

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

ILMA SKOKAUSKAITĖ
(EDUKACINIŲ TECHNOLOGIJŲ VALDYMAS)

**PEDAGOGŲ KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO POREIKIŲ
ATLIEPTIS ŠVIETIMO CENTRUOSE**

Magistro baigiamasis darbas

Darbo vadovas:
Doc. dr. Gintautė Žibėnienė

Vilnius, 2025

TURINYS

Paveikslų sąrašas	3
Lentelių sąrašas	5
Sąvokų žodynas	6
IVADAS.....	7
1. PEDAGOGŲ KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO PAGRINDINIAI TEORINIAI ASPEKTAI	10
1.1. Kvalifikacijos tobulinimo ir kompetencijos samprata.....	10
1.2. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistema Lietuvoje	13
1.3. Kvalifikacijos tobulinimo svarba pedagogams	21
2. PEDAGOGŲ KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO GALIMYBĖS	25
2.1. Andragogo vaidmuo pedagogų kvalifikacijos tobulinimo kontekste	25
2.2. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybės Lietuvos švietimo centruose	26
2.3. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybės užsienyje	33
3. PEDAGOGŲ KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO POREIKIAI IR JŲ ATLIEPTIS ŠVIETIMO CENTRUOSE	36
1.1. Tyrimo organizavimas ir metodologija	36
1.2. Tyrimo rezultatai	39
DISKUSIJA.....	64
IŠVADOS.....	67
REKOMENDACIJOS	69
LITERATŪRA.....	70
SANTRAUKA (LIETUVIŲ KALBA) KALBA	79
SANTRAUKA (ANGLŲ) KALBA	80
PRIEDAI	81
AKADEMINIO SĄŽININGUMO DEKLARACIJA.....	91

PAVEIKSLŲ SĄRAŠAS

- 1 pav. Kvalifikacijos sandaros lygiai.
- 2 pav. 2023-2025 m. pedagogų prioritetinės kvalifikacijos tobulinimo sritys.
- 3 pav. Pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojus) kvalifikacijos tobulinimo programų ir nacionalinė kvalifikacijos tobulinimo programų rengimo schema.
- 4 pav. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimosi būdai.
- 5 pav. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo proceso etapai.
- 6 pav. Profesinės karjeros veiksniai lemiantys kvalifikacijos tobulinimą.
- 7 pav. Pedagogo profesinė karjeros žingsniai.
- 8 pav. Suaugusiųjų mokymo(si) proceso komponentai.
- 9 pav. Lektorių atrankos kriterijai.
- 10 pav. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo (PKT) kokybės komponentai.
- 11 pav. Pedagogų, dalyvavusių pagal ilgalaikės kvalifikacijos tobulinimo programas savivaldybių akredituotos pedagogų kvalifikacijos tobulinimą vykdančiose institucijoje ir akredituotų ne savivaldybių institucijose, kurios gali vykdyti pedagogų kvalifikacijos tobulinimą, skaičius.
- 12 pav. Įgyvendintų ilgalaikių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programų skaičius pagal 2023-2025 m. patvirtintas prioritetines sritis.
- 13 pav. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programų ir jų dalyvių skaičius pagal tikslines grupes.
- 14 pav. Empirinio tyrimo etapai.
- 15 pav. Tyrimo dalyvių amžiaus pasiskirstymas.
- 16 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal darbo stažo grupes.
- 17 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal mokyklos tipą.
- 18 pav. Pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo(si) dažnumas pagal pedagoginę kvalifikacijos kategoriją.
- 19 pav. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo motyvų pasiskirstymas.
- 20 pav. Pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo renginių finansavimas.
- 21 pav. Pedagogų nuomonių pasiskirstymas apie PKT renginių formas tarp vietovių.
- 22 pav. Rangų vidurkių pasiskirstymas pagal PKT renginių formas tarp pedagogų amžiaus grupių.
- 23 pav. Pedagogų nuomonių pasiskirstymas apie PKT renginių formas tarp pedagogų kvalifikacijos kategorijų.
- 24 pav. Pedagogų nuomonių pasiskirstymas tarp pedagogų amžiaus grupių dėl PKT organizavimo poreikio.
- 25 pav. Pagal pedagoginę kvalifikaciją pedagogų poreikių pasiskirstymas tobulinat profesinės elgsenos srities kompetencijas.

- 26 pav. Pagal pedagogų amžiaus grupes jų poreikių pasiskirstymas tobulinat kognityvinės srities kompetencijas.
- 27 pav. Pedagogų poreikių tobulinti emocinės – motyvacinės srities kompetencijas pasiskirstymas pagal pedagogų kvalifikacijos kategorijas.
- 28 pav. Pedagogų poreikių tobulinti emocinės – motyvacinės srities kompetencijas pasiskirstymas pagal darbo stažo grupes.
- 29 pav. Pedagogų poreikių veikimo kartu srities kompetencijas pasiskirstymas pagal pedagogų kvalifikacijos kategorijas.
- 30 pav. Profesinio atsparumo ir streso valdymo kompetencijos Kurskal – Wallis rangų vidurkių pasiskirstymas pagal darbo stažą.
- 31 pav. Pradinių klasių pedagogų nuomonių pasiskirstymas dėl kognityvinės srities kompetencijų tobulinimo atliepties švietimo centruose.
- 32 pav. Pedagogų nuomonių pasiskirstymas dėl skaitmeninio raštingumo renginių organizavimo švietimo centruose pagal Kruskal Wallis rangų vidurkius.
- 33 pav. Pedagogų nuomonių pasiskirstymas dėl pilietinio ugdymo renginių organizavimo pagal Kruskal Wallis rangų vidurkius.
- 34 pav. Konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose kompetencijos Kurskal – Wallis rangų vidurkių pasiskirstymas pagal darbo stažą.
- 35 pav. Pedagogų poreikių pasiskirstymas organizuojant renginius Vilniaus švietimo centruose.

LENTELIŲ SĄRAŠAS

- 1 lentelė Sąvokos „Kompetencija“ apibrėžtys.
- 2 lentelė Anketos klausimų struktūriniai blokai.
- 3 lentelė Pedagogų kompetencijų skalių vidinio suderinamumo rodikliai.
- 4 lentelė Imties pasiskirstymas pagal kriterijus.
- 5 lentelė Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo motyvų pasiskirstymas pagal amžiaus grupes.
- 6 lentelė Pedagogų požiūris apie Vilniaus apskrities švietimo centrų veiklą.
- 7 lentelė Pedagogų nuomonės apie Vilniaus apskrities švietimo centrų profesinės elgsenos srities kompetencijų tobulinimo patenkinimą rangų vidurkių pasiskirstymas (pagal Kruskal – Wallis kriterijų).
- 8 lentelė Pedagogų nuomonės pasiskirstymas dėl profesinės elgsenos srities kompetencijų poreikio patenkinimo švietimo centruose.

SĄVOKŲ ŽODYNAS

Andragogika – mokslas tiriantis ir apibendrinantis suaugusiųjų švietimo teoriją ir praktiką (Jatkauskienė ir Tolutienė, 2014).

Kompetencija – gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, mokėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų visuma (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2016).

Mokytojas – asmuo, ugdomas mokinius pagal formaliojo arba neformaliojo švietimo programas (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2016).

Pedagogas – asmuo, įgijęs aukštąjį (aukštesnįjį, įgytą iki 2009 metų, arba specialųjį vidurinį, įgytą iki 1995 metų) išsilavinimą ir pedagogo kvalifikaciją (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2016).

Pedagogo kvalifikacija – Lietuvos Respublikos teisės aktų nustatyta tvarka pripažįstama asmens turimų kompetencijų arba profesinės patirties ir turimų kompetencijų, reikalingų mokiniams ugdyti, visuma (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 2016).

Švietimo centras arba kita švietimo pagalbos įstaiga - valstybės ir savivaldybių biudžetinės įstaiga, kuri teikia turimą patirtį bei personalą atitinkančias kvalifikacijos tobulinimo paslaugas ypač orientuodamasi į pedagogų kvalifikacijos tobulinimo veiklų organizavimo, koordinavimo ir kompensacines (trumpalaikių priemonių, kitų pedagogų kvalifikacijos tobulinimo paslaugų teikėjų nevykdomų priemonių, su konkrečiomis valstybinės švietimo politikos naujovėmis, specifinių grupių poreikiais susijusių priemonių įgyvendinimo) funkcijas (Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo, 2012)

IVADAS

Temos aktualumas. Lietuvos Respublikos (toliau - LR) teisės aktai (LR Švietimo įstatymas, (1991), Dėl valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo (2023), Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo, (2012)) reglamentuoja pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybes ir apibrėžia pedagogui keliamus reikalavimus. Skliuderienės ir Tolutienės (2019) teigimu, teisinis reglamentavimas įteisina tęstinį pedagogų profesinį tobulėjimą, kuris atliepia jų individualius, ugdymo institucijos ir šalies kvalifikacijos tobulinimo poreikius. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) pažymima, kad kvalifikacijos tobulinimo procesas turi būti sistemingas, apimantis visą pedagogo profesinę karjerą ir neapsiribojantis vien tik įgytu pradinio pedagoginiu išsilavinimu. Nacionaliniu lygmeniu nustatytos pedagogų prioritetinės kvalifikacijos tobulinimo sritys padeda švietimo centrams orientotis į pedagogų kvalifikacijos tobulinimo tematiką, pedagogams ir švietimo įstaigoms – į tobulintinas sritis.

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas siejamas su profesionalumu. Pedagogai, kurie yra linkę į nuoseklų profesinį augimą, pasižymi aukštu profesiniu lygiu ir yra orientuoti į inovacijas, kolegialų mokymąsi ir nebijantys klysti (Dėl geros mokyklos koncepcijos, 2015). Pažymėtina, kad pedagogas yra ne tik žinių perteikėjas, bet ir socialinių įgūdžių, vertybių ugdytojas, mokyklos bei vietos bendruomenės narys. Pasak Paurienės (2017), pedagogo vaidmuo šiuolaikinėje mokykloje yra įvairiapusiškas, todėl jis turi nuolat tobulėti ir plėsti savo kompetencijų ribas. Covid – 19 pandemija išryškino nuolatinio profesinio tobulėjimo svarbą, nes įgytos skaitmeninės kompetencijos pedagogams padėjo ugdymo procesą lengviau adaptuoti nuotoliniam mokymui(si), pritaikyti modernius ugdymo metodus, individualizuoti pamokų planus (Ulferts, 2021). Šie iššūkiai paskatino pedagogus kūrybiškai pažvelgti į atsiradusias problemas, todėl anot Žydzūnaitės ir Arce (2021, p. 140) mokytojo darbe „novatoriškumo ir kūrybiškumo gebėjimus reikia aktyviai skatinti visuose mokymo(si) aspektuose“. Pedagogų kuriamas ugdomasis turinys turi būti tikslingas, atitinkantis dėstomo dalyko tikslus ir atliepiantis mokinių poreikius (Batuchina ir Melnikova, 2025).

Pedagogo asmenybės ūgtis yra pavyzdys ugdytiniais, kuri jiems daro poveikį asmeninėmis savybėmis bei veikla (Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos, 2012). Pedagogų profesionalumas ir tobulėjimas dažnai siejamas su mokinių pažangumu, kuris yra svarbiausia švietimo politikos sritis, todėl kvalifikacijos tobulinimui turi būti skiriamas ypatingas dėmesys. Atlikti tyrimai (Casian ir kt., 2021, Yoon ir kt., 2007) patvirtina, kad pedagogo įgyta kvalifikacija turi reikšmingos įtakos mokinių mokymosi rezultatams, tačiau jei pedagogas įgytų žinių netaikys pamokoje, mokiniai neturės naudos iš pedagogo profesinio tobulėjimo.

Valstybės kontrolės audito ataskaitoje (Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas, 2016) pabrėžiama, kad metodinių rekomendacijų aprobavimas padėtų nustatyti kvalifikacijos programų

efektyvumą ir jų pritaikomumą praktikoje. Taip pat įvertinus rezultatyviausiai dirbančių pedagogų turimus įgūdžius, valstybė gali padidinti darbuotojų profesinį lygį (OECD future of education and skills 2030, 2019).

Organizuojant asmeniniu, mokyklos ar nacionaliniu lygmeniu pedagogų kvalifikacijos tobulinimą, visų pirma turi būti atsižvelgta į pedagogo poreikius, antra - kompetencijų procesas turi būti sistemingai suplanuotas ir tikslingas. Sabaliausko ir kt. (2018) tyrimas atskleidė, kad siekiant rezultatyvaus pedagogų profesinio tobulėjimo, būtina atsižvelgti į pedagogų poreikius. Mokslininkų požiūriu, Lietuvoje pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistema yra „fragmentiška“ (Sabaliauskas ir kt., 2018, p.10) ir „trumpalaikė“ (Skliuderienė ir Tolutienė, 2019, p. 100). Dalies pedagogų lūkesčių nepatenkina kvalifikacijos tobulinimo renginių tematika ir kokybė (Švietimo mokslo ir sporto ministerija, 2022).

Švietimo centrai planuodami pedagogų profesinį tobulinimą, turėtų daugiau dėmesio skirti tiriamajai veiklai, bendrakultūrinei kompetencijai (Nacionalinė švietimo agentūra, 2022b) ir aktualiems pedagogų poreikiams. Kaip teigia Skliuderienė ir Tolutienė (2019) nuolatinio tobulėjimo reikalavimas turi būti ne tik pedagogui, bet ir pedagogų kvalifikacijos tobulinimą organizuojančioms įstaigoms, švietimo centrams, andragogams. Autorių teigimu švietimo centrai turėtų būti ne tik kaip kvalifikacijos tobulinimo vykdytojai, bet ir tuo pačiu atlikti konsultanto vaidmenį, į kurią pedagogas galėtų kreiptis pagalbos dėl individualių kvalifikacijos tobulinimo poreikių išgryninimo (Skliuderienė ir Tolutienė, 2019).

Temos naujumas ir ištirtumas. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo problemą pastarąjį dešimtmetį Lietuvos ir užsienio mokslininkai tyrinėjo įvairiais aspektais. Atlikus mokslinių tyrimų analizę pastebėta, kad dauguma tyrimų dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo buvo kokybiniai. Pedagogo kvalifikacijos tobulinimo aspektus nagrinėjo Mičiulienė ir Brandišauskienė (2021), Skliuderienė ir Tolutienė (2018), Sabaliauskas ir kt. (2018), Kalvaitis (2014). Dačiulytė ir kt. (2013) nagrinėjo pedagogų kvalifikacijos tobulinimo būklės kaitą Lietuvoje, sukūrė galimus pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelius ir išryškino tobulinimosi perspektyvas. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikius ir motyvus nagrinėjo Kholodniak (2023), Bergmark (2023), Toropovos ir kt. (2021), Leibur ir kt. (2021), Williams, R. (2011), Mičiulienė ir Brandišauskienė (2021), Vaitkienė ir Tolutienė (2020), Kaminskas (2000), Tolutienė (2019), Pukinskaitė ir kt. (2017), Daukilas ir kt. (2016), Merfildaitė ir Railienė (2012), Pukelis ir Pileičikienė (2005). Vadovų įtaką pedagogų kvalifikacijos tobulinimui – Marinković ir Tvrdišić (2021). Apie pedagogo kvalifikacijos ir įgytų kompetencijų įtaką mokinių mokymosi rezultatams turėjimą nagrinėjo Saenz ir kt. (2023), Casian ir kt. (2021), Vanek ir kt. (2021), Yasin (2021), Yengin Sarpkaya ir Altun (2021), Šedeckytė-Lagunavičienė ir Čiapienė (2023), Barkauskaitė (2001), Nacionalinės švietimo agentūros 2021 m. atliktas tyrimas (2022). Mokslininkai kompetencijų lauką tyrinėjo įvairiais aspektais: Vitello ir kt.

(2021), Ulferts (2021), Zrilić ir Marin (2019) kompetencijas bendrąja prasme; Jucevičienė ir Lepaitė (2000), Martišauskienė (2009), Nedzinskaitė ir Barkauskaitė (2017) lyderystės kompetencijas; Tolutienė ir kt. (2023), Jegelevičienė ir Prakapas (2018) bendrąsias pedagogų kompetencijas; Crossley ir Watson (2006), Damkuvienė ir kt., (2015) tarptautiškumo kompetencijas; Žydžiūnaitė ir Arce (2021), Batuchina ir Melnikova (2025) skaitmeninio kūrybiškumo, novatoriškumo kompetencijas; Martison ir Žydžiūnaitė (2023) kūrybiškumo ir emocinės kompetencijas. Pedagogų kvalifikacijos tobulinime svarbų vaidmenį atlieka andragogai. Andragogų veiklą ir vaidmenis tyrė Lietuvoje Liekis ir Tolutienė (2018), Skliuderienė ir Tolutienė (2018; 2019), Vaitkienė ir Tolutienė (2020).

Tyrimo probleminiai klausimai: kokie pradinį klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai? Kokius pradinį klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikius atliepia švietimo centrai?

Hipotezė: Vilniaus apskrities švietimo centrai atliepia pradinį klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikius.

Tyrimo objektas – pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikių atlieptis švietimo centruose.

Tyrimo tikslas – atskleisti, kaip atliepiami pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai švietimo centruose.

Tyrimo uždaviniai:

1. aptarti pedagogų kvalifikacijos tobulinimo teorinius aspektus ir kvalifikacijos tobulinimo svarbą pedagogams,
2. išanalizuoti švietimo centrų vaidmenį pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procese,
3. identifikuoti Vilniaus apskrities pradinį klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikių atlieptį švietimo centruose.

Teoriniai ir empiriniai metodai:

- Lietuvos Respublikos norminių teisės aktų, mokslinių šaltinių analizė, skirta atskleisti pedagogų kvalifikacijos tobulinimo teisinį reglamentavimą, pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ypatumus, švietimo centrų vaidmenį pedagogų kvalifikacijos tobulinime;
- kiekybiniu tyrimu remiantis anketinės apklausos metodu siekta išsiaiškinti Vilniaus apskrities pradinio ugdymo pedagogų kvalifikacinius poreikius bei jų atlieptį švietimo centruose;
- duomenų tyrimo analizei naudota IBM SPSS Statistics 29.0.2.0 programa ir MS Excel 2016 programa.

1. PEDAGOGŲ KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO PAGRINDINIAI ASPEKTAI

1.1. Kvalifikacijos tobulinimo ir kompetencijos samprata

Šiandienos darbo rinkoje daug dėmesio skiriama darbuotojų mokymui(si) viso gyvenimo koncepcijai. Kad darbuotojai, tarp jų ir pedagogai, kuo ilgiau išliktų profesinėje veikloje, turi nuolat tobulinti savo profesinę kvalifikaciją, nes įgytos žinios ir gebėjimai greitai sensta, atsiranda įvairių naujovių, todėl atsiranda poreikis mokytis ir įgyti naujų žinių įvairiomis formomis (Žemaitaitytė, 2023). Europos komisijos priimtame Mokymosi visą gyvenimą memorandumė (2001) teigiama, kad būtų sėkmingai dalyvaujama žinių visuomenės gyvenime, turi būti garantuojamas visuotinis ir nuolatinis mokymosi prieinamumas, įgyjami ir atnaujinami įgūdžiai. Tai galima pasiekti nuolat tobulinant kvalifikaciją formalioju, neformalioju ar savaiminiu būdu bei įgyjant naujų kompetencijų. Įgytos kvalifikacijos turi sudaryti darbuotojams prielaidas plėtoti jų profesinę karjerą bei savirealizacijai (Pukelis ir Peleičikienė, 2005). Kvalifikacijos tobulinimas yra tęstinis procesas, kuris dar prasideda aukštojoje mokykloje ir tęsiasi visą žmogaus profesinės veiklos laikotarpį (Skliuderienė ir Tolutienė, 2018).

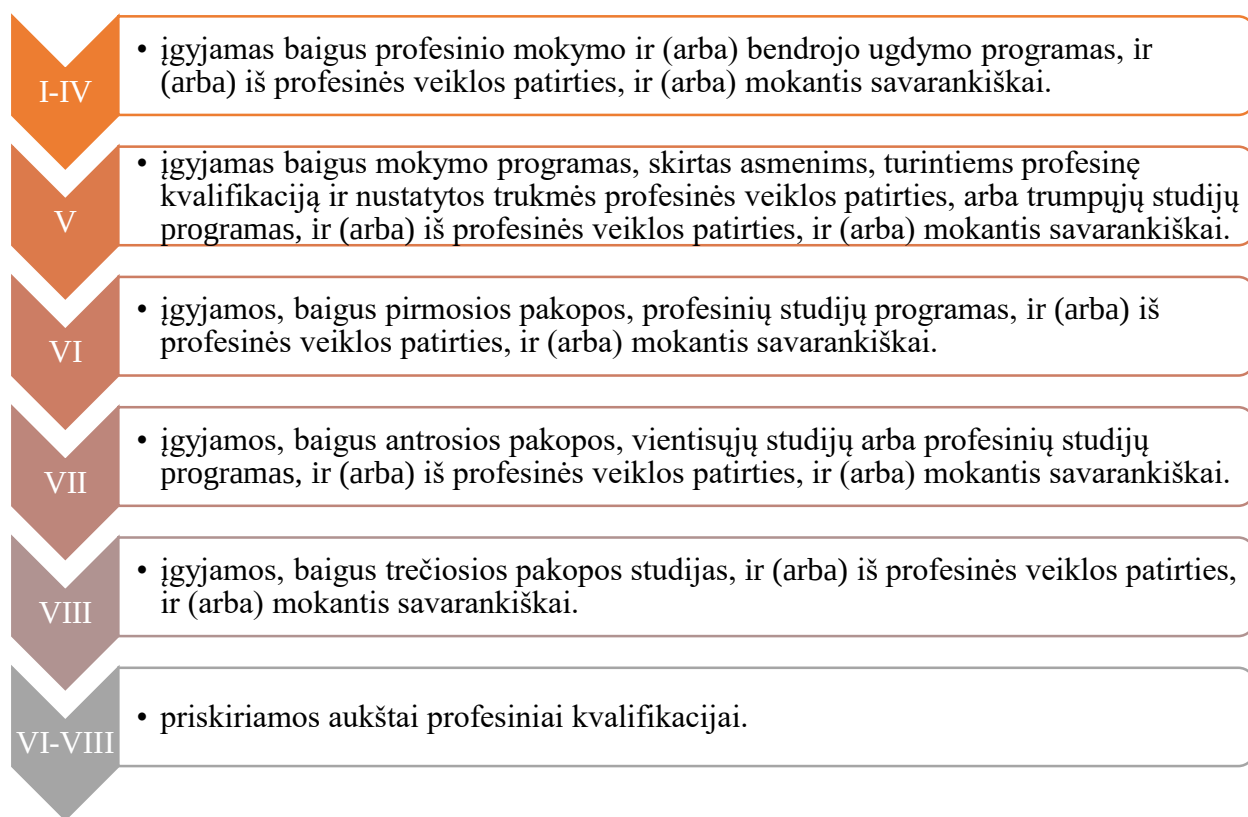
Jovaišos (2007, p. 129) sudarytame Edukologijos žodyne žodis „kvalifikacija“ aiškinamas, kaip „profesinio ugdymo reikalavimų įgyvendinimo kokybė“ ir „veiklos specializacijos kokybė, suteikiama baigus atitinkamos pakopos nuosekliąsias studijas ar profesines mokyklas. Laužackas (2008, p. 29) kvalifikaciją apibrėžia kaip „tam tikrų žinių, mokėjimų, mokėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų ir praktinio patyrimo visumą, užtikrinančią žmogaus profesinį aktyvumą ir meistriškumą“. Taip pat Laužackas (2008) pabrėžia, kad profesinio rengimo metu įgyta kvalifikacija pripažįstama įgaliotų institucijų išduotais diplomais.

Zuzevičiūtė ir Tandzegolskienė (2008) kvalifikacijos sąvoką pateikia siauresne prasme lyginant su Laužacko pateikta kvalifikacijos sąvoka. Autorės kvalifikacijos sąvoką įvardija kaip „žmogaus žinios, mokėjimai, įgūdžiai, nuostatos įgaunami mokantis“ (Zuzevičiūtė ir Tandzegolskienė, 2008, p. 118).

Böhler ir kt. (2017) kvalifikacijos terminą pateikia kaip asmens kompetencijų (žinių, įgūdžių ir gebėjimų) patvirtintų formaliai (pažymėjimais, diplomais) ar įgytų neformaliu būdu (per profesines patirtis, socialines veiklas, tarptautines patirtis) visumą.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo (1991) 2 str. 8 p. kvalifikacija apibrėžta kaip „Lietuvos Respublikos teisės aktų nustatyta tvarka pripažįstama asmens turimų kompetencijų arba profesinės patirties ir turimų kompetencijų, reikalingų tam tikrai veiklai, visuma“. Lietuvos Vyriausybės patvirtintame Lietuvos kvalifikacijos sandaros aprašas (2019) nustatomi VIII kvalifikacijos lygiai (žr. 1 pav.), kurie grindžiami asmens veiklai reikalingomis kompetencijomis.

Kiekvienas lygis atitinka veiklos sudėtingumo, savarankiškumo, kintamumo kriterijus. Pagal nustatytus kvalifikacijos lygius, galima darbuotoją priskirti atitinkamam kvalifikacijos lygiui.



1 pav. Kvalifikacijos sandaros lygiai (šaltinis: Lietuvos kvalifikacijos sandaros aprašas (2019))

Toks suskirstymas sudaro galimybę tenkinti žmonių, visuomenės išsilavinimo, profesinio tobulėjimo ir socialinės gerovės poreikius bei didina kvalifikacijų planavimo, įgijimo, vertinimo ir pripažinimo procesų aiškumą ir prieinamumą (Laužackas, 2008). Pagal įgytą išsilavinimą ir turimas kompetencijas, pedagogas priklauso VI ir VII kvalifikacijos sandaros lygiui.

Lietuvos Respublikos švietimo ir mokslo ministro 2012 m. gegužės 30 d. įsakymu Nr. V-899 patvirtintoje Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje „kvalifikacijos“ sąvoka siejama su žodžiais „tobulinima“, „pripažįstama“, „formalizuojama“, „reikalaujama“. Terminas kvalifikacija naudojama apibrėžti dokumentais įrodytą kompetencijų bei profesinės veiklos patirtį, siejamą su asmens karjeros raida. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) nustatyti kvalifikacijos tobulinimo principai: įsivertinimo, geriausios praktikos, motyvacijos, subsidiarumo. Visi šie principai apima pedagogo kvalifikacijos tobulintinas sritis ir veiklas, vertybines nuostatas dėl kvalifikacijos tobulinimo. Pedagogas turi aiškiai suvokti savo veiklos tobulintas vietas, su švietimo įstaiga aptarti profesinio tobulėjimo sritis ir formas (Pukinskaitė ir kt., 2017).

Sąvokos kompetencija apibrėžtis yra pakankamai plati. Liučvaitienė ir Paunsknienė (2011) pateikė užsienio ir Lietuvos mokslininkų „kompetencija“ sąvokos apibrėžtis (žr. 1 lentelę). Mokslininkų teigimu, nors sąvoką „kompetencija“ vartojama jau seniai, tačiau neturi ji bendro apibrėžimo (Liučvaitienė ir Paunsknienė, 2011).

1 lentelė Sąvokos „Kompetencija“ apibrėžtys (cit. Liučvaitienė ir Paunsknienė, 2011, p.76)

Autorius	„Kompetencija“ sąvokos apibrėžtys
Good, 1959	Tai gebėjimas praktinėse situacijose taikyti pagrindinius tam tikro turinio principus ir technikas.
McClelland, 1973	Tai tam tikri asmenybės gebėjimai, kuriuos galima apibūdinti elgesio terminais
Jovaiša, 1990	Tai gebėjimas pagal kvalifikaciją, žinias, įgūdžius gerai atlikti veiklą
Ivanovic, Collin, 1997	Kompetencija – tai rezultatyvumas, gebėjimas atlikti darbe reikalingas užduotis.
Whiddett, 2003	Kompetencijos tyrimai orientuojasi į konkrečiam darbui atlikti reikalingų veiksmų aprašymą.
Laužackas, Stasiūnaitienė, Tarasevičienė, 2005	Tai gebėjimo atlikti tam tikrą funkciją turėjimas, kompetentingumas, to gebėjimo raiška, kokybiškumas ir naudojimas praktinėje veikloje.
Jucevičienė, 2007	Kompetencija traktuojama kaip gebėjimas įvertinti naują situaciją, pasirinkti jai esant tinkamus veiklos metodus ir nuolat integruoti dalykines ir profesines žinias.

Apibendrinant Liučvaitienės ir Paunsknienės pateiktas sąvokos *kompetencijos* apibrėžtis, galima teigti, kad tiek Lietuvos, tiek užsienio mokslininkai kompetencijos sąvoką sieja su gebėjimais ir įgūdžiais pritaikyti tinkamas žinias praktiškai ir tam tikru laiku.

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) kompetencijos apibrėžtis siejama su žodžiais „įgyjama“, „ugdoma“ ir vartotinas nustatant profesinių gebėjimų lygiui nustatyti bei atlikti tam tikras užduotis. Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (1991) sąvoka kompetencija aiškinama kaip „gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą, remiantis įgytų žinių, mokėjimų, įgūdžių, vertybinių nuostatų visuma“. Nacionalinės švietimo agentūros (2022a) pateiktoje analizėje išskiriamos „minkštosios“ ir „kietosios“ kompetencijos. Pagal Fullan ir Scott „minkštosioms“ kompetencijoms priskiriama nedalykinės, universaliosios kompetencijos: kūrybiškumas, kritinis mąstymas ir problemų sprendimas, bendradarbiavimas, komunikacija, empatija, pilietiškumas, asmeninis veiksmingumas ir pan. (Nacionalinė švietimo agentūra, 2022a). „Kietosioms“ kompetencijoms priskiriamos žinios ir įgūdžiai, kuriuos reikia pritaikyti konkrečioje profesijoje, kitaip tariant dalykinės, profesinės kompetencijos (Nacionalinė švietimo agentūra, 2022a). Teigiama, kad be „minkštųjų“ kompetencijų, „kietosios“ kompetencijos negali būti efektyvios.

Jucevičienės ir Lepaitės nuomone (2000, p. 49), „kompetencijos lygiai įgalina kurti ugdymo programas, kurių tikslas būtų kompetencijų (competencies) ar holistinės kompetencijos (competence) vystymas“. Holistinė kompetencija sąlygoja visapusišką požiūrį į ugdymą ir besimokantį asmenį, kur profesinis mokymas yra integrali įgūdžių ekosistemos dalis, žinių trikampio (švietimo ir mokymo sektoriai, mokslo bendruomenė ir verslas) dalis, kuriantis novatorišką partnerystę su darbo pasauliu bei užtikrinantis kokybiškas paslaugas, kurių metu įgyjami profesiniai ir bendrieji gebėjimai („Erasmus+“ vadovas, 2023).

Anot Vitello ir kt. (2021, p. 4) kompetencija yra „gebėjimas integruoti ir taikyti kontekstui tinkamas žinias, įgūdžius ir psichosocialinius veiksnius (pvz., įsitikinimus, nuostatas, vertybes ir motyvacijas), kad būtų galima nuosekliai sėkmingai dirbti nurodytoje srityje“. Autorių teigimu, kompetencija, tai gebėjimas kompetentingai dirbti skirtinguose kontekstuose (Vitello ir kt., 2021). Kompetentingas asmuo integruoja ir taiko tam tikram kontekstui tinkamus žinių, įgūdžių ir psichosocialinių veiksnių derinius. Toks holistinis požiūris į kompetenciją išryškina tris tarpusavyje susijusius su kompetencija aspektus – asmenį, kontekstą ir veiksmą (Vitello ir kt., 2021). Pasak Vitello ir kt. (2021) kompetencija gali būti ir neįgyta, kai skirtingi su kompetencija susiję veiksniai nebus tarpusavyje susiję, pvz. kai netinkamai integruojam į kontekstą savo įgūdžius, todėl negalime atlikti kompetentingai savo darbo.

Martišauskienės (2009) tyrimas atskleidė ryškiausias mokytojų kompetencijų kontūrus, kai pedagogai savo kompetencijas labiausiai sieja su mokymosi rezultatais, bendravimu ir bendradarbiavimu, žiniomis ir pedagogo asmenybe. Nedzinskaitės ir Barkauskaitės, (2017) teigimu, pedagogų profesionalumas siejamas su transformacinės lyderystės kompetencijos gebėjimais, kurie įkvepia mokinius pokyčiams ir veda jų link.

Galima teigti, kad kompetencijos pagrindiniai elementai yra žinios, gebėjimai ir įgūdžiai, o kompetencija yra kvalifikacijos sudedamoji dalis, kuri įgyjama formalioju arba neformalioju būdu ir patvirtinta tam tikrais dokumentais (pažymėjimais, diplomais). Kitaip tariant kvalifikacijos diplomai pabrėžia darbuotojo pasirengimą tam tikrai profesijai, o gebėjimai atlikti tam tikras profesijos funkcijas – įgytas kompetencijas. Kvalifikacijos tobulinimas vyksta nuosekliai visą žmogaus profesinį laikotarpį.

1.2. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistema Lietuvoje

Kiekvienam pedagogui yra svarbus jo profesinis tobulėjimas. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) sąvoka *profesinis tobulėjimas* paaiškinamas, kaip „paties pedagogo veikla siekiant įgyti naujų ar aukštesnių kompetencijų“. Mičiulienė ir Brandišauskienė (2021) profesinį tobulėjimą sieja su asmeniniais ir vidiniais pokyčiais, o profesinį tobulinimąsi su individualiais tobulinimo veiklų pasirinkimais ir pastangomis save keisti.

Anot Kholodniak (2023) vykstant socialiniams, ekonominiais pokyčiams, atsirandant globalioms darbo rinkoms, atsiranda poreikis kurti naujus švietimo modelius, kurie suteiktų naujų kompetencijų: tarpdisciplininių žinių ir įgūdžių, minkštųjų įgūdžių, lyderystės, emocinio intelekto, kalbų mokymosi, skaitmeninio raštingumo, kūrybiškumo, novatoriškumo, savarankiškumo, mokymosi visą gyvenimą. Profesinis mokymas tampa nuolatinio žmogaus palydovu visą jo sąmoningą gyvenimą (Laužackas, 2008). Pasak Kaminsko (2000, p. 76), „mokytojo nuolatinis profesinis tobulėjimas turi būti pagrįstas politiškai, ekonomiškai, dalykiškai ir moksliškai“. Studijų metu įgyta kvalifikacija turi

sudaryti prielaidas tolesniam asmens profesiniam tobulėjimui, profesinės karjeros pasaulinėje darbo rinkoje plėtotei, kuri yra esminė žmogaus asmenybės savirealizacijai, taip pat ir gyvenimo prasmės sąlyga (Pukelis ir Pileičikienė, 2005).

Kvalifikacijos tobulinimo sistema Lietuvoje yra apibrėžta norminiais teisės aktais. Pedagogo kvalifikacija Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (1999) apibrėžta kaip „Lietuvos Respublikos teisės aktų nustatyta tvarka pripažįstama asmens turimų kompetencijų arba profesinės patirties ir turimų kompetencijų, reikalingų mokiniams ugdyti, visuma“. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) „pedagogų kvalifikacijos tobulinimu“ vadinama priemonių ir procesų visuma. Priemonės įvardijamos kaip organizacinės, finansinės ir pedagogų bendradarbiavimą skatinančios, kurios suteikia kiekvienam pedagogui galimybes įsivertinti savo profesinę veiklą, planuoti profesinį tobulinimąsi, įsisavinti naujas medžiagas, kūrybiškai išbandyti naujus metodus bei įrangą. Koncepcijoje (2012) pabrėžiama, kad ši priemonių visuma turi funkcionuoti ne tik individualistiniu lygmeniu, bet ir mokyklos bendruomenės lygmeniu dalijantis gerosios praktikos patirtimi vieniems su kitais.

