

PEDAGOGŲ MOKĖJIMO MOKYTIS KOMPETENCIJA ANDRAGOGINĖS SĄVEIKOS IR BESIMOKANČIŪJŲ TIPŲ ASPEKTU

TEACHERS' LEARNING TO LEARN COMPETENCE: THE ASPECT OF ANDRAGOGIC INTERACTION AND LEARNERS' TYPES

GINTARĖ GUDELIAUSKĖ, RITA MIČIULIENĖ

Vytauto Didžiojo universitetas | Vytautas Magnus University

Santrauka. Šiuolaikinė visuomenė reikalauja, kad pedagogai atliėtų svarbiausius švietimo kaitos, visuomenės ir asmenybės interesus, kitaip tariant, mokytojai turi mokytis nuolatos, atnaujinti žinias, įgyti naujų gebėjimų. Tyrimo objektas – pedagogų mokėjimo mokytis kompetencija. Kiekybiniu tyrimu, kuris buvo atliktas 2016 m. Vilkaviškio rajono bendrojo ugdymo, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo įstaigose su 300 pedagogų, buvo siekiama nustatyti, kiek besimokantys pedagogai priklauso nuo savo mokytojų (andragogų) ir kaip jie vertina mokėjimo mokytis kompetencijos dedamąsias. Tyrimo duomenų analizė nepatvirtino hipotezės, kad pedagogai mokymosi procese vidutiniškai priklauso nuo andragogų (dauguma jų nepriklauso) ir iš dalies patvirtino hipotezę apie mokėjimo mokytis kompetencijos dedamųjų raišką: labiausiai išreikšta mokymosi svarbos įžvelgimo, mažiausiai – mokymosi tikslų dedamoji. Kitos pedagogų mokėjimo mokytis kompetencijos dedamosios atrodo taip: kuo aukštesnė kvalifikacinė kategorija, tuo mokytojai labiau suvokia mokymosi svarbą; keldami mokymosi tikslus, pedagogai nepritaria prievartai, o dėl skatinimo abejoja; pedagogams svarbu žinoti, kad žinios bus reikalingos – tuomet jie mokosi; skirtingų mokomųjų dalykų mokytojai kelia netapačius mokymosi tikslus; dažnas informacijos ieško internete; dauguma mokymosi įsivertinimą (refleksiją) laiko intensyviu mokymosi proceso apmąstymu; metakognityvinės analizės dedamajai tiriamieji skiria didelį dėmesį: beveik visi respondentai gilinasi į turimas žinias bei ieško jungčių.

Reikšminiai žodžiai: mokėjimo mokytis kompetencija, pedagogų mokymasis, besimokančiųjų tipai, andragoginė sąveika.

Summary. In modern society, educators are required to respond to the most important issues of education change as well as interests of society and personality. In other words, teachers need to learn constantly, update their knowledge and acquire new skills. Thus, the teacher's learning to learn competence, which is a topical issue today, was chosen as the object of the analysis in this study. A quantitative study was conducted in 2016 within the institutions of general, pre-school and pre-primary education in Vilkaviškis district, with 300 educators, and was aimed to answer the questions about how educators are dependent on their teachers (andragogues) and how teachers evaluate the components of learning to learn competence. Non-parametric statistical data analysis has not confirmed the hypothesis that educators are moderately dependent on andragogues in the learning process (the

vast majority of them are independent) and partly confirmed the hypothesis about the expression of components of learning to learn competence: the most expressed component was the perception of learning significance, the least – component of learning goals. The other components of teachers' competence in learning to learn are as follows: the higher is the teacher's qualification, the more emphasis is placed on learning; when setting learning goals, educators are not in favor of pressure, but they are hesitant about incentives; it is important for educators to know that the knowledge will be needed – then they learn; teachers of different subjects set uneven learning goals; the vast majority of respondents see self-assessment of the learning as an intensive reflection of the learning process; respondents pay great attention to the component of metacognitive analysis: almost all them question their knowledge and look for coherence.

Keywords: learning to learn competence, teacher's learning, types of learners, andragogic interaction.

