	Nesutinku	8	8
	Visiškai nesutinku	-	-
3) Renginių metu įgytos žinios ir įgūdžiai leidžia efektyviau veikti	Visiškai sutinku	19	19
	Iš dalies sutinku	73	74
	Nesutinku	7	7
	Visiškai nesutinku	-	-
4) Jaučiuosi patobulinusi savo kompetenciją	Visiškai sutinku	73	74
	Iš dalies sutinku	26	26
	Nesutinku	-	-
	Visiškai nesutinku	-	-

Tyrimo metu siekta sužinoti, kokių pokyčių kompetencijos ugdymo renginių dalyvių veikloje tikisi vadovės. Kaip rodo tyrimo duomenys (7 lentelė), trylika iš keturiolikos apklaustų vadovių (93 proc.) iš kompetencijos ugdymo renginių dalyvių tikisi efektyvumo ir naujovių taikymo veikloje bei įgytų žinių ir įgūdžių panaudojimo ne tik savo, bet ir visos įstaigos veiklos tobulinimui. Be to, dauguma vadovių (79 proc.) laukia išugdytų kompetencijų demonstravimo kasdienėje auklėtojų veikloje. Pusė respondenčių vadovių tikisi, kad kompetencijos ugdymo renginiai padės jų dalyvėms prisitaikyti prie šiuolaikinės aplinkos.

7 lentelė. Vadovių laukiami pokyčiai kompetencijos ugdymo renginių dalyvių veikloje

Laukiamas pokytis	Dažnis	Procentai
Prisitaikymas prie šiuolaikinės aplinkos	7	50
Efektyvesnė veikla	13	93
Naujovių taikymas veikloje	13	93
Igytų kompetencijų demonstravimas kasdienėje veikloje	11	79
Igytų žinių ir įgūdžių panaudojimas ne tik savo, bet ir įstaigos veiklos tobulinimui	13	93

Pasidomėjus *kokių pokyčių vadovės pastebėjo kompetencijos ugdymo renginiuose metų laikotarpyje dalyvavusių ikimokyklinio ugdymo mokytojų veikloje* paaiškėjo, kad tik viena vadovė (7 proc.) pastebėjo didelių pokyčių kelių dalyvių veikloje. Keturios vadovės (29 proc.) nurodė, kad pastebėjo nedidelių pokyčių visų dalyvių, o devynios (64 proc.) – kelių dalyvių veikloje. Remiantis šiais duomenimis galima teigti, kad kompetencijos ugdymo renginiai šiek tiek patobulino jų dalyvių veiklą, tačiau veiklos pokyčiai nėra dideli. Kita vertus, didžioji dalis ikimokyklinio ugdymo mokytojų turi didelę pedagoginio darbo patirtį (didesnę nei 20-ies metų patirtį turi 80 proc. apklaustųjų) (žr. 2.5.1. skyrelį, 40 psl.), todėl būtų sunku tikėtis didelių pokyčių šių savo srities specialistų veikloje.



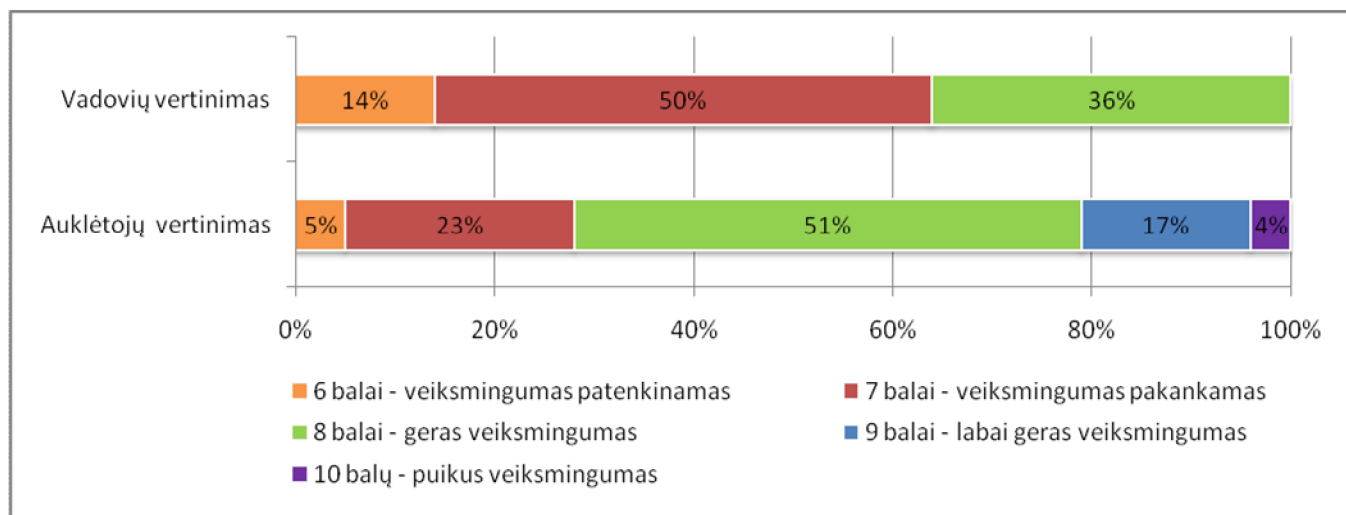
24 pav. Vadovių lūkesčių kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo atžvilgiu patenkinimas

Tyrimo duomenys apie vadovių lūkesčių kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo atžvilgiu patenkinimą parodė (24 pav.), kad daugiau nei pusės vadovių (devynių iš keturiolikos (64 proc.)) lūkesčiai dėl metų laikotarpyje vykusių ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo buvo iš dalies patenkinti. Likę penkios respondentės (36 proc.)

nurodė, kad auklėtojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumas nevysiškai patenkino jų lūkesčius. Svarbu pastebėti tai, kad nei viena vadovė nepasirinko atsakymo varianto „Taip, visiškai patenkino“ ir „Ne, visai nepatenkino“.

Siekiant išsiaiškinti *kaip auklėtojos ir vadovės bendrai vertina metų laikotarpyje dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą*, auklėtojų ir vadovių tyrimo anketose buvo paprašyta renginių veiksmingumą įvertinti dešimties balų sistemoje, kurioje veiksmingumas: 1 balas – „visiškai blogas“, 2 balai – „labai blogas“, 3 balai – „blogas“, 4 balai – „prastas“, 5 balai – „gana prastas“, 6 balai – „patenkinamas“, 7 balai – „pakankamas“, 8 balai – „geras“, 9 balai – „labai geras“, 10 balų – „puikus“.

Išanalizavus tyrimo duomenis (25 pav.) paaiškėjo, kad tiek auklėtojos, tiek vadovės kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą vertina ne mažiau nei 6 balais – veiksmingumą kaip „patenkinamą“ įvertino 5 proc. auklėtojų ir dvi vadovės (14 proc.). Pusė respondenčių vadovių ir beveik penktadalis auklėtojų (23 proc.) kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą įvertino kaip „pakankamą“, t.y. 7 balais. Aukščiausiai, t.y. 8 balais, renginių veiksmingumą įvertino penkios vadovės (36 proc.). Tuo tarpu 8 balais renginių veiksmingumą įvertino pusė respondenčių auklėtojų (51 proc.). Be to, penktadalis auklėtojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą įvertino kaip „labai gerą“ (17 proc.) arba „puikų“ (4 proc.).