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimą reglamentuoja Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatai (2023), kurie įvardija kvalifikacijos tobulinimo tikslą, uždavinius, principus įgyvendinimą ir finansavimą. „Kvalifikacijos tobulinimo, kuris apima įgytos kvalifikacijos plėtojimą ir profesinių kompetencijų tobulinimą, tikslas – tobulinti pedagoginių darbuotojų kompetencijas, įgyti kito mokomojo dalyko ar pedagoginės specializacijos ir (ar) vadovavimo ir lyderystės kompetencijų, siekiant švietimo kokybės“ (Dėl Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo, 2023). Pagrindiniai pedagogų kvalifikacijos tobulinimo uždaviniai yra:

1. ugdymo, mokymo ir (ar) vadovavimo praktikos ir nuostatų keitimas, siekiant pedagoginių darbuotojų profesinio meistriškumo, nuolat įsivertinant, mokantis, dalijantis gerąja patirtimi;
2. švietimo kokybės užtikrinimas (Dėl Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo, 2023).

Anot Želvio ir kt. (2021, p. 72) „švietimas laikomas kokybišku tada, kai disponuojama pakankamais finansiniais ištekliais, mokytojai pasižymi aukšta kvalifikacija, yra išvystyta švietimo infrastruktūra, vyrauja tinkamas ugdymo turinys ir metodai, ir, galiausiai, pasiekiami aukšti ugdymo(si) rezultatai“.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo (1999) 23 str. nustatyta pagalbos mokyklai ir mokytojams funkcija. Šios funkcijos tikslas užtikrinti pedagogams įvairiapusę pagalbą, kuri skatintų pedagogų profesinę raidą ir gerintų švietimo kokybę. Pagalbą pedagogams ir mokykloms gali teikti specialios pedagoginės – psichologinės pagalbos įstaigos, asociacijos, visuomenės sveikatos

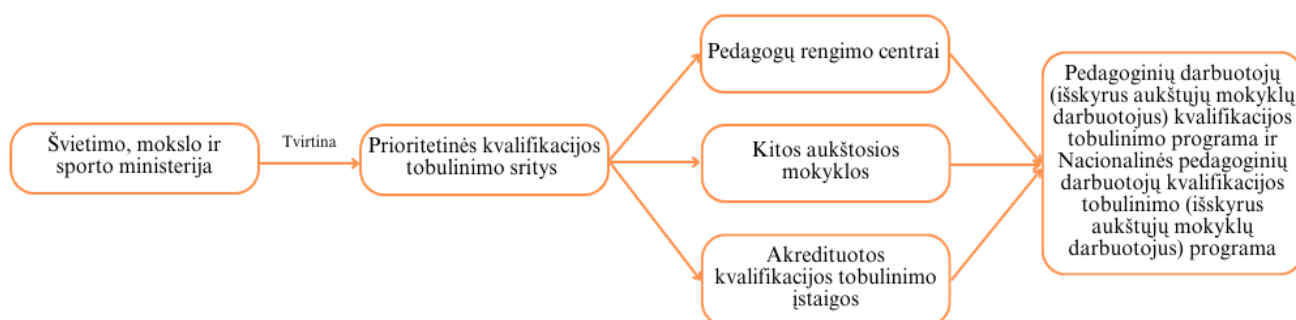
specialistai ir kt. Kvalifikacijos tobulinimo klausimais mokyklos ir mokytojai gali konsultuotis pas kompetencijų tobulinimo teikėjus.

LR švietimo, mokslo ir sporto ministerija nustato šalies prioritetines kvalifikacijos tobulinimo sritis trejiems metams. 2023-2025 metams yra patvirtintos penkios kvalifikacijos tobulinimo prioritetinės sritys (Dėl pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojus) 2023-2025 metų prioritetinių kvalifikacijos tobulinimo sričių patvirtinimo, 2022) (žr. 2 pav.)



2 pav. 2023-2025 m. pedagogų prioritetinės kvalifikacijos tobulinimo sritys

Vadovaujantis LR švietimo, mokslo ir sporto ministro patvirtintomis prioritetinėmis kvalifikacijos tobulinimo sritimis, pedagogų rengimo centrai, aukštosios mokyklos ir akredituotos kvalifikacijos tobulinimo įstaigos rengia Pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo programas (3 pav.).



3 pav. Pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojus) kvalifikacijos tobulinimo programų ir nacionalinę kvalifikacijos tobulinimo programų rengimo schema (sudaryta autorės)

Tiek pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo programoms, tiek nacionalinėms pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo programoms taikomi LR švietimo, mokslo ir sporto ministro patvirtinti rengimo, trukmės ir akreditavimo reikalavimai.

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) pagal gebėjimų pobūdį ir jų taikymą patvirtintos pagrindinės pedagogų kompetencijų sritys:

1. bendrosios kompetencijos. Prie bendrųjų kompetencijų taip pat priskiriamos vadybinės organizacinės kompetencijos, kultūrinės kompetencijos, socialinės kompetencijos, sportinės kompetencijos;
2. dalykinės kompetencijos, tai mokomojo dalyko pagrindų bei naujovių išmanymas;
3. didaktinės kompetencijos. Prie šių kompetencijų priskiriamos psichologinės žinios ir jų taikymas, profesinė etika.

Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų apraše (2023) apibrėžtos pedagogų keturios kompetencijų sritys, kurios yra aktualios šiandien gyvenant nuolatinėje kaitoje ir neapibrėžtume bei, manoma, kad jos bus svarbios dar labiau neapibrėžtoje ir kintančioje artimiausioje ateityje. Pedagogų kompetencijų sritys: profesinės elgsenos, kognityvinė, veikimo kartu ir emocinė-motyvacinė.

Profesinės elgsenos sritis apima tikslingą pedagogo veiklą, padeda siekti ugdymo tikslų ir stiprina organizacijos vidinę ir išorinę kultūrą. Profesinės elgsenos sritis siejama su šiomis kompetencijomis: profesinės etikos; profesinio tobulėjimo; profesinio atsparumo ir streso valdymo; sveikos gyvensenos kompetencija; profesinės autonomijos ir reflektavimo kompetencija (Dėl mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų aprašo patvirtinimo, 2023).

Kognityvinės srities kompetencijos apima pedagogų profesinius gebėjimus organizuoti šių dienų poreikius atliepiančią ugdomąją veiklą, mokinių savarankiškumo ugdymą ir stiprinimą. Kognityvinės srities kompetencijoms priklauso: ugdytinių pažinimo, įtraukiojo ugdymo planavimo ir įgyvendinimo, mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykinė, ugdymo turinio kūrimo ir realizavimo, kritinio mąstymo ir problemų sprendimo, profesinės veiklos tyrimo ir duomenų analizavimo, kūrybiškumo ugdytinių motyvavimo, jų individualios pažangos ir pasiekimų fiksavimo ir vertinimo, kalbinė (daugiakalbystės) ir komunikavimo, medijų ir skaitmeninio raštingumo kompetencijos (Dėl mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų aprašo patvirtinimo, 2023).

Veikimo kartu srities kompetencijos yra siejamos su pedagogo tikslingu veikimui ugdymo įstaigos viduje ir išorėje, kolegialiu bendradarbiavimu su kolegomis, mokinių tėvais. Veikimo kartu sričiai priskiriamos mokymosi drauge, su kitais ir iš kitų kompetencijos, bendradarbiavimo su ugdytinio šeima (tėvais, globėjais, rūpintojais) kompetencijos, darbo komandoje kompetencijos, konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose kompetencijos (Dėl mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų aprašo patvirtinimo, 2023).

Emocinės-motyvacinės srities kompetencijos apima gebėjimą atpažinti ir valdyti emocijas, kurios turi įtakos mokytojo, kolegų, mokinio ir jo tėvų tarpusavio santykiams. Šiai sričiai

priskiriamos emocinio intelekto, lyderystės, kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinė kompetencijos (Dėl mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų aprašo patvirtinimo, 2023).

Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų apraše (2023) patvirtintų sričių kompetencijos glaudžiai siejasi su Zrilić ir Marin (2019) išskirtomis penkiomis pedagogų kompetencijų sritimis šiuolaikinėje mokykloje:

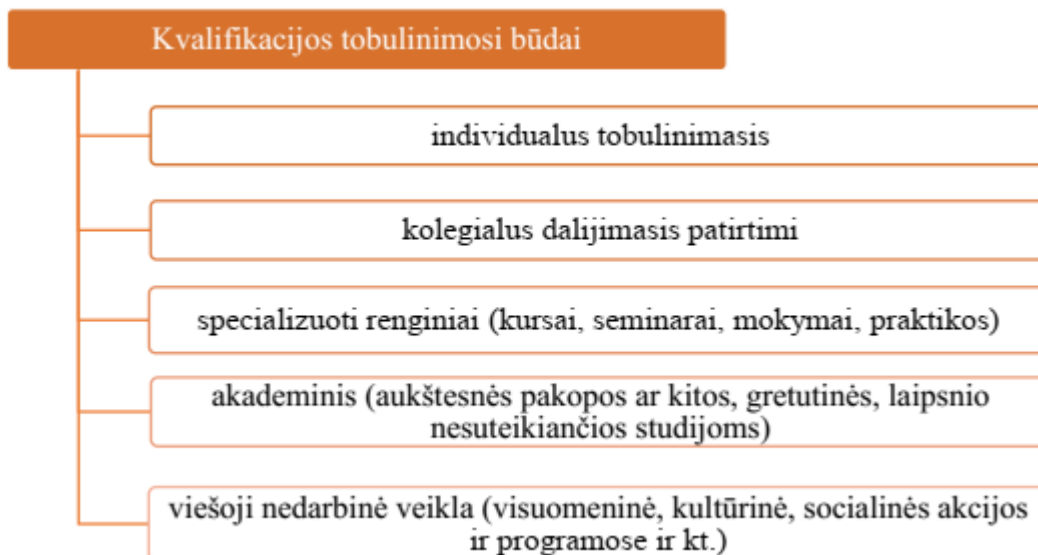
1. ugdymo turinio sudarymo metodikos sritis (pedagogas nuolat tyrinėja savo veiklą naudodamasis savirefleksijos metodu);
2. ugdymo proceso organizavimo ir valdymo sritis;
3. mokinių pasiekimų mokykloje nustatymo sritis (vertinimas gali būti kiekybinis – išreikštas skaitine reikšme ir kokybinis – aprašomasis atsižvelgiant į mokinio gebėjimus, darbo įpročius ir pan.);
4. klasės atmosferos formavimo sritis;
5. auklėjimo partnerystės su tėvais sritis.

Zrilić ir Marin (2019) teigimu, šios penkios kompetencijos sritys neegzistuoja atskirai viena nuo kitos. Planuojant, vadovaujant, organizuojant ir vertinant auklėjimo ir ugdymo veiklą su mokiniiais bei bendradarbiaujant su tėvais, visos sritys yra tarpusavyje susijusios ir viena sąlygoja bei papildo kitą (Zrilić ir Marin, 2019).

LR norminiuose teisės aktuose yra aiškiai apibrėžta kvalifikacijos tobulinimo reikalavimai, trukmė ir periodiškumas. Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatai (2023) nustato, kad kvalifikacijos tobulinimas turi būti planuojamas asmens, švietimo įstaigos, savivaldybės arba valstybinės švietimo įstaigos ir nacionaliniu lygiu. Pedagogas nerečiau kaip kartą per metus turi įsivertinti savo profesines kompetencijas įvertindamas mokinių pasiekimų ir pažangos, švietimo įstaigos rezultatų bei kitus rodiklius ir numatyti savo kvalifikacijos tobulinimo poreikius rinkdamasis profesinių kompetencijų tobulinimo formas ir kvalifikacijos tobulinimo būdus (Dėl valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo, 2023). Pedagogas turi teisę ne mažiau kaip 5 dienas per metus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose, tai sudarytų 40 akademinių valandų kontaktinio (auditorinio) darbo (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 1999; Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo, 2012). Pagal Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo (1999) 26 straipsnio 5 dalį pedagogas ne rečiau kas trejus metus privalo tobulinti savo kvalifikaciją socialinių ir emocinių kompetencijų ugdymo ir kitose srityse.

Pedagogai, Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų apraše (2023) ir Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012), patvirtintas kompetencijas gali įgyti tobulinant kvalifikaciją įvairiais būdais (žr. 4 pav.) savišvietos, dalijantis su kolegomis savo patirtimi,

dalyvaujant mentorystės mokymuose, praktinės veiklos refleksijose, stažuotėse, studijuojant, dalyvaujant įvairių rūšių renginiuose, dalyvaujant viešoje nedarbinėje veikloje (Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo (2012), Dėl valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo (2023)).



4 pav. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimosi būdai (sudaryta autorės remiantis Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcija (2012))*

Lietuvos Respublikos švietimo teisės aktuose akcentuojama, kad pedagogai intensyviau kvalifikaciją tobulintų kolegialiuoju būdu, kad būtų dalijamasi gera patirtimi, augtų ir stiprėtų institucinės (mokyklos) ir tarpinstitucinės (tarp mokyklų) bendruomenės ryšys. Keitimasis patirtimi, seminarų, kursų metu įgytų žinių dalijimasis padeda pačiam geriau suprasti medžiagą ir priverčia visą organizaciją tobulėti (Andriekienė, 2011). Mičiulienės ir Brandišauskienės (2021) teigimu Lietuvos pedagogai, lyginant su Suomijos ir Estijos pedagogais, pedagoginę kvalifikaciją tobulinasi labiausiai, tačiau nelabai įsitraukia į kolegialaus mokymosi veiklas, veiksmingai keičiantis mokymo patirtimis. Sabaliausko ir kt. (2018) tyrimas atskleidė, kad pedagogai įvardija kaip vieną jiems aktualią kvalifikacijos tobulinimo formą – dalijimasis savo patirtimi. Jų nuomone, tai viena lengviausiai prieinamų ir mažiausiai laiko bei finansinių sąnaudų reikalaujanti tobulinimosi forma. Kitą, kaip naudingą tobulinimo formą, tyrimo metu pedagogai įvardijo – kolegų pamokų stebėjimą. Kolegialaus bendradarbiavimo metu pedagogai labiau profesiskai tobulėja, nes yra atviresni idėjoms, mokymo metodams ir ištekliams.

2018 metų TALIS (angl. *Teaching and Learning International Survey*) atliktas tyrimas atskleidė, kad Lietuvoje pedagogai dažniau renkasi tradicinius kvalifikacijos tobulinimo būdus seminarus ar kursus. 97 proc. Lietuvos pedagogų kvalifikaciją tobulinosi seminaruose arba kursuose, 56 proc. profesinių tinklų veiklose (Melnikė ir kt., 2020). Edukologijos mokslininkų nuomone,

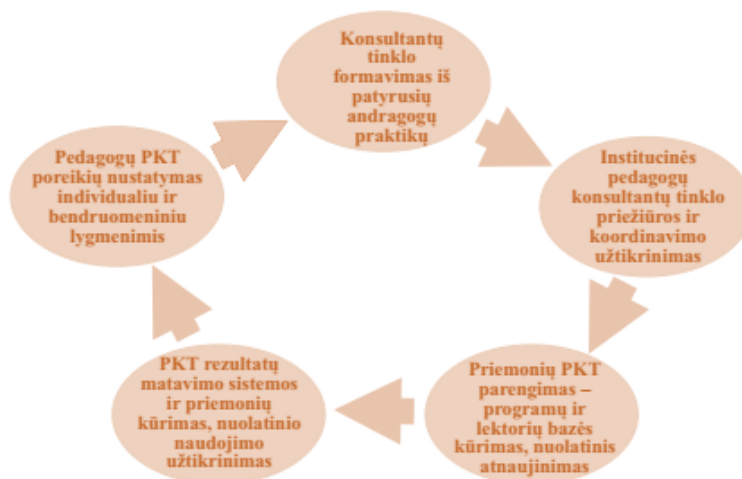
įprastiniai seminarai ir kursai yra tinkami perduoti tik naujas švietimo žinias (Dačiulytė ir kt., 2013), tačiau pedagogams nesuteikia galimybės aktyviai įsitraukti į apmąstymo, refleksijos procesą, tarpusavio bendradarbiavimą. Kalvaičio (2014) tyrimas atskleidė, kad pedagogai sutinka, kad ilgesnės trukmės seminarai duoda daugiau naudos, tačiau jie renkasi trumpus ir vienadienius renginius. Mokslininko nuomone, dalyvaujant trumpalaikiuose kvalifikacijos tobulinimo renginiuose yra sunku įgyti naujų kompetencijų ir tobulinti gebėjimus (Kalvaitis, 2014). Mičiulienė ir Brandišauskienė (2021, p. 38) trumpalaikių arba vienadienių renginių kvalifikacijos tobulinimo renginių pasirinkimus įvardija kaip pedagogų „profesinio sąstingio“ reiškiniu, „kuris įvardijamas kaip sąmoningai nekontroliuojamas, pastangų nereikalaujantis, automatizuotas veiksmingumas, įvykdant nustatytus reikalavimus“. Autorių nuomone yra įvaldoma viena ar kita technika, tačiau mokymas(is) nepaliečia visos pedagogo asmenybės (Mičiulienė ir Brandišauskienė, 2021). Žilinskaitės ir Lapėnienės (2024) atlikta kvalifikacijos tobulinimo programų veiksmingumo stebėsenos analizė perkeliant žinias į praktinę veiklą parodė, kad trumpalaikės kvalifikacijos tobulinimo programos yra iš dalies veiksmingos praktinių įgūdžių formavimui ir jų perkėlimui į profesinę veiklą, tačiau ilgalaikės kvalifikacijos tobulinimo programos nelaikytinos veiksmingos, nes didesnis dėmesys buvo skiriamas žinioms perduoti, bet ne į praktinių įgūdžių formavimą ir pritaikymą darbinėje veikloje. Mokslininkai teigia (Jensen ir kt., 2016; Schereens, 2010 ir kt., cit. iš Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerijos, 2022), kad pedagogai dalyvaudami įvairių tipų ir tematikos pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo veiklose, pedagoginės kvalifikacijos tobulinimas yra veiksmingesnis. Per vienas veiklas gali pedagogas sustiprinti bendradarbiavimo ir socialinius įgūdžius, per kitas patobulinti dalykines kompetencijas (Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministerija, 2022). Mokytojų mokymasis turi pasižymėti holistiniu ir socialiniu požiūriu į mokymąsi, susijusiu su kognityviniais (mąstymo), elgesio (veikimo) ir santykių (santykio su kitais) aspektais (Bergmark, 2023). Brandišauskientės ir kt. (2021) teigimu, kompetencijos turi būti tobulinamos atsižvelgiant į pedagogų profesinio tobulėjimo raidos etapus.

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo forma – savišvieta, taip pat nelaikoma kaip prasminga forma, nes ši forma nėra sukūrus pasiektų rezultatų vertinimo sistemos. Ekspertų nuomone, savišvieta bus veiksminga tik tuomet, jei bus nustatyti jos tikslai ir terminai jiems pasiekti (Skliuderienė ir Tolutienė, 2018).

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) įteisinta, kad „kas aštuonerius darbo (neįtraukiant motinystės/tėvystės atostogų) metus pedagogas įgyja teisę gauti ne ilgesnės nei vienu mokslo metų trukmės kvalifikacijos tobulinimo stažuotę“, kuri gali vykti šiomis formomis: universitetinės studijos, metodinių priemonių ir vadovėlių rengimas, vadovavimas švietimo projektams ar dalyvavimas juose, stažuotė Lietuvos arba užsienio švietimo, mokslo, kultūros įstaigoje. Švietimo ekspertų nuomone, stažuotės veiksmingos tuomet, kai tobulinimas vyksta stebint

ar aktyviai dalyvaujant pritaikant teorines ir praktines žinias bei ypač naudingos dalyko pedagogams, kurie nori pradėti dirbti taikant naujas priemones (Ugdymo plėtotės centras, 2011b). Kalvaičio (2014) tyrimas nustatė, kad dauguma tyrime dalyvavusių pedagogų rinktųsi tik trumpos trukmės (iki mėnesio) trunkančią stažuotę. Kalvaičio (2014) tyrimas ir Ugdymo plėtotės centro (2011a) užsakytas tyrimas atskleidė, kad pedagogų nuomone stažuotė yra mažiausiai naudinga kvalifikacijos tobulinimo forma. Tačiau pedagogai mato naudą ilgalaikėse stažuotėse užsienyje, nes jų metu įgyta patirtis praverčia tobulinant ugdymo proceso organizavimą ir įgyvendinimą, bendradarbiavimą su mokyklomis užsienyje (Sabaliauskas ir kt., 2018).

Svarbu ugdymo įstaigoje nustatyti pedagogo kvalifikacijos poreikio mechanizmą, kuris būtų neatsiejamas nuo kvalifikacijos pokyčio matavimo mechanizmo, kad būtų užtikrinamas pedagogo kvalifikacijos tobulinimo testinumas ir ilgalaikiai tikslai. Pedagogo kvalifikacijos tobulinimo procesas bus sėkmingas, jei bus įgyvendinti kvalifikacijos tobulinimo proceso etapai (žr. 5 pav.) (Skliuderienė ir Tolutienė, 2018).



5 pav. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo proceso etapai (Skliuderienė ir Tolutienė, 2018, p. 57)*

Galima teigti, kad Lietuvos Respublikos norminiuose teisės aktuose yra aiškiai apibrėžta pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistema. Pedagogų kompetencijų tobulinimo sritys, būdai yra apibrėžti net keliuose Lietuvos Respublikos teisės aktuose: Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (1999), Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012), Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatuose (2023), Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų apraše (2023), patvirtintose Pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojus) 2023-2025 metų prioritetinių kvalifikacijos tobulinimo srityse (2022). Nors teisės aktai įteisina įvairius pedagogų profesinio tobulėjimo būdus ir formas, tačiau atlikti tyrimai parodė, kad pedagogai mieliau renkasi tradicines formas – trumpalaikius seminarus, kursus, kurie yra mažiau efektyvūs pagilinti turimas

kompetencijas ir įgūdžius. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas turi būti organizuojamas atsižvelgiant ir į pedagogų profesinio tobulėjimo etapus.

1.3. Kvalifikacijos tobulinimo svarba pedagogams

Pedagoginės kvalifikacijos tobulinimas pedagogui svarbus keliais aspektais – kaip galimybė kilti karjeros laiptais – aukštesnė pedagoginė kvalifikacija, profesinis tobulėjimas ir mokinių pažangos rodikliai. Karjera neapsiriboja vien tik perėjimu iš vienos karjeros stadijos į kitą, tačiau pagrinde orientuojamasi į profesinį tobulėjimą ir kompetencijų kaitą siekiant būti profesionalais (Merfildaitė ir Railienė, 2012; Tolutienė, 2019). Anot Tolutienės (2019, p. 73), karjera turi būti valdoma ir „karjeros valdymas reikalauja šio proceso valdymo kompetencijų, kurių dėka asmuo gali priimti tinkamus karjeros sprendimus – konstruoti savo karjeros modelius ir juos realizuoti“. Karjeros valdymas yra nuolatinis procesas, kurio metu karjeros valdymo kompetencijos yra nuolat ugdomos, plėtojamos ir tobulinamos (Adomaitienė ir Zubrickienė, 2010; Tolutienė, 2019). Anot Adomaitienės ir Zubrickienės (2010, p. 95), „plėtros svarbą patvirtina karjeros kompetencijai būdingi bruožai: pritaikomumas (galima panaudoti tam tikru momentu, tam tikroje situacijoje); tęstinumas (galima naudoti ir lavinti visą gyvenimą, apima ne tik profesijos įgijimą, bet ir nuolatinį jos tobulinimą); lankstumas (galima plėtoti tuo metu ir tas kompetencijas, kurios reikalingiausios nuolat kintančioje darbo rinkoje); prieinamumas (sudarytos visiems ir visos sąlygos jas plėtoti); perkeliamumas (įgyta kompetencija gali būti pritaikoma, „perkeliamą“ naujoje situacijoje).“

Tačiau Laužacko ir jo bendraautorių (2008) manymu, karjera neturi būti kaip kvalifikacijos tobulinimo pasekmė. Autorių teigimu, jei kvalifikacijos tobulinimas yra orientuotas į prisitaikymą prie kintančių sąlygų, tai jis nedaro jokio poveikio karjeros pokyčiams, tačiau taip pat yra labai svarbios paties pedagogo asmeninės savybės (Laužackas ir kt., 2008). Todėl kvalifikacijos tobulinimas yra labiau nulemtas dviejų veiksnių – išorinių (kai reikalavimus kelia aplinka, technologinė darbo rinkos pažanga, pedagogų kaita mokyklose) ir vidinių (tai paties pedagogo vidinė motyvacija kilti karjeros laiptais, vidinis poreikis tobulėti) (Laužackas ir kt., 2008; Daukilas ir kt., 2016), (žr. 6 pav.). Anot Laužacko ir kt. (2008), karjerai reikia abiejų kvalifikacijos tobulinimo veiksnių.



6 pav. *Profesinės karjeros veiksniai lemiantys kvalifikacijos tobulinimą (sud. Gedvilienė ir kt., 2010, p. 17)*

Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatuose (2008) patvirtintos keturios pedagogų kvalifikacijos kategorijos – mokytojas, vyresnysis mokytojas, mokytojas metodininkas, mokytojas ekspertas (žr. 7 pav.). Pagal šią sistemą diferencijuojami pedagogų atlyginimai, sudaromos sąlygos siekti profesinės karjeros, ir tai yra vienas iš veiksmingiausių būdų didinti pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo motyvą (Nacionalinė švietimo agentūra, 2023).



7 pav. *Pedagogo profesinė karjeros žingsniai (sud. autorės)*

Žibėnienės su bendraautorais (2022) tyrimas parodė, kad trumpesnę (mažiau nei 6 metų) darbo stažą turintiems pedagogams karjeros galimybės yra svarbesnės, nei didesnę patirtį turintiems pedagogams. ŠVIS duomenis Lietuvoje 2023-2024 m. aukštos kvalifikacijos (mokytojų metodininkų ir mokytojų ekspertų) kategoriją turinčių pedagogų sudarė 41,52 proc. Lyginat su 2021-2022 metų duomenis rodikliai keitėsi ne daug, aukštos kvalifikacijos kategoriją turinčių pedagogų buvo 42,89 proc., t.y. šiek tiek daugiau nei 2023-2024 metais. Galima daryti prielaidą, kad pedagogai yra motyvuoti turėti aukštesnę pedagogo kvalifikacinę kategoriją. Kuo aukštesnė pedagogo kvalifikacija, tuo jo patirtis yra didesnė, kompetencijos, žinios platesnės ir gilesnės, vaikams gali suteikti kokybiškesnį ugdymą, labiau diferencijuoti ir individualizuoti ugdymo turinį pagal vaiko poreikius, taikyti įvairesnius ugdymo metodus (Pukinskaitė ir kt., 2017).

Pedagogų profesionalumo tobulinimas ir karjeros valdymas bus sėkmingi, jei ugdymo įstaigoje bus sukurtos sąlygos pedagogams nuolat mokytis ir tobulėti įvairiomis formomis, įskaitant neformalųjį mokymąsi, savišvietą bei darbo vietoje įgyjamą patirtį. Svarbu, kad pedagogai ir vadovybė nuolat stebėtų, objektyviai vertintų profesionalumą bei karjeros pažangą. Be to, pedagogai turėtų suvokti, jog pagrindinė atsakomybė už jų profesinį tobulėjimą ir karjeros valdymą tenka jiems patiems, o vadovo vaidmuo yra daugiau patariamasis ar pritiriamasis (Tolūtienė, 2019). Tolūtienės (2019) atliktas tyrimas atskleidė, kad pedagogai siekia ir žino kaip valdyti savo karjerą, tačiau jų veiksmai yra gana paviršutiniški: nekaupia sėkmingos karjeros pavyzdžių, neanalizuoja kokios priemonės yra veiksmingos karjerai siekti, nenumato jos perspektyvų.

Švietimo kaita veikia kvalifikacijos tobulinimo sistemą ir sudaro pedagogams ugdytis naujus gebėjimus, įgyti naujų žinių ir įgūdžių bei juos pritaikyti savo veikloje, ieškoti naujų mokymo metodų, todėl dabartiniai pedagogai skatinami ne tik kelti kvalifikaciją, bet ir tyrinėti kvalifikacijos tobulinimo poreikius (Nacionalinė švietimo agentūra, 2023). Kad pedagogams būtų lengviau identifikuoti savo kvalifikacijos tobulinimo poreikius galima pasitelkti švietimo centrų konsultantus, švietimo pagalbos įstaigos specialistus arba ugdymo įstaigos profesinio tobulinimosi konsultantus. Ugdymo įstaigos profesinio tobulinimosi konsultantas padeda pedagogui parengti metinį ir perspektyvinį profesinio tobulinimosi planą, aptaria pedagogo kvalifikacijos tobulinimosi veiklų rezultatus (Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo, 2012). Ugdymo įstaigos vadovas taip pat atlieka didelį vaidmenį planuojant pedagogų kvalifikacijos tobulinimą. Jis turi stebėti, motyvuoti ir skatinti savo darbuotojus bei sudaryti sąlygas pedagogams sistemingai tobulėti (Marinković ir Tvrdišić, 2021).

Williams (2011) atliktas tyrimas atskleidė, kad antros pakopos studijos taip pat turi įtakos pedagogų profesiniam tobulėjimui. Tyrimo dalyviai nurodė, kad galėjo savo naujas žinias panaudoti priimant sprendimus, planuojant ir ruošiantis pamokai, susikoncentruoti į praktinius dalykus, aktyviau įsitraukė į mokyklos bendruomenės veiklą (Williams, 2011). Toropovos ir kt. (2021) nagrinėjo ryšį tarp profesinio tobulėjimo ir mokytojo pasitenkinimu darbu. Autorių manymu, profesinis tobulėjimas teigiamai koreliuoja su mokytojo pasitenkinimu darbu – kuo pedagogas labiau profesiskai tobulėja, tuo labiau būna patenkintas savo darbu. Taip pat pedagogas, kuris jaučiasi labiau patenkintas savo darbu, gali būti labiau linkęs dalyvauti įvairiose profesinio tobulėjimo programose. Kalvaičio (2014) tyrimas atskleidė, kad pedagogai tobulindami pedagoginę kvalifikaciją jie tenkina ir asmeninius savo poreikius, todėl jaučia didesnį pasitenkinimą darbu.

Atlikti tyrimai (Casian ir kt., 2021; Vanek ir kt. 2021; Saenz ir kt., 2023) patvirtina, kad pedagogo kvalifikacija ir įgytos kompetencijos turi reikšmingos įtakos mokinių mokymosi rezultatams. Kuo labiau kvalifikuotas mokytojas, tuo yra aukštesni mokinių rezultatai (Yasin, 2021), o norint pasiekti aukštų mokymosi rezultatų pedagogas turi būti savo dalyko srities ir pedagoginės

srities ekspertu (Yengin Sarpkaya ir Altun, 2021). Pasak Zagyváné Szűcs (2017, cit. iš Jegelevičienės ir Prakapas, 2018), mokinių pasiekimai daugiau priklauso nuo mokytojo dalykinių ir pedagoginių kompetencijų, intelekto bei socialinės atsakomybės, nei nuo jo profesinės kvalifikacijos, patirties ar dalyvautų mokymų skaičiaus. Barkauskaitės (2001) atliktas tyrimas parodė, kad mokytojui kvalifikacijos tobulinimas yra reikšmingas tuomet, kai jis pats ir mokykla pastebi, įvertina ir susieja su mokinių mokymo kokybės gerėjimu.

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poveikis mokinių asmenybės raidai, pasiekimams ir pažangai, mokyklų kaip organizacijų pažangai juntamas įvairiais aspektais: įdomesnis ir diferencijuotas ugdymo turinys, stiprinamas bendruomeniškumas, saugios aplinkos kūrimas ir geresni mokinių akademiniai pasiekimai (Šedeckytė-Lagunavičienė ir Čiapienė, 2023).

Gedvilienės ir bendraautorių (2010) atliktas tyrimas parodė, kad kvalifikacijos tobulinimo rezultatyvumas priklauso nuo įvairių ugdymo procesų ir darbo sąlygų mokykloje: mokytojų darbo krūvio, mokinių skaičiaus klasėje, turimų ir naudojamų skaitmeninių/technologinių priemonių, pedagogų požiūrio į profesinį tobulėjimą, ugdymo įstaigos požiūrio į aplinkos kaitą.

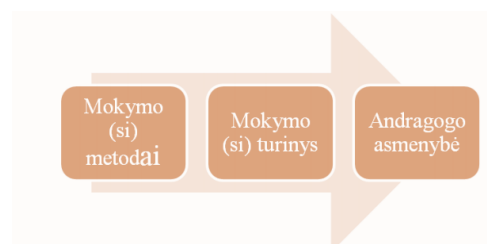
Analizuojant mokslinę literatūrą apie mokytojų kvalifikacijos tobulinimą ir vertinant esamą situaciją, pastebėta, kad kvalifikacijos tobulinimo poreikį skatina darbo organizavimo ir planavimo pokyčiai, aplinkos reikalavimai, auganti pedagogo vidinė motyvacija bei karjeros galimybės. Svarbų vaidmenį atlieka tęstinis profesinis tobulėjimas, nes tai tiesiogiai lemia jų veiklos kokybę. Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo metu įgytos žinios, įgūdžiai taip pat turi įtakos mokinių mokymuisi ir rezultatams. Švietimo pokyčiai sudaro sąlygas ugdyti naujus gebėjimus, būtinus šiuolaikiniams vadovams ir mokytojams: prisitaikyti prie naujų mokymo sąlygų, įgyti informacinių technologijų žinių, taikyti naujoves kasdieninėje veikloje bei ieškoti naujų mokymo metodų, ugdyti profesionalumo lygį.

2. PEDAGOGŲ KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO GALIMYBĖS

2.1. Andragogo vaidmuo pedagogų kvalifikacijos tobulinimo kontekste

M. Knowles, E. Lindeman ir E. Rosenstock-Huessy yra žymūs XX a. andragogikos atstovai skyrę didelį dėmesį besimokančiųjų patirčiai, kuri tampa besimokančiojo mokymosi šaltiniu (Loeng, 2023). M. Knowles taip pat pabrėžė, kad suaugusiųjų mokymuisi svarbu yra savarankiškas mokymasis ir vidinė paskata (Anand ir kt., 2024). Suaugusiųjų švietimas dažniausiai vyksta neformaliuoju būdu, kuris apima mokymąsi darbovietėje, trumpalaikius mokymo kursus, konferencijas, Erasmus + programas ir skirti pagilinti turimas žinias (Beszédes ir Farkas, 2023). Organizuojant suaugusiųjų švietimą didelį vaidmenį atlieka andragogas. Andragogo atliekami vaidmenys išsiskiria savo heterogeniškumu, kurį lemia andragogo veiklos daugiav funkcionalumas ir socialinio lauko neapibrėžtumas (Liekis ir Tolutienė, 2018; Andriekienė, 2011). Šių dienų andragogas gali būti lektorius, dėstytojas, tutorius, mentorius, organizatorius priklausomai nuo veiklos konteksto, socialinio lauko ypatumų. Skliuderienės ir Tolutienės (2019) manymu būtent andragogas organizatorius yra tas asmuo, kuris padeda pedagogui įsivertinti tobulintas sritis ir veiklas bei įsivardinti sėkmes, numatyti kvalifikacijos tobulinimo kryptį. Tačiau kvalifikacijos tobulinimo kontekste, andragogas turi ne tik atlikti pvz. mentoriaus, vadybininko, pagalbininko, konsultanto, organizatoriaus vaidmenis, bet ir naudoti andragoginės veiklos technologijas, suteikti paramą/pagalbą besimokančiam susaugusiajam, taip pat akcentas turi būti dedamas vadybos, refleksijos bei kitose srityse (Skliuderienė ir Tolutienė, 2019).