IVADAS

Mokytojo profesija reikalauja nuolatinio žinių atnaujinimo, gebėjimo reaguoti į itin sparčius šiuolaikinės visuomenės pokyčius ir atitinkamai keistis. Besimokantys pedagogai daro įtaką vidinei ir išorinei ugdymo institucijos darbo, veiklos kultūrai, skatina bendruomenę domėtis naujovėmis, jas diegti savo veikloje, taip nuosekliai pereidami nuo kvalifikacijos kėlimo prie nuolatinio mokymosi (Dautartas ir Rukštelienė, 2006). Mokytojai visada išgyveno nuolatinę kaitą, tačiau dabarties pokyčiai „implikuoja ne tik žinių, bet ir mokymosi tikslų, metodų, vertinimo formų kaitą“ (Martišauskienė, 2009, p. 95). Kad mokytojas išmokytų ko nors mokinį, jis pirmiausia turi pats mokėti ir gebėti mokyti. Mokinių ir studentų mokėjimo mokyti kompetenciją tyrinėjo Pukevičiūtė (2007), Lukošūnienė (2011), Lukošūnienė, Barkauskaitė (2013), Hoffman (2008) – suaugusiųjų, Hoskins, Crick (2010) lygino mokėjimo mokyti ir aktyvaus pilietiškumo kompetenciją bei kt. Tačiau pedagogų mokėjimas mokyti nėra pakankamai ištirtas. Taigi tyrimo objektas ir yra pedagogų mokėjimas mokyti. Šiuo tyrimu siekiama išnagrinėti pedagogų mokėjimo mokyti kompetencijos dedamąsias andragogines sąveikas ir besimokančiųjų tipų aspektu. Per tiriamus aspektus atsiskleidžia tyrimo naujumas: kiek besimokantys pedagogai priklauso nuo savo mokytojo (andragogo) ir kaip jie įgyvendina mokėjimo mokyti kompetencijos dedamąsias. Tyrime taikyti metodai: mokslinės literatūros analizė ir kiekybinis tyrimas (apklausa), kurio duomenys apdoroti matematinės statistikos metodais.

MOKĖJIMO MOKYTIS KOMPETENCIJOS REIKŠMĖ ŠIUOLAIKINIAME PASAULYJE

Pedagogų mokėjimo mokyti kompetenciją analizuojame tiek konstruktyvizmo (Martišauskienė, 2008; Šliogerienė, 2009; Kerevičienė, 2014, ir kt.), tiek biheviorizmo teorijų kontekste. Konstruktyvizmo teorija teigia, kad besimokantieji „nuolat konstruoja ir perkonstruoja savo žinias apie pasaulį, siekdami suteikti prasmę savo patirčiai ir susisteminti savo žinias į nuoseklią struktūrą“ (Kerevičienė, 2014). Pagrindiniai šios mokymosi teorijos bruožai: aktyvus besimokantysis (Gražulis, 2013; Vasiliauskas, 2011), svarbos suteikimas savo patirčiai (Kerevičienė, 2014), jungtys, kai turimų žinių pagrindu kuriamos naujos žinios (Žydžiūnaitė ir Rutkienė, 2014), gilinimasis į turimas žinias, kad „gimtų“ naujų. Besimokančiojo mokytojas nėra svarbi figūra tobulėjimo procese, jis gali pasirūpinti mokymosi sąlygomis, kad viskas vyktų kuo sėkmingiau. Svarbiausias vaidmuo atitenka besimokančiajam. Biheviorizmo teorijoje pagrindiniai dalykai yra stimulo ir reakcijos sąsajos: žmogus gali keisti elgesį dėl kito žmogaus įtakos, ypač kai tai įvertinama teigiamai (Kerevičienė, 2014). Pedagogų mokymąsi veikia įvairūs stimulai: didesnis

atlyginimas, gaunamas pažymėjimas, geresnės sąlygos, pagyrimai, paaukštinimai ir pan. Šias abi teorijas „rišanti“ grandis yra kontekstualumas: besimokančiojo suvokimas, jo žinių pritaikymas gali keistis priklausomai nuo konteksto, kuris mokymosi procese yra tarsi formuojamų(si) žinių „papildinys“. Jei prieš besimokančiajam ištraukiant iš mokymosi procesą mokytojas atskleidžia norimas perduoti žinias („įkontekstualina“), galima tikėtis, kad jos bus geriau įsisavinamos. Tai lemia priartėjimas („įkontekstualinimas“) prie besimokančiojo.