25 pav. Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimas

Apskaičiavus auklėtojų ir vadovių kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo aritmetinius vidurkius paaiškėjo, kad auklėtojos renginių veiksmingumą vertina geriau – apskaičiuotas auklėtojų veiksmingumo vertinimo vidurkis yra 8 balai, o vadovių – 7 balai iš 10. Tokiu atveju galima

teigti, kad kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą auklėtojos vertina kaip „gerą“, o vadovės kaip „pakankamą“.

Tyrimo metu domėtasi, *ar tyrime dalyvavusiose įstaigose dalijamasi kompetencijos ugdymo renginių metu įgyta patirtimi*. Dešimt iš keturiolikos apklaustų vadovių (71 proc.) nurodė, kad auklėtojos įgyta patirtimi kartais pasidalina įstaigoje organizuojamų pasitarimų metu, trys vadovės (22 proc.) pasirinko atsakymo variantą „Nežinau“, o viena (7 proc.) – „Kita“, šalia kurio buvo įrašyta, kad auklėtojos tikriausiai pasidalina įgyta patirtimi su keletu kolegijų. Tą patį klausimą pateikus auklėtojoms paaiškėjo, kad beveik pusė respondenčių (46 proc.), kaip ir nurodė dauguma vadovių, kompetencijos ugdymo renginių metu įgyta patirtimi su kolegėmis kartais pasidalina įstaigoje organizuojamų darbuotojų pasitarimų metu. Daugiau nei trečdalis (37 proc.) respondenčių auklėtojų nurodė, kad įgyta patirtimi pasidalina su keletu kolegijų, o likę respondentės (17 proc.) pasirinko atsakymo variantą „Ne. Nepasidalinu, nes neturiu tam progos“.

Apibendrinant išsiugdytos kompetencijos taikymo veikloje tyrimo duomenis galima teigti, kad net 83 proc. auklėtojų pavyko bent dalį metų laikotarpyje išsiugdytų kompetencijų pritaikyti savo veiklos tobulinimui, todėl visos apklaustos ikimokyklinio ugdymo mokytojos jaučiasi patobulinusios savo kompetenciją. Tačiau nustatyta, kad auklėtojos, tobulindamos savo veiklą, lengviau pritaikė kompetencijos ugdymo renginių metu išlavintus praktinius įgūdžius nei teorines žinias. Beveik visos vadovės tikėjosi ne tik auklėtojų išsiugdytų kompetencijų demonstravimo kasdienėje veikloje, naujovių taikymo ir efektyvesnės veiklos, bet ir išsiugdytų kompetencijų indėlio tobulinant įstaigos veiklą. Tačiau tik trečdalis vadovių (36 proc.) nurodė, kad ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumas bent iš dalies patenkino jų lūkesčius, o tuo tarpu du trečdaliai apklaustų vadovių (64 proc.) nurodė, jų lūkesčiai buvo nevysiškai patenkinti. Todėl kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą vadovės vidutiniškai įvertino kaip „pakankamą“ (7 balais iš 10), kai tuo tarpu auklėtojos įvertino šiek tiek geriau, t.y. kaip „gerą“ (8 balais iš 10). Be to, išsiaiškinta, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigose auklėtojos yra linkę dalintis kompetencijos ugdymo renginių metu įgyta patirtimi su kolegėmis, kas leidžia tobulinti savo veiklą net ir toms auklėtojoms, kurios tiesiogiai nedalyvavo kompetencijos ugdymo renginyje.

IŠVADOS

1. Ikimokyklinio ugdymo mokytojos aktyviai dalyvauja kompetencijos ugdymo procese:
 - 1.1. tik 2 proc. respondenčių nė karto neugdė kompetencijos metų laikotarpyje;
 - 1.2. daugiau nei pusė respondenčių (52 proc.) kompetenciją metų laikotarpyje ugdė daugiau nei tris kartus, daugiau nei trečdalis (36 proc.) – 2-3 kartus.
2. Visose tyrime dalyvavusiose ikimokyklinio ugdymo įstaigose įdiegta auklėtojų kompetencijos ugdymo planavimo sistema, leidžianti veiksmingai ugdyti darbuotojų kompetencijas pageidaujama linkme:
 - 2.1. visos tyrime dalyvavę ikimokyklinio ugdymo mokytojos rengia individualius kompetencijos ugdymo planus;
 - 2.2. net 91 proc. apklaustų auklėtojų individualius kompetencijos ugdymo planus suderina su vadovėmis;
 - 2.3. daugiau nei trys ketvirtadaliai apklaustų auklėtojų (77 proc.) ugdydamos savo kompetenciją metų laikotarpyje tiksliai arba iš dalies laikėsi individualaus kompetencijos ugdymo plano, kas įrodo, kad plano rengimas nėra vien formalumas.
3. Svarbiausi ikimokyklinio ugdymo mokytojų dalyvavimo kompetencijos ugdymo renginiuose motyvai tiesiogiai susiję su darbuotojų kompetencijos ugdymo esme – noras būti kompetetingesnėmis (svarbus 92 proc. apklaustųjų) ir noras išmanyti šiuolaikines aktualijas (svarbus 61 proc. apklaustųjų).
4. Svarbiausi ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių pasirinkimo kriterijai:
 - 4.1. renginių paskirtis – net 88 proc. apklaustų auklėtojų rinkosi renginius, skirtus trūkstamos kompetencijos ugdymui, trečdalis auklėtojų (35 proc.) rinkosi renginius, skirtus kvalifikacijos kėlimui;
 - 4.2. finansavimo šaltinis – du trečdaliai auklėtojų (66 proc.) rinkosi įstaigos, kurioje dirba, finansuojamus renginius, penktadalis (19 proc.) rinkosi nemokamus kompetencijos ugdymo renginius;
 - 4.3. patogi renginių organizavimo geografinė vieta – daugiau nei pusė respondenčių (55 proc.) rinkosi tik Utenoje organizuotus renginius.
5. Hipotezė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių kokybę vertina reikliau nei pačios mokytojos, todėl vadovų ir mokytojų požiūris į kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą ir suteiktą praktinę naudą reikšmingai skiriasi, pasitvirtino:
 - 5.1. kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumas, kuriuose ikimokyklinio ugdymo mokytojos