Liekio ir Tolutienės (2018, p. 143) tyrimas atskleidė, kad „andragogo lyderystė – svarbus edukacinės veiklos veiksnys, jeigu andragogas savo asmeninėmis savybėmis, dalykinėmis žiniomis ir turimomis kompetencijomis teigiamai veikia besimokančiuosius, skatina juos veikti, kad pasiektų užsibrėžtus tikslus“. Andragogo lyderio vaidmuo mokymo(si) procese yra reikšmingas, kai taikomi įvairūs metodai ir priemonės bei siekiama aukštos mokymo(si) kokybės ir rezultatyvaus tikslų įgyvendinimo. Besimokantiems taip pat yra svarbi ir andragogo asmenybė, kuri daro įtaką suaugusiųjų mokymo(si) procesui – juos įkvepia, motyvuoja ir įtraukia į aktyvų mokymo(si) procesą, teikia pagalbą sprendžiant psichologinio ir kognityvinio pobūdžio problemas. Autoriai teigia, kad „metodai, turinys ir andragogo asmenybė yra lygiaverčiai ir neatsiejami mokymo(si) proceso komponentai“ (žr. 8 pav.) (Liekis ir Tolutienė, 2018, p.131).



8 pav. Suaugusiųjų mokymo(si) proceso komponentai (sud. Liekis ir Tolutienė, 2018, p.131)

Taigi, andragogas lyderis, sėkmingai parinkęs mokymo(si) metodus, pateikęs atitinkantį šių dienų besimokančiojo poreikius mokymo(si) turinį, skatinęs ir motyvavęs įvairiais būdais besimokančiuosius, gali tikėtis aukštos jų mokymo(si) kokybės (Liekis ir Tolutienė, 2018).

Liekio ir Tolutienės (2018), tyrimo respondentai išskyrė svarbiausią andragogo, kaip lyderio, savybę motyvuotumą. Toks lyderis įkvepia besimokančiuosius, inicijuoja juos naujiems ir kūrybiškiems mokymo(si) problemų sprendimams. Kitos svarbios savybės yra sąžiningumas ir atsakingumas. Autorių teigimu, „kad besimokančiųjų ir andragogo tarpusavio sąveika, paremta pasitikėjimu, supratingumu, pagarba ir empatiškumu, veikia ne tik patį mokymo(si) procesą, bet ir puoselėja pozityvius tarpusavio santykius. Tai gali paskatinti besimokančiuosius labiau pasitikėti savo jėgomis, spręsti aspiracinio pobūdžio problemas ir padėti planuojant jų tolesnius karjeros pasiekimus“ (Liekis ir Tolutienė, 2018, p.132).

Apibendrinat galima teigti, kad andragogas atlieka daug įvairių vaidmenų pedagogų kvalifikacijos tobulinimo kontekste: nuo organizatoriaus ir konsultanto iki mentoriaus. Efektyvus suaugusiųjų mokymas grindžiamas ne tik naujausiu turiniu ar metodais, bet ir andragogo asmeninėmis savybėmis. Jis turi pasižymėti aukšto lygio profesionalumu, lyderio savybėmis, gebėjimu motyvuoti, įtraukti ir palaikyti besimokančiuosius.

2.2. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybės Lietuvos švietimo centruose

Nuolatiniai reikalavimai gerinti mokymo ir mokinių mokymo kokybę vis labiau pabrėžia darbo profesionalumo poreikį. Mokytojo profesionalumas, kaip esminis mokyklos pažangos veiksnys, yra pabrėžiamas daugelyje valstybės strateginių dokumentų, kuriuose teigiama, kad mokytojas neturėtų būti tik formalus švietimo paslaugų teikėjas, nes tai neskatinėtų švietimo pažangos ateityje. Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai keičiasi priklausomai nuo išorinių veiksnių, tokių kaip ugdymo turinio pokyčiai, pedagogų pasirengimo reikalavimai ir kompetencijos, bei vidinių veiksnių, susijusių su profesinės karjeros perspektyvomis ir siekiu tobulinti savo kvalifikaciją (Nacionalinė švietimo agentūra, 2023).

Barkauskaitės (2001) atliktas tyrimas atskleidė svarbiausius pedagogų mokymosi veiksnius – naujos patirties įgijimas ir jos taikymas praktinėje veikloje, bendravimą ir bendradarbiavimą, metodinės žinios. O svarbiausiais mokymosi motyvais pedagogai laikė „profesinį tobulėjimą, pripažinimą, saviaktualizaciją, saugumą, bendravimą ir bendradarbiavimą, ekonominius ir kultūrinius veiksnius.“ Laužacko ir kitų (2008) teigimu, besimokantieji mokytojai įtakoja ugdymo įstaigos vidinę ir išorinę kultūrą.

Pedagogų mokymosi motyvacija priklauso nuo vidinės motyvacijos ir savęs tobulinimo poreikių (Leibur ir kt., 2021), taip pat ir nuo išorinių veiksnių, skatinančių mokymąsi, tačiau sėkmė daugiausia priklauso nuo andragogo profesionalumo (Vaitkienė ir Tolutienė, 2020). Andragogas turi

gebėti nustatyti suaugusiojo mokymosi motyvus ir poreikius, tikslingai nukreipti ir skatinti imtis veiklos, padedančios siekti mokymosi tikslų. Todėl andragogui būtina gerai pažinti besimokančiuosius, atsižvelgti į jų asmeninius interesus, lūkesčius ir suprasti mokymosi motyvaciją lemiančius veiksnius. Kadangi suaugusiųjų mokymosi motyvacija yra sudėtinga ir gali kisti mokymosi proceso metu, išlaikyti ilgalaikę motyvaciją bei orientuotis į sėkmę tampa dideliu iššūkiu andragogui (Vaitkienė ir Tolutienė, 2020).

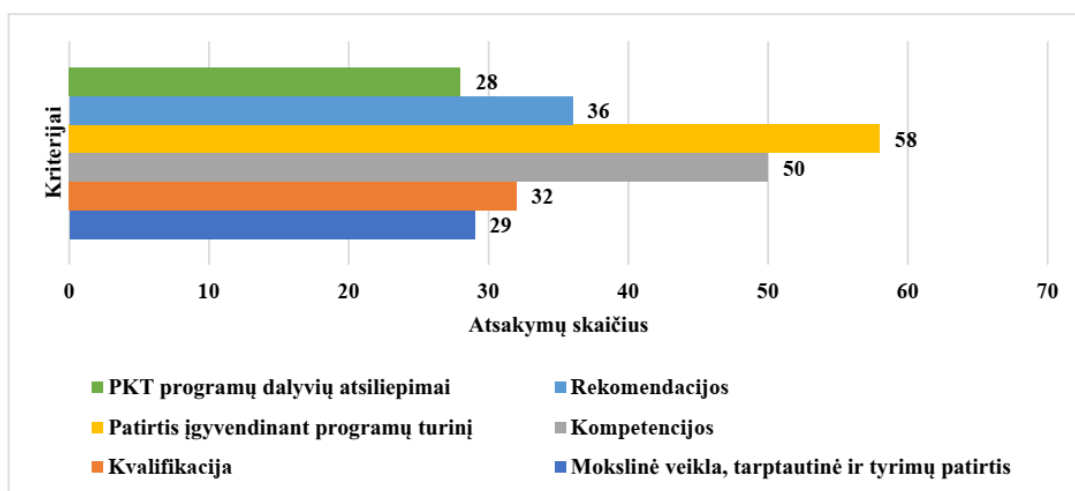
Motyvacija tobulinti kvalifikaciją padidėja, jei mokymų turinys, metodai atitinka pedagogų poreikius bei tikslus (Vaitkienė ir Tolutienė, 2020; Sabaliauskas ir kt., 2018; Kalvaitis, 2014), pedagogai mato renginio naudą jų kasdieniniame pedagoginiame darbe, atitinka asmeninius kvalifikacijos tobulinimo poreikius (Kalvaitis, 2014). Andragogai, švietimo centrai skatindami pedagogų motyvaciją mokytis ir užtikrindami jos kaitą, turi orientuotis į besimokančiųjų poreikių patenkinimą ir jų lūkesčių atliepimą (Vaitkienė ir Tolutienė, 2020). Mokymuisi taip pat turi įtakos ir mokymosi aplinka – „tai erdvė, kurioje besimokantysis, sąveikaudamas su informacijos šaltiniais bei didesnę patirtį turinčiais asmenimis, konstruktyvia, valinga, sąmoninga veikla, grindžiama tikslingumu ir refleksija, įgyja žinių, kompetencijų ir vertybių“ (Jucevičienė, cit. iš Tolutienės, 2013, p. 112). Manoma, kad svarbu sukurti jaukią fizinę, socialinę, psichologinę ir kitokią mokymosi aplinką, kuri atitiktų besimokančiojo poreikius. Kalbant apie andragoginę sąveiką, verta pabrėžti, kad suaugusiųjų mokymosi efektyvumas priklauso ne tik nuo individualių mokymosi savybių, bet ir nuo aktyvios, produktyvios andragogų ir besimokančiųjų veiklos, bendravimo bei bendradarbiavimo (Tolutienė, 2013, p. 112). Skliuderienės ir Tolutienės (2019, p. 73) tyrimo rezultatai patvirtina, kad „pedagogas turi perimti geriausias ugdymo praktikas, kurios daugeliu atvejų tinkamai suvokiamos autentiškoje pedagoginės veiklos aplinkoje, todėl čia turi būti sutelkta didelė pedagogams skirtų kvalifikacijos tobulinimo veiklų dalis“ arba turi būti sudarytos sąlygos patiems pedagogams išbandyti naujus metodus bei naują medžiagą.

Skliuderienės ir Tolutienės (2018) manymu, pedagogų kvalifikacijos tobulinimas turi atliepti ne tik pedagogo kvalifikacijos tobulinimą, bet ir ugdymo įstaigos prioritetus bei veiklos tobulinimo kryptis. Individualių ir kolektyvinių kompetencijų suderinimas gali būti vertinamas ne tik kaip sėkmingo bendravimo ir bendradarbiavimo pagrindas, bet ir kaip vienas iš organizacijos tikslų.

Svarbus vaidmuo tenka andragogams organizatoriams organizuojantiems pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procesą. Andragogas turi pasižymėti profesionalumu bei įvaldęs edukacines, vadybines tiriamosios veiklos sritis (Skliuderienė ir Tolutienė 2018; 2019). Siekdamas užtikrinti paslaugų kokybę, andragogas turi išsamiai ištirti užsakovų poreikius bei atlikti besimokančiųjų asmeninių savybių, gebėjimų, pomėgių ir požiūrio analizę (Skliuderienė ir Tolutienė 2018; Andriekienė ir Martišauskienė, 2013). Remdamasis gautais duomenimis ir turimomis žiniomis, jis turi numatyti mokymosi kursų tikslus ir uždavinius bei parengti programas. Todėl, didėjant

reikalavimams ir konkurencijai, taip pat keičiantis besimokančiųjų poreikiams, kliento pažinimas ir paslaugų kokybės valdymas tampa ypač svarbūs (Skliuderienė ir Tolutienė 2018).

Nacionalinės švietimo agentūros 2023 m. pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos stebėsenos ataskaitos duomenimis, pedagogų kvalifikaciją vykdančioms akredituotoms institucijoms kviečiant lektorius yra svarbu, kad lektoriai, dėstydami pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programas, turėtų patirties įgyvendinti programos turinio kompetencijų, turėtų atitinkamą kvalifikaciją, kad galėtų įgyvendinti programos uždavinius ir tikslus (Nacionalinė švietimo agentūra, 2023) (žr. 9 pav.).

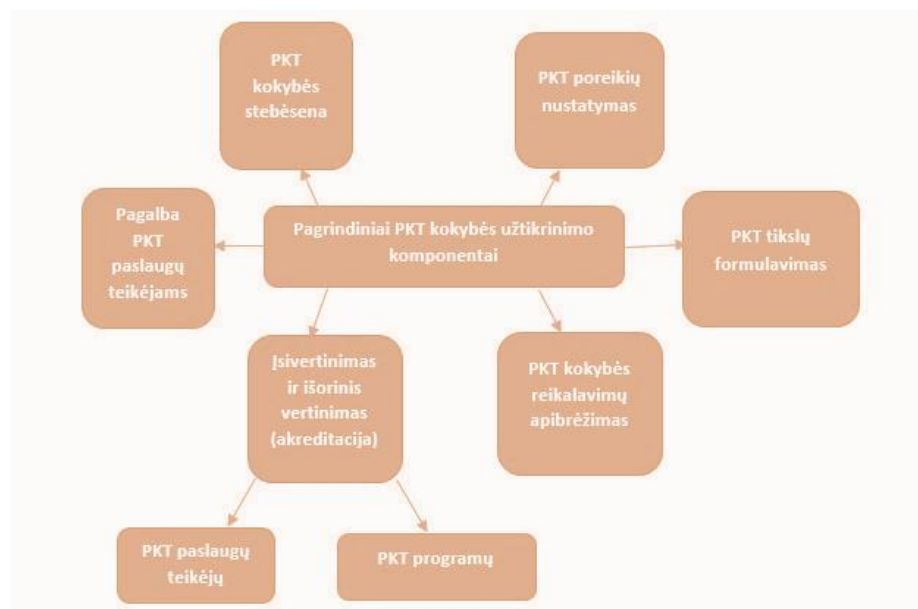


9 pav. Lektorių atrankos kriterijai (2023 m. pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo stebėsenos ataskaita, Nacionalinės švietimo agentūra)

Keliant pedagogams didelius profesinius iššūkius, aktualus tampa pedagogų kvalifikacijos tobulinimo kokybės aspektas (Skliuderienė ir Tolutienė, 2018). Anot Dromantienės ir kt. (2012) kokybei nustatyti švietimo centrai dažniausiai naudoja anketines apklausas ir mokytojų bei mokyklos vadovų atsiliepimus. Autorių teigimu organizuojant pedagogų kvalifikacijos tobulinimą užtikrinamas kokybiškų programų parengimas, tačiau nesant atgalinio grįžamojo ryšio su lektoriumi ir dėl programų trumpalaikiškumo, negalima teigti, kad pedagogų kvalifikacijos tobulinimo kokybė yra užtikrinama (Dromantienės ir kt. 2012). Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas bus kokybiškesnis, kai bus nustatomos pedagogų kvalifikacijos tobulinimo stiprybės ir silpnybės (Skliuderienė ir Tolutienė, 2019).

Anot Skliuderienės ir Tolutienės (2018), kokybės stebėseną leidžia pedagogų kvalifikacijos tobulinimo paslaugų teikėjams/akredituotoms įstaigoms įsivertinti paslaugų poreikį, programų pasiūlą ir paklausą, planuoti biudžetą ir žmogiškuosius išteklius, organizuoti trūkstančių programų rengimą ir teikimą, identifikuoti silpnąsias veiklos vietas bei galimus trukdžius sėkmingai veiklai, gerinti veiklos kokybę. Pedagogams ir ugdymo įstaigoms taip pat yra svarbu, kad kvalifikacijos tobulinimo paslaugų teikėjas/akredituotos įstaigos būtų atestuoti ir galėtų išduoti dalyvavimą patvirtinantį sertifikatą ar pažymėjimą. Švietimo ekspertai sutinka, kad lektoriai dėstantys kvalifikacijos tobulinimo programų temas turi būti taip pat sertifikuojami, kad būtų išvengta

nesąžiningos ar švietimų politikos neatitinkančių produktų pasiūlos (Skliuderienė ir Tolutienė, 2018). Pedagogų nuomone pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo kokybę užtikrina mokymo programos ir praktinio pritaikomumo ryšys, pedagogų individulių poreikių atliepimas, efektyvios mokymo programos realizavimo strategijos parengimas, tačiau jie taip pat pabrėžia ir pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo organizatorių silpnę – grįžamojo ryšio dėl praktinio pritaikomumo nebuvimą (Skliuderienė ir Tolutienė, 2019). Viena kaip iš pagrindinių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo stiprybių yra pedagogų kvalifikacijos tobulinimo decentralizavimas, tačiau esminis trūkumas – stebėsenos nebuvimas (Skliuderienė ir Tolutienė, 2018). Turi būti nuolatinis/periodinis pedagogų kvalifikacijos tobulinimo kokybės vertinimas ir gerinimas (žr. 10 pav.) naudojant vadybos metodų ir priemonių visumą, kad pedagogų kvalifikacijos tobulinimo veiklos ir jų rezultatai atitiktų nu(si)statytus pedagogų kvalifikacijos tobulinimo kokybės reikalavimus, poreikius bei tikslus (Skliuderienė ir Tolutienė, 2018).



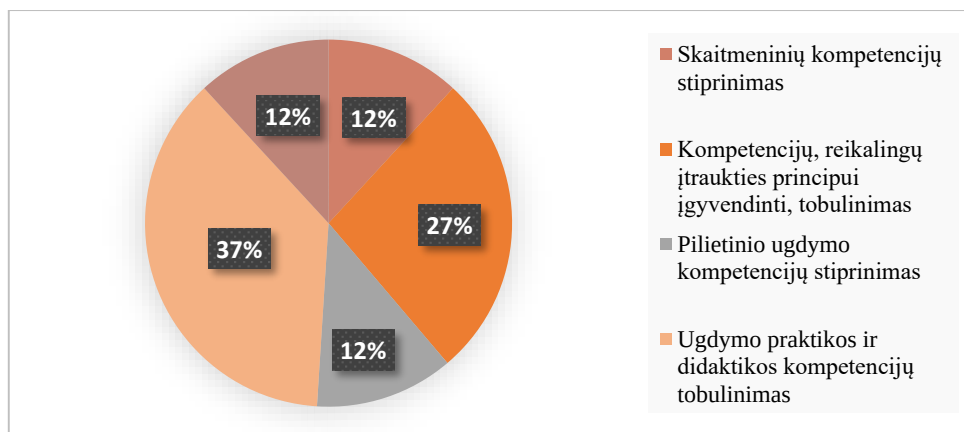
10 pav. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo (PKT) kokybės komponentai (sud. Skliuderienė ir Tolutienė, 2018, p. 53)

Lietuvos Respublikos teisės aktuose nėra apibrėžta „švietimo centras“ sąvoka. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012), vartojama sąvoka „pedagogų kvalifikacijos tobulinimo paslaugų teikėjai“. Teigiama, kad pirmiausia pedagogų kvalifikacijos tobulinimą turi teikti tos įstaigos (institucijos), kurios turi reikiamą patirtį, bazę ir kvalifikuotą personalą ir, kad skirtingų kvalifikacijos formų paslaugas teiktų skirtingos institucijos, pvz. aukštosios mokyklos, valstybės ir savivaldybių biudžetinės įstaigos, juridiniai ir fiziniai asmenys. Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatuose (2023) vartojama sąvoka „akredituotos kvalifikacijos tobulinimo įstaigos“, kurios rengia kvalifikacijos tobulinimo programas, tiria ir analizuoja pedagogų kvalifikacijos

tobulinimo poreikius, konsultuoja ir teikia pagalbą pedagogams ir ugdymo įstaigoms. Pagal Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepciją (2012) švietimo centrą galima įvardinti kaip valstybės ar savivaldybės biudžetinę įstaigą teikiančią pedagogų kvalifikacijos tobulinimo paslaugas. 2025 m. kovo 12 d. Nacionalinės švietimo agentūros duomenimis Lietuvoje veikia 78 akredituotos įstaigos, vykdančios pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo programos kvalifikacijos tobulinimą, iš kurių valstybės ir (ar) savivaldybių įsteigti 26 švietimo centrai, 24 švietimo pagalbos centrai, likę 28 yra įvairios viešosios įstaigos, agentūros ir pan. Švietimo centrų atlikti tyrimai (Dromantienės ir kt., 2012) rodo, kad pedagogai yra patenkinti švietimo centrų veikla, organizuojamais seminarais, paskaitomis ar kitais renginiais. Didžioji dalis pedagogų švietimo centrų organizuotus renginius, seminarus, pateiktą medžiagą vertina kaip labai aktualius arba aktualius bei naudingus. Net trys ketvirtadaliai pedagogų seminario metu įgytas žinias pritaiko praktiškai. Sabaliausko ir kt. (2018) tyrimo rezultatai parodė, kad dalis organizuojamų kompetencijos tobulinimosi veiklų, renginių pedagogų lūkesčių nepatenkina, nes pedagogai negauna naudingos informacijos, nesudaro galimybės įgyti naujų žinių ir gebėjimų, padedančių pedagogui tobulinti ar keisti ugdymo praktiką, taip pat netenkina renginių kokybė, t.y. jų turinys, forma, lektorių taikomi metodai.

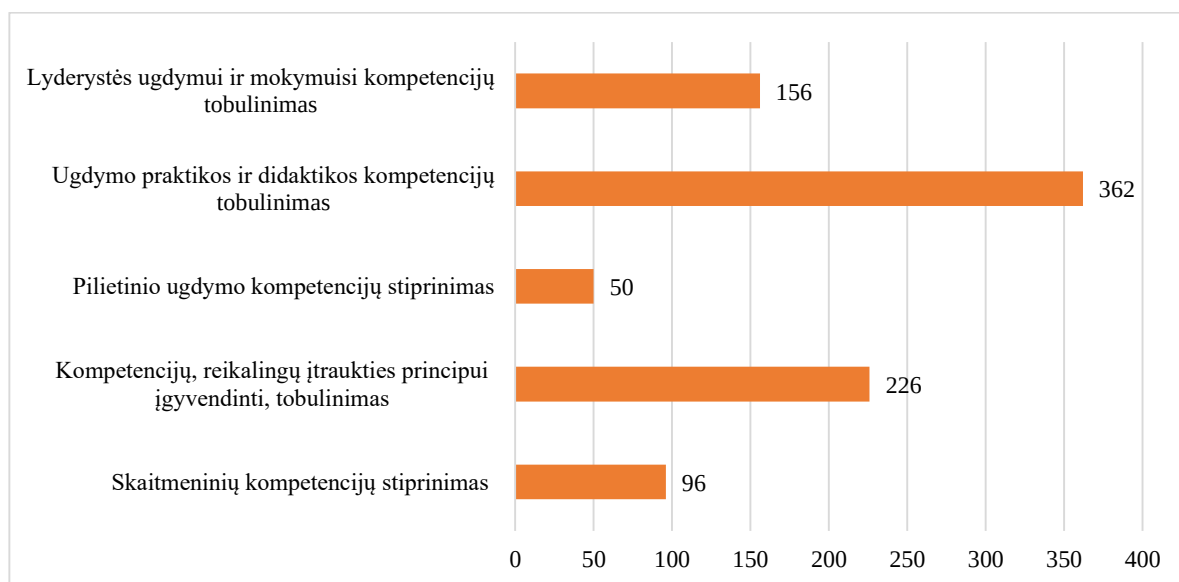
Analizuojant Lietuvos miestų ir rajonų švietimo centrų 2023 m. veiklos ataskaitas pastebėta, kad pedagogai daugiausiai dalyvavo gerosios patirties renginiuose, kaip apskritasis stalas, edukacinės išvykos, metodiniai pasitarimai, metodinės dienos, konferencijos, parodos, atvirosios pamokos ir pan. T.p. kvalifikaciją tobulinosi ir populiariausiose kvalifikacijos tobulinimo veiklos formos renginiuose – seminaruose, kursuose, paskaitose. Kvalifikacijos tobulinimo tematika yra įvairi, daugiausiai renginių buvo organizuota atsižvelgiant į patvirtintas Pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojus) 2023-2025 metų prioritetinės kvalifikacijos tobulinimo sritis, pvz. mokinių pasiekimų gerinimą, individualią mokinio pažangą, pagalbos mokiniui tobulinimą, ugdymo kokybės siekimą, vadovavimo ir lyderystės ugdymo / mokymo procesui ir švietimo įstaigai kompetencijų tobulinimas, pedagogų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų tobulinimas, profesinio pedagogų skaitmeninio raštingumo ir IKT kompetencijų tobulinimas, bendravimo ir bendradarbiavimo kompetencijos tobulinimas, pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimas mokinių socialinių ir emocinių kompetencijų ugdymo srityje ir kt.

Nacionalinės švietimo agentūros duomenimis (žr. 11 pav.) pagal patvirtintas 2023-2025 metų prioritetinės kvalifikacijos tobulinimo sritis, 2023 m. daugiausia pedagogų tobulino Ugdymo praktikos ir didaktikos kompetencijas (37 proc.). Nemažai pedagogų (27 proc.) kvalifikaciją tobulinosi įgyjant kompetencijų reikalingų įtraukties principui įgyvendinti. Skaitmeninių, pilietinio ugdymo, lyderystės ugdymui ir mokymuisi kompetencijų tobulinimui pedagogų dalyvavimas pasiskirstė vienodai (po 12 proc.).



11 pav. *Pedagogų, dalyvavusių pagal ilgalaikės kvalifikacijos tobulinimo programas savivaldybių akredituotos pedagogų kvalifikacijos tobulinimą vykdančiose institucijoje ir akredituotų ne savivaldybių institucijose, kurios gali vykdyti pedagogų kvalifikacijos tobulinimą, skaičius (sud. autorės pagal 2023 m. pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo stebėsenos ataskaitą, Nacionalinės švietimo agentūra)*

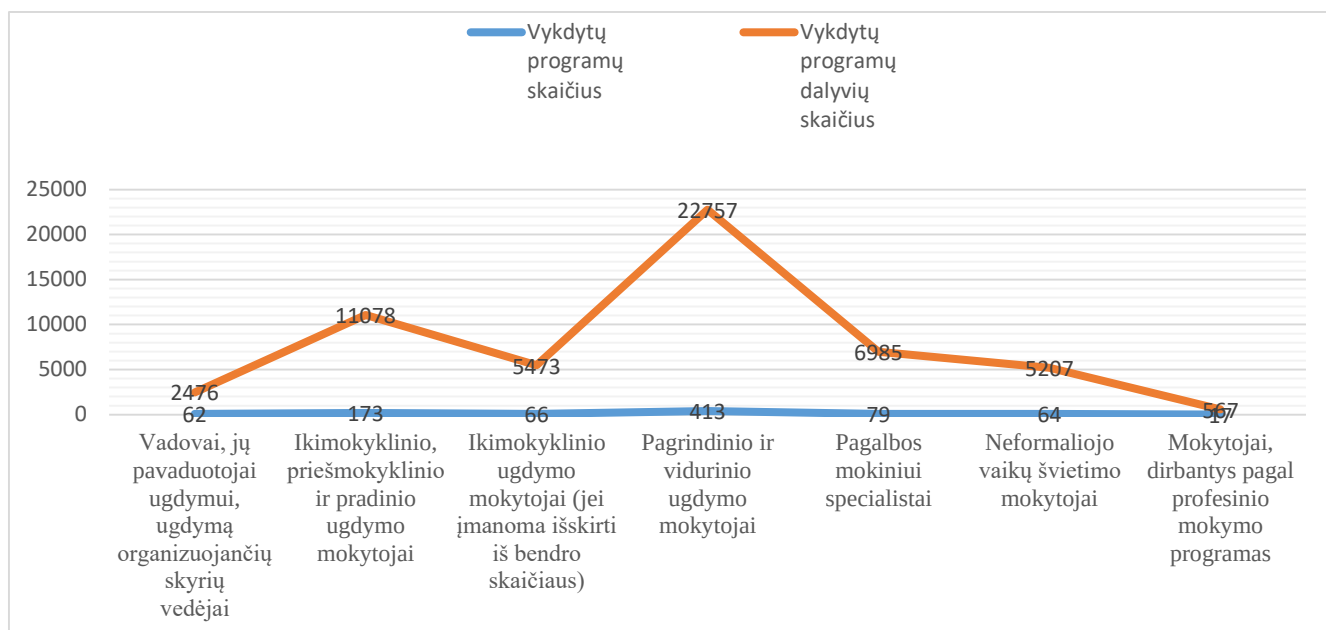
Pagal patvirtintas Pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojus) 2023-2025 metų prioritetinės kvalifikacijos tobulinimo sritis daugiausiai ilgalaikių, kurių trukmė ne mažesnė kaip 40 ak. val., 2023 m. įgyvendinta 890 programų. Pagal prioritetines sritis daugiausia programų parengta Ugdymo praktikos ir didaktikos kompetencijoms įgyti (362 programos) ir kompetencijų reikalingų įtraukties principui įgyvendinti tobulinimui (226 programos), mažiausias dėmesys – pilietinio ugdymo kompetencijų stiprinimui (žr. 12 pav.) (2023 m. pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos stebėsenos ataskaita, Nacionalinės švietimo agentūra).



12 pav. *Įgyvendintų ilgalaikių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programų skaičius pagal 2023-2025 m. patvirtintas prioritetines sritis (sud. autorės pagal 2023 m. pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo stebėsenos ataskaitą, Nacionalinės švietimo agentūra)*

Analizuojant Nacionalinės švietimo agentūros 2023 m. pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos stebėsenos ataskaitos duomenis pastebima, kad daugiausiai ilgalaikių (ne mažesnės kaip 40 akad. val.) pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programų parengta pagrindinio ir vidurinio ugdymo

mokytojams, mažiausiai programų parengta mokytojams dirbantiems pagal profesinio mokymo programas (žr. 13 pav.). Aktyviausiai dalyvaujantys pagal ilgalaikes kvalifikacijos tobulinimo programas yra pagrindinio ir vidurinio ugdymo mokytojai bei ikimokyklinio, priešmokyklinio ir pradinio ugdymo mokytojai.



13 pav. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo programų ir jų dalyvių skaičius pagal tikslines grupes (sud. autorės pagal 2023 m. pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo stebėsenos ataskaitą, Nacionalinės švietimo agentūra)*

Pedagogai gali patys savarankiškai susirasti juos dominančias kvalifikacijos tobulinimo temas arba dalyvauti administracijos nurodytuose kvalifikacijos tobulinimo renginiuose. Dauguma patys pedagogai susiradę kvalifikacijos tobulinimo renginį, labiau apsisprendžia jame dalyvauti, o kai iš mokyklos administracijos sužino apie renginį, mokyklos administracija turi dar ir dažniau juos paskatinti (Kalvaitis, 2014). Pedagogai taip pat mano, kad daugiau naudos gauna kai kvalifikacijos tobulinimo renginį susirandą patys, negu kažkas rekomenduoja (Kalvaitis, 2014). Tačiau pedagogai rinkdamiesi renginius laikosi ir subsidarumo principo, kai savo kvalifikacijos tobulinimo poreikius derina su ugdymo įstaigos iškeltais tikslais (Skliudienė ir Tolutienė, 2019).

Bendrojo ugdymo mokytojų kompetencijų tobulinimosi poreikio tyrimo rezultatai atskleidė, kad išlieka tos pačios probleminės sritys, kuriose pedagogai daugiausiai turi iššūkių ir jas norėtų tobulinti, tai būtų mokinių, turinčių SUP, ugdymas, informacinių technologijų taikymu/ panaudojimas pamokose, mokomųjų dalykų integravimas, mokinių asmeninės pažangos vertinimas. Nors šiomis temomis organizuojama daug įvairių kompetencijos tobulinimo renginių, tačiau tokių renginių turinys būna mažai susijęs su konkrečiu mokomuoju dalyku (Sabaliauskas ir kt., 2018).

Dauguma mokomųjų dalykų pedagogų pabrėžė, kad organizuojamuose kompetencijų tobulinimo renginiuose būtų užtikrinta teorijos ir praktikos dermė, pristatomos naujausios mokslu grįstos dalyko žinios. Tokių mokymo turinį pedagogai sieja su naujų mokslo tyrimų rezultatų ir į

Bendrąsias programas neįtrauktų temų atskleidimu bei socialiai jautrių temų pateikimu. Taip pat atsiranda poreikis šių žinių tarpdalykiniam pateikimui, kai reiškiniai analizuojami skirtingais aspektais (Sabaliauskas ir kt., 2018).

Apibendrinat galima teigti, kad pedagogams yra svarbus profesinis tobulėjimas ir motyvacija tobulinti kvalifikaciją padidėja, kai yra atliepiami jų poreikiai ir pateikiamas kokybiškas ugdymo turinys bei dėsto kvalifikuoti lektoriai. Pedagogai kvalifikaciją tobulinasi švietimo centruose į kuriuos nukreipia ugdymo įstaigos vadovybė arba patys savarankiškai ieškosi jiems aktualių temų. Švietimo centrai organizuodami kvalifikacijos tobulinimo renginius atsižvelgia į patvirtintas Pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojus) 2023-2025 metų prioritetinės kvalifikacijos tobulinimo sritis. Švietimo pokyčiai (ugdymo turinio programų atnaujinimas, įtrauktis) lėmė, kad 2023 m. populiariausios iš prioritetinių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sričių buvo ugdymo praktikos ir didaktikos kompetencijų tobulinimas bei kompetencijų reikalingų įtraukties principui įgyvendinti tobulinimas.

2.3. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybės užsienyje

Covid-19 pandemija atvėrė galimybes mokytis nuotoliniu būdu, todėl šiandien pedagogai gali pedagogo kvalifikaciją tobulinti ne tik Lietuvos švietimo centruose, akredituotose kvalifikacijos tobulinimo įstaigose, bet ir užsienio švietimo centruose ar mokymus teikiančiose įstaigose. Skirtingose Europos valstybėse baigus neformalųjį, savaiminį mokymąsi suteikiamos skirtingos kvalifikacijos. Kai kuriose valstybėse baigus šį mokymąsi gali būti suteikta visavertė formali kvalifikacija, kitose galima įgyti tik dalį formaliosios kvalifikacijos ir gauti neformaliojo išsilavinimo pažymėjimus (Europos komisija/EACEA/„Eurydice“, 2022)

Pedagogai tobulindami kvalifikaciją kitų valstybių švietimo centruose įgyja tarpkultūrinę kompetenciją. Tarptautiškumo komponentas ugdyme padeda mokiniams taip pat įgyti tarpkultūrinę kompetenciją, t.y. pedagogai skatina mokinius ieškoti skirtingų kultūrų sąsajų, supažindina su skirtingomis kultūromis ir jų žmonėmis, padeda suvokti savo kultūrinę tapatybę (Švietimo problemos analizė, 2016). Crossley ir Watson (2006) nurodo šias švietimo tarptautiškumo skatinimo priežastis: „(1) geresnį savo švietimo sistemos supratimą; (2) intelektualinio ir teorinio smalsumo apie kitas kultūras ir jų švietimo sistemas patenkinimą; (3) skirtingų švietimo sistemų panašumų ir skirtumų identifikavimą kaip būdą, įgalinantį atpažinti ir suprasti esamas problemas ir prisidėti prie švietimo sistemos ir politikos tobulinimo; (4) atvirumo kitoms kultūroms ir požiūriams didinimą, plėtojant tarptautinės erdvės pažinimą ir tarptautinį bendradarbiavimą“ (Damkuvienė ir kt., 2015, p. 6).