Kad geriau suprastume pedagogų mokymosi procesą, turime žinoti mokėjimo mokyti kompetencijos dedamąsias. Kompetenciją pagal J. Erpenbeck, V. Heyse (2007) įvardijame kaip individo gebėjimą pasiekti tikslą be niekieno pagalbos, kai jis pasinaudoja turimomis žiniomis, gebėjimais ir patirtimi. 2015 m. Pedagogo profesijos kompetencijų aprašo projekte mokėjimo mokyti kompetencija priskiriama prie bendrųjų pedagogo kompetencijų. Mokėjimo mokyti kompetencija – tai gebėjimas valdyti asmeninę karjerą ir mokyti visą gyvenimą, grindžiant tai profesinės veiklos refleksija, nuolatinio žinių ir gebėjimų atnaujinimu (Pedagogo profesijos kompetencijų aprašas, 2015). Išskiriama nuolatinis mokymosi procesas, savo veiklos vertinimas ir pan. Šiam teiginiui pritaria ir Burkšaitienė, kuri teigia, kad mokymasis turi būti pagrįstas saviregulavimu ir kilti iš paties individo, kuris atsakingas už tai. Jis pasižymi savarankišku mąstymu, refleksija, kritiniu vertinimu ir kt. (Burkšaitienė, 2006).

V. Lukošūnienė (2015), remdamasi P. Hofmanno (2009, 2010), G. Paetzold (2008), B. Hoskins (2008) teiginiais apie mokėjimo mokyti kompetencijos naudingumą, išvelgia tokius naudos aspektus:

- *plėtoja žmogaus giluminį supratimą* apie dalykus, kurių mokomasi, gebėjimus įsiminti, apdoroti informaciją, motyvuoti, stiprinti pasitikėjimą savimi, apie tai, kaip pasiekti su mokymusi susijusių tikslų, kokią strategiją taikyti ir pan.,
- *suteikia galimybių permąstyti* su mokymusi susijusią patirtį, pažinti save kaip mokymosi proceso dalyvį: aktualus turinys, metodai, mokymosi stilius ir kt., mokymosi metodų ir aplinkos suderinamumą, kritinį mąstymą apie veiksnius, kurie trukdo įgyti žinių, mokymosi organizavimo gebėjimų ir kt.,
- *žadina motyvaciją ir atsakomybę* dėl asmeninio gyvenimo kontrolės, nepriklausomumo nuo socialinių aplinkybių, dėmesį nukreipti ne į mokymosi konkurencingumą, bet į mokymąsi bendradarbiaujant, keistis skirtingais požiūriais, girdėti ir išklausti kitus besimokančiuosius,
- *didina žmogaus gebėjimą veikti* probleminėse situacijose, pasitikėti savimi, įveikti mokymosi trikdžius, naudotis įgyta patirtimi, įvertinti mokymosi pasiūlą, turimus gebėjimus „perkelti“ iš mokymosi proceso į kitas veiklas.

J. Pukevičiūtė, remdamasi mokslininko Meier (2001) teiginiais, sudarė mokėjimo mokyti kompetencijos modelį, kurio pagrindas – šeši tarpusavyje susiję gebėjimai ir įgūdžiai (Pukevičiūtė, 2007). Aptarsime juos.