- dalyvavo metų laikotarpyje, vadovių lūkesčius patenkino tik iš dalies (nurodė 64 proc. vadovių) arba nevisiškai patenkino (36 proc.);
- 5.2. tik mažiau nei trečdalis respondenčių vadovių (29 proc.) nurodė, kad pastebėjo nedidelių pokyčių visų kompetencijos ugdymo renginių dalyvių veikloje, du trečdaliai vadovių (64 proc.) – tik kelių kompetencijos ugdymo renginių dalyvių veikloje;
- 5.3. tuo tarpu visos ikimokyklinio ugdymo mokytojos jaučiasi patobulinę savo kompetenciją metų laikotarpyje ir net 83 proc. respondenčių auklėtojų nurodė, kad jau pasinaudojo bent dalimi metų laikotarpyje kompetencijos ugdymo renginių metu įgytos patirties savo veiklos tobulinimui;
- 5.4. vadovės kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą vertina prasčiau nei tuose renginiuose metų laikotarpyje dalyvavę ikimokyklinio ugdymo mokytojos – vadovės renginių veiksmingumą vertina kaip pakankamą (bendras vertinimo vidurkis lygus 7 balams iš 10), o auklėtojos kaip gerą (bendras vertinimo vidurkis lygus 8 balams iš 10).
6. Hipotezė, kad ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo veiksmingumas priklauso nuo renginių įgyvendinimo formos ir nuo renginius organizuojančios įstaigos, pasitvirtino iš dalies:
- 6.1. kaip ir manyta, kompetencijos ugdymo veiksmingumas priklauso nuo renginių įgyvendinimo formos:
- 6.1.1. kaip labai veiksmingas kompetencijos ugdymo renginių formas respondentės auklėtojos nurodė šias – ugdomosios veiklos stebėjimus (78 proc.), metodines išvykas (59 proc.) ir renginius, kurių metu kolegės dalijasi patirtimi (54 proc.);
- 6.1.2. kaip veiksmingas – metodinius būrelius (nurodė 77 proc. respondenčių auklėtojų), seminarus (74 proc.) ir kursus (63 proc.);
- 6.1.3. kaip nelabai veiksmingas – paskaitas (nurodė 63 proc. respondenčių auklėtojų);
- 6.1.4. tarp kompetencijos ugdymo veiksmingumo ir renginių įgyvendinimo formos egzistuoja vidutinio stiprumo ryšys (Spearman'o koreliacijos koeficientas lygus -0,539);
- 6.2. priešingai nei manyta, kompetencijos ugdymo veiksmingumas nepriklauso nuo renginius organizuojančios įstaigos:
- 6.2.1. tiek renginių dalyvės, tiek ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovės skirtingų organizatorių rengtų kompetencijos ugdymo renginių kokybę ir veiksmingumą vertina panašiai;
- 6.2.2. ryšys tarp kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo ir juos organizuojančios įstaigos praktiškai neegzistuoja arba yra labai silpnas (Spearman'o koreliacijos koeficientas lygus 0,11).

REKOMENDACIJOS

1. Kompetencijos ugdymo renginių organizatoriams:

- 1.1. Atsižvelgiant į ikimokyklinio ugdymo mokytojų skirtingų kompetencijos ugdymo renginių formų veiksmingumo vertinimą, organizuoti daugiau ugdomosios veiklos stebėjimų, metodinių išvykų, bei renginių, kurių metu kolegės dalijasi naudinga patirtimi;
- 1.2. Organizuoti daugiau konferencijų ir metodinių išvykų, nes dalis ikimokyklinio ugdymo mokytojų nėra jose dalyvavę;
- 1.3. Kompetencijos ugdymo renginių metu ypatingą dėmesį skirti pateikiamų žinių praktiniam pritaikymui ikimokyklinio ugdymo mokytojų profesinėje veikloje;
- 1.4. Įvairinti sklaidos apie vykstančius kompetencijos ugdymo renginius būdus, pasitelkiant šiuolaikines technologijas (pvz. elektroninį pašta);
- 1.5. Tirti ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių poreikį.

2. Ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovėms:

- 2.1. Skatinti ikimokyklinio ugdymo mokytojas aktyviau dalyvauti trūkstamai kompetencijai ugdyti skirtų kompetencijos ugdymo renginių paieškoje;
- 2.2. Suteikti progą ikimokyklinio ugdymo mokytojoms pasidalinti kompetencijos ugdymo renginių metu įgyta patirtimi su renginyje nedalyvavusiomis kolegėmis;
- 2.3. Aktyviau organizuoti ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginius vadovaujamose įstaigose;
- 2.4. Skatinti ikimokyklinio ugdymo mokytojas tobulinti pedagoginę kvalifikaciją.

3. Ikimokyklinio ugdymo mokytojoms:

- 3.1. Pasirenkant kompetencijos ugdymo renginius tiksliau laikytis individualaus kompetencijos ugdymo plano siekiant patenkinti kompetencijos ugdymo poreikį, o ne užpildyti laisvą vietą kompetencijos ugdymo renginyje.

NAUDOTOS LITERATŪROS SĄRAŠAS

1. Bagdonas E. Socialinė statistika. Kaunas: Technologija, 2009. – 238 p. – ISBN 978-9955-25-6915
2. Boterf G. Dar kartą apie kompetenciją: 15 pasiūlymų paprastoms idėjoms išplėtoti. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla, 2010. – 142 p. – ISBN 978-9955-18-525-3
3. Boxall P., Purcell J., Wright P. The Oxford Handbook of Human Resource Management. New York: Oxford University Press, 2007. – 658 p. – ISBN 978-0-19-954702-9
4. Champion A. M., Fink A. A., Ruggeberg J. B., Carr L., Phillips M. G., Odman B. R. Doing Competencies Well: Best Practises in Competency Modeling // Personnel Psychology, 2011, No. 64, p. 225-262. – ISSN 0031-5826
5. Cheetham G., Chivers G. Towards a holistic model of professional competence // Journal of European Industrial Training, 1996, 20 (5), p. 20-30. – ISSN 0309-0590
6. Dautaras J., Rukštelienė N. Mokymosi visą gyvenimą motyvacija: pedagogų požiūris // Pedagogika, 2006, T. 83, p. 74-79. – ISSN 1392-0340
7. Delamare Le Deist F., Wintertone J. What is Competence? // Human Resource Development International, 2005, Vol. 8, No. 1, p. 27-46. – ISSN 1367-8868
8. European Commission. Towards a European Qualifications Framework for Lifelong Learning. Commission Staff Working Document, SEC (2005) 957. Brussels, 2005. – URL (žiūrėta 2011 09 14): http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_en.pdf
9. Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo rengimo standartas. Vilnius: Profesinio mokymo metodikos centras, 2008. – URL (žiūrėta 2011 10 05): <http://www.kpmc.lt/Skelbimai/31%20standartas/Ikimokyklinio%20ir%20priesmokyklinio%20ugdymo%20pedagogo.pdf>
10. Jančiauskas E. E. Žmogiškųjų išteklių vadyba: mokomoji knyga. II knyga. Vilnius: Vilniaus vadybos aukštoji mokykla, 2009. – 102 p. – ISBN 978-9955-528-17-3
11. Jovaiša L. Enciklopedinis edukologijos žodynas. Vilnius: Gimtasis žodis, 2007. – 335 p. – ISBN 9955-512-92-X
12. Jovaiša L. Pedagogikos terminai. Kaunas: Šviesa, 1993. – 264 p. – ISBN 5-430-01871-6
13. Jucevičienė P., Lepaitė D. Kompetencijos sampratos erdvė // Socialiniai mokslai / Kauno technologijos universitetas, 2000, Nr. 1 (22), p. 44-50. – ISSN 1392-0758
14. Jurašaitė-Harbison E. Ikimokyklinio ugdymo pedagogų profesinės kompetencijos kaip kaip tęstinio profesinio mokymo(si) funkcija: kompetencijų modelio įgyvendinimas, įvertinimas // Pedagogika, 2004, T. 71, p. 56-65. – ISSN 1392-0340
15. Korsakienė R., Lobanova L., Stankevičienė A. Žmogiškųjų išteklių valdymo strategijos ir