Viena iš galimybių plėtoti tarpkultūrinę kompetenciją yra dalyvavimas Erasmus+ programose. Dalyvaujant programose pedagogai ne tik individuliai, bet ir kolektyviai gali išgyventi ir apmąstyti įvairias mokymosi patirtis įvairiose kultūrinėse aplinkose, orientuojantis į vizitų rezultatų

aktualumą bendram mokyklos ugdymo proceso tobulinimui ir siekiant geresnių mokinių mokymosi rezultatų ir pažangos (Švietimo problemos analizė, 2016). Pedagogai dalyvaudami Erasmus+ programose įgyja ne tik tarpkultūrinę kompetenciją, bet ir kitas bendrąsias kompetencijas, pvz. tobulina užsienio kalbos mokėjimo, darbo organizavimo, bendradarbiavimo kompetencijas.

Damkuvienės ir bendraautorių (2015) atliktas tyrimas apie dalyvavimą Erasmus+ K1 programoje atskleidė, kad pedagogai yra pagrįdę patenkinti mobilumo vizitu organizavimu ir tai sąlygoja didesnę pasitenkinimą kvalifikacijos tobulinimu užsienyje, įgyta tarpkultūrinio bendradarbiavimo patirtimi, priimančios institucijos reagavimu į kvalifikacijos kėlimo užsiėmimų dalyvių poreikius. Tyrimo autoriai mano, kad projekto rezultatai priklauso nuo profesinio mokymosi formos: šešėliavimas labiau padeda tobulinti bendrąsias kompetencijas, o kursai – profesines. Kursai taip pat labiau skatina mokytojus keisti mokymo metodus ir ugdymo turinį, o mokinių mokymosi motyvacija dažniau gerėja. Geriausi rezultatai pasiekiami derinant šešėliavimą su kursais. Tačiau pedagogai taip pat pabrėžė, kad ne visi užsienyje organizuojami kursai yra kokybiški, pedagogai turi labai gerai atsirinkti ir įvertinti informaciją, nes dažnai reklaminis aprašymas neatitinka kurso turinio. Taip pat pedagogams trūksta sisteminės informacijos apie kvalifikacijos tobulinimo kursus.

Pedagogų dalyvavimo naudą Erasmus+ programose mato ne tik ugdymo įstaigų vadovai, pedagogai, bet ir mokiniai bei jų tėvai. Mokinių teigimu, kad pedagogai, kurie kvalifikaciją tobulino(si) užsienyje, jų vedamos pamokos, organizuojama projektinė veikla tapo įdomesnė, dažniau naudojamos išmaniosios technologijos. Tyrimas taip pat atskleidė teigiamą tėvų požiūrį į pedagogų kvalifikaciją tobulinimąsi užsienyje. Tėvai pedagogų kvalifikacijos tobulinimą užsienyje vertina kaip mokinių mokymo tobulinimo ir mokinių mokymosi pasiekimų gerinimo veiksnį (Damkuvienė ir kt., 2015).

Kartais pedagogai negali dėl asmeninių ar kitų priežasčių išvykti į ilgalaikes stažuotes užsienyje, tačiau yra internetinių mokymų platformų kuriose gali tobulinti skaitmenines, bendrąsias, kalbos ir kt. kompetencijas. Savarankiškai tobulinant kvalifikaciją per mokymo platformas, pedagogams suteikia galimybę individualiai pasirinkti mokymosi programas, mokytis sau patogiu laiku ir tempu, tobulinti asmeninius ir profesinius įgūdžius. Tarptautinio lygio mokymosi platformos suteikia galimybes įgyti įvairiose pasaulio šalyse taikomas naujausias žinias (Ragauskaitė, 2021). Pedagogai gali kvalifikaciją tobulinti išklausant mokamus ir (ar) nemokamus kursus tokiose mokymo platformose kaip etwinning.lt, teacheracademy.eu, coursera.org, edx.org, mooc.org., EPAL. Šių platformų kursuose pedagogai gali tobulintis kalbos, skaitmeninio raštingumo, įtrukties, pilietiškumo, emocinės gerovės, lyderystės, klasės valdymo ir kitus įgūdžius. Platformoje teacheracademy.eu kursai suskirstyti ir pagal pedagogų kategorijas (pvz., pradinį klasių, priešmokyklinio, specialiųjų poreikių ir kitiems pedagogams bei mokyklos personalui). Taip pat užsienyje dirbantys lietuviškų

mokyklų pedagogai gali kvalifikaciją tobulintis ir Vilniaus Lietuvos namuose, taip puoselėjant lietuvių kalbos ir kultūros tradicijas.

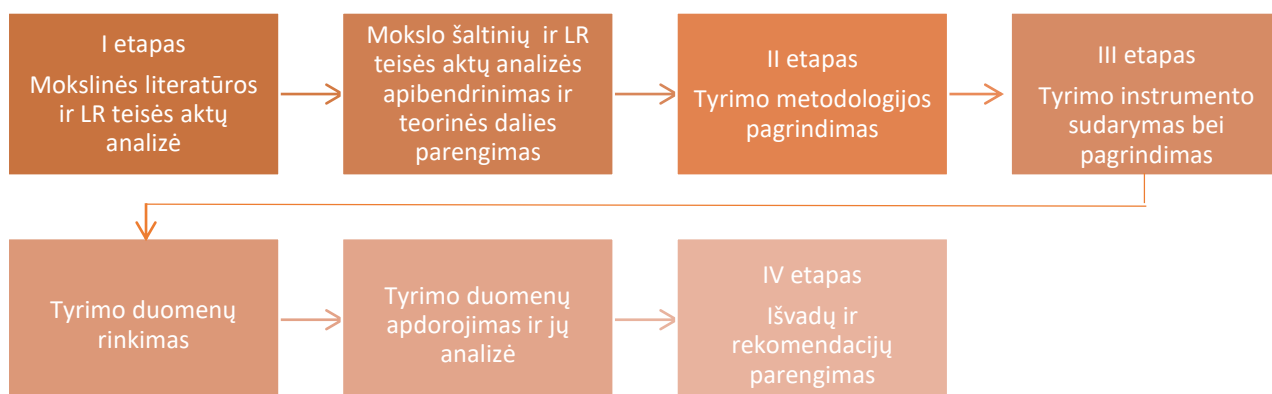
Pedagogai pedagoginę kvalifikaciją tobulindami per Erasmus+ programas arba savarankiškai mokydami per internetines mokymo platformas, jie ne tik patobulina kalbos įgūdžius, bet tuo pačiu įgyja naujų kompetencijų, naujų žinių taikomų įvairiose pasaulio šalyse, praplečia savo akiratį susipažįsta su kitų šalių kultūromis. Įgydami naujų žinių pajvairina savo ugdymo turinį.

3. PEDAGOGŲ KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO POREIKIAI IR JŲ ATLIEPTIS ŠVIETIMO CENTRUOSE

3.1. Tyrimo organizavimas ir metodologija

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikių nustatymui pasirinktas kiekybinio tyrimas. Anot Kardelio (2017), kiekybinis tyrimas leidžia atskleisti tikrąsias tendencijas ir yra mažiau subjektyvus. Kiekybinio tyrimo duomenų rinkimui pasirinktas anketinės apklausos metodas. Apklausos būdu surinkti duomenys leis įvertinti respondentų požiūrį dėl pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo ir nustatyti pedagoginių kompetencijų tobulinimo poreikį bei jų užtikrinimą švietimo centruose, daryti palyginimus, nagrinėti tyrimo objekto ypatumus, nustatyti ryšį tarp tiriamo reiškinio požymių buvimą ar nebuvimą (Gaižauskaitė ir Mikėnė, 2014; Kardelis, 2017).

Siekiant nustatyti Vilniaus apskrities pradinių klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikius, empirinis tyrimas buvo atliekamas 4 etapais – mokslinės literatūros ir Lietuvos Respublikos teisės aktų analizė ir jos apibendrinimas, tyrimo metodologijos pagrindimas, tyrimo instrumento sudarymas, duomenų rinkimas ir jų analizė, išvadų ir rekomendacijų parengimas (žr. 14 pav.).



14 pav. Empirinio tyrimo etapai (sud. autorės pagal Žydžiūnaitę (2011))

Tyrimo instrumentas. Remiantis analizuota moksline literatūra ir Lietuvos Respublikos norminiais teisės aktais anketa buvo sudaryta iš 24 klausimų (Priedas Nr. 1). Anketos klausimai buvo grupuojami pagal nominalines, rangines ir intervalines skales (Kardelis, 2017). Pagal nominalinę skalę buvo grupuojami demografiniai klausimai, rangų skalėms sudaryti buvo pasirinkta Likerto skalė siekiant identifikuoti pedagogų požiūrį ir nuostatas (Vaičekauskaitė, 2023), intervalinė skalė buvo naudojama darbo stažui, amžiui nustatyti (Kardelis, 2017). Anketos klausimai suskirstyti į 4 blokus (žr. 2 lentelę).

2 lentelė Anketos klausimų struktūriniai blokai (sud. autorės)

Klausimų blokai	Klausimai	Pagrindžiantys moksliniai šaltiniai
1 blokas Bendriniai klausimai apie kvalifikacijos tobulinimo motyvus ir dalyvavimą pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginiuose	3-5 klausimai	Martišauskienė, E. (2009); Merfeldaitė, O. ir Railienė, A. (2012); Mičiulienė, R. ir Brandišauskienė, A. (2021); Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatai (2008); Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcija, (2012); Casian ir kt. (2021); Vanek ir kt. (2021); Saenz ir kt. (2023).
2 blokas Pedagogų požiūris apie švietimo centrų organizuojamas veiklas	6-9 klausimai	Skliuderienė ir Tolutienė (2019; 2018); Vaitkienė ir Tolutienė (2020)
3 blokas Pedagogų kompetencijų poreikiai ir jų atliepimas švietimo centruose	9-19 klausimai	Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų aprašas (2023); Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcija (2012); Kalvaitis, A. (2014), Sabaliauskas ir kt. (2018); Skliuderienė ir Tolutienė (2019).
4 blokas Demografiniai klausimai	20-24 klausimai	

Siekiant išsiaiškinti Vilniaus apskrities pradinių klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikius, buvo kviečiami tyrime dalyvauti Vilniaus apskrities bendrojo ugdymo įstaigų pradinių klasių pedagogai. Generalinei aibei nustatyti remtasi Švietimo valdymo informacinės sistemoje (toliau – ŠVIS) pateiktais duomenimis. 2025 m. vasario 15 d. ŠVIS duomenimis Vilniaus apskrityje 2024-2025 m.m. laikotarpiu dirbo 2645 pradinių klasių pedagogai.

Tyrimo imčiai apskaičiuoti buvo naudojama Panioto formulė (Паниотто и Максименко, 2003, p. 169) su 5 proc. paklaida (Kardelis, 2017):

$$n = \frac{1}{(\Delta^2 + \frac{1}{N})}$$

n – atvejų skaičius atrankinėje grupėje; N – generalinė aibė (2645); Δ – paklaidos dydis (0,05)

Apskaičiavus tyrimo imtį nustatyta, kad bendroji tyrimo dalyvių imtis yra 350 (347,45). Tyrimo duomenys buvo renkami 2025 m. vasario - kovo mėn. Apklausa vykdyta elektroniniu būdu naudojantis elektronine www.manoapklausa.lt platforma (žr. 1 priedą arba elektroninę tyrimo anketą žr. čia). Taikant paprastosios atsitiktinės atrankos būdą, elektroninės anketo nuoroda buvo siunčiama elektroniniu paštu į Vilniaus apskrities (Vilniaus m., Vilniaus r., Šalčininkų r., Širvintų r., Švenčionių r., Ukmergės r., Trakų raj., Elektrėnų r.) bendrųjų ugdymo mokyklų, kuriose dirba pradinių klasių mokytojai, raštines, taip pat dalintasi socialinių tinklų tikslinėse grupėse (pvz. Facebook grupės „Lietuvos mokytojai“, „Pradinių klasių mokytojai“ ir kt.). Per 2025 m. vasario – kovo mėnesius

surinkta reprezentatyvi imtis, tačiau 7 anketos buvo užpildytos nekorektiškai. Tyrimo ribotumas atsirado dėl informacijos netikslumo iki galo neįsigilinus į klausimus.

Siekiant išsiaiškinti apie pedagogų kvalifikacijos tobulinimo organizavimą švietimo centruose, pedagogų dalyvavimo dažnumą ir kvalifikacijos tobulinimo programų pasirinkimą, Vilniaus apskrities švietimo centrams kovo mėn. elektroniniu paštu buvo išsiųstas pusiau struktūruotas klausimynas (žr. 2 priedą). Balandžio mėn. skambinta į švietimo centrus ir prašoma atsakyti į klausimus, tačiau iš penkių Vilniaus apskrities švietimo centrų atsakė tik vienas švietimo centras, kiti švietimo centrai duomenų nepateikė. Dėl duomenų ribotumo duomenys nebus nagrinėjami.

Tyrimo etika. Atliekant kiekybinį tyrimą buvo laikomasi šių bendrinių etikos principų:

- informuotumo principo. Tyrimo dalyviai buvo supažindinti su tyrimo tikslu, kuris jiems leido savanoriškai apsispręsti sutikti ar nesutikti dalyvauti tyrime (Gaižauskaitė ir Mikėnė, 2014). Į ugdymo įstaigos administracijai dėl tyrimo kilusius klausimus, atsakymai buvo teikiami raštu (siunčiamas elektroninis laiškas) arba žodžiu (telefoninis pokalbis). Tyrimo dalyviams taip pat buvo paaiškinta kaip bus pateikti ir naudojami gauti tyrimo duomenys (Vaičekauskaitė, 2023);

- anonimiškumo principo. Anonimiškumą užtikrino anketos pildymas nenurodant tyrimo dalyvio vardo, pavardės, darbovietės (ugdymo įstaigos) pavadinimo (Kardelis, 2017);

- konfidencialumo principo. Tyrimo duomenys yra pateikti apibendrinta forma ir tik tyrimo tikslams, todėl nėra galimybės susieti su užpildžiusiu asmeniu arba jo darbovieta (Gaižauskaitė ir Mikėnė, 2014).

Tyrimo duomenų patikimumas ir validumas. Tyrimo instrumento patikimumui ir skalių klausimų vidiniam suderinamumui nustatyti naudojamas Cronbacho alpha koeficientas (Vaičekauskaitė, 2023). Tyrimo duomenys laikomi patikimais, kai Cronbacho alpha koeficientas yra daugiau nei 0,6 (Kardelis, 2017). Apskaičiavus klausimyno skalių klausimų Cronbacho alpha koeficientus (žr. 3 lentelę) nustatyta, kad gauti aukštesni nei 0,8 koeficientai, tai rodo labai aukštą skalių vidinį suderinamumą ir patikimumą.

3 lentelė. *Pedagogų kompetencijų skalių vidinio suderinamumo rodikliai*

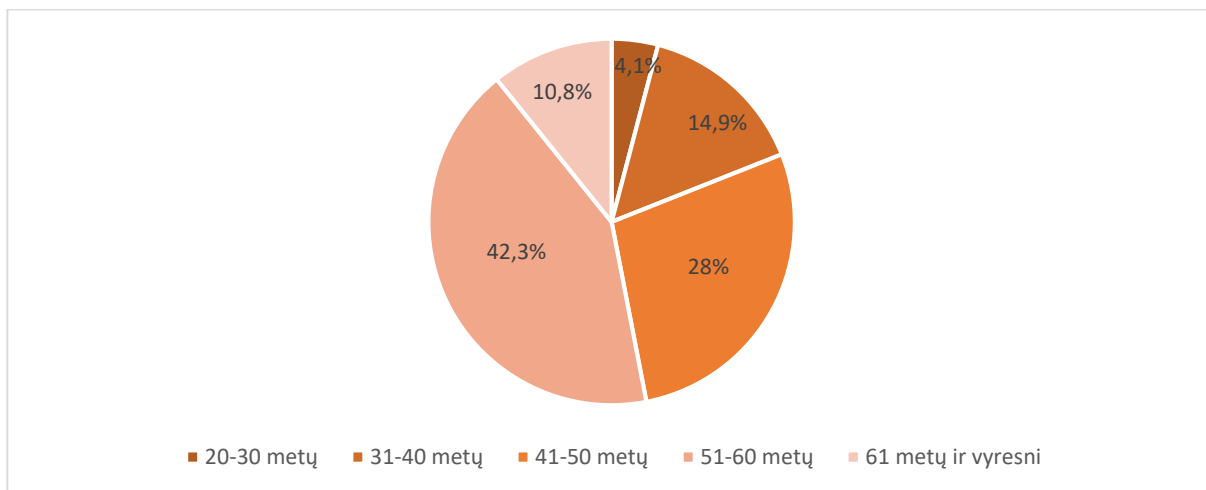
Klausimo Nr.	Cronbacho alpha koeficientų reikšmės	Klausimo Nr.	Cronbacho alpha koeficientų reikšmės
6	0,848	13	0,929
7	0,783	14	0,835
8	0,882	15	0,838
9	0,836	16	0,810
10	0,799	17	0,873
11	0,860	18	0,872
12	0,893		

Duomenų apdorojimas. Gautiems tyrimo duomenims apdoroti ir susisteminti buvo naudojama statistinė duomenų analizės „IBM SPSS Statistics 29.0.2.0“ programa ir MS Excel 2016 programa. Duomenų analizė atlikta taikant aprašomosios statistikos metodą ir kintamųjų ryšiams nustatyti buvo taikoma nparametrinė analizės Kruskal'io – Wallis'o kriterijus bei Chi kvadrato kriterijus. Anot Rupšienės ir Rutkienės (2016, p. 154) Kruskal'io – Wallis'o kriterijus taikomas tada, „kai lyginant trijų ar daugiau respondentų grupių atsakymai ir priklausomasis kintamasis yra ranginis arba normalumo sąlygos netenkinantis kiekybinis kintamasis“. Chi kvadratas taikomas, kai „ieškoma ryšių tarp dviejų kategorinių kintamųjų. Kategoriniai kintamieji yra tokie, kurie grupuoja respondentus į kategorijas ir kiekvienas respondentas priklauso tik vienai grupei“ (Rupšienė ir Rutkienė, 2016, p. 130). Statistinio reikšmingumo p reikšmės atskaitos taškas yra 0,05 ir mažiau (Vaičekauskaitė, 2023).

3.2. Tyrimo rezultatai

Tyrimo dalyvių charakteristika. Tyrime dalyvavo 98,8 proc. moterų ir 1,2 proc. vyrų. Tai rodo, kad Vilniaus apskrityje pradinį klasių pedagogais daugiau dirba moterų negu vyrų, taip pat šią tendenciją patvirtina ir 2024-2025 metų ŠVIS duomenys (moterų 96,7 proc. ($n=2558$), vyrų 3,3 proc. ($n=87$)).

Aktyviausiai tyrime dalyvavo nuo 51 iki 60 metų amžiaus tyrimo dalyvių (42,3 proc.), mažiausiai aktyvūs buvo nuo 20 iki 30 metų amžiaus grupėje (4,1 proc.) (žr. 15 pav.).

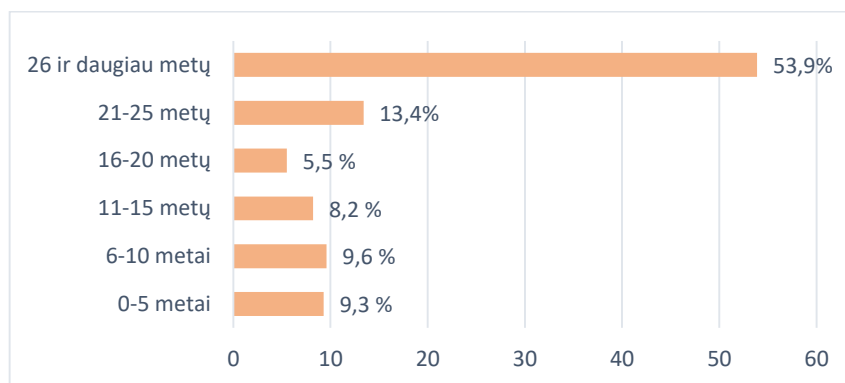


15 pav. Tyrimo dalyvių amžiaus pasiskirstymas ($n=343$)

Didžioji dalis tyrimo dalyvių turi aukštąjį universitetinį išsilavinimą 84 proc., aukštąjį neuniversitetinį išsilavinimą turi 15,2 proc., likę tyrimo dalyviai dar studijuoja arba turi aukštesnįjį išsilavinimą.

Išanalizavus tyrimo duomenis pagal darbo stažą ir turimą pedagoginę kvalifikaciją, nustatyta, kad tyrimo dalyviai yra didelę patirtį turintys pedagogai. Daugiau nei pusė tyrimo dalyvių turi 26 metų ir didesnę darbo stažą (53,9 proc.), 21-25 metų darbo stažą turi 13,4 proc. Darbo stažo 0-5 metų,

6-10 metų, 11-15 metų režiuose dalyvių skaičiaus pasiskirstymas yra labai panašus – nuo 8 proc. iki 9,6. Mažiausias dalyvių skaičius yra 16-20 metų amžiaus grupėje (5,5 proc.) (žr. 16 pav.).



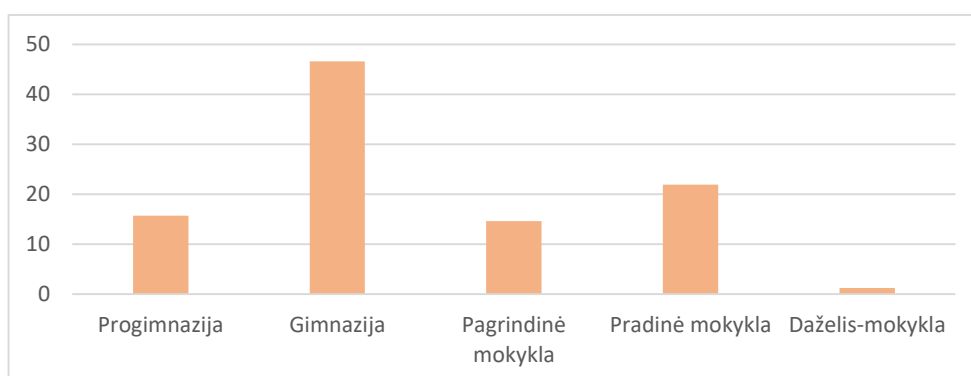
16 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal darbo stažo grupes (n=343)

Pagal pedagoginę kvalifikaciją daugiau dalyvavo vyresniojo mokytojo (46,9 proc.) ir metodinio kvalifikaciją turintys pedagogai (30,6 proc.), mažiausiai eksperto kvalifikaciją turintys pedagogai (0,9 proc.). Pagal geografinę sklaidą daugiausiai dalyvavo didmiesčio (41,4 proc.), mažiausiai kaimo vietovių mokyklose dirbantys pedagogai (6,1 proc.), (žr. 4 lentelę).

4 lentelė Imties pasiskirstymas pagal kriterijus

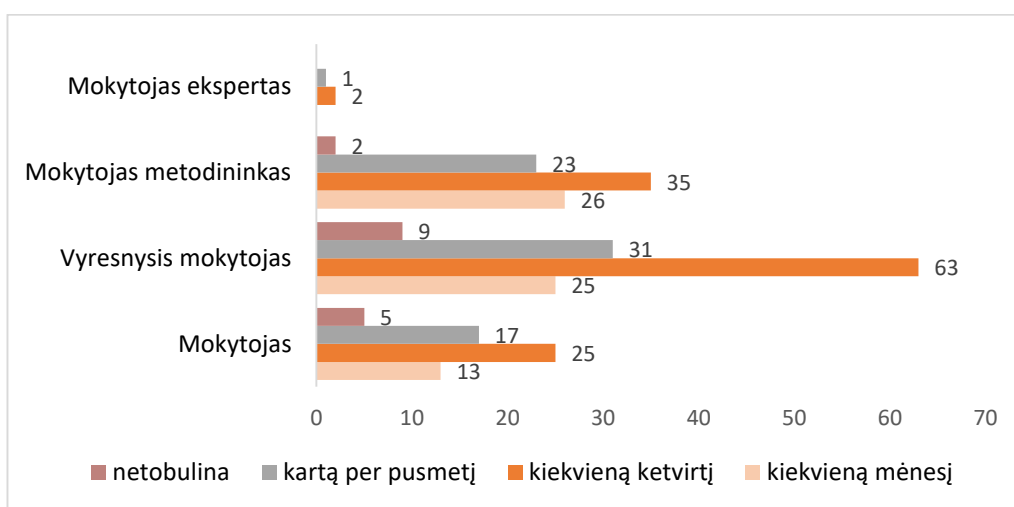
Imties charakteristikos		Procentai
Kvalifikacijos kategorija	Mokytojas	21,6%
	Vyresnysis mokytojas	46,9%
	Mokytojas metodininkas	30,6%
	Mokytojas ekspertas	0,9%
Geografinė sklaida	Didmiestis	41,4%
	Miestas	25,1%
	Rajonas	27,4%
	Kaimas	6,1%

Pagal mokyklų pasiskirstymą didžioji dalis pedagogų dirba gimnazijoje (46,6 proc.), daugiau nei penktadalis pradinėje mokykloje (21,9 proc.), progimnazijoje ir pradinėje mokykloje pasiskirstymas yra panašus (atitinkamai 15,7 proc. ir 14,6 proc.). Labai mažas procentas dalyvavo iš darželio – mokyklos įstaigų (1,2 proc.) (žr. 17 pav.).



17 pav. Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal mokyklos tipą (n=343)

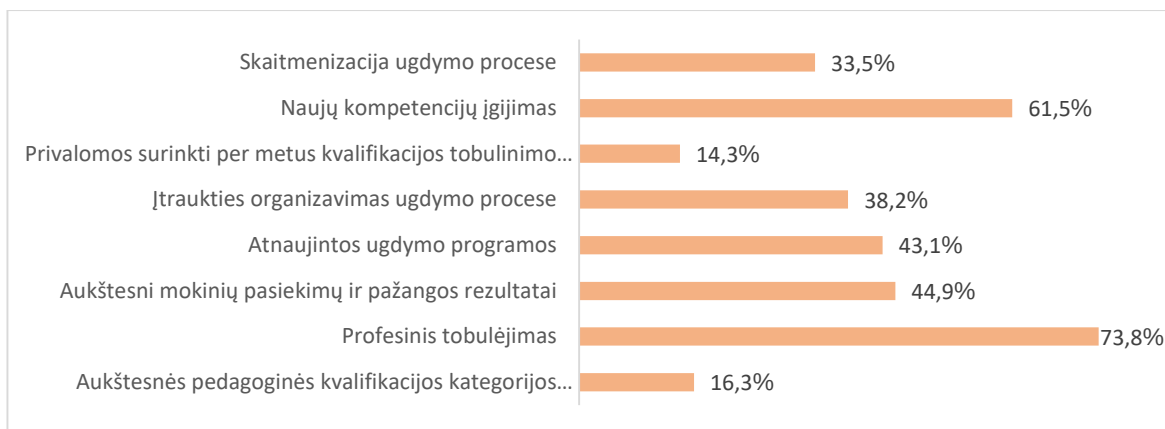
Tyrimo rezultatai. Tyrimas atskleidė, kad daugiau nei trečdalis (36,4 proc.) pedagogų pedagoginę kvalifikaciją tobulina kiekvieną ketvirtį, šiek tiek daugiau nei penktadalis (21 proc.) pedagogų tobulina 1 kartą per pusmetį, kiekvieną mėnesį tobulina 18,7 proc., kartą per metus tobulina (19,2 proc.), visiškai pedagoginės kvalifikacijos netobulina 4,7 proc. Kiekvieną mėnesį daugiausiai pedagoginę kvalifikaciją tobulina mokytojai metodininkai (n=26) ir vyresnieji mokytojai (n=25), mažiausiai mokytojai (n=13), mokytojai ekspertai kiekvieną mėn. pedagoginės kvalifikacijos netobulina. Kiekvieną ketvirtį daugiausiai pedagoginę kvalifikaciją tobulina vyresnieji mokytojai (n=63), mažiau mokytojai metodininkai (n=35) ir mokytojai (n=25). Ne maža dalis vyresniųjų mokytojų renkasi pedagoginę kvalifikaciją tobulinti kartą per pusmetį (n=31) ir kartą per metus (n=33), panašus pasiskirstymas yra ir tarp mokytojų metodininkų, kartą per pusmetį ir kartą per metus kvalifikaciją tobulinasi apie ketvirtadalį (žr. 18 pav.).



18 pav. *Pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo(si) dažnumas pagal pedagoginę kvalifikacijos kategoriją (n=343)*

Galima daryti prielaidą, kad pedagogai nori ir dažnai kelia savo pedagoginę kvalifikaciją, kad jiems yra svarbus profesinis tobulėjimas. Tai patvirtina Mičiulienė ir Brandišauskienė (2021), kad Lietuvos pedagogai daugiausiai dalyvauja kvalifikacijos tobulinimo renginiuose lyginat su Estijos ir Suomijos pedagogais.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kas pedagogus skatina tobulinti pedagoginę kvalifikaciją. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad pedagogus labiausiai skatina profesinis tobulėjimas (73,8 proc.) ir naujų kompetencijų įgijimas (61,5 proc.). Mažiau nei pusę tyrimo dalyvių motyvuoja tobulinti pedagoginę kvalifikaciją, tai aukštesni mokinių pasiekimų ir pažangos rezultatai (44,9 proc.), atnaujintos ugdymo programos (43,1 proc.), įtraukties organizavimas ugdymo procese (38,2 proc.), trečdalį pedagogų - skaitmenizacija ugdymo procese (33,5 proc.). Mažiausiai motyvuojantys veiksniai yra privalomos surinkti per metus kvalifikacijos tobulinimo valandos (40 val./metus) – 14,3 proc. ir aukštesnės pedagoginės kvalifikacijos kategorijos įgijimas – 16,3 proc. (žr. 19 pav.).



19 pav. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo motyvų pasiskirstymas (n=343)*

Lyginant pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo motyvų pasiskirstymą su pradinių klasių pedagogų amžiumi, pagal rangų vidurkius matome (žr. 5 lentelę), kad profesinis tobulėjimas ir naujų kompetencijų įgijimas svarbus visose amžiaus grupėse, tačiau su amžiumi jo reikšmė mažėja. Analizuojant aukštesnių mokinių pasiekimų ir pažangos rezultatų motyvą pagal rangų vidurkius, išryškėja, kad šis motyvas labiau skatina 20-30 m. amžiaus grupės pedagogus (64,3 proc.) tobulinti kvalifikaciją, kitose trijose amžiaus grupėse šio motyvo reikšmė taip pat mažėja (nuo 31-40 m. - 49 proc., 41-50 m. - 47,9 proc., 51-60 m. - 43,4 proc.), tačiau motyvo pasirinkimo pasiskirstymas yra panašus. Aukštesnių mokinių pasiekimų ir pažangos rezultatų kvalifikacijos tobulinimo motyvas mažiausiai motyvuoja 61 m. ir vyresnio amžiaus mokytojus. Įtraukties organizavimo motyvas svarbus visose amžiaus grupėse, daugiau nei trečdalis jį pasirinko visos amžiaus grupės. Tačiau privalomos surinkti per metus kvalifikacijos tobulinimo valandos (40 val./metus) motyvas mažiausiai motyvuoja jaunesnio amžiaus (20-30 metų) pedagogus (7,1 proc.), tačiau šio motyvo pasirinkimo padidėjimas yra 31-40 m. (19,6 proc.) ir 41-50 metų (16,7 proc.) amžiaus grupėse, vyresnių nei 51 m. amžiaus grupėse matomas vėl mažėjimas. Skaitmenizavimo ugdymo procese motyvas labiau skatina 31-40 m. amžiaus grupę tobulinti kvalifikaciją, mažiausiai 20-30 metų amžiaus grupę. Vyresnėse amžiaus grupėse šio motyvo pasiskirstymas yra panašus. Aukštesnės pedagoginės kvalifikacijos kategorijos įgijimas labai svarbus jaunesnio amžiaus (20-30 metų) pedagogams (42,9 proc.) ir svarbus 31-40 metų (35,3 proc.) amžiaus kategorijoje. Su vyresniu amžiumi aukštesnės pedagoginės kvalifikacijos kategorijos įgijimo motyvas mažėja. Galima teigti, kad yra esminis skirtumas dėl aukštesnės pedagoginės kvalifikacijos kategorijos įgijimo motyvo tarp jaunesnio amžiaus pedagogų ir vyresnio amžiaus pedagogų tobulinant pedagoginę kvalifikaciją ($p=0,01<0,05$). Atnaujintos mokymo programos visiškai nemotyvuoja jauniausios (20-30 metų) amžiaus grupės pedagogų, tačiau vyresnius mokytojus šis motyvas labiau skatina tobulinti kvalifikaciją ($p=0,003<0,05$). Tarp kitų kvalifikacijos tobulinimo motyvų, kaip profesinis tobulėjimas, aukštesni mokinių rezultatai, įtraukties organizavimas, privalomos kvalifikacinės tobulinimo valandos, naujų

kompetencijų įgijimas, skaitmenizavimas tarp amžiaus grupių nėra nustatyto statistinio reikšmingumo ($p > 0,05$), todėl negalime teigti kad kažkurią amžiaus grupę šie motyvai labiau skatintų tobulinti kvalifikaciją.

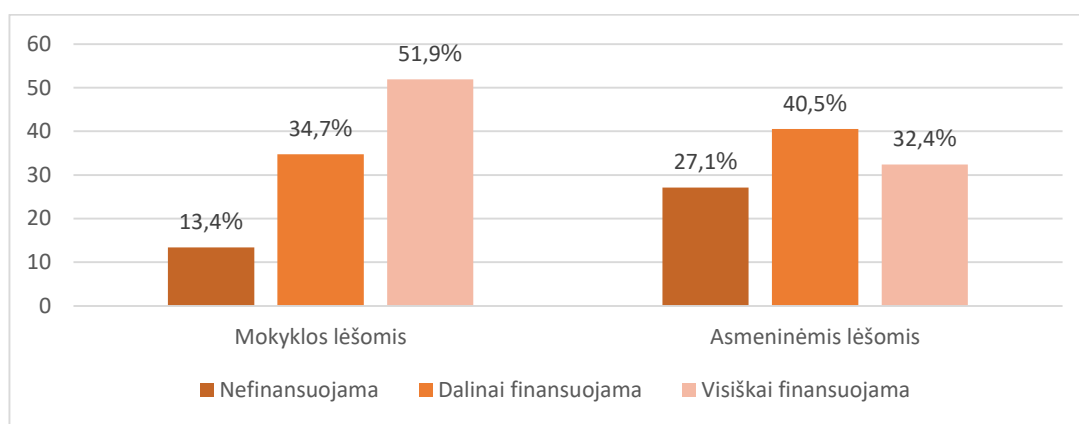
5 lentelė. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo motyvų pasiskirstymas pagal amžiaus grupes*

Kvalifikacijos tobulinimo motyvai	Amžiaus grupės					Statistika
	20-30 metų	31-40 metų	41-50 metų	51-60 metų	61 m. ir vyresni	
Aukštesnės pedagoginės kvalifikacijos kategorijos įgijimas	42,9%	35,3%	17,7%	8,3%	8,1%	$\chi^2 = 29,487$; df=4; $p = 0,01 < 0,05$
Profesinis tobulėjimas	100,0%	76,5%	71,9%	73,1%	67,6%	$\chi^2 = 6,116$; df=4; $p = 0,191 > 0,05$
Aukštesni mokinių pasiekimų ir pažangos rezultatai	64,3%	49,0%	47,9%	43,4%	29,7%	$\chi^2 = 6,395$; df=4; $p = 0,172 > 0,05$
Atnaujintos ugdymo programos	0,0%	31,4%	46,9%	48,3%	45,9%	$\chi^2 = 15,724$; df=4; $p = 0,003 < 0,05$
Įtraukties organizavimas ugdymo procese	35,7%	33,3%	36,5%	42,1%	35,1%	$\chi^2 = 1,738$; df=4; $p = 0,784 > 0,05$
Privalomos surinkti per metus kvalifikacijos tobulinimo valandos (40 val./metus)	7,1%	19,6%	16,7%	12,4%	10,8%	$\chi^2 = 2,987$; df=4; $p = 0,560 > 0,05$
Naujų kompetencijų įgijimas	85,7%	60,8%	65,6%	61,4%	43,2%	$\chi^2 = 9,379$; df=4; $p = 0,052 > 0,05$
Skaitmenizacija ugdymo procese	28,6%	37,3%	32,3%	33,1%	35,1%	$\chi^2 = 0,593$; df=4; $p = 0,964 > 0,05$

Apibendrinant galima daryti prielaidą, kad pagrindinis motyvas skatinantis pradinių klasių pedagogus tobulinti kvalifikaciją yra profesinis tobulėjimas. Nors nėra nustatyto statistinio reikšmingumo ($p > 0,05$) tarp pedagogų amžiaus grupių, tačiau mokslinių šaltinių analizė parodė, kad profesinis tobulėjimas turi įtakos pedagogų karjerai, mokinių pažangai, pasitenkinimo darbui jausmui. Aukštesnės pedagoginės kvalifikacijos kategorijos įgijimas siejamas su pedagogo karjera, todėl šis motyvas aktualus jauniausio amžiaus grupės pedagogams, kurie turi mažiausią darbo stažą, tai patvirtina ir Žibėnienės su bendraautoriais (2022) atliktas tyrimas. Anot Laužacko ir kt. (2008) pedagogų profesinė ūgtis neturėtų apsiriboti vien tik aukštesnės kvalifikacijos kategorijos įgijimu.