Pirmasis, *mokėjimo mokyti svarbos išvelgimas*, „kalba“ apie tai, kad individas visų pirma turi gebėti išvelgti mokymosi svarbą. Tai susiję su besimokančiojo vertybinėmis nuostatomis. Jei besimokantysis nejaučia atsakomybės už savo mokymosi procesą, bus sunku suvokti jo svarbą. Mokymosi svarbos suvokimas yra susijęs su besimokančiojo savęs vertinimu. Vertybės lemia požiūrį į mokymąsi mokyti. Esant negatyviam požiūriui, besimokantysis „neužlips“ ant pirmojo mokėjimo mokyti kompetencijos laiptelio. R. Vasiliauskas (2011) pažymi, kad intensyviai besikeičianti aplinka lemia žinių neišliekamumo ir pažeidžiamumo galimybę bei nelengvą vertybių prognozę. Anot V. Lukošūnienės (2015), suaugęs besimokantysis turi

turėti motyvacijos mokytis ir ištvermės nepasiduoti susidūrus su trukdžiais; vidinį asmeninio tobulėjimo ir esamos situacijos kaitos poreikį; pasitikėti savimi ir neprarasti savivokos; teigiamai nusiteikti mokytis; norėti padėti kitiems ir gebėti ieškoti kitų pagalbos. Autorė asmeninę individo atsakomybę už mokymosi procesą nurodo kaip pagrindinę sėkmės sąlygą (Lukošiūnienė, 2015, p. 99). Kai individo vertybės sutampa su atliekama veikla, pasiekiami geriausių rezultatų ir tai natūralu, nes nekyla jokie vidinio pasipriešinimo, o mokytis yra lengviau. Jei taip nėra, tai gali būti susiję su mokėjimo mokytis kompetencijos tobulinimo(si) kliūtimis. Kai vidiniame „aš“ glūdi draudimas ar su vertybėmis susijusi neigiama nuostata dėl konkretaus su mokymusi susijusio dalyko, atsiranda kliūčių, kurios neleidžia arba trukdo besimokančiajam būti aktyviam mokymosi procese.

Gebėjimas išsikelti mokymosi tikslus yra svarbus mokymosi mokytis procese, nes tai verčia siekti užsibrėžtų dalykų. Šį teiginį papildo ir Pukevičiūtė, kuri, remdamasi Simons (1992) tyrimo rezultatais, pabrėžia, kad „aiškiai apibrėžtas mokymosi tikslas gali daryti įtaką mokymosi rezultatui, nes mokėjimas ir noras kelti sau mokymosi tikslus tampa esminiu bruožu kalbant apie tikslingą, paremtą strategijomis mokymąsi ir šios veiklos kontrolę“ (Pukevičiūtė, 2007, p. 21).

Gebėjimas pasirinkti mokymosi strategiją ir technologijas grindžiamas mokymosi laiko planavimu, t. y. kaip paskirstyti laiką mokymuisi, poilsiui ir pan. Čia svarbu ir darbo vietos susitvarkymas, ir tinkamos mokymuisi aplinkos sukūrimas, ir susitelkimas mokytis. Galime išskirti tris mokymosi strategijų pasirinkimo dėmenis. Tai įvairūs mokymosi būdai, kuriuos pasirenka pats individas, įsiminimo technikos, išmokimo pasitikrinimo metodai ir pan. Išvardyti dalykai apima įvairias mokymosi formas, metodus, technikas informacijai gauti, apdoroti ir pan., įsiminimo būdus, kartojimo pratimus ir pan. (Pukevičiūtė, 2007).