- procedūros: mokomoji knyga. Vilnius: Technika, 2011. – 222 p. – ISBN 978-9955-28-871-8
16. Kvietkauskas V. Tarptautinių žodžių žodynas. Vilnius: Vyriausioji Enciklopedijų redakcija, 1985. – 527 p.
 17. Laužackas R., Teresevičienė M., Stasiūnaitienė E. Kompetencijų vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymesi: monografija. Kaunas: VDU leidykla, 2005. – 224 p. – ISBN 9955-12-075-4
 18. Lepaitė D. Kompetencijų plėtojančių studijų programų lygio nustatymo metodologija: monografija. Kaunas: Technologija, 2003. – 193 p. – ISBN 9955-09-550-4
 19. Lietuvos profesinio išsilavinimo lygiai, patvirtinti LR švietimo ir mokslo ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro 2001 m. gegužės 15 d. įsakymu Nr. 821/64 „Dėl Lietuvos profesinio išsilavinimo lygių“ // Valstybės žinios, 2001, Nr. 47-1633. – URL (žiūrėta 2011 10 05): http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=135777&p_query=&p_tr2=
 20. Lietuvos Statistikos Departamentas. Surašymai. – URL (žiūrėta 2012 01 07): <http://db1.stat.gov.lt/statbank/default.asp?w=1024>
 21. Linkaitytė G. M., Žilinskaitė L. Mokymosi visą gyvenimą idėjos įgyvendinimo perspektyva Lietuvoje // Pedagogika, 2008, T. 89, p. 45-51. – ISSN 1392-0340
 22. Lobanova L., Chlivickas E. Žmogiškųjų išteklių kompetencijų vertinimas viešajame sektoriuje // Viešasis administravimas, 2009, Nr. 1 (21), p. 63-72. – ISSN 1648-4541
 23. LR Neformaliojo suaugusiųjų švietimo įstatymas // Valstybės žinios, 1998, Nr. 66-1909. – URL (žiūrėta 2011 10 05): http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=370777
 24. LR Švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas // Valstybės žinios, 2011, Nr. 38-1804. – URL (žiūrėta 2011 10 24): http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=395105&p_query=&p_tr2=
 25. Martišauskienė E. Pedagogų požiūris į mokytojo kompetencijų raišką // Acta Paedagogica Vilnensia, 2009, T. 22, p. 88-101. – ISSN 1392-5016
 26. McClelland D. C. Testing for Competence Rather Than for Intelligence // American Psychologist, 1973, Vol. 28 (1), p. 1-14. – ISSN 1935-990X
 27. Mokymosi visą gyvenimą memorandumas. 2001. – URL (žiūrėta 2011 10 24): www.lssa.smm.lt/docs/Memorandumas_2001.doc
 28. Mokymosi visą gyvenimą programa. Europos Parlamento ir Tarybos sprendimas Nr. 1720/2006/EB // Europos Sąjungos oficialusis leidinys, 2006, L 327/45-68. – URL (žiūrėta 2011 10 24): <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:327:0045:0068:lt:PDF>
 29. Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija, patvirtinta LR švietimo ir mokslo ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro 2004 m. kovo 26d. įsakymu Nr. ISAK-433/A1-83 „Dėl mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijos ir jos įgyvendinimo veiksmų plano patvirtinimo“

- // Valstybės žinios, 2004, Nr. 56-1957. – URL (žiūrėta 2011 10 24):
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.dok_priedas_pdf?p_id=7420
30. Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategija, patvirtinta LR švietimo ir mokslo ministro ir LR socialinės apsaugos ir darbo ministro 2008 m. spalio 15d. įsakymo redakcija Nr. ISAK-2795/A1-347 // Valstybės žinios, 2008, Nr. 122-4647. – URL (žiūrėta 2011 10 06):
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=329216&p_query=&p_tr2=
31. Mokytojo profesijos kompetencijos aprašas, patvirtintas LR švietimo ir mokslo ministro 2007 m. sausio 15 d. įsakymu Nr. ISAK-54 „Dėl mokytojo profesijos kompetencijos aprašo patvirtinimo“ // Valstybės žinios, 2007, Nr. 12-511. – URL (žiūrėta 2011 10 05):
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=291726&p_query=&p_tr2=
32. Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatai, patvirtinti LR švietimo ir mokslo ministro 2008 m. lapkričio 24 d. įsakymu Nr. ISAK-3216 „Dėl mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatų patvirtinimo“ // Valstybės žinios, 2008, Nr. 142-5669. – URL (žiūrėta 2011 10 05):
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=332784&p_query=&p_tr2=
33. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos metmenys. LR Švietimo ir mokslo ministerijos projektas. – URL (žiūrėta 2011 10 05): <http://www.smm.lt/docs/pktkm.pdf>
34. Pedagogų profesinės raidos centras. Pedagogų kompetencijų raiška ugdymo procese: mokytojų kvalifikacijos tobulinimo programų mokomoji medžiaga. Vilnius: Versus aureus, 2007. P. 292-306. – ISBN 978-9955-34-005-8
35. Puškorius S. Veiklos auditas: monografija. Vilnius: Lietuvos teisės universiteto Leidybos centras, 2004. – 351 p. – ISBN 9955-563-66-4
36. Rudzkienė V. Socialinė statistika. Vilnius: Mykolo Romerio universiteto Leidybos centras, 2005. – 257 p. – ISBN 9955-19-002-7
37. Sakalas A. Personalo ugdymo sistemos kiekybiniai ir kokybiniai aspektai: monografija. Kaunas: Technologija, 1996. – 231 p. – ISBN 9986-13-365-3
38. Skiauterienė I. Svarbiausias kapitalas – žmonės // Vadovo pasaulis, 2001, Nr. 4, p. 14-18.
39. Spencer M. L., Spencer M. S. Competence at work: models for superior performance. John Wiley and Sons, Inc., 1993. – 372 p. – ISBN 0-471-54809-X
40. Stankevičienė A., Lobanova L. Personalo vadyba organizacijos sistemoje: mokomoji knyga. Vilnius: Technika, 2006. – 184 p. – ISBN 9955-28-015-8
41. Stankevičienė A., Staškevičius A. J. Į ugdymą orientuota personalo politika: jos situacija ir perspektyvos Lietuvoje // Socialiniai mokslai, 1999, Nr. 3 (20), p. 67-74. – ISSN 1392-0758
42. Stoner J. A., Freeman R. E., Gilbert D. R. Vadyba. Kaunas: Poligrafija ir informatika, 1999. – 647 p. – ISBN 9986-850-30-4

43. Stoof A., Martens L. R., Van Marrienboer G. J., Bastiaens J. T. The Boundary Approach of Competence: A Constructive Aid for Understanding and Using the Concept of Competence // Human Resource Development Review, 2002, Vol. 1, No. 3, p. 345-365
44. Švietimas 2010. Vilnius: LR statistikos departamentas, 2011. – 92 p.. – ISSN 2029-5871
45. Tubutienė V., Bajarūnienė J. Specialiųjų ir bendrųjų kompetencijų ypatumų analizė skelbimuose į laisvas karjeros valstybės tarnautojų darbo vietas // Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos, 2008, Nr. 3 (12), p. 370-380. – ISSN 1648-9098
46. Vaitkevičiūtė V. Tarptautinių žodžių žodynas. Vilnius: Žodynas, 1999. – 707 p. – ISBN 9986-465-38-9(1)
47. Vaitkevičiūtė V. Tarptautinių žodžių žodynas. Vilnius: Žodynas, 2007. – 1167 p. – ISBN 9986-465-75-3
48. Valstybės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatos, patvirtintos LR Seimo 2003 m. liepos 4 d. nutarimu Nr. IX-1700 „Dėl valstybinės švietimo strategijos 2003-2012 metų nuostatų“ // Valstybės žinios, 2003, Nr. 71-3216. – URL (žiūrėta 2011 10 06):
http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=215471&p_query=&p_tr2=
49. Vazirani N. Competencies and Competency Model – A Brief Overview of Its Development and Application // SIES Journal of Management, 2010, Vol. 7 (1), p. 121-131. – ISSN 0974-2956
50. Weiss H. C. Vertinimas: programų ir veiklos krypties tyrimo metodai. Vilnius: Homo Liber, 2006. – 399 p. – ISSN 9955-716-15-0
51. White R. W. Motivation Reconsidered: The Concept of Competence // Psychological Review, 1959, Vol. 66 (5), p. 297-333. – ISSN 1939-1471

Maniušienė R. Darbuotojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimas / Strateginio organizacijų valdymo magistro baigiamasis darbas. Vadovė doc. dr. A. G. Raišienė. – Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, Politikos ir vadybos fakultetas, Vadybos katedra, 2012. – 71 p.