Atnaujintos ugdymo programos siejamos ne tik su žinių perdavimu, bet ir su mokinių įvairių kompetencijų ugdymu. Tai sudaro prielaidas pedagogams planuoti naujas didaktines veiklas šiuolaikinėje pamokoje (Neifas ir kt., 2022).

Norminiuose teisės aktuose nustatyta, kad pedagogo prašymu ugdymo įstaigos vadovas skiria lėšų kvalifikacijos tobulinimui atsižvelgdamas į ugdymo įstaigos kvalifikacijos tobulinimo prioritetus. Tačiau jei pedagogas nori rinktis kitas kvalifikacijos tobulinimo tematikas nei siūlo ugdymo įstaiga, už šias paslaugas jis privalo apsimokėti pats (Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo, 2012). Tyrimas atskleidė, kad pradinių klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginiai labiau yra finansuojami mokyklos lėšomis (51,9 proc.), tačiau apie 40,5 proc. pedagogų dalinai finansuoja asmeninėmis lėšomis, 32,4 proc. tyrimo dalyvių nurodė, kad už kvalifikacijos tobulinimo renginius moka patys (žr. 20 pav.).



20 pav. *Pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo renginių finansavimas (n=343)*

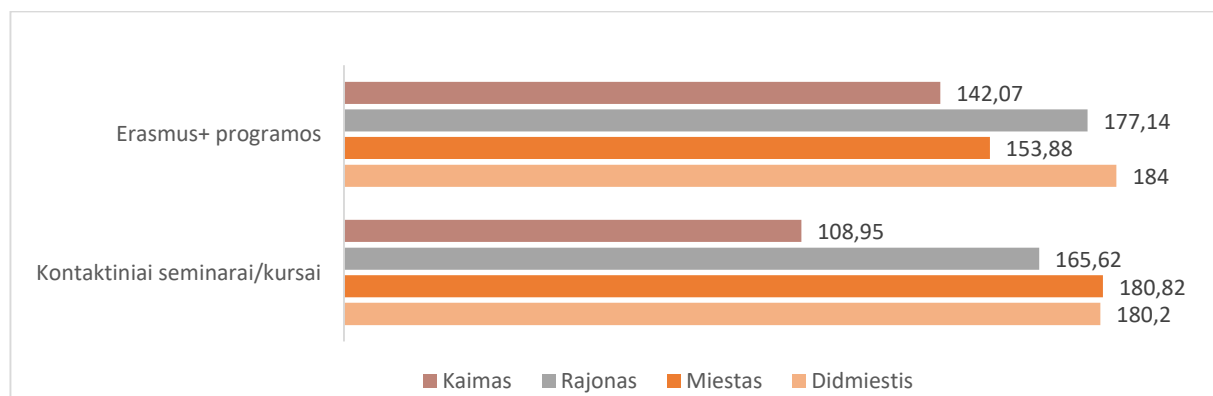
Tyrimo metu siekta išsiaiškinti pradinių klasių pedagogų požiūrį, naudojant pedagogų turimos kvalifikacijos kategorijos kriterijų, apie Vilniaus apskričių švietimo centrų veiklą pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procese. Naudojant Kruskal – Wallis kriterijų nepriklausomoms imtims lyginti ir įvertinus gautų atsakymų rangų vidurkius, galime kelti prielaidą, kad pradinių klasių pedagogų požiūris apie Vilniaus apskrities švietimo centrų konsultantų pagalbą identifikuoti jų kvalifikacijos tobulinimo poreikius (statistinis reikšmingumas $p=0,547>0,05$) ir pasirinkti tinkamą kvalifikacijos tobulinimo programą (statistinis reikšmingumas $p=0,521>0,05$) nesiskiria pagal turimą pedagoginę kvalifikacijos kategoriją. Pradinių klasių pedagogų nuomonė išsiskyrė apie Vilniaus apskrities švietimo centrų konsultantų teikiamas kokybiškas konsultacijas pedagogams aktualiais klausimais (pvz. įtraukties, ugdymo programų atnaujinimo ir pan.). Mokytojai ekspertai labiau sutinka, kad švietimo centrai teikia kokybiškas konsultacijas jiems aktualiais klausimais (rangų vidurkis – 223,83), labiausiai nesutinka dėl kokybiškų konsultacijų teikimo mokytojais (rangų vidurkis – 152,69, $p=0,043<0,05$). Pedagogai turintys vyresniojo mokytojo kategoriją (rangų vidurkis – 185,11) labiau pritaria mokytojų ekspertų nuomonei, o mokytojai metodininkai (rangų vidurkis – 164,03) labiau sutinka su mokytojų nuomone (žr. 6 lentelę).

6 lentelė *Pedagogų požiūris apie Vilniaus apskrities švietimo centrų veiklą*

Eil. Nr.	Teiginys apie Vilniaus apskrities švietimo centrų veiklą PKT srityje	Pedagogų kvalifikacijos kategorija				
		Mokytojas	Vyresnysis mokytojas	Mokytojas metodininkas	Mokytojas ekspertas	Statistinio reikšmingumo p reikšmė
1.	Švietimo centrų konsultantas Jums padeda identifikuoti Jūsų kvalifikacijos tobulinimo poreikius	166,55	179,61	163,97	179,00	p=0,547 >0,05
2.	Švietimo centro konsultantas teikia konsultacijas renkantis tinkamą kvalifikacijos tobulinimo programą	178,49	175,56	163,29	125,67	p=0,521 >0,05
3.	Švietimo centrų konsultantai teikia kokybiškas konsultacijas pedagogams aktualiais klausimais	152,69	185,11	164,03	223,83	p=0,043 <0,05

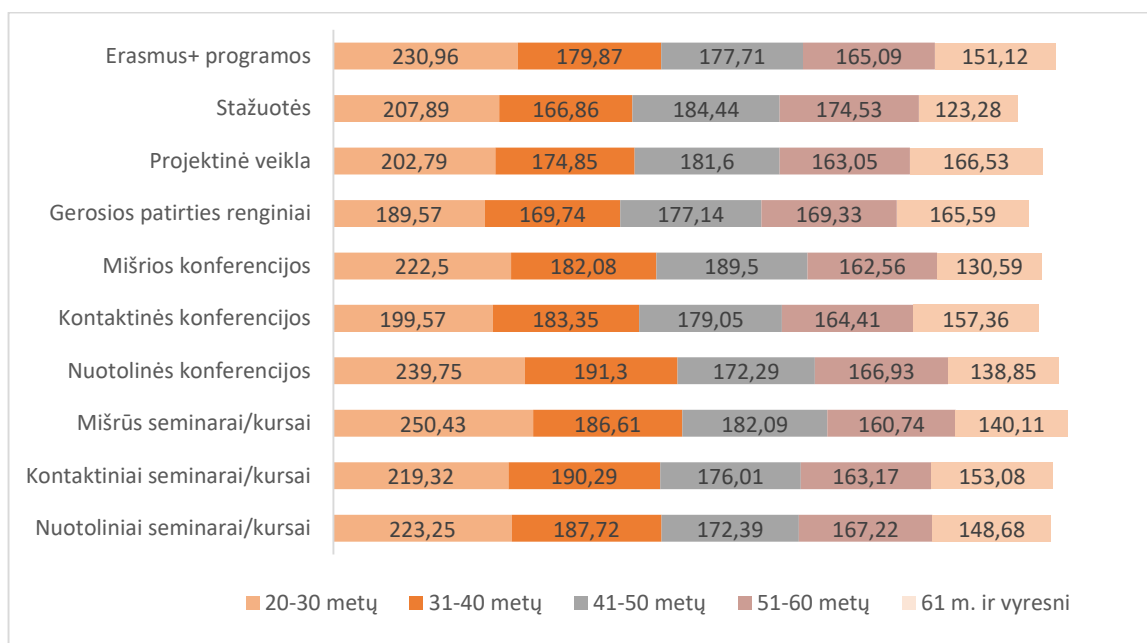
* Pateikti Kruskal – Wallis testo rangų vidurkiai

Tyrimo duomenys parodė, kad išsiskyrė didmiesčio ugdymo įstaigose ir kaimo ugdymo įstaigose dirbančių pedagogų nuomonės apie jiems labiausiai priimtinas kvalifikacinių renginių formas. Didmiesčio ugdymo įstaigų (rangų vidurkis – 180,20) ir miesto ugdymo įstaigų (rangų vidurkis – 180,82) pradinių klasių pedagogams labiau yra priimtini kontaktiniai seminarai ir (ar) kursai ($p=0,004<0,05$), negu rajono ugdymo įstaigų (rangų vidurkis – 165,62) ir kaimo vietose esančių ugdymo įstaigų (rangų vidurkis – 108,95) pedagogams ($p=0,004<0,05$). Erasmus + programos yra labiau priimtinos didmiesčio (rangų vidurkis – 184) ir rajono ugdymo (rangų vidurkis – 177,14) įstaigose dirbantiems pedagogams, mažiausiai ši forma priimtina miesto (rangų vidurkis – 153,88) ir kaimo (142,07) ugdymo įstaigų pradinių klasių pedagogams ($p=0,039<0,05$) (žr. 21 pav.).

21 pav. *Pedagogų nuomonių pasiskirstymas apie PKT renginių formas tarp vietovių (n=343)*

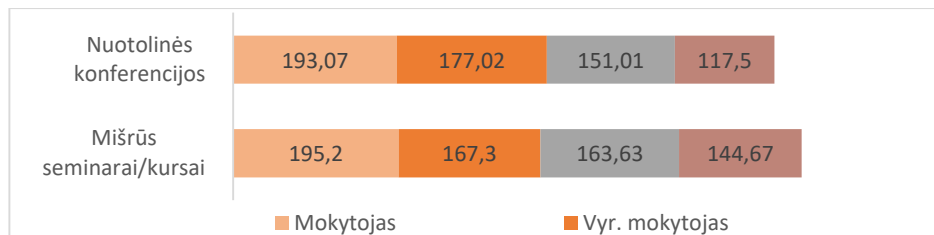
Vertinant Vilniaus apskrities švietimų centrų pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo renginių formų priimtumo rangų vidurkius pagal pedagogų amžiaus grupes, nustatyta, kad nuotoliniai/kontaktiniai/mišrūs seminarai/kursai, nuotolinės/mišrios konferencijos, stažuotės, programos labiausiai priimtinos 20-30 amžiaus grupių kategorijose (rangų vidurkis svyruoja nuo 250 iki 199, $p < 0,05$). Nuotoliniai/kontaktiniai/mišrūs seminarai/kursai, nuotolinės/mišrios konferencijos, stažuotės programos mažiausiai priimtinos 61 m. ir vyresnių amžiaus grupių kategorijose. Pagal nustatytus rangų vidurkius galima teigti, kad jaunesnio amžiaus pedagogams labiau priimtinos įvairios kvalifikacijos tobulinimo renginių formos, nei vyresnio amžiaus pedagogams (žr. 22 pav.).

Įvertinus rangų vidurkius nėra nustatyto statistinio reikšmingumo ($p > 0,05$), todėl nepriklausomai nuo pedagogų amžiaus, jų nuomonė gerosios praktikos, projektinės veiklos, Erasmus+ renginių formų priimtumo yra galimai panaši.



22 pav. Rangų vidurkių pasiskirstymas pagal PKT renginių formas tarp pedagogų amžiaus grupių ($n=343$)

Tyrimo metu nustatyta, kad statistiškai skiriasi pagal pedagoginės kvalifikacijos kategoriją pedagogų požiūris į mišraus seminaro ir (ar) kursų renginio ($p=0,046 < 0,05$), nuotolinių konferencijų ($p=0,046 < 0,05$) formas. Pagal pedagoginę kvalifikacijos kategoriją mišrūs seminarai ir (ar) kursai, nuotolinės konferencijos labiausiai priimtini mokytojams (rangų vidurkis – atitinkamai 195,20 ir 193,07), mažiausiai mokytojams ekspertams (rangų vidurkis – 144,67; 117,50). Galima daryti prielaidą, kad aukštesnių pedagoginės kvalifikacijos kategorijų pedagogams mišrūs seminarai ir (ar) kursai, nuotolinės konferencijos yra mažiau patrauklūs (žr. 23 pav.).



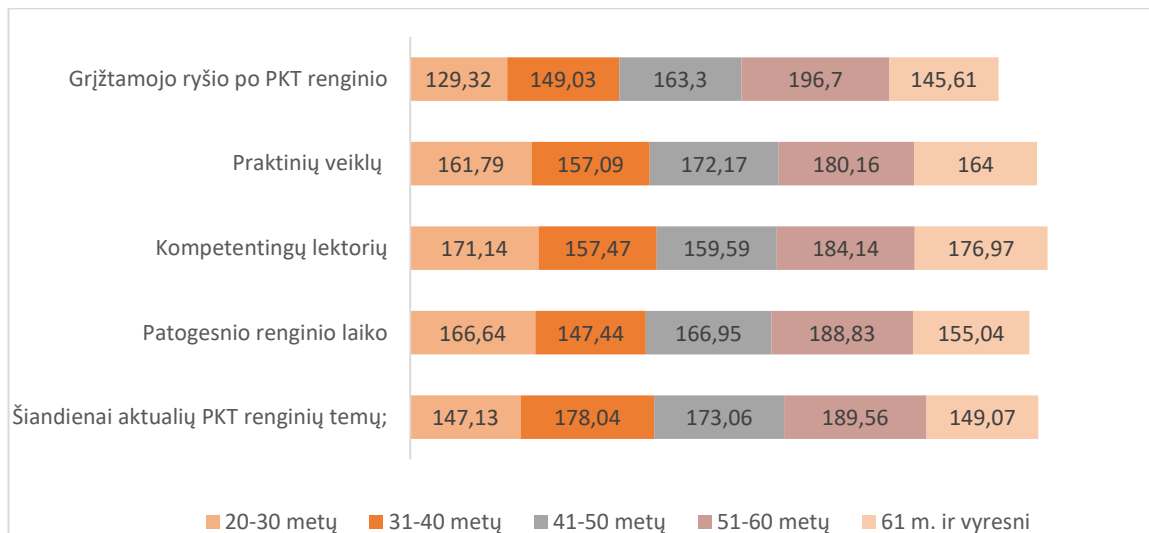
23 pav. *Pedagogų nuomonių pasiskirstymas apie PKT renginių formas tarp pedagogų kvalifikacijos kategorijų (n=343)*

Apibendrinus tyrimo duomenis galima teigti, kad lyginant su Sabaliausko ir kt. (2018), Kalvaičio (2014) tyrimais tendencija išlieka ta pati, pedagogams labiausiai priimtinos trumpalaikės tobulinimo formos kaip seminarai, kursai.

Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, ar pedagogų kvalifikacijos kategorija turi įtakos jų požiūriui į Vilniaus apskrities švietimo centrų organizuojamų pedagoginių kvalifikacijos renginių turinį ir formas. Tyrimo rezultatai parodė, kad nei vienas iš teiginių neparodė statistiškai reikšmingo skirtumo tarp pedagogų kvalifikacijos kategorijų grupių (visų teiginių $p > 0,05$). Pagal rangų vidurkius mokytojai ekspertai labiau buvo linkę sutikti, kad Vilniaus apskrities švietimo centrų organizuojamų kvalifikacijos tobulinimo renginių trukmė (rangų vidurkis – 275,33), formų pasiūla (rangų vidurkis – 271,50), pateikiama programų tematika (rangų vidurkis – 225) atitinka jų poreikius, mažiausiai sutinka mokytojai (rangų vidurkis vidurkiai svyruoja nuo 154,53 iki 163,01), tarp vyresniųjų mokytojų ir mokytojų metodininkų rangų vidurkiai pasiskirstę panašiai (rangų vidurkiai svyruoja 171-176). Pedagogų, nepriklausomai nuo kvalifikacinės kategorijos, nuomonių vienodumas pasiskirstė, kad pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo renginiai yra susieti su ugdymu turiniu (rangų vidurkis svyruoja nuo 163-175). Didelių skirtumų tarp rango vidurkių nėra, todėl galima daryti prielaidą, kad nepriklausomai nuo pedagoginės kvalifikacijos kategorijos, pedagogai panašiai vertina Vilniaus apskrities švietimo centrų organizuojamų pedagoginių kvalifikacijos renginių turinį ir formas.

Aiškinantis pedagogų poreikį, ko jiems trūksta organizuojant pedagogų kvalifikacijos tobulinimo(si) renginius Vilniaus apskrities švietimo centruose, nustatyta, kad 51-60 metų amžiaus grupėje labiau trūksta aktualių pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo renginių temų (rangų vidurkis 189,56, $p = 0,012 < 0,05$), patogesnio kvalifikacijos tobulinimo renginių laiko (rangų vidurkis 188,83, $p = 0,046 < 0,05$). Tai patvirtina Sabaliausko ir kt. (2018) mokslininkų atlikto tyrimo išvadą, kad mokytojams svarbu yra tinkamai parinktas kvalifikacijos tobulinimo renginių laikas. Ryškus nuomonių skirtumas nustatytas dėl grįžamojo ryšio suteikimo po kvalifikacijos tobulinimo renginių ($p = 0,001 < 0,05$). Galima daryti išvadą, kad 20-30 metų amžiaus grupės (rangų vidurkis - 129,32) pedagogams mažiau trūksta grįžamojo ryšio po kvalifikacijos tobulinimo renginio, o 51-60 metų amžiaus grupės (rangų vidurkis 196,70) pedagogų amžiaus grupėje labiau trūksta grįžamojo ryšio po

kvalifikacijos tobulinimo renginių (rangų vidurkis - 196,70) (žr. 24 pav.). Brandišauskienė ir kt. (2021) mokslininkai patvirtina, kad ne visi pedagogai po kvalifikacijos tobulinimo renginių gauna pastovų ir veiksmingą grįžtamąjį ryšį. Statistinis reikšmingumas nenustatytas vertinant kompetentingų lektorių trūkumo ir praktinių veiklų trūkumo kvalifikacijos tobulinimo renginiuose ($p>0,05$).

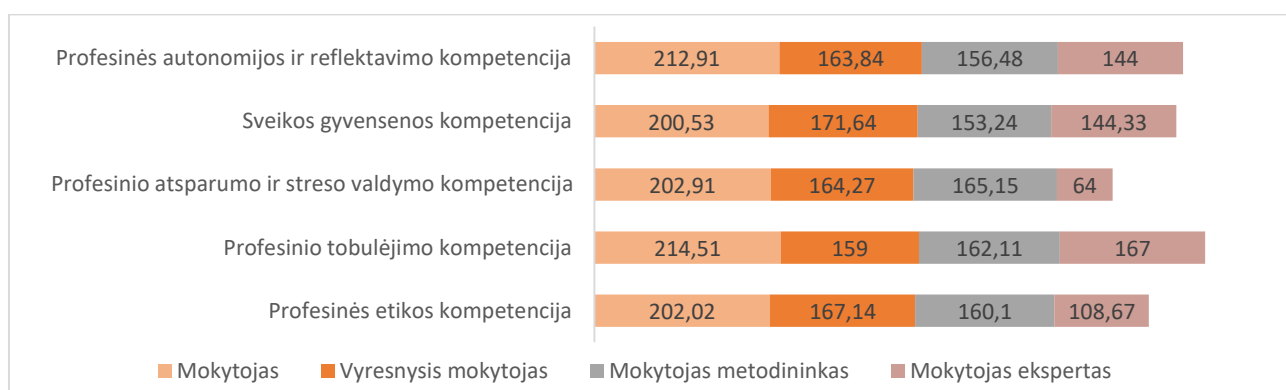


24 pav. *Pedagogų nuomonių pasiskirstymas tarp pedagogų amžiaus grupių dėl PKT organizavimo poreikio (n=343)*

Šis tyrimas jau atskleidė, kad pedagogams vienas iš pagrindinių motyvų tobulinant pedagoginę kvalifikaciją yra naujų kompetencijų įgijimas. Kompetencijos buvo suskirstytos į keturias sritis: profesinės elgsenos, kognityvinės, emocinės – motyvacinės, veikimo kartu. Tyrimo metu siekta išsiaiškinti, kurių kompetencijų tobulinimo poreikis yra didžiausias analizuojant pagal pedagogų kvalifikacijos kategorijas, pedagogo turimą darbo stažą ir pedagogo amžių. Nustatyta, kad iš profesinės elgsenos srities profesinės etikos kompetencijos poreikis yra didesnis 20 – 30 metų amžiaus grupės pedagogams (rangų vidurkis – 248,07), mažesnis poreikis yra tarp 41-50 metų (rangų vidurkis – 160,52) ir 51 – 60 metų (rangų vidurkis – 162,42, $p=0,003<0,05$). Nustatytas ryškus skirtumas tarp amžiaus grupių tobulinant profesinio tobulėjimo kompetencijas ($p=0,001<0,05$). Profesinio tobulėjimo kompetencijos tobulinimo poreikis labiausiai išreikštas 20-30 metų amžiaus grupėje (rangų vidurkis – 277,86), mažiausias poreikis nustatytas 61 m. ir vyresnių amžiaus grupėje (rangų vidurkis - 140,93). Nustatytas ryškus skirtumas tarp amžiaus grupių tobulinant profesinio atsparumo ir streso valdymo kompetencijos poreikiui ($p=0,001<0,05$). Didžiausias profesinio atsparumo kompetencijos tobulinimo poreikis yra jauniausioje amžiaus grupėje (20-30 metai, rangų vidurkis – 236,36), mažiausias yra vyriausiųjų amžiaus grupėje (61 m. ir vyresni, rangų vidurkis – 131,23). Sveikos gyvensenos kompetencijos poreikis išryškėjo 20-30 metų amžiaus grupėje (rangų vidurkis – 244,57), mažiausias poreikio pasiskirstymas yra 41-50 metų amžiaus grupėje (rangų vidurkis - 154,24) ir 61 m. ir vyresnių amžiaus grupėje (rangų vidurkis – 156,66, $p=0,01<0,05$). Profesinės autonomijos ir reflektavimo kompetencijos tobulinimo poreikio skirtumas yra ryškus

($p=0,001<0,05$) tarp jaunesnių pedagogų (20-30 metų, rangų vidurkis – 258,21) ir vyresnių pedagogų (61 m. ir vyresnių metų rangų vidurkis yra 160,85; 51-60 metų rangų vidurkis – 162,18; 41-50 metų rangų vidurkis – 165,97). Kadangi didesnis rangų vidurkis rodo, kad jauniausioje amžiaus grupėje (20-30 metų) yra didesnės atsakymų reikšmės, galima kelti prielaidą, kad jauniausio amžiaus pedagogams yra didesnis poreikis tobulinti profesinės elgsenos srities kompetencijas.

Nustatyta, kad iš profesinės elgsenos srities profesinės etikos kompetencijos didžiausias poreikis pagal pedagoginę kvalifikaciją yra mokytojams (rangų vidurkis – 202,02), mažiausias poreikis yra mokytojams ekspertams (rangų vidurkis – 108,67, $p=0,011<0,05$). Nustatytas ryškus skirtumas tarp pedagoginės kvalifikacijos kategorijų tobulinant profesinio tobulėjimo kompetencijas ($p=0,001<0,05$). Profesinio tobulėjimo kompetencijos tobulinimo poreikį labiausiai išreiškė mokytojai (rangų vidurkis – 214,51), mažiausią poreikį išreiškė vyresnieji mokytojai (rangų vidurkis – 159), tarp mokytojų metodininkų ir mokytojų ekspertų poreikio pasiskirstymas yra panašus (rangų vidurkiai – 162,11 ir 167). Nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp pedagogų kvalifikacijos tobulinant profesinio atsparumo ir streso valdymo kompetencijos poreikiui ($p=0,004<0,05$). Didžiausią profesinio atsparumo kompetencijos tobulinimo poreikį išreiškė mokytojai (rangų vidurkis – 202,91), mažiausią poreikį išreiškė mokytojai ekspertai (rangų vidurkis – 64). Sveikos gyvensenos kompetencijos tobulinti poreikį išreiškė mokytojai (rangų vidurkis – 200,53), mažiausiai tobulinti sveikos gyvensenos kompetenciją išreiškė mokytojai metodininkai (rangų vidurkis – 153,24) ir mokytojai ekspertai (rangų vidurkis – 144,33, $p=0,009<0,05$). Profesinės autonomijos ir reflektavimo kompetencijos tobulinimo poreikio skirtumas yra ryškus ($p=0,001<0,05$) tarp mokytojų (rangų vidurkis – 212,91) ir mokytojų ekspertų (rangų vidurkis yra 144). Kadangi didesni rangų vidurkiai rodo, kad mokytojų kvalifikacijos kategorijoje yra didesnės atsakymų reikšmės, galima kelti prielaidą, kad mokytojams yra didesnis poreikis tobulinti profesinės elgsenos srities kompetencijas (žr. 25 pav.).

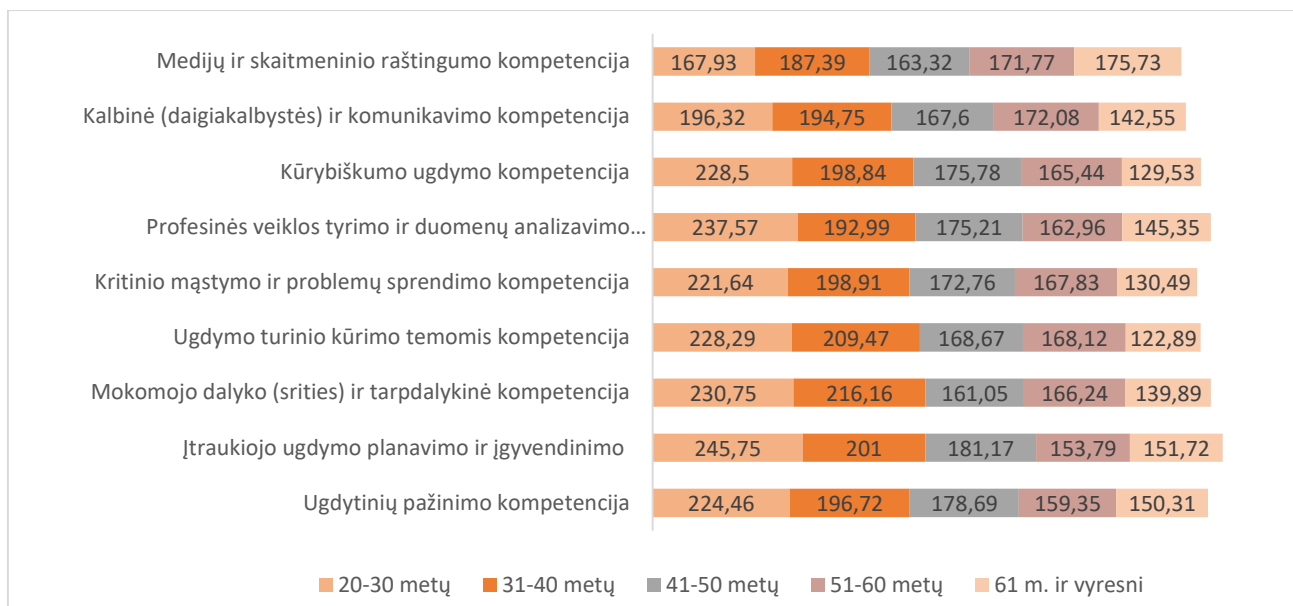


25 pav. Pagal pedagoginę kvalifikaciją pedagogų poreikių pasiskirstymas tobulinat profesinės elgsenos srities kompetencijas (n=343)

Nustatyta, kad iš kognityvinės srities tobulinti ugdytinių pažinimo kompetenciją yra didesnis poreikis 20 – 30 metų pedagogams (rangų vidurkis – 224,46), mažesnis poreikis yra tarp 51-60 metų

(rangų vidurkis – 159,35) ir 61 m. ir vyresnių (rangų vidurkis – 150,31, $p=0,008<0,05$). Nustatytas ryškus skirtumas tarp amžiaus grupių tobulinant įtraukiojo ugdymo planavimo ir įgyvendinimo kompetencijas ($p=0,001<0,05$). Įtraukiojo ugdymo planavimo ir įgyvendinimo kompetencijos tobulinimo poreikis labiausiai išreikštas 20-30 metų amžiaus grupėje (rangų vidurkis – 245,75), mažiausias poreikis nustatytas 61 m. ir vyresnių amžiaus grupėje (rangų vidurkis – 151,72). Nustatytas ryškus skirtumas tarp amžiaus grupių tobulinant mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykines kompetencijas ($p=0,001<0,05$). Didžiausias mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykines kompetencijos tobulinimo poreikis yra 20-30 metų grupėje (rangų vidurkis – 236,36) ir 31-40 metų grupėje (rangų vidurkis – 216,16), mažiausias yra vyriausiųjų amžiaus grupėje (61 m. ir vyresni, rangų vidurkis – 139,83). Tobulinti mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykinės kompetencijas poreikio pasiskirstymas 41-50 metų (rangų vidurkis – 161,05) ir 51-60 metų grupėse (rangų vidurkis – 166,24) yra panašus. Nustatytas ryškus skirtumas tarp jauniausio ir vyriausios amžiaus grupių tobulinant ugdymo turinio kūrimo kompetencijas ($p=0,001<0,05$). Tobulinti ugdymo turinio kūrimo kompetencijas didžiausias poreikis išryškėjo 20-30 metų amžiaus (rangų vidurkis – 228,29) ir 31-40 metų grupėse (rangų vidurkis – 209,47), mažiausias tobulinimo poreikio pasiskirstymas yra 61 m. ir vyresnių amžiaus grupėje (rangų vidurkis – 122,89). Tobulinti kritinio mąstymo ir problemų sprendimo kompetencijas statistinis reikšmingumas ($p=0,003<0,05$) yra tarp jauniausio amžiaus pedagogų (20-30 metai, rangų vidurkis – 198,91) ir vyriausio amžiaus pedagogų (61 m. ir daugiau, rangų vidurkis – 130,49). Poreikis tobulinti profesinės veiklos tyrimo ir duomenų analizavimo kompetenciją labiau išreikštas 20-30 metų amžiaus pedagogų grupėje (rangų vidurkis – 237,57), mažiausias poreikis išreikštas 61 m. ir vyresnių pedagogų amžiaus grupėje (rangų vidurkis – 145,35, $p=0,005<0,05$). Ryškus poreikio skirtumas ($p=0,001<0,05$) yra pasiskirstęs tarp 20-30 m. amžiaus grupės pedagogų (rangų vidurkis – 228,50) ir virš 61 m. amžiaus grupės pedagogų (rangų vidurkis – 129,53) tobulinant kūrybiškumo ugdymo kompetencijas. Poreikio tobulinti ugdytinių motyvavimo, jų individualios pažangos ir pasiekimų fiksavimo ir vertinimo ($p=0,088>0,05$), kalbinės (daugiakalbystės) ir komunikavimo ($p=0,09>0,05$), medijų ir skaitmeninio raštingumo ($p=0,673>0,05$) kompetencijas tarp amžiaus grupių statistinis reikšmingumas nenustatytas.

Kadangi didesni rangų vidurkiai rodo, kad iki 40 metų amžiaus grupėje yra didesnės atsakymų reikšmės, galima teigti, kad šioje grupėje yra didesnis poreikis tobulinti kognityvinės srities ugdytinių pažinimo, įtraukiojo ugdymo planavimo ir įgyvendinimo, mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykines, kritinio mąstymo ir problemų sprendimo, ugdymo turinio kūrimo, profesinės veiklos tyrimo ir duomenų analizavimo, kūrybiškumo ugdymo kompetencijas. Ugdytinių motyvavimo, jų individualios pažangos ir pasiekimų fiksavimo ir vertinimo, kalbinės (daugiakalbystės) ir komunikavimo, medijų ir skaitmeninio raštingumo kompetencijų poreikis yra panašiai išreikštas visose amžiaus grupėse (žr. 26 pav.)



26 pav. Pagal pedagogų amžiaus grupes jų poreikių pasiskirstymas tobulinat kognityvinės srities kompetencijas (n=343)

Nustatyta, kad iš kognityvinės srities ugdytinių pažinimo kompetencijos didžiausias poreikis pagal pedagogines kvalifikacijų kategorijas yra mokytojams (rangų vidurkis – 203,55), mažiausias šios kompetencijos tobulinimo poreikis yra išreikštas aukštesnės kvalifikacijos kategorijas turintiems pedagogams (vyresniųjų mokytojų rangų vidurkis – 160,94, mokytojų ekspertų rangų vidurkis – 163,33, mokytojų metodininkų rangų vidurkis – 166,97, $p=0,009<0,05$). Poreikio tobulinti įtraukiojo ugdymo planavimo ir įgyvendinimo kompetenciją tarp pedagoginių kvalifikacijos kategorijų statistinis reikšmingumas nenustatytas ($p=0,198>0,05$), todėl negalima teigti, kad kažkurioje pedagoginės kvalifikacijos kategorijoje yra išreikštas didesnis poreikis tobulinti įtraukiojo ugdymo planavimo ir įgyvendinimo kompetenciją. Nustatytas ryškus skirtumas tarp pedagogų kvalifikacijos kategorijų tobulinant mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykines kompetencijas ($p=0,001<0,05$). Mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykines kompetencijos tobulinimo poreikį labiausiai išreiškė mokytojai (rangų vidurkis – 209,79), mažiausią poreikį išreiškė mokytojai ekspertai (rangų vidurkis – 72,50), tarp mokytojų metodininkų ir vyresniųjų mokytojų poreikio pasiskirstymas yra panašus (rangų vidurkiai – 159,08 ir 164,93). Nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas tarp pedagogų kvalifikacijos kategorijų tobulinant ugdymo turinio kūrimo kompetencijos poreikiui ($p=0,01<0,05$). Didžiausią ugdymo turinio kūrimo kompetencijos poreikį išreiškė mokytojai (rangų vidurkis – 203,59). Tarp vyresniųjų mokytojų (rangų vidurkis – 165,30), mokytojų metodininkų (rangų vidurkis – 160,49), mokytojų ekspertų (rangų vidurkis – 155) ugdymo turinio kūrimo kompetencijos tobulinimo poreikio rangų vidurkiai yra pasiskirstę panašiai. Kritinio mąstymo ir problemų sprendimų kompetenciją tobulinti daugiau išreiškė mokytojai (rangų vidurkis – 200,08) ir mokytojai ekspertai (rangų vidurkis – 180,17, $p=0,03<0,05$). Profesinės veiklos tyrimo ir duomenų analizavimo kompetencijos tobulinimo poreikio skirtumas yra ryškus ($p=0,001<0,05$) tarp mokytojų (rangų vidurkis – 213,07) ir vyresniųjų mokytojų (rangų vidurkis yra 157,93). Mokytojai metodininkai

(rangų vidurkis – 164,78) ir mokytojai ekspertai (rangų vidurkis – 168,33) taip pat yra mažiau išreiškę poreikį tobulinti profesinės veiklos tyrimo ir duomenų analizavimo kompetencijas. Statistinis reikšmingumas nustatytas kūrybiškumo ugdymo kompetencijai tobulinti ($p=0,003<0,05$). Kūrybiškumo ugdymo kompetencijos tobulinimui didesnį poreikį išreiškė mokytojai (rangų vidurkis – 206,63) ir mokytojai ekspertai (rangų vidurkis – 192,83), mažiausią poreikį išreiškė vyresnieji mokytojai (rangų vidurkis – 160,86) ir mokytojai metodininkai (rangų vidurkis – 164,08). Poreikio tobulinti ugdytinių motyvavimo, jų individualios pažangos ir pasiekimų fiksavimo ir vertinimo ($p=0,656>0,05$), kalbinės (daugiakalbystės) ir komunikavimo ($p=0,103>0,05$), medių ir skaitmeninio raštingumo ($p=0,326>0,05$) kompetencijas tarp pedagogų kvalifikacijos kategorijų statistinis reikšmingumas nenustatytas.

Pagal nustatytą statistinį reikšmingumą ir didesnius rangų vidurkius, kurie rodo, kad mokytojų kvalifikacijos kategorijoje yra didesnės atsakymų reikšmės, galima kelti prielaidą, kad mokytojams yra didesnis poreikis tobulinti kognityvinės srities ugdytinių pažinimo, mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykines, ugdymo turinio kūrimo, kūrybiškumo ugdymo, profesinės veiklos tyrimo ir duomenų analizavimo kompetencijas. Pradinių klasių pedagogų išreikštas poreikis tobulinti mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykines, ugdymo turinio kūrimo kompetencijas atitinka Zrilić ir Marin (2019) apibrėžtas šiuolaikinei mokyklai būdingas profesines kompetencijas. Poreikis tobulinti ugdytinių motyvavimo, jų individualios pažangos ir pasiekimų fiksavimo ir vertinimo, kalbinės (daugiakalbystės) ir komunikavimo, medių ir skaitmeninio raštingumo, įtraukiojo ugdymo planavimo ir įgyvendinimo kompetencijas yra panašiai išreikštas tarp visų pedagogų kvalifikacijos kategorijų.

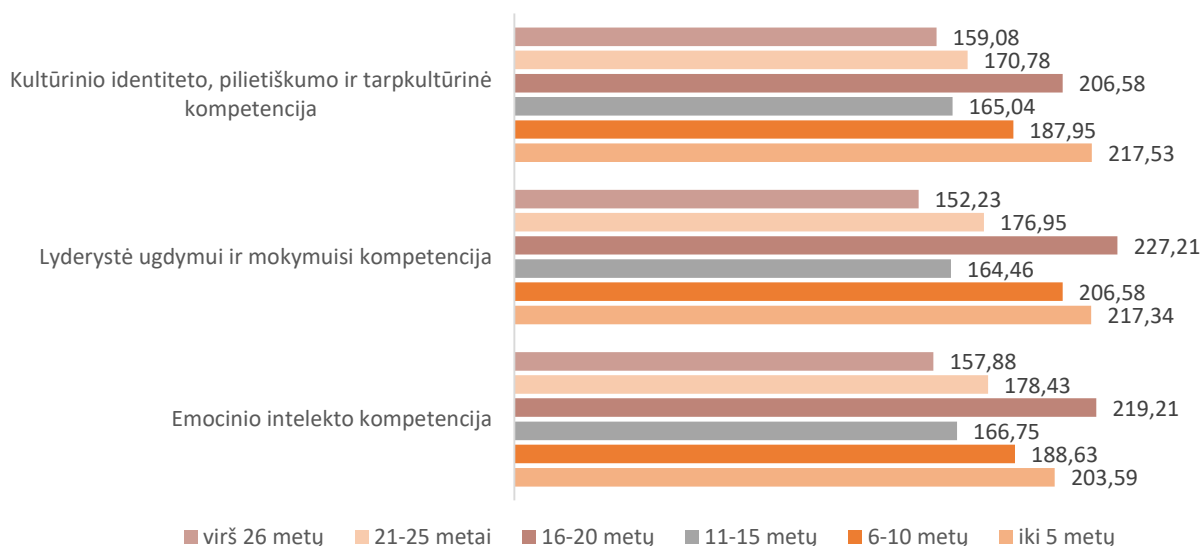
Nustatytas ryškus skirtumas tarp pedagogų kvalifikacijos kategorijų tobulinant emocinės – motyvacinės srities kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinę kompetenciją ($p=0,001<0,05$). Didžiausias poreikis tobulinti kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinę kompetenciją yra mokytojams (rangų vidurkis – 193,97), mažiausias poreikis yra mokytojams ekspertams (rangų vidurkis – 92,83). Tarp vyresniųjų mokytojų ir mokytojų metodininkų tobulinti kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinę kompetenciją poreikio vidurkiai pasiskirstę tolygiai (atitinkamai rangų vidurkiai – 165,16 ir 169,28). Lyderystės ugdymui ir mokymuisi kompetencijos tobulinimo poreikio skirtumas yra ryškus ($p=0,001<0,05$) tarp mokytojų ekspertų (rangų vidurkis yra 219,50) ir vyresniųjų mokytojų (rangų vidurkis – 156,22). Mokytojai (rangų vidurkis – 210,53) taip pat yra labiau išreiškę poreikį tobulinti lyderystės ugdymui ir mokymuisi kompetenciją, negu mokytojai metodininkai (rangų vidurkis – 167,68). Emocinio intelekto kompetencijai tobulinti rangų vidurkis yra didžiausias mokytojų kategorijoje (rangų vidurkis – 193,97), mažiausias mokytojo eksperto kategorijoje (rangų vidurkis – 92,83), tačiau dėl nenustatyto statistinio reikšmingumo negalime teigti, kad mokytojams yra didesnis poreikis tobulinti emocinio intelekto kompetencijas, negu mokytojams ekspertams ($p=0,056>0,05$), (žr. 27 pav.).



27 pav. *Pedagogų poreikių tobulinti emocinės – motyvacinės srities kompetencijas pasiskirstymas pagal pedagogų kvalifikacijos kategorijas (n=343)*

Nustatyta, kad iš emocinės – motyvacinės srities tobulinti kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinę kompetenciją yra didžiausias poreikis pedagogams turintiems 0-5 metų darbo stažą (rangų vidurkis – 217,53) ir 16-20 metų darbo stažą (rangų vidurkis yra 206,58). Pedagogų, turinčių 6-10 metų darbo stažą (rangų vidurkis – 187,95) ir 21-25 metų darbo stažą (rangų vidurkis – 170,78), poreikis tobulinti kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinę kompetenciją yra panašus. Mažiausią poreikį turi tobulinti kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinę kompetenciją daugiausiai patirties turintys pedagogai, kurių darbo stažas yra 26 m. ir daugiau (rangų vidurkis – 159,08, $p=0,008<0,05$). Nustatytas ryškus poreikio skirtumas tarp pedagogų darbo stažo tobulinant lyderystės ugdymui ir mokymuisi kompetencijas ($p=0,001<0,05$). Didžiausią poreikį tobulinti lyderystės ugdymui ir mokymuisi kompetenciją yra išreiškę 16-20 metų darbo stažą turintys pedagogai (rangų vidurkis – 227,21), mažiausią (iki 5 metų) darbo stažą turintys pedagogai (rangų vidurkis – 217,34) ir 6-10 metų darbo stažą turintys pedagogai (rangų vidurkis – 206,58). Mažiausias poreikis išreikštas daugiausiai patirties (virš 26 metų) turinčioje stažo grupėje (rangų vidurkis – 152,23). Statistinis poreikio reikšmingumas nustatytas tarp pedagogų darbo stažo grupių tobulinant emocinio intelekto kompetenciją ($p=0,011<0,05$). Emocinio intelekto kompetenciją labiausiai nori tobulinti 16-20 metų darbo stažą turintys pedagogai (rangų vidurkis – 219,21) ir iki 5 metų darbo stažą turintys pedagogai (rangų vidurkis – 203,59). Mažiausias poreikis tobulinti emocinio intelekto kompetenciją yra didžiausią (virš 26 metų) darbo stažą turintiems pedagogams (rangų vidurkis – 157,88) ir 11-15 metų darbo stažą turintiems pedagogams (rangų vidurkis – 166,75). Pedagogai turintys 6-10 metų darbo stažą (rangų vidurkis – 188,83) ir 21-25 metų darbo stažą (rangų vidurkis – 178,43) poreikį tobulinti emocinio intelekto kompetenciją yra išreiškę panašiai.

Kadangi didesni rangų vidurkiai rodo, kad 16-20 metų pedagoginio darbo stažo grupėje yra didesnės atsakymų reikšmės, galima daryti prielaidą, kad šioje grupėje yra didesnis poreikis tobulinti emocinio intelekto ir lyderystės ugdymui bei mokymuisi kompetencijas. Kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinę kompetenciją labiau išreiškė tobulinti iki 5 metų darbo stažą turintys pedagogai (žr. 28 pav.).



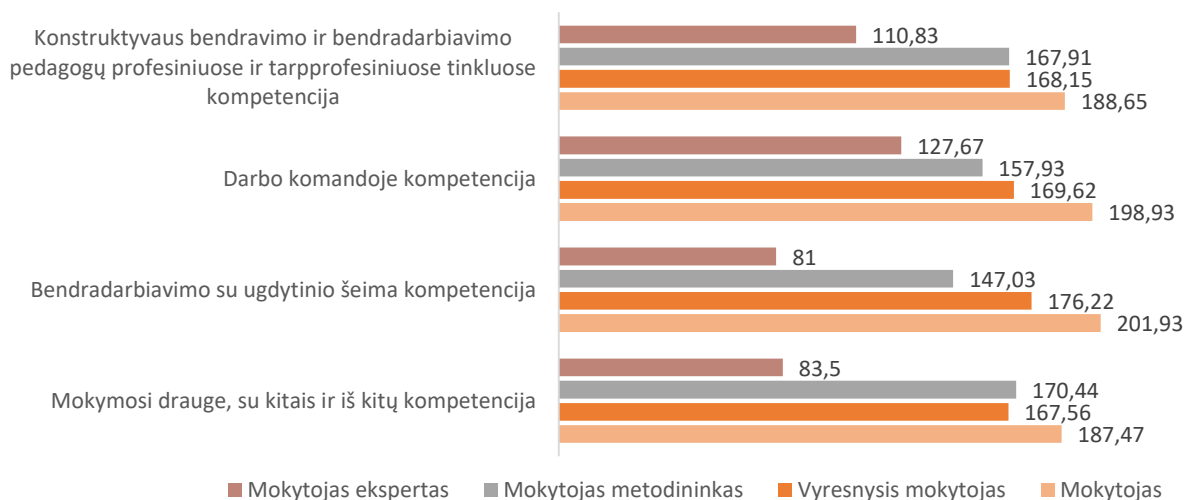
28 pav. *Pedagogų poreikių tobulinti emocinės – motyvacinės srities kompetencijas pasiskirstymas pagal darbo stažo grupes (n=343)*

Apibendrinant galima teigti, kad pagal pedagoginę kvalifikacijos kategoriją mokytojams ir mažiausią darbo stažą turintiems pedagogams yra didžiausias poreikis tobulinti emocinės – motyvacinės srities kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinę kompetenciją. Lyderystės ugdymui ir mokymuisi kompetencijos tobulinimosi poreikį išreiškė mokytojai ir 16-20 metų amžiaus pedagogai. Emocinio intelekto kompetencijos poreikis aktualus 16-20 metų amžiaus pedagogams. Galima daryti prielaidą, kad emocinės kompetencijos poreikis aktualus todėl, kad planuodami pamoką pedagogai dažniausiai orientuojasi į socialinės emocines kompetencijas, tai patvirtina Nefo ir kt. (2022) atliktas tyrimas.

Tyrimas atskleidė, kad veikimo kartu srities bendradarbiavimo su ugdytinio šeima kompetenciją, pagal pedagogų kvalifikacijos kategorijas, labiausiai norėtų tobulinti mokytojai (rangų vidurkis – 201,93), mažiausią poreikį išreiškė mokytojai ekspertai (rangų vidurkis – 81, $p=0,001<0,05$). Didesnį poreikį tobulinti bendradarbiavimo su ugdytinio šeima kompetenciją turi vyresnieji mokytojai (rangų vidurkis – 176,22), negu mokytojo metodininko (rangų vidurkis – 147,03). Poreikis tobulinti darbo komandoje kompetenciją labiausiai išreiškė mokytojai (rangų vidurkis – 198,93), mažiausi mokytojai ekspertai ($p=0,023<0,05$). Tarp aukštesnių pedagogų kategorijų pastebimas poreikio tobulinti darbo komandoje kompetenciją mažėjimą.

Mokymosi drauge, su kitais ir iš kitų kompetencijai tobulinti rangų vidurkiai yra didžiausi mokytojų kategorijoje (rangų vidurkis – 187,47) ir mokytojai metodininkai (rangų vidurkis – 170,44), mažiausias mokytojo eksperto kategorijoje (rangų vidurkis – 83,50), tačiau dėl nenustatyto statistinio reikšmingumo negalime teigti, kad mokytojams ir mokytojams metodininkams yra didesnis poreikis tobulinti mokymosi drauge, su kitais ir iš kitų kompetencijas, negu mokytojams ekspertams ($p=0,142>0,05$). Poreikis tobulinti konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose kompetencijai yra statistiškai nereikšmingas ($p=0,242>0,05$), (žr. 29 pav.).

Galime daryti prielaidą, kad kuo aukštesnė pedagogų kvalifikacijos kategorija, tuo yra mažesnis poreikis tobulinti veikimo kartu srities bendradarbiavimo su ugdytinio šeima ir darbo komandoje kompetencijas



29 pav. *Pedagogų poreikių veikimo kartu srities kompetencijas pasiskirstymas pagal pedagogų kvalifikacijos kategorijas (n=343)*

Tyrimo metu nustatyta, kad veikimo kartu srities bendradarbiavimo su ugdytinio šeima kompetenciją, pagal pedagogų darbo stažą, labiausiai norėtų tobulinti pedagogai turintys 16-20 metų darbo stažą (rangų vidurkis - 230,34), didesnę poreikį yra išreiškę pedagogai turintys mažiausią, iki 5 metų darbo stažą (rangų vidurkis – 203,36). Didelį (virš 21 metų) darbo stažą turintiems pedagogams poreikis tobulinti bendradarbiavimo su ugdytinio šeima kompetenciją mažėja (rangų vidurkiai – 162, $p=0,016<0,05$). Statistiškai reikšmingas skirtumas nustatytas tarp darbo stažo grupių poreikio tobulinti darbo komandoje poreikį ($p=0,007<0,05$). Didžiausią poreikį tobulinti darbo komandoje kompetenciją yra išreiškę pedagogai turintys 16-20 metų darbo stažą (rangų vidurkis – 225,71) ir pedagogai turintys mažiausią darbo stažą (rangų vidurkis – 206,23), šiek tiek mažesnis poreikis yra tarp 6-10 metų darbo stažą turinčių pedagogų (rangų vidurkis -190,18), mažiausias poreikis yra virš 26 metų darbo stažą (rangų vidurkis – 158) ir 11-15 metų darbą stažą (rangų vidurkis – 163,34) turintiems pedagogams.

Tyrimo rezultatai išsiskyrė dėl poreikio tobulinti konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose kompetenciją. Pagal pedagogų kvalifikacijos kategoriją, nebuvo nustatytas statistinis reikšmingumas, tačiau analizuojant šios kompetencijos tobulinimo poreikį tarp stažo grupių, statistinis reikšmingumas yra tarp 11-15 metų darbo stažo turinčių pedagogų (rangų vidurkis – 227,84) ir 21-25 metų darbo stažą turinčių pedagogų (rangų vidurkis – 153,58, $p=0,01<0,05$). Lyginant pedagogų kvalifikacijos kategorijas ir darbo stažo tyrimo duomenis dėl poreikio tobulinti konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose kompetenciją, tyrimo rezultatai sutapo, t.y. duomenys yra statistiškai nereikšmingi ($p=0,491>0,05$), todėl negalime išskirti nei vienai grupei didesnio poreikio. Tai pavirtina Mičiulienės ir Brandišauskienės (2021) atliktas tyrimas, kad pedagogai ne itin įsitraukia į kolegialaus mokymosi veiklas.

Tyrimo metu buvo siekiama sužinoti pedagogų nuomonę, ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina pedagogų poreikį tobulinti profesinės elgsenos, kognityvinės, emocinės – motyvacinės, veikimo kartu sričių kompetencijas. Tyrimo duomenys analizuoti per darbo stažo, pedagogų amžiaus, pedagogo kvalifikacijos kategorijos, gyvenamosios vietos (miestas/rajonas) pjūvius. Analizuodami duomenis apie pedagogų nuomonę, ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina profesinės elgsenos srities kompetencijų tobulinimą, kai yra parinktas pedagoginės kvalifikacijos kategorijos kriterijus, matome (žr. 7 lentelę), kad mokytojų rangų vidurkiai (rangų vidurkiai – nuo 151 iki 165) yra mažesni negu mokytojų – ekspertų (rangų vidurkiai – nuo 243 iki 274), tačiau reikšmingo nuomonių skirtumo skirtingose kvalifikacijos kategorijose nenustatyta ($p>0,05$), tad negalime teigti, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai labiau patenkina mokytojų ekspertų poreikį tobulinti profesinės elgsenos srities kompetencijas.

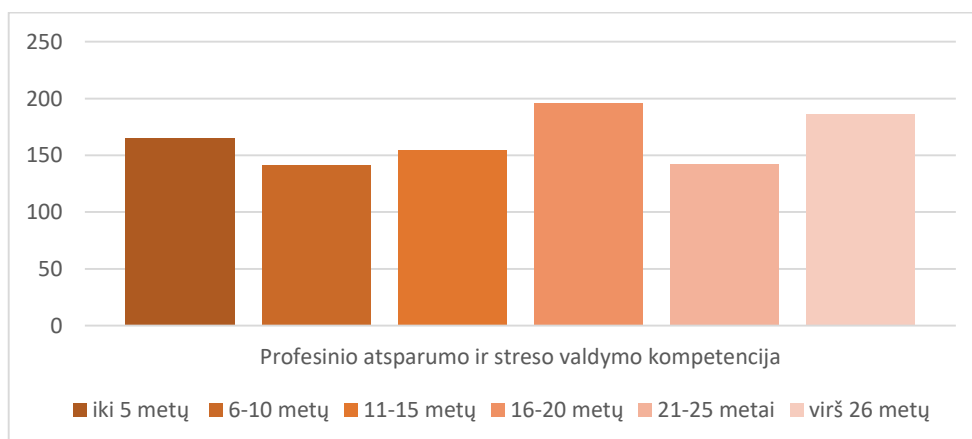
7 lentelė Pedagogų nuomonės apie Vilniaus apskrities švietimo centrų profesinės elgsenos srities kompetencijų tobulinimo patenkinimą rangų vidurkių pasiskirstymas (pagal Kruskal – Wallis kriterijų)

Profesinės elgsenos srities kompetencijos	Pedagoginė kvalifikacijos kategorija	Rangų vidurkiai	Statistinis reikšmingumas (p)
Profesinės etikos	Mokytojas	162,89	df=3, $p=0,136>0,05$
	Vyresnysis mokytojas	178,72	
	Mokytojas metodininkas	165,38	
	Mokytojas ekspertas	268,00	
Profesinio tobulėjimo	Mokytojas	159,94	df=3, $p=0,297>0,05$
	Vyresnysis mokytojas	172,75	
	Mokytojas metodininkas	177,31	
	Mokytojas ekspertas	243,50	
Profesinio atsparumo ir streso valdymo	Mokytojas	164,57	df=3, $p=0,225>0,05$
	Vyresnysis mokytojas	174,71	
	Mokytojas metodininkas	170,11	
	Mokytojas ekspertas	275,50	

7 lentelė (tęsinys) *Pedagogų nuomonės apie Vilniaus apskrities švietimo centrų profesinės elgsenos srities kompetencijų tobulinimo patenkinimą rangų vidurkių pasiskirstymas (pagal Kruskal – Wallis kriterijų)*

Profesinės elgsenos srities kompetencijos	Pedagoginė kvalifikacijos kategorija	Rangų vidurkiai	Statistinis reikšmingumas (p)
Sveikos gyvensenos	Mokytojas	161,26	df=3, p=0,196>0,05
	Vyresnysis mokytojas	171,73	
	Mokytojas metodininkas	177,27	
	Mokytojas ekspertas	267,00	
Profesinės autonomijos ir reflektavimo	Mokytojas	165,32	df=3, p=0,211>0,05
	Vyresnysis mokytojas	173,38	
	Mokytojas metodininkas	171,67	
	Mokytojas ekspertas	274,50	

Tyrimo metu nustatyta, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai profesinės elgsenos srities profesinio atsparumo ir streso valdymo kompetencijos poreikį labiausiai patenkina pedagogų turinčių 16-20 metų darbo stažą (rangų vidurkis – 196,24) ir virš 26 metų (rangų vidurkis – 186,08), mažiausiai patenkina 6-10 metų darbo stažą (rangų vidurkis – 141,62) ir 21-25 metų darbo stažą turinčius pedagogus ($p=0,011<0,05$), (žr. 30 pav.).



30 pav. *Profesinio atsparumo ir streso valdymo kompetencijos Kruskal – Wallis rangų vidurkių pasiskirstymas pagal darbo stažą (n=343)*

Duomenų analizei naudojant gyvenamosios vietos, amžiaus kriterijus nustatant pedagogų nuomonę, ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina profesinės elgsenos srities kompetencijų tobulinimą, nei viename iš kriterijų nenustatytas statistinis reikšmingumas ($p>0,05$), todėl negalima teigti, kad jaunesnio ar vyresnio amžiaus pedagogų gyvenančių mieste ar rajone Vilniaus apskrities švietimo centrai labiau patenkina poreikį tobulinti profesinės elgsenos srities kompetencijas.

Analizuojant klausimo „Ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina Jūsų poreikį tobulinti profesinės elgsenos srities kompetencijas?“ pedagogų atsakymų pasirinkimus, nustatyta, kad vidutiniškai apie 45 proc. pedagogų daugiausiai rinkosi neutralų atsakymą „nei patenkina/nei nepatenkina“. Išsiskyrė atsakymų pasirinkimo reikšmės dėl profesinės elgsenos srities profesinio

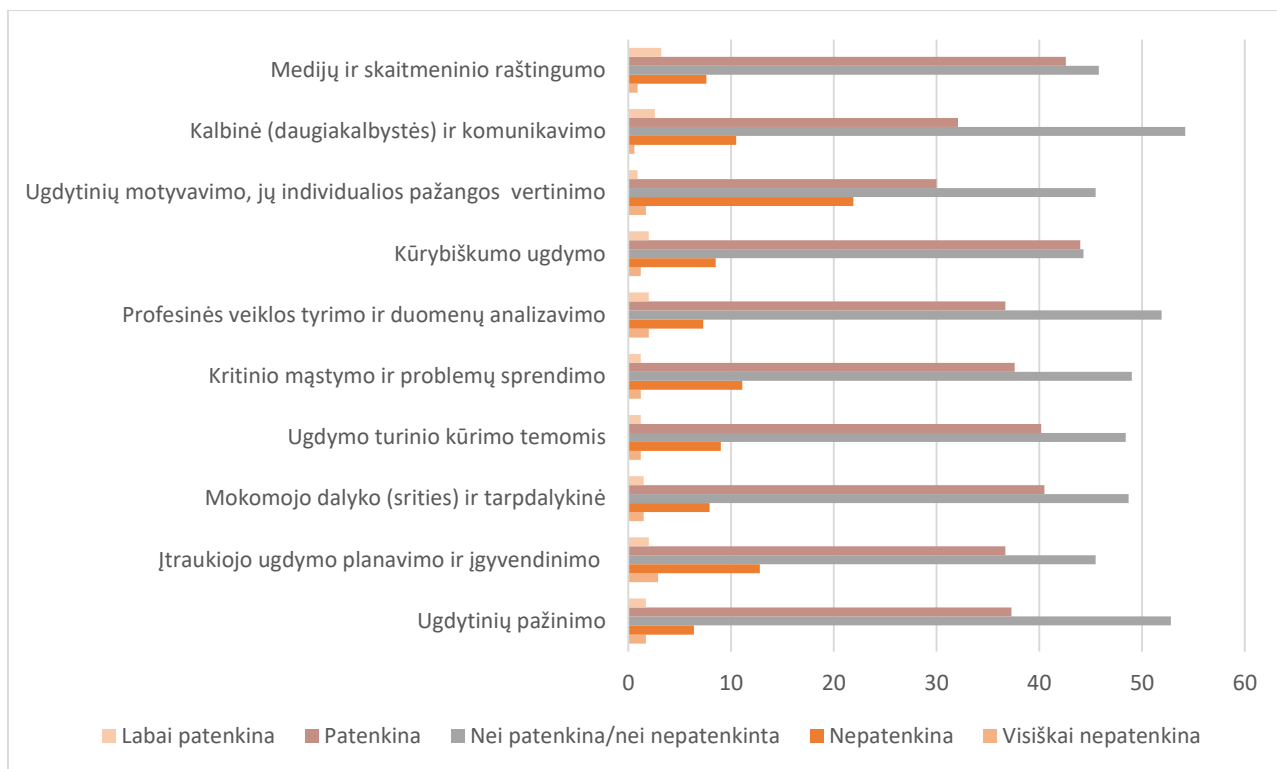
tobulėjimo, 52,5 proc. pedagogų mano, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina profesinio tobulėjimo kompetenciją (žr. 8 lentelę.). Galima daryti prielaidą, kad pedagogai švietimo centrų veiklą sieja su profesiniu tobulėjimu, kuris yra kaip pagrindinis motyvas skatinantis pradinių klasių pedagogus tobulinti kvalifikaciją.

8 lentelė *Pedagogų nuomonės pasiskirstymas dėl profesinės elgsenos srities kompetencijų poreikio patenkinimo švietimo centruose*

Profesinės elgsenos srities kompetencijos	Visiškai nepatenkina	Nepatenkina	Nei nepatenkinta /nei nepatenkinta	Patenkina	Labai patenkina
Profesinės etikos	2,9%	8,5%	48,1%	37%	3,5%
Profesinio tobulėjimo	0,9%	6,4%	37,3%	52,5%	2,9%
Profesinio atsparumo ir streso valdymo	2,9%	18,7%	41,4%	34,4%	2,6%
Sveikos gyvensenos	1,7%	9,6%	46,1%	40,5%	2%
Profesinės autonomijos ir reflektavimo	0,9%	6,1%	54,2%	37%	1,7%

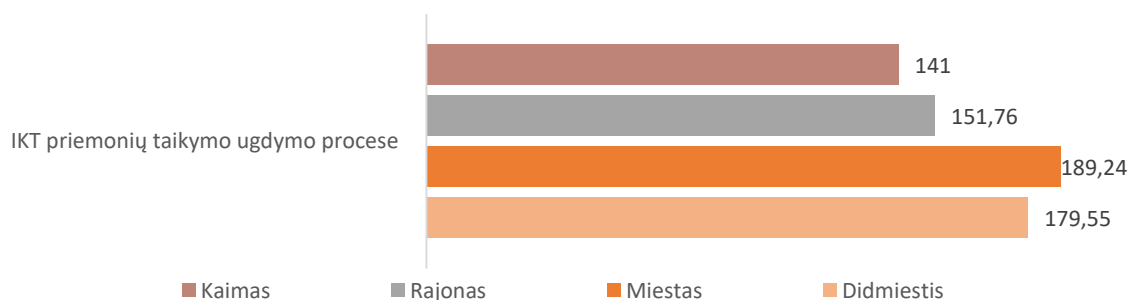
Tyrime buvo siekta išsiaiškinti, ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina kognityvinės srities kompetencijų tobulinimo poreikį naudojant kvalifikacijos kategorijos, pedagogų amžiaus, darbo stažo ir gyvenamosios vietos kriterijus. Nustatyta, kad nei viename iš kriterijų nenustatytas statistinis reikšmingumas ($p > 0,05$), todėl negalima teigti, kad aukštesnę ar žemesnę pedagoginę kvalifikacijos kategoriją, didesnę ar mažesnę darbo stažą turinčių pedagogų, jaunesnio ar vyresnio amžiaus pedagogų gyvenančių mieste ar rajone Vilniaus apskrities švietimo centrai labiau patenkina poreikį tobulinti kognityvinės srities kompetencijas.

Iš pateiktų pedagogų atsakymų apie kognityvinės srities kompetencijų tobulinimo poreikio užtikrinimą Vilniaus apskrities švietimo centruose matome (žr. 31 pav.), kad daugiausia pedagogų yra neutralios nuomonės. Galima daryti prielaidą, kad pradinių klasių pedagogai neturi aiškios nuomonės dėl Vilniaus apskrities švietimo centrų kognityvinės srities kompetencijų poreikio atliepimo, tačiau 44 proc. pradinių klasių pedagogų yra linkę sutikti, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai atliepia kūrybiškumo kompetencijas.



31 pav. Pradinių klasių pedagogų nuomonių pasiskirstymas dėl kognityvinės srities kompetencijų tobulinimo atliepties švietimo centruose (n=343)

Analizuojant duomenis, ar pedagogams pakanka Vilniaus apskrities švietimo centruose organizuojamų renginių IKT priemonių taikymo ugdymo procese temomis, nustatytas statistinis reikšmingumas ($p=0,04 < 0,05$) tarp miesto ir kaimo ugdymo įstaigų pedagogų. Didmiesčio ugdymo įstaigų pedagogai (rangų vidurkis 179,55) ir miesto ugdymo įstaigų pedagogai (rangų vidurkis 189,24) labiau sutinka, kad jiems pakanka Vilniaus apskrities švietimo centruose organizuojamų renginių tema IKT priemonių taikymo ugdymo procese, rajono ugdymo įstaigų pedagogai (rangų vidurkis - 151,76) ir kaimo vietovių ugdymo įstaigų pedagogai (rangų vidurkis – 141) norėtų daugiau renginių IKT priemonių taikymo ugdymo procese tema (žr. 32 pav.).



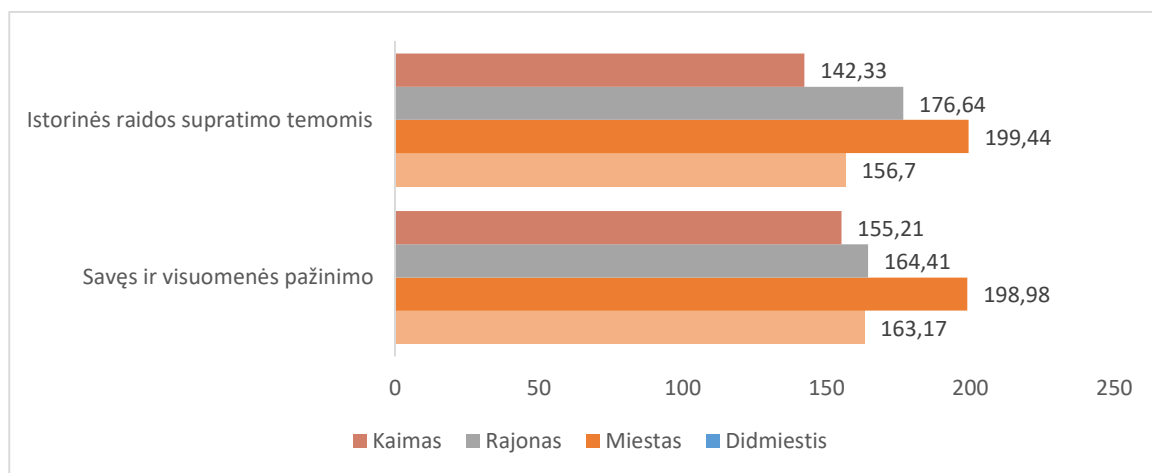
32 pav. Pedagogų nuomonių pasiskirstymas dėl skaitmeninio raštingumo renginių organizavimo švietimo centruose pagal Kruskal Wallis rangų vidurkius (n=343)

Tyrimo buvo siekta išsiaiškinti, ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina pradinių klasių pedagogams emocinės – motyvacinės srities kompetencijų tobulinimo poreikį naudojant kvalifikacijos kategorijas, amžiaus, darbo stažo ir gyvenamosios vietos kriterijus. Nustatyta, kad nei

viename iš kriterijų nenustatytas statistinis reikšmingumas ($p>0,05$), todėl negalima teigti, kad aukštesnę ar žemesnę pedagoginę kvalifikacijos kategoriją, didesnę ar mažesnę darbo stažą turinčių pedagogų, jaunesnio ar vyresnio amžiaus pedagogų gyvenančių mieste ar rajone Vilniaus apskrities švietimo centrai labiau patenkina poreikį tobulinti emocinės - motyvacinės srities kompetencijas.

Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti, ar pradinių klasių pedagogams užtenka Vilniaus apskrities švietimo centruose organizuojamų renginių pilietinio ugdymo temomis. Analizuojant duomenis dėl pilietinio ugdymo „Savęs ir visuomenės pažinimo“ tema renginių užtektinumo nustatytas statistinis reikšmingumas tarp mieste dirbančių ir kaime dirbančių pedagogų ($p=0,017<0,05$). Mieste dirbantys pedagogai (rangų vidurkis – 198,98) labiau sutinka, kad jiems pakanka renginių pilietinio ugdymo savęs ir visuomenės pažinimo“ tema, mažiausiai pritaria kaimo vietovėse dirbantys pedagogai (rangų vidurkis pedagogams (rangų vidurkis – 155,21). Didmiestyje dirbančių pedagogų ir rajono mokyklose dirbančių pedagogų nuomonės pasiskirsčiusios vienodai (atitinkamai rangų vidurkiai yra – 163,17 ir 164,41). Miesto mokyklų pedagogai taip pat sutinka, kad Vilniaus apskrities švietimo centruose pakanka istorinės raidos supratimo temomis organizuojamų renginių (rangų vidurkis – 199,44), kaimo vietovių ugdymo įstaigų pedagogai mano, kad jiems trūksta (rangų vidurkis – 142,33). Didmiesčio ugdymo įstaigos pedagogai taip pat yra linkę labiau sutikti, kad jiems trūksta istorinės raidos supratimo temomis renginių (rangų vidurkis – 156,70).