ANOTACIJA

Magistro baigiamajame darbe išanalizavus su tyrimu susijusią mokslinę literatūrą bei dokumentus įvertintas ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumas, pateiktos ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo veiksmingumo didinimo rekomendacijos. Pirmoji darbo dalis skiriama teoriniams tyrimo pagrindams – remiantis skirtingų užsienio ir Lietuvos autorių požiūriais nagrinėjama kompetencijos sampratos problematika, kompetencijos struktūra, strateginiai darbuotojų kompetencijos ugdymo aspektai, aptariama darbuotojų kompetencijos ugdymo problematika Lietuvoje, analizuojami kompetencijos ugdymo proceso etapai, galimi darbuotojų kompetencijos ugdymo būdai, nagrinėjami teisiniai dokumentai, reglamentuojantys ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymą bei jų kompetencijai keliamus reikalavimus. Antroje darbo dalyje pagal parengtą darbuotojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo modelį, panaudojant tyrimui paruoštas priemones, remiantis ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovų ir tose įstaigose dirbančių auklėtojų nuomone, vertinamas ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumas.

Pagrindiniai žodžiai: kompetencija, darbuotojų kompetencijos ugdymas, ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencija, kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimas

Maniušienė R. Effectiveness evaluation of employees' competence development events' / Master's thesis in Strategic Organizational Management. Supervisor assoc. doc. dr. A. G. Raišienė. – Vilnius: Department of Management, Faculty of Politics and Management, Mykolas Romeris University, 2012. – 71 p.

ANNOTATION

Considering to analyzed research related scientific literature and documentation, effectiveness of preschool teachers' competence development events' was evaluated. Also recommendations for the effectiveness enhancement of preschool teachers' competence development were submitted.

The first part of Master's thesis is allocated to theoretical framework of the study – issues of concept of competence are examined based on various foreign and Lithuanian authors' views. Also structure of competence, stages and methods of employees' competency development, strategic aspects and problems of employees' competence development in Lithuania are considered. Moreover legal documentation analysis of preschool teachers' competence requirements and its development regulations are included. In the second part of Master's thesis according to the model which was developed by the author and using the research instruments to ascertain opinions of preschool education institutions managers' and preschool teachers', effectiveness of employees' competence development events' was evaluated.

Key words: competence, employees' competence development, preschool teachers' competence, effectiveness evaluation of competence development events'

Maniušienė R. Darbuotojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimas / Strateginio organizacijų valdymo magistro baigiamasis darbas. Vadovė doc. dr. A. G. Raišienė. – Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, Politikos ir vadybos fakultetas, Vadybos katedra, 2012. – 71 p.

SANTRAUKA

Esant ribotam ugdymo įstaigų darbuotojų kompetencijos ugdymui skirtam biudžetui, egzistuojant ugdymo renginių organizatorių pasirinkimui bei pakankamai plačiam kompetencijos ugdymo renginių spektrui, kyla klausimas, kokiais kriterijais remdamiesi mokytojai pasirenka kompetencijos ugdymo renginius, kuriuose dalyvauja. Be to, svarbu apibrėžti, kaip kompetencijos ugdymo renginių dalyviai vertina tų renginių kokybę, ar pavyksta pritaikyti įgytas žinias ir gebėjimus praktikoje, ar ugdymo renginiuose įgyta kompetencija daro įtaką dalyvių profesinei veiklai bei mokyklų veiklos tobulinimui. Todėl pagrindinė šio tyrimo problema – nustatyti veiksnius, lemiančius ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą ir įvertinti kompetencijos ugdymo renginių daromą įtaką ikimokyklinio ugdymo mokytojų profesinei veiklai bei jų organizacijų veiklos tobulinimui.

Atlikta nedaug tyrimų, kuriuose nagrinėjami vien tik ikimokyklinio ugdymo pedagogų kompetencijos bei jos ugdymo aspektai. Šis tyrimas naudingas ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovams bei kompetencijos ugdymo renginių organizatoriams, nes parodo ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo poreikius, atskleidžia realų kompetencijų ugdymo veiksmingumą bei su juo susijusias problemas.

Tyrimo objektas – ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumas. Tyrimo dalykas – Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigose dirbančių ikimokyklinio ugdymo mokytojų, dalyvavusių kompetencijos ugdymo renginiuose, ir tų įstaigų vadovų nuomonė kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo atžvilgiu. Tyrimo tikslas – įvertinti tiriamų ikimokyklinio ugdymo įstaigų ikimokyklinio ugdymo mokytojų dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą.

Išanalizavus su tyrimu susijusią mokslinę literatūrą bei dokumentus, parengtas kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumo vertinimo modelis, paruoštos tyrimo priemonės – anketos.

Atlikus statistinę tyrimo duomenų analizę pasitvirtino iškelta hipotezė, kad ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovai ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių kokybę vertina reikliau nei pačios mokytojos, todėl vadovų ir mokytojų požiūris į kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą ir suteiktą praktinę naudą reikšmingai skiriasi. Be to, pasitvirtino teiginys, kad ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo veiksmingumas priklauso nuo renginių

įgyvendinimo formas. Atliktas tyrimas atskleidė sritis, į kurias vertėtų atkreipti dėmesį ir skatinti jų tobulinimą kompetencijos ugdymo renginių organizatoriams bei ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovėms, siekiant užtikrinti didesnę ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą.

Maniušienė R. Effectiveness evaluation of employees competence development events' / Master's thesis in Strategic Organizational Management. Supervisor assoc. doc. dr. A. G. Raišienė. – Vilnius: Department of Management, Faculty of Politics and Management, Mykolas Romeris University, 2012. – 71 p.

SUMMARY

In the case of limited educational institutions budget for employees competence development, when the choice of competence development organizers and a wide range of competence development events are available, the question arises, what criteria teachers are using to choose competence development events. Furthermore, it is important to define how participants of competence development events evaluate quality of the events they attended. Also it is important to ascertain how successfully knowledge and skills which were gained in competence development events are applied in practice and whether gained competence influences participants professional activity. Thus, the main problem of this study is to identify the factors which are leading to preschool teachers competence development events effectiveness and to evaluate the influence of competence development events for preschool teachers professional activity and for the improvement of activity of preschool institutions.

Only few researches were made for only preschool teachers competence and its development consideration. This research is beneficial for the managers of preschool institutions and for the organizers of competence development events because it shows competence development needs of preschool teachers and reveals actual competence development effectiveness and its associated problems.

Effectiveness of preschool teachers competence development events is the object of this study. The subject of the research is the opinion on effectiveness of competence development events expressed by preschool teachers who attended these events and by the managers of Utena's preschool institutions. The objective of the study is to evaluate the effectiveness of competence development events which were attended by the surveyed preschool teachers.

Considering to analyzed research related scientific literature and documentation, model for effectiveness evaluation of competence development events was developed, survey instruments – questionnaires were prepared.

After statistical analysis of survey data the hypothesis that managers of preschool institutions expects better quality of preschool teachers' competence development events' than preschool teachers, therefore the attitude of managers and teachers to effectiveness of competence development events'

and to the grant of practical use is significantly different was confirmed. Furthermore, the relation between effectiveness of preschool teachers' competence development and competence development event forms' was also confirmed.

Finally, study revealed the areas, which improvement should be taken into consideration by organizers of the competence development events' and managers of preschool institutions in order to ensure even better effectiveness of preschool teachers competence development events'.

PRIEDAI

**MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS
POLITIKOS IR VADYBOS FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA**

ANKETA VADOVĖMS

Gerb. ikimokyklinio ugdymo įstaigų vadovės,

atliekamas tyrimas, kurio tikslas – įvertinti ikimokyklinio ugdymo auklėtojų kompetencijų ugdymui skirtų renginių veiksmingumą. Maloniai prašome atsakyti į anketoje pateiktus klausimus, pažymint geriausiai Jūsų nuomonę atitinkantį klausimo atsakymą (-us). Gauti tyrimo duomenys bus apibendrinami ir naudojami nagrinėjamos problemos sprendimo rekomendacijoms rengti. Anketa anoniminė.

Iš anksto nuoširdžiai dėkoju.

Tyrimo organizatorė

*** *** ***

Duomenys apie respondentą:

*** Jūsų amžius:**

☐	☐	☐	☐	☐
Iki 30	31 – 40	41 – 50	51 – 60	60 ir daugiau

*** Jūsų išsilavinimas:**

☐ Aukštasis (pedagoginis)	☐ Kitas (įrašykite):
☐ Aukštasis (ne pedagoginis)	

*** Pedagoginio darbo patirtis:**

☐	☐	☐	☐	☐
Iki 5 metų	5 – 10 metų	11 – 20 metų	21 – 30 metų	daugiau nei 30 metų

*** Vadybinio darbo patirtis:**

☐	☐	☐	☐	☐
Iki 5 metų	5 – 10 metų	11 – 20 metų	21 – 30 metų	daugiau nei 30 metų

* **Vadovo kvalifikacinė kategorija:**

☐
Neturiu

☐
Pirma vadybinė

☐
Antra vadybinė

☐
Trečia vadybinė

*** *** ***

1. Koks, Jūsų nuomone, svarbiausias Jūsų vadovaujamos įstaigos konkurencinis pranašumas, lyginant su kitomis Utenos ikimokyklinio ugdymo įstaigomis? Pažymėkite vieną tinkamiausią atsakymą.

☐ Patogi vieta

☐ Geros, suremontuotos patalpos

☐ Gera įstaigos reputacija

☐ Ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencija

☐ Ikimokyklinio ugdymo mokytojų pedagoginė patirtis

☐ Manau, kad neturime jokių konkurencinių pranašumų

☐ Kita

☐ (įrašykite):.....

.....

2. Kaip bendrai vertinate Jūsų vadovaujamos įstaigos ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetetingumą? Pažymėkite vieną tinkamiausią atsakymą.

☐ Labai kompetetingos

☐ Pakankamai kompetetingos

☐ Nepakankamai kompetetingos

☐ Nekompetetingos

☐ Kita (įrašykite):.....

.....

3. Ar Jūsų vadovaujamos įstaigos ikimokyklinio ugdymo mokytojos rengia kompetencijos ugdymo planus? Pažymėkite vieną tinkamiausią atsakymą.

☐ Taip, rengia planus pačios

☐ Taip, rengia planus pačios ir suderina su vadovėmis

☐ Ne, planus rengia vadovės

☐ Ne, planų nerengia

☐ Kita (įrašykite):.....

.....

4. Kaip sužinote apie vykstančius ikimokyklinio ugdymo auklėtojų kompetencijos ugdymo renginius? Pažymėkite visus tinkamus atsakymus.

☐ Informuoja Utenos švietimo skyrius

☐ Informuoja kompetencijos ugdymo renginius organizuojančios įstaigos

☐ Ieškau skelbimų profesinėje spaudoje, internete

☐ Patys organizuojame kompetencijos ugdymo renginius

☐ Renginius siūlo privatūs kompetencijos ugdymo renginių organizatoriai

☐ Kita(įrašykite):.....

Jeigu pasirinkote atsakymą „Patys organizuojame kompetencijos ugdymo renginius“, atsakykite į 5 klausimą. Jei šio atsakymo nepasirinkote, eikite prie 6 klausimo.

5. Kiek kartų organizavote ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginius savo įstaigoje metų laikotarpyje?

☐ Vieną kartą

☐ Daugiau nei 3 kartus:

☐ 2 – 3 kartus

(įrašykite kartų skaičių):.....

6. Kokiais principais remiantis atrenkamos kompetencijos ugdymo renginių dalyvės?

Pažymėkite vieną arba du tinkamiausius atsakymus skaičiais „1“ (prioritetinis principas) ir „2“ (antrasis principas).

☐ Norinčios dalyvauti pasisiūlo pačios

☐ Vadovės tariausi su ikimokyklinio ugdymo mokytojais ir atrenka dalyves, atsižvelgdamos į individualius kompetencijos ugdymo planus

☐ Vadovės nusprendžia, atsižvelgdamos į ikimokyklinio ugdymo mokytojų individualius kompetencijos ugdymo poreikius

☐ Vadovės atrenka dalyves, siekdamas, kad visos darbuotojos keletą kartų per metus ugdytų savo kompetenciją

☐ Kita

(įrašykite):.....

7. Ar, Jūsų nuomone, kompetencijos ugdymo renginių dalyvių motyvacija, asmeninės savybės ir požūriai įtakoja kompetencijos ugdymo veiksmingumą? Pažymėkite vieną tinkamiausią atsakymą.

☐ Taip, labai įtakoja

☐ Ne, neturi jokios įtakos

☐ Taip, šiek tiek įtakoja

☐ Sunku pasakyti

8. Įvertinkite žemiau pateiktus teiginius apie kompetencijos ugdymo centrų veiklą? Pažymėkite po tinkamą atsakymą kiekvienam teiginiui.

	Utenos švietimo centras					Ugdymo plėtotės centras				
Teiginiai	Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku	Sunku pasakyti	Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku	Sunku pasakyti
1) Organizuoja renginius Jūsų vadovaujamos įstaigos ikimokyklinio ugdymo mokytojoms aktualiomis temomis										
2) Pateikia naują informaciją										
3) Pateikia naudingą ir lengvai praktikoje pritaikomą informaciją										
4) Centro veikla pilnai patenkina ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo poreikius										
5) Centro organizuojami ikimokyklinio ugdymo mokytojų kompetencijos ugdymo renginiai yra veiksmingesni, nei kitu organizatorių										

9. Kokių pokyčių tikėtės kompetencijos ugdymo renginiuose dalyvavusių ikimokyklinio ugdymo mokytojų veikloje? Pažymėkite visus tinkamus atsakymus.