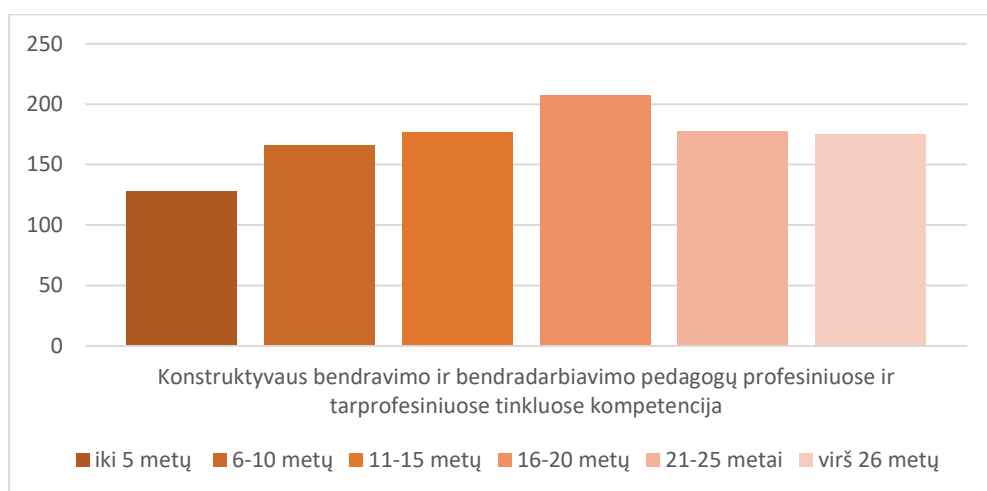
Galime daryti prielaidą, kad kaimo vietovėse dirbantys pedagogai norėtų daugiau Vilniaus apskrities švietimo centruose organizuojamų renginių pilietinio ugdymo savęs ir visuomenės pažinimo, istorinės raidos supratimo temomis, miesto ugdymo įstaigų pedagogams pakanka renginių šiomis temomis (žr. 33 pav.).



33 pav. *Pedagogų nuomonių pasiskirstymas dėl pilietinio ugdymo renginių organizavimo pagal Kruskal Wallis rangų vidurkius (n=343)*

Tyrimo metu buvo siekta išsiaiškinti, ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina veikimo kartu srities kompetencijų tobulinimo poreikį naudojant kvalifikacijos kategorijos, amžiaus, darbo stažo ir gyvenamosios vietos kriterijus. Nustatyta, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai

veikimo kartu srities konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose kompetencijos poreikį labiausiai patenkina 16-20 metų darbo stažą turintiems pedagogams (rangų vidurkis – 207,66), mažiausiai patenkina iki 5 metų darbo stažą turinčius pedagogus (rangų vidurkis – 127,61, $p=0,042<0,05$). Tarp kitų darbo stažo grupių rangų vidurkliai pasiskirstę tolygiai (žr. 34 pav.), todėl galima teigti, kad pedagogai turintys didesnę pedagoginę patirtį labiau sutinka, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose kompetencijos poreikį.



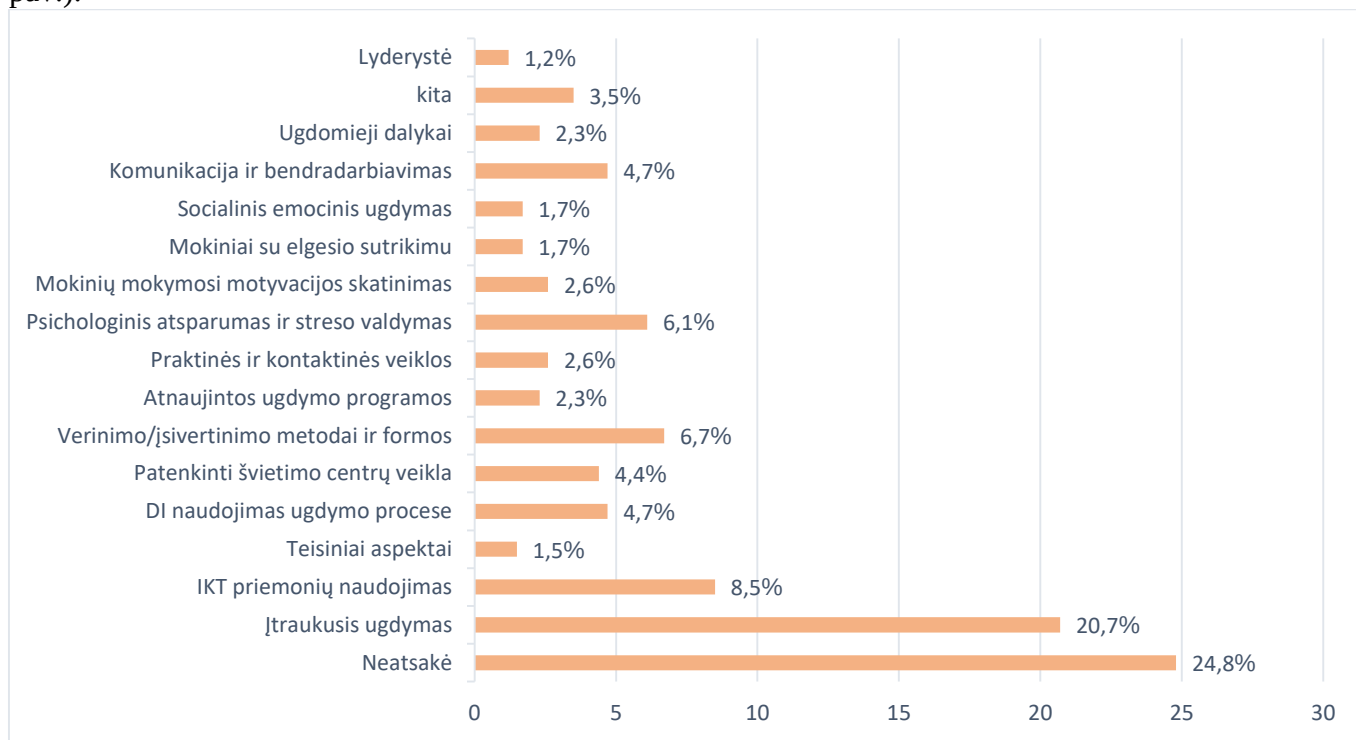
34 pav. *Konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose kompetencijos Kurskal – Wallis rangų vidurkių pasiskirstymas pagal darbo stažą (n=343)*

Duomenų analizei naudojant kvalifikacijos kategorijos, gyvenamosios vietos, amžiaus kriterijus nustatant pradinių klasių pedagogų nuomonę, ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina kitas veikimo kartu srities kompetencijų tobulinimą, nustatyta, kad nei viename iš kriterijų nenustatytas statistinis reikšmingumas ($p>0,05$), todėl negalima teigti, kad jaunesnio ar vyresnio amžiaus pradinių klasių pedagogų gyvenančių mieste ar rajone Vilniaus apskrities švietimo centrai labiau patenkina poreikį tobulinti veikimo kartu srities kompetencijas.

Pradinių klasių pedagogų pateiktų atsakymų apie veikimo kartu srities kompetencijų atlieptį Vilniaus apskrities švietimo centruose, procentinis pasiskirstymas rodo, kad daugiau nei pusė (nuo 53 proc. iki 57 proc.) pradinių klasių pedagogų rinkosi neutralų atsakymą „nei patenkina/nei nepatenkina“, daugiau nei trečdalis (33-37 proc.) pritarė, kad švietimo centrai patenkina jų poreikį tobulinti veikimo srities kompetencijas.

Siekiant išsiaiškinti pradinių klasių pedagogų kvalifikacijos poreikius tyrimo dalyviams buvo pateiktas atviro tipo klausimas, kuriuo buvo siekiama gauti informaciją apie Vilniaus apskrities švietimo centruose pageidaujamas kvalifikacijos tobulinimo temas ir (ar) sritis, ir (ar) veiklas. Tyrimas atskleidė, kad apie ketvirtadalis pradinių klasių pedagogų norėtų, kad Vilniaus švietimo

centrai organizuotų su įtraukiuoju ugdymu susijusių renginių, 8,5 proc. norėtų renginių su skaitmeniniu raštingumu susijusių temų (pvz. IKT naudojimas, skaitmeninis ugdymo turinio kūrimas ir pan.), 6,7 proc. pedagogų norėtų renginių susijusių su vertinimu ir įsivertinimu, 6,1 proc. norėtų renginių susijusių su pedagogų psichologinio atsparumo ugdymu ir streso valdymu (pvz. su emocijų valdymu, emociniu perdegimu ir kt.), komunikacijos ir bendravimo temomis tiek su pedagogais, tiek su mokinių tėvais išreiškė 4,7 proc. pradinį klasių pedagogų. Daugiau nei 2 proc. norėtų renginių apie atnaujintas ugdymo programas, mokinių mokymui(si) motyvacijos skatinimas, tarp jų ir mokinių sudominimu skaityti knygas, ugdomųjų dalykų temomis (pvz. fizinio ugdymo, emocinio intelekto, lytinio švietimo), per kvalifikacijos tobulinimo renginius daugiau praktinių ir kontaktinių veiklų. Daugiau nei 1 proc. norėtų temų susijusių su darbo teise (pvz. ginčų sprendimas su mokyklos administracija) ir civiline teise (pvz. ginčių sprendimas su mokinių tėvais), su elgesio sutrikimu turinčiais mokiniais, su socialinio – emocinio ugdymu ir lyderyste. Daugiau nei 4 proc. pradinį klasių pedagogų yra patenkinti Vilniaus apskrities švietimo centrų organizuojamais renginiais (žr. 35 pav.).



35 pav. *Pedagogų poreikių pasiskirstymas organizuojant renginius Vilniaus švietimo centruose (n=323)*

Duomenų analizei naudojant darbo stažo kriterijų siekiant gauti informaciją apie Vilniaus apskrities švietimo centruose pageidaujamas kvalifikacijos tobulinimo temas ir (ar) sritis, ir (ar) veiklas, nustatytas statistinis reikšmingumas ($\chi^2 = 105,026$; $df=80$, $p=0,032<0,05$) parodė, kad 26 metų ir daugiau darbo stažą turintys pradinį klasių pedagogų pageidaujamos temos yra įtraukusis ugdymas ($n=38$), IKT priemonių naudojimas ($n=16$), dirbtinio intelekto naudojimas ($n=12$), vertinimo ir įsivertinimo metodai ($n=15$) ir kt. Mažėjant darbo stažui, šių temų poreikis mažėja, tačiau

mažiausią pedagoginį darbo stažą (iki 5 metų) turintys pradinių klasių pedagogai norėtų temų susijusių su darbo teise (pvz. ginčų sprendimas su mokyklos administracija) ir civiline teise (pvz. ginčių sprendimas su mokinių tėvais).

Apibendrinat tyrimo duomenis, galima teigti, kad pradinių klasių pedagogai nuosekliai siekia profesinio tobulėjimo visuose profesiniuose etapuose. Jaunesnio amžiaus pradinių klasių pedagogai dažniau motyvuoti siekti aukštesnės kvalifikacijos kategorijos, o vyresni – labiau orientuojasi į praktinių gebėjimų gilinimą. Didesnis kompetencijų tobulinimo poreikis išryškėjo jaunesnio ir vidutinio amžiaus pedagogų grupėse, ypač kognityvinėje ir profesinės elgsenos srityse. Pradinių klasių pedagogai aiškiai įvardija kvalifikacijos tobulinimo poreikius, tačiau laikosi neutralios pozicijos apie Vilniaus apskrities švietimo centrų atlieptų jų poreikiams. Tai gali reikšti, kad Vilniaus apskrities švietimo centrų organizuojamų kvalifikacijos tobulinimo veiklų poveikis pedagogams nėra aiškiai juntamas arba trūksta individualizuotų kvalifikacijos tobulinimo renginių.

DISKUSIJA

Pedagogo žinių kelias neapsiriboja vien tik pedagoginėmis studijomis ir įgytu diplomu. Tai nuolatinis procesas, kuris yra įtakojamas įvairiausių ekonominių, politinių, socialinių veiksnių. Švietimo kokybei užtikrinti kuriama švietimo politika bei didelis dėmesys skiriamas pedagogų tobulėjimui. Kuriant pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistemą, svarbu išsiaiškinti pedagogų poreikį, jiems aktualias kompetencijų tobulinimo sritis bei švietimo centrų atlieptą pedagogų poreikiams. Šis tyrimas atskleidė, kad pradinių klasių pedagogams pagal Lietuvos Respublikos švietimo, mokslo ir sporto ministro 2023 m. patvirtintą Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų aprašą yra poreikis tobulinti profesinės elgsenos, kognityvinės, veikimo kartu ir emocinės - motyvacinės sričių kompetencijas. Lyginat tyrimo duomenis su Sabaliausko ir kt. (2018) atlikto tyrimo duomenimis, išryškėjo, kad pradinių klasių pedagogams vis dar yra poreikis tobulinti kompetencijas susijusias su ugdytinio pažinimu, ugdymo turiniu ir diferencijuotų užduočių kūrimu, profesinės veiklos tyrimų moksline analize, temine integracija (tarpdalykine kompetencija). Tačiau pradinių klasių pedagogams sumažėjo poreikis tobulinti emocinio intelekto kompetencijas ir neliko poreikio tobulinti kalbinės kompetencijos. Mokslininkų atlikti tyrimai rodo, kad emocinė – socialinė kompetencija, savirefleksijos gebėjimai, gerovės suvokimas turi įtakos kuriant pozityvius santykius su mokiniais, jų auklėjimui bei skatina mokinių augimą (Hamre ir Pianta, 2001; Jennings ir Greenberg, 2009, cit. iš Martison ir Žydzūnaitės, 2023). Tobulinant kalbinę kompetenciją kartu tobulinamos ir tarpkultūriškumo, tarptautiškumo kompetencijos. Pedagogai tarpkultūriškumo, tarptautiškumo kompetencijas tobulina tarptautiniu lygmeniu dalyvaudami įvairiuose tarptautiniuose projektuose, pvz. šiuo metu Nacionalinė švietimo agentūros vykdomame projekte „Tęsk: ateik, tobulėk, prisidėk!“ arba Erasmus+ programose, kurių metu pedagogai gilina žinias užsienio šalių mokyklose, užmezga santykius su užsienio šalių pedagogais, įgyja naujos patirties. Tyrimas patvirtino, kad tarptautinės programos yra labiau priimtinos didmiesčio ir rajonų ugdymo įstaigų pedagogams. Sabaliausko ir kt. (2018) tyrimas patvirtina, kad pedagogai mato naudą dalyvaudami stažuotėse. Šio tyrimo rezultatus lyginat su 2011 m. Ugdymo plėtotės centro užsakytu tyrimu, Kalvaičio (2014) atliktu tyrimu, matomas teigiamas pedagogų požiūrio pokytis į stažuotes.

Tyrimo rezultatai parodė, kad įtraukiojo ugdymo kompetencijos tobulinimo poreikis labiausiai domina jauniausio amžiaus (20-30 metų) pradinių klasių pedagogus ir šis poreikis su amžiumi mažėja, tačiau didžiausią darbo stažą (virš 26 m.) turintys pedagogai labiausiai domisi įtraukiojo ugdymo tema. Nacionalinės švietimo agentūros pateikta 2023 m. pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo stebėsenos ataskaita parodė, kad švietimo centruose 27 proc. pedagogų tobulinosi kompetencijas reikalingas įtraukties principui įgyvendinti. Sabaliausko ir kt. (2018) tyrimas atskleidė, kad pradinių klasių pedagogams yra poreikis tobulinti mokinių, turinčių specialiųjų ugdymosi poreikių, ugdymo žinias. Galima daryti prielaidą, kad praėjus beveik 7 metams įtraukiojo

ugdymo kompetencijos tobulinimo poreikis išlieka aktualus. Tai galimai turi įtakos ir Lietuvos Respublikos švietimo teisės aktų pakeitimai.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad lyginat su Sabaliausko ir kt. (2018) tyrimo rezultatais dabar pradinių klasių pedagogams tobulinti medijų ir skaitmeninio raštingumo kompetencijas poreikis nėra stipriai išreikštas, tačiau didžiausią darbo stažą (virš 26 m.) turintys pradinių klasių pedagogai pageidautų temų susijusių su IKT priemonių, dirbtinio intelekto naudojimu kuriant ugdomąjį turinį. Batuchinos ir Melnikovas (2025) teigimu, nors pedagogai yra įvaldę skaitmenines technologijas, jiems trūksta įgūdžių kurti skaitmeninį turinį. Autorių nuomone, kūrybiškai pritaikytos skaitmeninės priemonės ir (ar) platformos bei turinys pagerina mokinių mokymąsi ir mokymą (Batuchina ir Melnikova, 2025).

Šis tyrimas patvirtino 2018 m. TALIS tyrimo rezultatus, kad pradinių klasių pedagogams yra priimtini tradiciniai kvalifikacijos tobulinimo būdai: seminarai ir kursai. Mokslininkų požiūris apie pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginių formų naudą yra skirtingas. Dačiulytė ir kt. (2013) mokslininkai teigia, kad seminaruose ir kursuose perduodamos tik žinios, Kalvaičio (2014) nuomone trumpalaikiuose seminaruose sunkiau įgyjamos naujos kompetencijos ir tobulinami įgūdžiai, Brandišauskienė ir Mičiulienė (2021) teigia, kad trumpalaikiai seminarai daug pastangų nereikalaujanti kvalifikacijos tobulinimo forma. Žilinskaitė ir Lapėnienė (2024) yra kitokios nuomonės, jų atlikta kvalifikacijos tobulinimo programų veiksmingumo stebėsenos analizė parodė, kad ilgalaikės kvalifikacijos tobulinimo programos nelaikytinos veiksmingomis, nes mažai dėmesio buvo skiriama įgūdžių formavimui bei jų pritaikymui praktinėje veikloje. Kitų mokslininkų nuomone (Jensen ir kt., 2016; Schereens, 2010 ir kt., cit. iš Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos, 2022), kuo įvairesnėse kvalifikacijos tobulinimo veiklose ir renginiuose dalyvauja pedagogai, tuo labiau jie įgyja, sustiprina įvairias kompetencijas. 2018 m. TALIS tyrimas parodė, kad pedagogai, kurie dalyvavo skirtingų tipų pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo veiklose, pastebėjo didesnę naudą savo profesinei veiklai, nei tie, kurie mažiau dalyvavo įvairaus tipo renginiuose (Melnikė ir kt., 2020).

Gauti tyrimo rezultatai parodė, kad tarp pradinių klasių pedagogų nėra ryškaus nuomonių skirtumo dėl kvalifikacijos tobulinimo poreikio atliepties Vilniaus apskrities švietimo centruose. Žvelgiant į atsakymų pasiskirstymą, apie 52,5 proc. pradinių klasių pedagogų mano, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina profesinės elgsenos srities profesinio tobulėjimo kompetencijos poreikį. 73 proc. pradinių klasių pedagogų profesinį tobulėjimą nurodė kaip pagrindinį motyvą skatinantį tobulinti pedagoginę kvalifikaciją. Mokslininkai Toropova ir kt. (2021), Kalvaitis (2014) išvelgia teigiamą koreliaciją tarp profesinio tobulėjimo ir pasitenkinimo darbu. Casian ir kt. (2021) Vanek ir kt. (2021), Saenz ir kt. (2023) ir Yasin (2021) pedagogo profesinį tobulėjimą sieja su aukštesniais mokinių mokymosi rezultatais.

Kaip Vilniaus apskrities švietimo centrai atliepia pedagogų kognityvinės, emocinės motyvacinės, veikimo kartu sričių kompetencijų tobulinimo poreikius, atsakymų rezultatai atskleidžia, kad pradinių klasių pedagogai yra neutralios nuomonės, vidutiniškai apie 45 proc. pedagogų pasirinko „nei patenkina/nei nepatenkina“ atsakymo variantą. Tai rodo, kad didelė dalis pedagogų neturi aiškos pozicijos dėl Vilniaus apskrities švietimo centrų veiklos. Sabaliausko ir kt. (2018) tyrimo rezultatai parodė, kad dalis organizuojamų veiklų nepatenkina pedagogų lūkesčių. Kad patenkintų pedagogų poreikius, švietimo centrai turi tiksliai ištirti pedagogų poreikius, atlikti požiūrio analizę bei atliepti pedagogų lūkesčius. Tai pavirtina mokslininkių Skliuderienės ir Tolutienės (2018), Vaitkienės ir Tolutienės (2020) atlikti tyrimai.

IŠVADOS

1. Lietuvoje pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistema grindžiama norminiais teisės aktais, kurie numato įvairius tobulinimosi būdus ir galimybes. Pedagogai prioritetą teikia trumpalaikėms mokymosi formoms, dažnai apsiribojančiomis žinių perdavimu, tačiau neskatinančios gilesnio profesinio augimo. Kvalifikacijos tobulinimo rezultatyvumas priklauso ne tik nuo renginių formos ar trukmės, bet ir nuo pedagogų motyvacijos, institucinio palaikymo bei galimybes žinias taikyti praktikoje. Mokslinių šaltinių analizė atskleidė, kad siekiant kokybiškos švietimo sistemos, būtina skatinti pedagogų dalyvavimą įvairiapusėse ir refleksija grįstose tobulinimose veiklose, kurios apimtų tiek profesinį bendradarbiavimą, tiek dalykinių ir bendrųjų kompetencijų plėtrą. Mokslininkų teigimu pedagogų profesinis tobulėjimas turi įtakos mokinių mokymosi pažangai ir rezultatams ir yra siejamas su švietimo kokybės užtikrinimu.

2. Švietimo centrai atlieka įvairias funkcijas pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procese: organizuoja pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginius, rengia kvalifikacijos tobulinimo programas, teikia pedagogams konsultacijas planuojantiems pedagoginę karjerą, padeda jiems identifikuoti tobulintinas kompetencijas. Švietimo pokyčiai lemia renginių tematinį aktualumą švietimo centruose. Reaguodami į švietimo sistemos poreikius, švietimo centrai užtikrina kryptingą pedagogų profesinį tobulėjimą derindami valstybės švietimo politiką su ugdymo praktinėmis aktualijomis.

3. Gauti tyrimo rezultatai parodė, kad daugiausia tyrime dalyvavo pradinių klasių pedagogai, kurių darbo stažas daugiau nei 26 metai, kvalifikacijos kategorija – mokytojas metodininkas, vyr. mokytojas ir dirbantis gimnazijoje.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad pradinių klasių pedagogai nori ir dažnai tobulina pedagoginę kvalifikaciją. Nors kvalifikacijos tobulinimo poreikis su amžiumi mažėja, tačiau vis tiek išlieka nuoseklus profesinis tobulėjimas ir naujų kompetencijų įgijimas, kuris plėtojamas per visą pedagoginę karjerą. Pagrindiniai motyvai skatinantys pradinių klasių pedagogus tobulinti pedagoginę kvalifikaciją yra profesinis tobulėjimas ir naujų kompetencijų įgijimas. Lyginant su vyresnio amžiaus pedagogais, jauniausio amžiaus (20-30 metų) pradinių klasių pedagogus tobulinti kvalifikaciją skatina aukštesnės pedagoginės kvalifikacijos kategorijos įgijimo motyvas, mažiausiai motyvuojantis atnaujintų mokymo programų motyvas.

Tiriamas kompetencijų poreikis pagal amžiaus grupes parodė, kad jauniausio amžiaus pedagogams yra didesnis poreikis tobulinti profesinės elgsenos srities kompetencijas, iki 40 metų amžiaus grupėje yra didesnis poreikis tobulinti kognityvinės srities ugdytinių pažinimo, įtraukiojo ugdymo planavimo ir įgyvendinimo, mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykines, kritinio mąstymo ir problemų sprendimo, ugdymo turinio kūrimo, profesinės veiklos tyrimo ir duomenų analizavimo, kūrybiškumo ugdymo kompetencijas. Pagal mokytojų kvalifikacijos kategorijas, mokytojams yra didesnis poreikis tobulinti kognityvinės srities ugdytinių pažinimo, mokomojo dalyko (srities) ir

tarpdalykines, ugdymo turinio kūrimo, kūrybiškumo ugdymo, profesinės veiklos tyrimo ir duomenų analizavimo kompetencijas, profesinės elgsenos srities, emocinės – motyvacinės srities, veikimo kartu srities bendradarbiavimo su ugdytinio šeima ir darbo komandoje kompetencijas, negu aukštesnes pedagogines kvalifikacines kategorijas turintiems pedagogams.

Pagal gautus tyrimo rezultatus kelta tyrimo hipotezė, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai atliepia pedagogų kvalifikacijos kėlimo poreikius, nepasitvirtino. Tyrimo rezultatai parodė, kad nėra nustatytų statistinių reikšmingumų, todėl negalima teigti, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai labiau patenkina poreikį tobulinti kognityvinės, profesinės elgsenos, emocinės – motyvacinės, veikimo kartu sričių kompetencijas pagal pedagoginės kvalifikacijos kategorijas, darbo stažo, amžiaus, gyvenamosios vietos kriterijus.

Pradinių klasių pedagogų nuomonė dėl jų poreikio patenkinimo Vilniaus apskrities švietimo centruose išsiskyrė tik keliais aspektais. Kaimo vietovėse dirbantys pedagogai daugiau norėtų renginių IKT priemonių taikymo ugdymo procese temomis, pilietinio ugdymo, savęs ir visuomenės pažinimo, istorinės raidos supratimo temomis, negu miesto ugdymo įstaigų pedagogai. Didesnę patirtį turintys pradinių klasių pedagogai labiau pritaria, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose kompetencijos poreikį.

REKOMENDACIJOS

Remiantis atlikto tyrimo duomenimis, Vilniaus apskrities švietimo centrams siūloma aptarti pradinių klasių pedagogams organizuojamų renginių temų suskirstymą pagal patvirtintas kompetencijų sritis.

Neutrali Vilniaus apskrities pradinių klasių pedagogų pozicija apie jų poreikių atlieptį Vilniaus apskrities švietimo centruose kelia prielaidą, kad Vilniaus apskrities pradinių klasių pedagogams galimai trūksta informacijos apie galimybes tobulinti konkrečios srities kompetencijas arba siūlomos programos neatrodo pakankamai patrauklios. Siūloma Vilniaus apskrities švietimo centrams atlikti tolimesnius tyrimus, kurie padėtų išsiaiškinti pradinių klasių pedagogų neutralios nuomonės priežastį.

LITERATŪRA

1. Adomaitienė, J. ir Zubrickienė, I. (2011). Kompetencijų plėtra karjeros perspektyvos planavimo aspektu. *Andragogika*, Nr. 1, 87-97. Prieiga per internetą <https://etalpykla.lituanistika.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2011~1367178522278/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>
2. Anand, B., Bikram Barman, B., Nath, R. K. ir dr. Chaudhary, K. L. (2024). *Extension methods ict and educational technology*. Elite publishing house. Prieiga per internetą [https://www.researchgate.net/publication/383564788 Concepts of Andragogy and Pedagogy 1/stats](https://www.researchgate.net/publication/383564788_Concepts_of_Andragogy_and_Pedagogy_1/stats)
3. Andriekienė, R. M. (2011). Andragogų profesionalizacija atliekmų vaidmenų aspektu. *Andragogika*, 2, 13-29. Prieiga per internetą <https://etalpykla.lituanistika.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2011~1367181788097/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>
4. Andriekienė, R. M. ir Martišauskienė, D. (2013). Švietimo darbuotojų požiūris į paslaugų kokybės valdymą andragoginės veiklos aspektu. *Andragogika*, Nr. 1 (4), 139-155. Prieiga per internetą <https://etalpykla.lituanistika.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2013~1408124401182/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>
5. Barkauskaitė, M. (2001). Mokytojų kvalifikacijos kilimas -nuolatinio mokymosi pagrindas. *Pedagogika*, t. 52, 63-67. Prieiga per internetą <https://etalpykla.lituanistika.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2001~1367176816543/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>
6. Batuchina, A. ir Melnikova, J. (2025). Unveiling digital creativity: enhancing teachers' capacities in the digital education landscape. *Creativity studies*, t. 14 (1), 126-149. <https://doi.org/10.3846/cs.2025.20261>
7. Bergmark, U. (2023). Teachers' professional learning when building a research-based education: context-specific, collaborative and teacher-driven professional development. *Professional development in education*, 49 (2), 210-224. <https://doi.org/10.1080/19415257.2020.1827011>
8. Beszédes, V. ir Farkas, É. (2023) Ast and present developments in the professionalisation of adult learning and education in Hungary. *Andragoška spoznanja/Studies in Adult Education and Learning*, 29(2), 87-105. DOI: <https://doi.org/10.4312/as/13456>
9. Böhler, A., Bruckmann, M., Campbell, D.F.J., Gsöllpointner, K., Kernegger, B., Legvart, T., Löffler D. ir Putz-Plecko, B. (2017). Teacher Qualification and Qualification Enhancement at the Angewandte. *Teaching Evaluation Work Group di Angewandte*. University of Applied Arts Vienna.

10. Brandišauskienė A., Mičiulienė R., Petruškevičiūtė A. (2021). *Pedagogų profesinio tobulinimo(si) modelis*. VDU Švietimo akademija.
11. Casian, M., Mugo, L. ir Claire, M. M. (2021). Impact of Teacher' Qualification on Students' Academic Performance in Public Secondary Schools in Rwanda. *Journal of Education*, 4(2), 75-88. Prieiga per internetą: <https://stratfordjournals.org/journals/index.php/journal-of-education/article/view/786/916> [žiūrėta 2023-11-14].
12. Dačiulytė, R., Dromantienė, L., Indrašienė, V., Merfildaitė, O., Nefas, S., Penkauskienė, D., Prakapas, R. ir Railienė, A. (2013). *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo Lietuvoje būklė ir plėtros galimybės* (mokslo studija). Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
13. Damkuvienė, M., Valuckienė, J. ir Balčiūnas S. (2015). ERASMUS+ programos KA1 veiksmo (asmenų mobilumo mokymosi tikslais) poveikis ir rezultatų tvarumas Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklose. Tyrimo ataskaita. Vilnius. Prieiga per internetą: https://erasmus-plus.lt/wp-content/uploads/2021/02/I-Nacionalin%C4%97-ataskaita_LT.pdf
14. Daukilas, S., Mičiulienė, R., Kovalčikienė, K. ir Kasperišienė, J. (2016). *Profesijos pedagogų veiklos turinys*. Profesinis tobulėjimas, identitetas, ugdymo turinio metodologija ir kokybė kolektyvinė monografija. Aleksandro Stulginskio universitetas.
15. *Dėl geros mokyklos koncepcijos*. 2015/Nr. 1308. TAR. Žiūrėta 2023 m. lapkričio 11 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/46675970a82611e59010bea026bdb259?jfwid=32wf90sn>.
16. *Dėl Lietuvos kvalifikacijų sandaros aprašo patvirtinimo*. 2019/Nr. 764. TAR. Žiūrėta 2024 m. liepos 6 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.372306/asr>
17. *Dėl mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų (išskyrus psichologus) atestacijos nuostatų patvirtinimo*. 2008/NR. ISAK-3216. TAR. Žiūrėta 2024 m. rugpjūčio 7 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.332784/qjGXyaDGMZ?jfwid=-grc36i5cu>
18. *Dėl mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų aprašo patvirtinimo*. 2023/Nr. V-1499. TAR. Žiūrėta 2024 m. liepos 28 d. <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/fadb32808d3011eea5a28c81c82193a8?fbclid=IwAR0niAu3B1hx8MKtwLY-xI4nwt9SpFSsyUtLdv4dACHwjCOjzBFitjR2s>
19. *Dėl pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojus) 2023-2025 metų prioritetinės kvalifikacijos tobulinimo sričių*. 2022/Nr. 1942. TAR. Žiūrėta 2023 m. lapkričio 11 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/7f71bc407b2511edbdcebd68a7a0df7e?positionInSearchResults=1&searchModelUUID=be8b255c-e73b-469a-b268-7da007579273>.
20. *Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo*. 2012/Nr. V-899. TAR. Žiūrėta 2023 m. lapkričio 11 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.425929>

21. *Dėl reikalavimų pedagoginių darbuotojų (išskyrus aukštųjų mokyklų darbuotojus) kvalifikacijos tobulinimo programoms ir nacionalinėms kvalifikacijos tobulinimo programoms ir nacionalinių kvalifikacijos tobulinimo programų vertinimo, akreditavimo ir registravimo tvarkos aprašo patvirtinimo*. 2023/Nr. V-3. TAR. Žiūrėta 2024 m. liepos 28 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/f95b53508ba511edbdcebd68a7a0df7e/asr>
22. *Dėl Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo*. 2023/V-7. TAR. Žiūrėta 2024 m. liepos 6 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.295263/asr>
23. Dromantienė, L., Prakapas, R. ir Nefas, S. (2012). Kokybės vadyba plėtojant pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistemą. *Viešasis administravimas*, 2012, Nr. 3, 71-76.
24. Europos komisijos Mokymosi visą gyvenimą memorandumas (2001). Prieiga per internetą: https://www.lssa.smm.lt/lt/wp-content/uploads/2014/06/Memorandumas_2001.pdf [žiūrėta 2024-07-23].
25. Europos komisija/EACEA/„Eurydice“ (2022). *Suaugusiųjų švietimas ir mokymas Europoje: įtraukčių įgūdžių ir kvalifikacijos ugdymo būdų kūrimas*. „Eurydice“ ataskaita. Pagrindinės išvados. Liuksemburgas: Europos sąjungos leidinių biuras.
26. Erasmus+ vadovas, 2023. Prieiga per internetą: <https://erasmus-plus.lt/wp-content/uploads/2023/11/Erasmus-programos-vadovas-LT.pdf> [žiūrėta 2024-07-23].
27. Gaižauskaitė, I. ir Mikėnė, S. (2014). *Socialinių tyrimų metodai: apklausa*. Vadovėlis. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
28. Gedvilienė, G., Laužackas, R. ir Tūtlys, V. (2010). *Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai*. Mokslo studija. Kaunas: VDU leidykla.
29. Yang, H. (2020). The effects of professional development experience on teachers self-efficacy: analysis of an international dataset using Bayesian multilevel models. *Professional development in education*, 46 (5), 797–811. <https://doi.org/10.1080/19415257.2019.1643393>
30. Yasin, G. M. (2021), Teacher Qualifications and Academic Performance of Pupils in Public Primary Schools in Hargeisa District. *Education Quarterly Reviews*, t. 4, Nr. 3, 39-44. DOI: 10.31014/aior.1993.04.03.315
31. Yengin Sarpkaya, P. ir Altun, B. (2021). Professional Qualification Scale for Pre-service Teachers. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12 (1), 104-123, DOI: 10.19160/ijer.836733
32. Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W.-Y., Scarloss, B. ir Shapley, K. (2007). *Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement* (Issues & Answers Report, REL 2007–No. 033). Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southwest. Prieiga per internetą <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs> [žiūrėta 2023-11-12].