- | | |
|--|--|
| ☐ Prisitaikymo prie šiuolaikinės aplinkos | ☐ Įgytų žinių ir įgūdžių panaudojimo ne tik savo, bet ir visos įstaigos veiklos tobulėjimui |
| ☐ Efektyvesnės veiklos | ☐ Daug nesitikiu |
| ☐ Naujovių taikymo veikloje | ☐ Kita(įrašykite):..... |
| ☐ Išsiugdytų kompetencijų demonstravimo kasdienėje veikloje | |

10. Ar pastebėjote pokyčių kompetencijos ugdymo renginiuose metų laikotarpyje dalyvavusių ikimokyklinio ugdymo mokytojų veikloje? Pažymėkite vieną tinkamiausią atsakymą.

- ☐ Taip, pastebėjau didelių pokyčių visų dalyvių veikloje.
- ☐ Taip, pastebėjau didelių pokyčių kelių dalyvių veikloje.
- ☐ Taip, pastebėjau nedidelių pokyčių visų dalyvių veikloje.
- ☐ Taip, pastebėjau nedidelių pokyčių kelių dalyvių veikloje.
- ☐ Ne, nepastebėjau jokių pokyčių.
- ☐ Sunku pasakyti

11. Ar kompetencijos ugdymo renginių, kuriuose dalyvavo ikimokyklinio ugdymo mokytojos metų laikotarpyje, veiksmingumas patenkino Jūsų lūkesčius? Pažymėkite vieną tinkamiausią atsakymą.

- ☐ Taip, visiškai patenkino.
- ☐ Taip, iš dalies patenkino.
- ☐ Ne, nevysiškai patenkino.
- ☐ Ne, visai nepatenkino.
- ☐ Kita(įrašykite):.....

12. Kaip bendrai vertinate kompetencijos ugdymo renginių, kuriuose dalyvavo Jūsų vadovaujamos įstaigos ikimokyklinio ugdymo auklėtojos metų laikotarpyje, veiksmingumą? Įvertinkite 10 balų skalėje, kur 1 balas – „veiksmingumas visiškai blogas“, 10 balų – „veiksmingumas puikus“.

- | | | | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

13. Ar kompetencijos ugdymo renginiuose dalyvavusios ikimokyklinio ugdymo auklėtojos pasidalina savo įgyta patirtimi su kolegėmis, nedalyvavusiomis renginyje?

- ☐ Taip. Visada pasidalina įstaigoje organizuojamų darbuotojų pasitarimų metu.
- ☐ Taip. Kartais pasidalina įstaigoje organizuojamų darbuotojų pasitarimų metu.
- ☐ Ne. Nepasidalina, nes neorganizuojam darbuotojų pasitarimų.
- ☐ Ne. Nenori pasidalinti.
- ☐ Nežinau.
- ☐ Kita (*įrašykite*):.....

Dėkoju už sugaištą laiką.

**MYKOLO ROMERIO UNIVERSITETAS
POLITIKOS IR VADYBOS FAKULTETAS
VADYBOS KATEDRA**

ANKETA IKIMOKYKLINIO UGDYMO MOKYTOJOMS

Mielos auklėtojos,

atliekamas tyrimas, kurio tikslas – įvertinti ikimokyklinio ugdymo auklėtojų kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą. Maloniai prašome atsakyti į anketoje pateiktus klausimus, pažymint geriausiai Jūsų nuomonę atitinkantį klausimo atsakymą (-us). Gauti tyrimo duomenys bus apibendrinami ir naudojami nagrinėjamos problemos sprendimo rekomendacijoms rengti. Anketa anoniminė.

Iš anksto nuoširdžiai dėkoju.

Tyrimo organizatorė

*** *** ***

Duomenys apie respondentą:

*** Jūsų amžius:**

☐ Iki 30 ☐ 31 – 40 ☐ 41 – 50 ☐ 51 – 60 ☐ 60 ir daugiau

*** Jūsų išsilavinimas:**

☐ Aukštasis (ikimokyklinis pedagoginis) ☐ Kitas (įrašykite):
☐ Aukštasis (kitas pedagoginis)

*** Jūsų pedagoginio darbo patirtis:**

☐ Iki 5 metų ☐ 5 – 10 metų ☐ 11 – 20 metų ☐ 21 – 30 metų ☐ daugiau nei 30 metų

*** Jūsų pedagoginė kvalifikacija:**

☐ Neatestuota ☐ Auklėtoja ☐ Vyresnioji auklėtoja ☐ Auklėtoja metodininkė ☐ Auklėtoja ekspertė

*** *** ***

1. Kiek kartų metų laikotarpyje dalyvavote kompetencijos ugdymo renginiuose?

- ☐ Nė karto
- ☐ Vieną kartą
- ☐ 2 – 3 kartus
- ☐ Daugiau nei 3 kartus

Jeigu pasirinkote atsakymą „Nė karto“, neatitinkate pagrindinio tyrimo kriterijaus ir negalite dalyvauti tolesniame tyrime. Anketą prašome grąžinti organizatorei. Labai ačiū už sugaištą laiką.

2. Ar metų laikotarpyje įgijote aukštesnę pedagoginę kvalifikaciją?

- ☐ Taip
- ☐ Ne

3. Ar planuojate savo kompetencijos ugdymą?

- ☐ Taip, planuoju pati
- ☐ Taip, planuoju pati ir planą suderinu su vadovėmis
- ☐ Ne, neplanuoju
- ☐ Kita
(įrašykite):

Jeigu pasirinkote atsakymą „Ne, neplanuoju“, praleiskite 4 klausimą.

4. Ar metų laikotarpyje ugdėte savo kompetenciją laikydamasi kompetencijos ugdymo plano?

- ☐ Taip, tiksliai laikiausi plano
- ☐ Ne, nevisai laikiausi plano
- ☐ Taip, iš dalies laikiausi plano
- ☐ Ne, visai nesilaikiau plano

5. Kaip sužinojote apie vyksiančius kompetencijos ugdymo renginius? Pažymėkite visus tinkamus atsakymus.

- ☐ Informavo kolegės
- ☐ Ieškojau skelbimų profesinėje spaudoje, internete
- ☐ Informavo vadovės
- ☐ Kita
(įrašykite):

6. Kokie svarbiausi motyvai lemia Jūsų dalyvavimą kompetencijos ugdymo renginiuose?

Pažymėkite visus tinkamus atsakymus.

- | | |
|---|---|
| ☐ Vadovių raginimai | ☐ Noras išmanyti šiuolaikines aktualijas |
| ☐ Noras būti kompetetingesne | ☐ Baimė netekti darbo |
| ☐ Noras įgyti aukštesnę pedagoginę kvalifikaciją | ☐ Kita (įrašykite): |
| ☐ Profesinės karjeros siekimas | |

7. Kokiais kriterijais remiantis pasirinkote kompetencijos ugdymo renginius, kuriuose dalyvavote metų laikotarpyje? Pažymėkite visus tinkamus atsakymus.

- | | |
|--|---|
| ☐ Renginius išrinko vadovės | ☐ Rinkausi renginius pagal juos organizuojančią įstaigą |
| ☐ Rinkausi mokamus renginius | ☐ Rinkausi renginius, skirtus kvalifikacijos kėlimui |
| ☐ Rinkausi nemokamus renginius | ☐ Rinkausi renginius, skirtus trūkstamos kompetencijos ugdymui |
| ☐ Rinkausi renginius, kuriuos finansuoja darbovietė | ☐ Kita (įrašykite): |
| ☐ Rinkausi renginius tik savo mieste | |

8. Kokios kompetencijos ugdymo, Jūsų nuomone, Jums labiausiai trūksta? Pažymėkite visus tinkamus atsakymus.

- | | |
|---|---|
| ☐ Bendrakultūrinės kompetencijos | ☐ Manau, kad jau esu pakankamai kompetetinga |
| ☐ Profesinių kompetencijų | ☐ Nežinau |
| ☐ Bendrųjų kompetencijų | ☐ Kita (įrašykite): |
| ☐ Specialiųjų kompetencijų | |

9. Kokios kompetencijos ugdymui skirtuose renginiuose dalyvavote metų laikotarpyje?

Pažymėkite po tinkamą atsakymą kiekvienoje eilutėje.

Eil. Nr.	Struktūrinės kompetencijos dalys	Nė karto	Vieną kartą	2 – 3 kartus	Daugiau nei 3 kartus
1.	Bendrakultūrinė kompetencija				
2.	Profesinės kompetencijos				
3.	Bendrosios kompetencijos				
4.	Specialiosios kompetencijos				
5.	Kita (įrašykite):				

10. Kurių įstaigų organizuojuose kompetencijos ugdymo renginiuose dalyvavote metų laikotarpyje? Pažymėkite po tinkamą atsakymą kiekvienoje eilutėje.

Eil. Nr.	Renginių organizatoriai	Nė karto	Vieną kartą	2 – 3 kartus	Daugiau nei 3 kartus
1.	Viena iš Utenos ugdymo įstaigų				
2.	Utenos Švietimo centras				
3.	Ugdymo plėtotės centras				
4.	Užsienio šalių organizatoriai				
5.	Kitas organizatorius (įrašykite):.....				

11. Kaip vertinate metų laikotarpyje dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių kokybę priklausomai nuo juos organizavusios įstaigos? Pažymėkite po tinkamą atsakymą kiekvienoje eilutėje.

Eil. Nr.	Renginių organizatoriai	Renginių kokybė				
		Labai gera	Gera	Prasta	Labai bloga	Nežinau
1.	Viena iš Utenos ugdymo įstaigų					
2.	Utenos Švietimo centras					
3.	Ugdymo plėtotės centras					
4.	Užsienio šalių organizatoriai					
5.	Kitas organizatorius (įrašykite):.....					

12. Kokių formų kompetencijos ugdymo renginiuose dalyvavote metų laikotarpyje? Pažymėkite po tinkamą atsakymą kiekvienoje eilutėje.

Eil. Nr.	Kompetencijos ugdymo renginių forma	Nė karto	Vieną kartą	2 – 3 kartus	Daugiau nei 3 kartus
1.	Paskaitos				
2.	Seminarai				
3.	Kursai				
4.	Konferencijos				
5.	Metodiniai būreliai				
6.	Ugdomosios veiklos stebėjimai				
7.	Kolegių dalijimosi patirtimi renginiai				
8.	Kita (įrašykite):.....				

13. Kaip vertinate žemiau pateiktas kompetencijos ugdymo renginių formas pagal jų veiksmingumą? Pažymėkite po tinkamą atsakymą kiekvienoje eilutėje.

Eil. Nr.	Kompetencijos ugdymo renginių rūšys	Labai veiksminga	Veiksminga	Nelabai veiksminga	Visiškai neveiksminga	Sunku pasakyti
1.	Paskaitos					
2.	Seminarai					
3.	Kursai					
4.	Konferencijos					
5.	Metodiniai būreliai					
6.	Ugdomosios veiklos stebėjimai					
7.	Kolegių dalijimosi patirtimi renginiai					
8.	Kita (įrašykite):.....					

14. Kaip bendrai vertinate kompetencijos ugdymo renginių, kuriuose dalyvavote metų laikotarpyje, kokybę? Įvertinkite 10 balų skalėje, kur 1 balas reiškia „visiškai bloga kokybė“, 10 balų – „puiki kokybė“.

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

15. Įvertinkite žemiau pateiktus teiginius apie kompetencijos ugdymo renginių kokybę, remiantis savo praėjusių metų patirtimi. Pažymėkite po tinkamą atsakymą kiekvienam teiginiui.

	Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku	Sunku pasakyti
1) Renginių metu buvo pateikta nauja, man dar nežinoma informacija	☐	☐	☐	☐	☐
2) Renginių metu buvo pateikta daug man jau žinomos informacijos	☐	☐	☐	☐	☐
3) Renginių metu buvo pateikta naudinga informacija, pagrįsta kitų ugdymo įstaigų kolegių patirtimi	☐	☐	☐	☐	☐
4) Pagrindinis dėmesys buvo skiriamas teorinių žinių dėstymui	☐	☐	☐	☐	☐
5) Įgytas teorines žinias vertinu kaip pritaikomas savo veikloje	☐	☐	☐	☐	☐
6) Pagrindinis dėmesys buvo skiriamas praktiniams įgūdžiams lavinti	☐	☐	☐	☐	☐
7) Įgytus praktinius įgūdžius vertinu kaip pritaikomus savo veikloje	☐	☐	☐	☐	☐

16. Ar metų laikotarpyje dalyvautų kompetencijos ugdymo renginių metu įgytą patirtį pritaikėte savo veikloje? Pažymėkite vieną tinkamiausią atsakymą.

- ☐ Taip. Visą ir visuose renginiuose įgytą patirtį sėkmingai pritaikiau savo veiklos tobulinimui.
- ☐ Taip. Tačiau pritaikiau ne visuose renginiuose įgytą patirtį.
- ☐ Taip. Tačiau pritaikiau tik dalį renginiuose įgytos patirties.
- ☐ Ne. Dar nepritaikiau, bet tikiuosi pritaikyt ateityje.
- ☐ Ne. Nepavyko pritaikyt.
- ☐ Ne. Nepritaikiau.
- ☐ Kita (įrašykite):

17. Įvertinkite žemiau pateiktus teiginius apie kompetencijos ugdymo renginių veiksmingumą, remiantis savo patirtimi metų laikotarpyje. Pažymėkite po tinkamą atsakymą kiekvienam teiginiui.

	Visiškai sutinku	Iš dalies sutinku	Nesutinku	Visiškai nesutinku	Sunku pasakyti
1) Renginių metu įgytas teorines žinias jau pritaikiau savo veikloje	☐	☐	☐	☐	☐
2) Renginių metu lavintus praktinius įgūdžius jau pritaikiau savo veikloje	☐	☐	☐	☐	☐
3) Renginių metu įgytos žinios ir įgūdžiai leidžia efektyviau veikti	☐	☐	☐	☐	☐
4) Jaučiuosi patobulinusi savo kompetenciją	☐	☐	☐	☐	☐

18. Kaip bendrai vertinate kompetencijos ugdymo renginių, kuriuose dalyvavote metų laikotarpyje, veiksmingumą? Įvertinkite 10 balų skalėje, kur 1 balas – „veiksmingumas visiškai blogas“, 10 balų – „veiksmingumas puikus“.

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

19. Ar kompetencijos ugdymo renginių metu įgyta patirtimi pasidalinate su savo įstaigos kolegėmis, nedalyvavusiomis renginyje? Pažymėkite vieną tinkamiausią atsakymą.

- ☐ Taip. Visada pasidalinu įstaigoje organizuojamų darbuotojų pasitarimų metu.
- ☐ Taip. Kartais pasidalinu įstaigoje organizuojamų darbuotojų pasitarimų metu.
- ☐ Taip. Pasidalinu su keletu kolegių.
- ☐ Ne. Nepasidalinu, nes neturiu tam progos.
- ☐ Ne. Niekada nesidalinu savo patirtimi.
- ☐ Kita
(įrašykite):.....

Dėkoju už sugaištą laiką.