33. Jatkauskienė, B. ir Tolutienė, G. (2012). *Aiškinamasis andragogikos terminų žodynas*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
34. Jeglevičienė, V. ir Prakapas, R. (2018). *Bendrojo ugdymo mokytojų bendrųjų ir dalykinių kompetencijų tobulinimas*. Projektas Nr. 09.4.2–ESFA-V-715-02-0001. Prieiga per internetą <https://sodas.ugdome.lt/metodiniai-dokumentai/atsisiusti/9259/244186d8-1d0f-4457-b5a3-9c688d9760b2> [žiūrėta 2023-11-15].
35. Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.
36. Jucevičienė, P. ir Lepaitė, D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*, 1 (22), 44-50. Prieiga per internetą <https://etalpykla.lituanistika.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2000~1367166612843/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content> [žiūrėta 2024-07-25].
37. Kaminskas, K. (2000). Prielaidos pedagogų kvalifikacijos tobulinimo turinio ir formų kaitai. *Pedagogika*, 41, 76-84.
38. Kalvaitis, A. (2014). *Kvalifikacijos tobulinimo paslaugų įtaka praktinei bendrojo ugdymo mokyklos mokytojo veiklai* (tyrimo atskaita). Vilnius: Ugdymo plėtotės centras. Prieiga per internetą <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2020/07/Mokytoju-kvalifikacijos-tobulinimas.pdf> [žiūrėta 2023-11-15].
39. Kardelis, K. (2017). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
40. Kholodniak, O. (2023). Didactic conditions for the implementation of andragogical support for students in the process of learning a foreign language. In *Ad alta: journal of interdisciplinary research*, t. 13, Nr. 2, 47-52. Prieiga per internetą: <https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/130235/PDF/130235.pdf> [žiūrėta 2025-01-04].
41. Laužackas, R. (2008). *Kompetencijomis grindžiamų mokymo/studijų programų kūrimas ir vertinimas. Monografija*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
42. Laužackas, R., Gedvilienė, G., Tūtlys, V. ir Juozaitienė, D. (2008). Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai. *Pedagogika*, 89, 29-44. Prieiga per internetą <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=77223>.
43. Leibur, T., Saks, K. ir Chounta, I.-A. (2021). Towards Acquiring Teachers' Professional Qualification Based on Professional Standards: Perceptions, Expectations and Needs on the Application Process. *Education Sciences*, 11, 391, 1-20. <https://doi.org/10.3390/educsci11080391>
44. Loeng, S. (2023). Pedagogy and andragogy in comparison – conceptions and perspectives. *Andragoška spoznanja/Studies in Adult Education and Learning* 2023, p. 1-14. DOI <https://doi.org/10.4312/as/11482>
45. Liekis, A. ir Tolutienė, G. (2018). Andragogo lyderystės raiškos galimybės edukaciniu aspektu. *Tiltai*, 3, 127–148. Prieiga per internetą

<https://etalpykla.lituanistika.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2018~1574319174221/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>

46. *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas*. 1991/Nr. I-1489. TAR. Žiūrėta 2024 m. liepos 24 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.1480/gYCNglRJUl?ifwid=112c5be441>

47. Liučvaitienė, A. ir Paunsknienė, J. (2011 m. balandžio 15 d.). *Profesinių kompetencijų transformacija verslo aplinkoje*. Pranešimas Respublikinėje mokslinėje-praktinėje konferencijoje, Alytus.

48. Marinković, T. ir Tvrdišić, D. (2021). Rukovođenje u funkciji praćenja i unapređenja rada zaposlenih u obrazovanju. *Horizonti menadžmenta*, I (1), 77-100. Prieiga per internetą <https://www.ceeol.com/search/viewpdf?id=1082177> [žiūrėta 2024-08-08].

49. Martišauskienė, E. (2009). Pedagogų požiūris į mokytojo kompetencijų raišką. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 22, 88-101.

50. Merfeldaitė, O. ir Railienė, A. (2012). Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo analizė: pedagogų karjeros proceso metmenys. *Socialinis darbas: mokslo darbai*, 11(2), 367–378.

51. Mičiulienė, R. ir Brandišauskienė, A. (2021). Mokytojų profesinio tobulėjimo sampratos analizė. *Pedagogika*, t. 143, Nr. 3, 23–44. <https://doi.org/10.15823/p.2021.143.2>

52. Nacionalinė švietimo agentūra. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo konteksto apžvalga, 2023. Prieiga per internetą https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2023/12/PKT-kontekstas_-apzvalga_2023.pdf [žiūrėta 2024-07-08].

53. Nacionalinė švietimo agentūra. 2023 m. pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo stebėsenos ataskaita. Prieiga per internetą https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2024/10/2023_m_PKT_programu_stebesenos_ataskaita.pdf [žiūrėta 2025-02-01].

54. Nacionalinė švietimo agentūra, (2022a.). *XXI amžiaus kompetencijos: realybė ir būtinybė*. Projektas Nr. 09.4.1-ESFA-V 713-02-0001 „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra“. Prieiga per internetą https://www.nsa.smm.lt/projektai/wp-content/uploads/2022/09/09-27-XXI-amziaus-kompetencijos_Vaivos.pdf [žiūrėta 2024-07-26].

55. Nacionalinė švietimo agentūra, (2022b). *Mokytojų profesinis tobulėjimas: 2021 metų Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų pažangos duomenų analizė*. Projektas Nr. 09.4.1-ESFA-V 713-02-0001 „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra“. Prieiga per internetą <https://www.nsa.smm.lt/projektai/wp-content/uploads/2022/09/2022-09-21-Mokytoju-profesinis-tobulejimas-1.pdf> [žiūrėta 2023-11-12].

56. Melnikė, E., Razmantienė, A. ir Litvinavičienė, I. (2020). *TALIS 2018 ataskaita: Tarptautinis mokymo ir mokymosi tyrimas*. Nacionalinė švietimo agentūra. Prieiga per internetą

https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/teisine_informacija/talis-2018-lietuvos-ataskaita.pdf [žiūrėta 2024-08-03].

57. Nedzinskaitė, R. ir Barkauskaitė, M. (2017). „Mokytojo profesionalumą lemiantys transformacinės lyderystės gebėjimai: mokytojų praktikų požiūris“. *Pedagogika*, t. 125, Nr. 1, 37-56. Prieiga per internetą: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=59713>

58. Neifas, S., Slušnienė, G. ir Butvilas, T. (2022). *Mokyklų pasirengimo diegti atnaujintas pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo bendrąsias programas veiklos tyrimas. Tyrimo ataskaita*. Nacionalinė švietimo agentūra. Prieiga per internetą: <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2022/06/Tyrimo-ataskaita-2022-06-10.pdf> [žiūrėta 2025-04-30]

59. OECD future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030, (2019). Prieiga per internetą https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf [žiūrėta 2024-12-10].

60. Paurienė, G. (2017). *Pedagogų profesinės kompetencijos ugdymas savaiminiu mokymusi* (daktaro disertacija). Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.

61. Pukelis, K. ir Pileičikienė, N. (2005). Studijų kokybė: studijų rezultatų paradigma. *Aukštojo mokslo kokybė*, 2005/2, 96-107. Prieiga per internetą: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ874245.pdf> [žiūrėta 2024-07-23].

62. Pukinskaitė, K., Jakimavičienė, A. ir Sadauskienė, R. (2017). Pedagogų kvalifikacinės kategorijos įtaka ikimokyklinio amžiaus vaikų ugdymo/-si kokybei. Kauno kolegija. Prieiga per internetą https://core.ac.uk/outputs/75821393/?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1

63. Ragauskaitė, A. (2021). *Bendrojo ugdymo mokytojų komunikacijos ir informacijos valdymo kompetencijos tobulinimas*. Metodinis leidinys. Prieiga per internetą: https://emokykla.lt/upload/EMOKYKLA/BP/2022-10-10/DIEGIMAS_Aurelija/metodin%C4%97%20med%C5%BEiaga/Leidinys.galutinis.12.10.pdf

64. Rupšienė, L. ir Rutkienė, A. (2016). *Edukacinis eksperimentas*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.

65. Sabaliauskas, S., Poteliūnienė, S., Česnavičienė, J. ir Juškevičienė, A. (2018). *Dalykinių kompetencijų tobulinimo poreikio ir turinio analizė. Kokybinio tyrimo ataskaita*. Ugdymo plėtotės centras. Prieiga per internetą: <https://sodas.ugdome.lt/metodiniai-dokumentai/atsisiusti/9260/0f56ee50-d2bb-4e78-ad0b-e717e8289e52> [žiūrėta 2023-11-12].

66. Saenz, M.B., Nandakumar, V. ir Adamuti-Trache, M. (2023). A comparative study of high school students' math achievement and attitudes: Do math teacher qualifications matter?

International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST), 11(2), 304-322. <https://doi.org/10.46328/ijemst.2528>

67. Skliuderienė, N. ir Tolutienė, G. (2019). Andragogo veikla įtraukiant švietimo sistemos dalyvius į pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procesą. *Tiltai*, 2, 99-122. doi: <http://dx.doi.org/10.15181/tbb.v83i2.2066>

68. Skliuderienė, N. ir Tolutienė, G. (2018). Andragogo organizatoriaus vaidmuo tobulinant pedagogų kvalifikaciją. *Tiltai*, 3, 41-66. Prieiga per internetą <https://etalpykla.lituanistika.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2018~1574402601624/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>

69. Šedeckytė-Lagunavičienė, I. ir Čiapienė, G. (2023). *Pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo įgyvendinimo praktiniai aspektai*. Nacionalinė švietimo agentūra. Prieiga per internetą <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2023/05/PKT-igyvendinimo-praktiniai-aspektai.pdf>

70. Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. Mokytojų rengimas ir kvalifikacijos tobulinimas: poreikis ir galimybės. *Švietimo problemos analizė*, 2022, Nr. 1 (198). Prieiga per internetą <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2022/04/Mokytoju-rengimas.pdf> [žiūrėta 2023-11-12].

71. Švietimo, mokslo ir sporto ministerija. Mokyklos tarptautiškumo stiprinimas, įgyvendinant mokytojų kvalifikacijos tobulinimo užsienyje projektus. *Švietimo problemos analizė*, 2016, Nr. 8 (151). Prieiga per internetą https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/tyrimai_ir_analizes/Mokyklos%20tarptauti%C5%A1kumas_GALUTINIS.pdf

72. Tolutienė, G., Braslauskienė, R., Zubrickienė, I. ir Jacynė, R. (2023). Bendrųjų kompetencijų raiška ir plėtotė neformaliajame švietime: kvalifikaciją tobulinančių pedagogų požiūris. *Studijos – verslas – visuomenė: dabartis ir ateities įžvalgos*, 1(VIII), 167–179. <https://doi.org/10.52320/svv.v1iVIII.294>

73. Tolutienė, G. (2019). Pedagogų profesionalumo tobulinimo ir karjeros valdymo galimybės. *Studijos – verslas – visuomenė: dabartis ir ateities įžvalgos*: tarptautinės konferencijos mokslinių straipsnių rinkinys, t. 4, 71-81. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija. Prieiga per internetą <https://etalpykla.lituanistika.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2019~1695142536656/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>

74. Tolutienė, G. (2013). Andragoginė sąveika ir jos raiška mokymosi aplinkos aspektu: teorinė ir empirinė dimensijos. *Andragogika*, 1 (4), 111-127. Prieiga per internetą <https://etalpykla.lituanistika.lt/object/LT-LDB-0001:J.04~2013~1408124373808/J.04~2013~1408124373808.pdf>

75. Toropova, A., Myrberg, E. ir Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, t. 73, Nr. 1, 71-97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>
76. Ulferts, H. (2021). Teaching as a Knowledge Profession: Studying Pedagogical Knowledge across Education Systems, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e823ef6e-en>.
77. Ugdymo plėtotės centras. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra* (Projektas. Mokslinio tyrimo projekto rezultato ataskaita: I dalis. Projekto pristatymas ir kiekybinio tyrimo ataskaita), 2011a. Prieiga per internetą: <https://sodas.ugdome.lt/metodiniai-dokumentai/atsisiusti/3726/54a0d822-012d-467a-83e5-868fa66ecbfa> [žiūrėta 2023-11-12].
78. Ugdymo plėtotės centras. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra* (Projektas. Mokslinio tyrimo projekto rezultato ataskaita: II dalis. Pagilintų interviu su ekspertais ir fokusuotų grupinių diskusijų su mokytojais ir mokyklų administracijos atstovais rezultatų apžvalga), 2011b. Prieiga per internetą: <https://sodas.ugdome.lt/metodiniai-dokumentai/atsisiusti/3728/6c346215-54d2-4584-aa07-d474c8d59534> [žiūrėta 2023-11-12].
79. Vaičekauskaitė, R. (2023). *Mokslinių tyrimų metodologijos diskursas. Vadovėlis*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
80. Vaitkienė, L. ir Tolutienė, G. (2020). Suaugusiųjų mokymosi motyvaciją skatinantys veiksniai ir priemonės pozityviosios tėvystės mokymuose. „*Studijos – verslas – visuomenė: dabartis ir ateities įžvalgos V*“: konferencijos mokslinių straipsnių rinkinys, 139-149. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija. Prieiga per internetą: https://www.kvk.lt/wp-content/uploads/2021/01/76698097_MAIN.pdf [žiūrėta 2024-07-30].
81. Valstybės kontrolė. *Valstybinio audito ataskaita Pedagogų kvalifikacijos tobulinimas*. 2016 m. gegužės 10 d. Nr. VA-P-50-3-5. Prieiga per internetą <https://www.valstybeskontrole.lt/LT/Product/Download/3384> [žiūrėta 2023-11-12].
82. Vitello, S., Grotorex, J. ir Shaw, S. (2021). *What is competence? A shared interpretation of competence to support teaching, learning and assessment*. Cambridge University Press & Assessment. Prieiga per internetą <https://www.cambridgeassessment.org.uk/Images/645254-what-is-competence-a-shared-interpretation-of-competence-to-support-teaching-learning-and-assessment.pdf>
83. Williams, R. (2011). The contribution of gaining an academic qualification to teachers' professional learning. *Journal of Education for Teaching*, 37 (1), 37–49. DOI: 10.1080/02607476.2011.538270

84. Zrilić, S. ir Marin, K. (2019). Contemporary school competences – necessary practice from the teacher's perspective. *Školski vjesnik : časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, t. 68, Nr. 2., 401 – 412. Prieiga per internetą <https://hrcak.srce.hr/file/341512> [žiūrėta 2024-07-12].

85. Zuzevičiūtė, V. ir Tandzegolskienė, I. (2008). Europos sąjungos kvalifikacijų sąranga: iššūkiai švietimo sistemai (edukologijos doktorantūros studijų tobulinimo atvejo analizė). *Mokytojų ugdymas*, Nr. 10, 112-130.

86. Žemaitaitytė, I. (2023). Suaugusiųjų švietimas ir vyresnio amžiaus žmonių edukacija, Iš Gudžinskienė, V., Kurapkaitienė, N., Merfeldaitė, O., Petrauskienė, A., Railienė, A., Sadauskas, J., Žemaitaitytė, I., Žibėnienė, G. *Multidimensinė socioedukacinė pagalba*. Vadovėlis (p. 338-378). Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.

87. Želvys, R., Stumbrienė, S., Dukynaitė, R. ir Jakaitienė, A. (2021). Lietuvos švietimas: efektyvus, našus, kokybiškas ir socialiai atsakingas? *Acta Pedagogica Vilnensia*, t. 47, 69-79. DOI: <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2021.47.5>

88. Žibėnienė, G., Gudelis, D., Žemaitaitytė I. ir Stasiukynas, A. (2022). Alternate title: Factors Increasing Teachers' Motivation: The Case of Vilnius City Municipality. *Viešoji politika ir administravimas*, t. 21, Nr. 3/2022, 280-291. DOI: <http://dx.doi.org/10.5755/j01.ppaa.21.3.30574>

89. Žilinskaitė, L. ir Lapėnienė, A. (2024). Kvalifikacijos tobulinimo programos veiksmingumo stebėseną taikant mokymosi patirties perkėlimo į praktiką modelį. *Pedagogika*, t. 154, Nr. 2, 152-173. DOI: <https://doi.org/10.15823/p.2024.154.9>

90. Žydžiūnaitė, V. ir Arce A. (2021). Being an innovative and creative teacher: passion-driven professional duty. *Creativity studies*, t. 14 (1), 125-144. DOI: <https://doi.org/10.3846/cs.2021.14087>

91. Паниотто, В. И. и Максименко, В. С. (2003). *Количественные методы в социологических исследованиях*. Киев. Prieiga per internetą https://www.kiis.com.ua/materials/books/376072_C6170_paniotto_v_i_maksimenko_v_s_kolichestvennye_metody_v_sociolo.pdf [žiūrėta 2025-04-12].

SANTRAUKA

Magistro baigiamojo darbo tema – „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikių atlieptis švietimo centruose“. Tyrimo metu buvo keliami probleminiai klausimai: kokie pradinų klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai? Kokius pradinų klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikius atliepia švietimo centrai? Tyrimo objektas – pradinų klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikių atlieptis švietimo centruose. Darbo tikslas - atskleisti, kaip atliepami pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai švietimo centruose. Tikslui įgyvendinti nustatyti šie tyrimo uždaviniai: 1. aptarti pradinų klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo teorinius aspektus ir kvalifikacijos tobulinimo svarbą pedagogams; 2. išanalizuoti švietimo centrų vaidmenį pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procese; 3. identifikuoti Vilniaus apskrities pradinų klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikių atlieptį švietimo centruose.

Magistrinį darbą sudaro trys skyriai: 1 skyriuje nagrinėjama pedagogų kvalifikacijos tobulinimo aspektai, 2 skyriuje – pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybės, 3 skyriuje pateikiami pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikių ir jų atliepties švietimo centruose tyrimo duomenys.

Darbe naudoti teisės aktų, mokslinių šaltinių analizės, anketinės apklausos ir statistinių duomenų analizės metodai. Statistiniam reikšmingumui įvertinti buvo pasirinkti neparametriniai Chi kvadrato ir Kruskal – Wallis kriterijai. Duomenys buvo lyginami pagal grupių rangų vidurkius. Tyrimo instrumento validumui patikrinti buvo skaičiuojamas Cronbacho alfa koeficientas.

Empirinio tyrimo metu buvo siekta išsiaiškinti Vilniaus apskrities pradinų klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikius ir kokius poreikius atliepia švietimo centrai. Tam tikslui iškelta hipotezė - Vilniaus apskrities švietimo centrai atliepia pradinų klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikius. Kelta hipotezė nepasitvirtino, todėl negalima teigti, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai atliepia pradinų klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikius.

Darbo pabaigoje pateikiamos rekomendacijos, susijusios su pedagogų kvalifikacijos tobulinimo organizavimu Vilniaus apskrities švietimo centruose.

Raktiniai žodžiai: pedagogas, kvalifikacijos tobulinimas, švietimo centrai, poreikiai.

SUMMARY

The topic of the master's thesis is *Addressing the needs for professional development of teachers in education centres*. The research explores the following key questions: what are professional development needs of primary school teachers, and to what extent do education centres address these needs? The research subject is the responsiveness of education centres to professional development needs of primary school teachers. The thesis is aimed at disclosing how teachers' professional development needs are addressed in education centres. To achieve this goal, the research focuses on the following objectives: 1) to examine the theoretical aspects of professional development and its importance for primary school teachers; 2) to analyse the role of education centres in the professional development process; and 3) to identify how education centres in Vilnius County address the professional development needs of primary school teachers.

The thesis consists of the three chapters exploring one of the following three topics: 1) aspects of teachers' professional development; 2) opportunities available for professional development; and 3) presentation of research data on teachers' professional development needs and responsiveness of education centres to these needs.

The research makes use of methods such as surveys and analysis of legislation, scientific sources, and statistical data. Furthermore, non-parametric statistical tests of Chi-square and Kruskal-Wallis are utilised for assessing statistical significance. The data is compared based on group rank averages. The Cronbach's alpha coefficient is calculated to test the validity of the research instrument.

The empirical research seeks to identify the professional development needs of primary school teachers in Vilnius County and to assess how education centres respond to these needs. For this purpose, the hypothesis is suggested that education centres in Vilnius County effectively meet professional development needs of primary school teachers. However, the hypothesis has failed to stand up. Therefore, there is no basis for stating that education centres respond to professional development needs of teachers.

The thesis ends with the recommendations on the ways of organising professional development for teachers in education centres within Vilnius County.

Keywords: teacher, professional development, education centres, needs.

PRIEDAI

1 priedas

Anketos klausimai pradinių klasių pedagogams

Gerb. Mokytojai,

Esu Mykolo Romerio universiteto Edukacinių technologijų valdymo studijų programos magistrantė atliekanti tyrimą, kurio tikslas išsiaiškinti pradinių klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikių užtikrinimą Vilniaus apskrities savivaldybių švietimo centruose. Prašome atsakyti į pateiktus klausimus, pasirenkant Jums labiausiai tinkantį variantą ir (ar) įrašant savo variantą. Gauti duomenys bus pateikiami apibendrinta forma magistriniame darbe.

Jūsų dalyvavimas yra labai svarbus, nes padės suprasti Jūsų poreikius dėl kvalifikacijos tobulinimo Vilniaus apskrities savivaldybių švietimo centruose.

Apklausa yra anoniminė ir anketos pildymas užtruks 10-15 min.

1. Jūsų pedagoginė kvalifikacijos kategorija:

- ☐ Mokytojas
- ☐ Vyresnysis mokytojas
- ☐ Mokytojas metodininkas
- ☐ Mokytojas ekspertas

2. Jūs dirbate?

- ☐ Progimnazijoje
- ☐ Gimnazijoje
- ☐ Pagrindinėje mokykloje
- ☐ Pradinėje mokykloje
- ☐ Kita (įrašykite) _____

3. Kokie motyvai Jūs skatina tobulinti pedagoginę kvalifikaciją (*galimi keli pasirinkimo variantai*)?

- ☐ Aukštesnės pedagoginės kvalifikacijos kategorijos įgijimas;
- ☐ Profesinis tobulėjimas;
- ☐ Aukštesni mokinių pasiekimų ir pažangos rezultatai;
- ☐ Atnaujintos ugdymo programos;
- ☐ Įtraukties organizavimas ugdymo procese;
- ☐ Privalomos surinkti per metus kvalifikacijos tobulinimo valandos (40 val./metus);
- ☐ Naujų kompetencijų įgijimas;
- ☐ Skaitmenizacija ugdymo procese;
- ☐ Kita (įrašykite) _____

4. Kaip dažnai tobulinate pedagoginę kvalifikaciją Vilniaus apskrities švietimo centruose?

- ☐ Kiekvieną mėnesį;
- ☐ Kiekvieną ketvirtį;
- ☐ Kartą per pusmetį;
- ☐ Kartą per metus;
- ☐ Netobulinu.

5. Pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo renginiai Vilniaus apskrities švietimo centruose finansuojami:

Pedagoginės kvalifikacijos renginio finansavimo šaltinis	Nefinansuojama	Dalinai finansuojama	Visiškai finansuojama
	1	2	3
Mokyklos lėšomis			
Nuosavomis lėšomis			

6. Ar sutinkate su teiginiais apie Vilniaus apskričių švietimo centrų konsultantų vaidmenį pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procese?

Teiginiai	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku/nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
	1	2	3	4	5
Švietimo centrų konsultantas Jums padeda identifikuoti Jūsų kvalifikacijos tobulinimo poreikius					
Švietimo centro konsultantas teikia konsultacijas renkantis tinkamą kvalifikacijos tobulinimo programą					
Švietimo centrų konsultantai teikia kokybiškas konsultacijas pedagogams aktualiais klausimais (pvz. įtraukties, ugdymo programų atnaujinimo ir kt.)					

7. Kokia ar kokios priimtinausios pedagogų kvalifikacijos tobulinimo formos Vilniaus apskrities švietimo centruose?

Kvalifikacijos tobulinimo forma	Visiškai nepriimtina	Nepriimtina	Nei nepriimtina/nei priimtina	Priimtina	Labai priimtina
	1	2	3	4	5
Seminarai/kursai:					
<i>nuotoliniai</i>					
<i>kontaktiniai</i>					
<i>mišrūs</i>					
Konferencijos					
<i>nuotoliniai</i>					
<i>kontaktiniai</i>					
<i>mišrūs</i>					
Gerosios patirties renginiai (pvz. apskrities stalo, edukacinės išvykos, metodiniai būreliai, metodinės grupės ir pan.)					

Projektinė veikla (švietimo centrų inicijuota veikla)					
Stažuotės (organizuotos švietimo centrų)					
Erasmus+ programos					

8. Ar sutinkate su šiais teiginiais apie Vilniaus apskrities švietimo centrų kvalifikacijos tobulinimo formas ir turinį:

Teiginiai	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku/nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
	1	2	3	4	5
Kvalifikacijos tobulinimo renginių trukmė atitinka Jūsų poreikius					
PKT renginių formų pasiūla atitinka Jūsų poreikius					
PKT renginio turinys būna susietas su mokomuoju dalyku					
PKT renginiuose pateikiami ugdymo turinio praktiniai aspektai					
Programų tematika atitinka šiandieninius pedagogų poreikius					
Organizuojamuose PKT renginiuose užtikrinama teorijos ir praktikos dermė					
Po PKT renginių sudaromos sąlygos diskusijomis ir dalijimuisi patirtimi					

9. Jūsų manymu, ko Jums labiausia trūksta organizuojant pedagogų kvalifikacijos tobulinimo(si) renginius Vilniaus apskrities švietimo centruose?

Temos	Labai trūksta	Trūksta	Nei trūksta/nei netrūksta	Netrūksta	Visiškai netrūksta
	1	2	3	4	5
Šiandienai aktualių PKT renginių temų;					
Patogesnio renginio laiko					
Kompetentingų lektorių					
Praktinių veiklų					
Grižtamojo ryšio po PKT renginio					
Kita (įrašykite)					

10. Ar Jums yra poreikis tobulinti profesinės elgsenos srities kompetencijas?

Profesinės elgsenos srities kompetencijos	Labai mažas	Mažas	Nei didelis/nei mažas	Didelis	Labai didelis
	1	2	3	4	5
Profesinės etikos					
Profesinio tobulėjimo					
Profesinio atsparumo ir streso valdymo					
Sveikos gyvensenos					
Profesinės autonomijos ir reflektavimo					

11. Ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina Jūsų poreikį tobulinti profesinės elgsenos srities kompetencijas?

Profesinės elgsenos srities kompetencijos	Visiškai nepatenkina	Nepatenkina	Nei patenkina/nei nepatenkina	Patenkina	Labai patenkina
	1	2	3	4	5
Profesinės etikos					
Profesinio tobulėjimo					
Profesinio atsparumo ir streso valdymo					
Sveikos gyvensenos					
Profesinės autonomijos ir reflektavimo					

12. Ar Jums yra poreikis tobulinti kognityvinės srities kompetencijas?

Kognityvinės srities kompetencijos	Labai mažas	Mažas	Nei didelis/nei mažas	Didelis	Labai didelis
	1	2	3	4	5
Ugdytinių pažinimo					
Įtraukiojo ugdymo planavimo ir įgyvendinimo					
Mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykinė					
Ugdymo turinio kūrimo temomis					
Kritinio mąstymo ir problemų sprendimo					
Profesinės veiklos tyrimo ir duomenų analizavimo					
Kūrybiškumo ugdymo					
Ugdytinių motyvavimo, jų individualios pažangos ir pasiekimų fiksavimo ir vertinimo					
Kalbinė (daugiakalbystės) ir komunikavimo					
Medijų ir skaitmeninio raštingumo					

13. Ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina Jūsų poreikį tobulinti kognityvinės srities kompetencijas pagal šias sritis:

Kognityvinės srities kompetencijos	Visiškai nepatenkina	Nepatenkina	Nei patenkina/nei nepatenkina	Patenkina	Labai patenkina
	1	2	3	4	5
Ugdytinių pažinimo					
Įtraukiojo ugdymo planavimo ir įgyvendinimo					
Mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykinė					
Ugdymo turinio kūrimo temomis					
Kritinio mąstymo ir problemų sprendimo					
Profesinės veiklos tyrimo ir duomenų analizavimo					
Kūrybiškumo ugdymo					
Ugdytinių motyvavimo, jų individualios pažangos ir pasiekimų fiksavimo ir vertinimo					
Kalbinė (daugiakalbystės) ir komunikavimo					
Medijų ir skaitmeninio raštingumo					

14. Ar Jums yra poreikis tobulinti emocinės-motyvacinės srities kompetencijas?

Emocinės-motyvacinės srities kompetencijos	Labai mažas	Mažas	Nei didelis/nei mažas	Didelis	Labai didelis
	1	2	3	4	5
Emocinio intelekto					
Lyderystė ugdymui ir mokymuisi					
Kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinė kompetencija					

15. Ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina Jūsų poreikį tobulinti emocinės-motyvacinės srities kompetencijas?

Emocinės-motyvacinės srities kompetencijos	Visiškai nepatenkina	Nepatenkina	Nei patenkina/nei nepatenkina	Patenkina	Labai patenkina
	1	2	3	4	5
Emocinio intelekto					
Lyderystė ugdymui ir mokymuisi					
Kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinė kompetencija					

16. Ar Jums yra poreikis tobulinti veikimo kartu srities kompetencijas?

Veikimo kartu srities kompetencijos	Labai mažas	Mažas	Nei didelis/nei mažas	Didelis	Labai didelis
	1	2	3	4	5
Mokymosi drauge, su kitais ir iš kitų					
Bendradarbiavimo su ugdytinio šeima (tėvais, globėjais, rūpintojais)					
Darbo komandoje					
Konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose					

17. Ar Vilniaus apskrities švietimo centrai patenkina Jūsų poreikį tobulinti veikimo kartu srities kompetencijas?

Veikimo kartu srities kompetencijos	Visiškai nepatenkina	Nepatenkina	Nei patenkina/nei nepatenkina	Patenkina	Labai patenkina
	1	2	3	4	5
Mokymosi drauge, su kitais ir iš kitų					
Bendradarbiavimo su ugdytinio šeima (tėvais, globėjais, rūpintojais)					
Darbo komandoje					
Konstruktyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose					

18. Ar Jums pakanka renginių organizuojamų Vilniaus apskr. švietimo centrų tokiomis temomis:

Temos	Visiškai nepakanka	Nepakanka	Nei pakanka/nei nepakanka	Pakanka	Labai pakanka
	1	2	3	4	5
Pilietinio ugdymo:					
- savęs ir visuomenės pažinimo temomis					
- istorinės raidos supratimo temomis					
- kultūrinio identiteto ir bendruomeniškumo					
- kita (įrašykite)					
Skaitmeninio raštingumo temomis:					
- dirbtinio intelekto naudojimas pedagoginėje veikloje					

- skaitmeninio turinio kūrimas					
- IKT priemonių taikymas ugdymo procese					
- Kita (įrašykite)					

19. Kokiomis temomis/sritimis/veiklomis Jūs norėtumėte, kad Vilniaus apskrities švietimo centrai atlieptų Jūsų pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo poreikius (įrašykite)?

20. Jūsų išsilavinimas:

- ☐ Aukštasis ne universitetinis.
- ☐ Aukštasis universitetinis.
- ☐ Kita(įrašykite)_____

21. Jūsų pedagoginis stažas:

- ☐ 0-5
- ☐ 6-10
- ☐ 11-15
- ☐ 16-20
- ☐ 21-25
- ☐ 26 ir daugiau

22. Jūsų amžius

- ☐ 20–30
- ☐ 31–40
- ☐ 41–50
- ☐ 51–60
- ☐ vyresni nei 61 m.

23. Jūsų lytis:

- ☐ Moteris;
- ☐ Vyras

24. Miestas/rajonas kuriame dirbate:

- ☐ Didmiestis
- ☐ Miestas
- ☐ Rajonas
- ☐ Kaimas

KLAUSIMYNAS VILNIAUS APSKRITIES ŠVIETIMO CENTRAMS

1. Kokias 2024 m. pradinį klasių pedagogai rinkosi kvalifikacijos tobulinimo renginių formas (pvz. nuotolinis, mišrus, „gyvas“, trumpalaikės trukmės renginiai, ilgalaikės trukmės programos, edukacinės išvykos, metodiniai būreliai)?

2. Jei duomenys renkami, parašykite kiek 2024 m. pradinį klasių pedagogų dalyvavo pagal pasirinktas formas? Jei duomenys nerenkami, pateikite kokius duomenis renkate ir pagal galimybes pateikite.

3. Prašykite pradinio ugdymo pedagogams įgyvendintų programų skaičius pagal kompetencijos sritis:

Kompetencijų sritys	Vykdytų programų skaičius	Vykdytų programų dalyvių (pradinį klasių pedagogų) skaičius
<i>Profesinės elgsenos srities kompetencijos:</i>		
Profesinės etikos		
Profesinio tobulėjimo		
Profesinio atsparumo ir streso valdymo		
Sveikos gyvensenos		
Profesinės autonomijos ir reflektavimo		
<i>Kognityvinės srities kompetencijos:</i>		
Ugdytinių pažinimo		
Įtraukiojo ugdymo planavimo ir įgyvendinimo		
Mokomojo dalyko (srities) ir tarpdalykinė		
Ugdymo turinio kūrimo temomis		
Kritinio mąstymo ir problemų sprendimo		
Profesinės veiklos tyrimo ir duomenų analizavimo		
Kūrybiškumo ugdymo		
Ugdytinių motyvavimo, jų individualios pažangos ir pasiekimų fiksavimo ir vertinimo		
Kalbinė (daugiakalbystės) ir komunikavimo		
Medijų ir skaitmeninio raštingumo		
<i>Emocinės-motyvacinės srities kompetencijos:</i>		
Emocinio intelekto		
Lyderystė ugdymui ir mokymuisi		
Kultūrinio identiteto, pilietiškumo ir tarpkultūrinė kompetencija		
<i>Veikimo kartu srities kompetencijos:</i>		
Mokymosi drauge, su kitais ir iš kitų		

Bendradarbiavimo su ugdytinio šeima (tėvais, globėjais, rūpintojais)		
Darbo komandoje		
Konstruktivaus bendravimo ir bendradarbiavimo pedagogų profesiniuose ir tarpprofesiniuose tinkluose		

4. Kas dažniausiai lemia lektoriaus pakvietimą pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo programoms įgyvendinti:

Lektoriaus pasirinkimą lemiantys veiksniai	Labai dažnai	Dažnai	Kartais	Niekada
	1	2	3	4
PKT renginio tematika				
Lektoriaus kompetencija				
Pedagogų pageidavimai				
Lektoriaus gebėjimas perteikti švietimo aktualijas				
Lektoriaus gebėjimas sudominti ir įtraukti auditoriją				
Lektoriaus pateikimas daug praktinių pavyzdžių				
Lektoriaus gebėjimas derinti teorinius ir praktinius užsiėmimus				
Lektoriaus turimas mokslinis laipsnis				
Kita (įrašykite)				

5. Kokias temas/programas dažniausiai rinkdavosi pradinį klasių pedagogai kvalifikacijos tobulinimui 2024 m.?

6. Ar vyksta po kvalifikacijos tobulinimo renginio (-ių) grįžtamasis ryšys? Jei taip, parašykite kokius požymius ir kaip organizuojamas grįžtamasis ryšys po kvalifikacijos tobulinimo renginio.

7. Kaip pradinį klasių pedagogai gali pateikti Jums siūlymus dėl jiems aktualių/norimų kvalifikacijos tobulinimo temų ir kaip atsižvelgiate į pedagogų siūlymus/pageidavimus?

8. Ar pradinį klasių pedagogai pasidalina su Jumis, kokias įgytas kompetencijas ar veiklas po PKT renginio įgyvendino savo pedagoginėje veikloje? Ar sudarote jiems tokią galimybę?

9. Ar renkate, jei renkate kaip renkate informaciją apie tai kaip pedagogai pritaiko jūsų organizuojamų mokymų metu patobulintas kompetencijas savo pedagoginėje veikloje?