Individas turi gebėti *vertinti savo mokymąsi*. Kad būtų galima „pajusti“ tą atskirtį tarp išsikeltos tikslo ir rezultato, reikėtų vertinti savo mokymosi procesą. Knowles ir kt. (2007) teigimu, suaugusysis nuo kitų besimokančiųjų skiriasi turima patirtimi. Šią patirtį, remiantis konstruktyvizmu, reikia panaudoti siekiant naujų žinių. Anot Jovaišos, refleksija yra „mąstymo būdas, kai asmenybė kritiškai analizuoja, įsisąmonina ir įprasmina savo mąstymo turinį, formas ir prielaidas, savo dvasinio pasaulio sandarą ir ypatybes“ (Jovaiša, 2007). Norint įsivertinti savo veiklą, „išgryninti“, kas pasiekta, ir ką dar reikėtų tobulinti, reikia vėl sugrįžti prie jos ir apmąstyti. Atlikus refleksiją, išryškėja tobulintinos sritys bei stipriosios pusės. Taip nubrėžiamos tolesnio darbo kryptys, kad pasiektas veiklos rezultatas būtų geresnis. A. Juozaitis (2008) refleksiją laiko svarbiu dalyku, kuriuo įvardijamas santykis su reflektuojamu dalyku. V. Lukošūnienė (2011), remdamasi M. Teresevičiene, V. Zuzevičiūte, D. A. Schönu (2006), pažymi, kad „patirtis tampa aktyvi, kai pavirsta veiksmu“ ir kad svarbu reflektuoti būsimų ir buvusių patirčių kontekstuose. Grįžimas į buvusias patirtis, „atsisijojimas“ tam tikrų dalykų, remiantis išskirta informacija, formuoja „tvirtesnę“, platesnę individo matymą. Refleksija – tai kelias, kuriuo individas vaikščiodamas dar labiau „prisijaukina“ patirtį. Kai besimokantysis pasivaikščioja šiuo keliu ir kuo dažniau tai daro, rezultatas būna visapusiškesnis. Atsiranda daugiakryptis matymas. Gebėjimas įsivertinti yra svarbus, nes individas, tik įsivertinęs, gali pamatyti, ar „atstumas“ tarp tikslo ir rezultato yra didelis.

Paskutinė mokymosi mokytis kompetencijos šerdies dalis yra gebėjimas atlikti metakognityvinę analizę. Įgijus naujų žinių, panaudojus jau turimas, būtina pasitikrinti savo pažangą. Pukevičiūtė (2007) teigia, kad šis ciklo elementas yra jungiamasis, nes ciklas – cirkuliacinis, t. y. kai įvertinama pažanga, nustatomos priežastys, kurios lėmė rezultatą, vėl keliami nauji tikslai. Šis „mechanizmas“, kad individas judėtų reaguodamas į išorės skleidžiamus signalus, turi nuolat sukintis, cirkuliuoti.

Mokėjimo mokytis kompetencija suteikia laisvumo ir leidžia daryti veiksmingesnius sprendimus tiek asmeniniame, tiek profesiniame gyvenime ir pan. Anot tyrėjos, mokėjimas mokytis „yra skirtas ne vienai konkrečiai disciplinai, bet yra visų disciplinų mokymosi pagrindas“ (Lukošiūnienė, 2015, p. 97).

Mokymosi procesas yra susijęs su motyvais. Anot A. Bėkštos (2010), individas norėtų mokytis, dalyvauti aktyviame procese, turi norėti išmokti – turėti mokėjimo motyvų. R. Tippelt (2008) mokymosi motyvus tyrinėja dviem lygmenimis: viename mokymasis traktuojamas kaip vertė ir kitokių tikslų nekeliamas, arba kaip priemonė, susijusi su tikslų siekimu už ugdymo proceso ribų. Kitame lygmenyje mokymas suprantamas kaip individualus darbas arba kaip solidarus veiksmas, naudingas bendruomenei. Vadovaudamasi šia tipologija B. Schmidt-Hertha (2015) išskyrė keturis vyresnių suaugusiųjų besimokančiųjų tipus:

1. *socialinį-emocinį*, kuris bendravimą su kitais besimokančiais laiko svarbiu; jis jaučia poreikį mokytis;
2. *kontempliatyvųjį (pasinėrusį į save)*, kuris mato tik savo individualų tobulėjimą, jam nereikia jokio paaiškinimo, kodėl reikia mokytis; mokymasis jam yra tikroji vertė;
3. *solidarųjį, orientuotą į visuomenės gerovę*, kuriam mokymosi pagrindas yra altruistiniai motyvai; mokymasis šiems besimokantiejiems yra priemonė pasiekti tikslą ne dėl kažkokių individualių paskatų, bet manant, kad tai bus naudingas indėlis visuomenei;
4. *praktiškąjį, orientuotą į tikslą*; šie suaugusieji mokymosi tikslą sieja su profesiniu gyvenimu ir šios srities motyvais. Jis mokymosi procesą mato kaip asmeninę vertę darbe.

Mokėjimo mokytis visų dedamųjų suvokimas gali suteikti pedagogui pasitikėjimo siekiant mokymosi pokyčių. Šiuo atveju mokymosi motyvų turėtų būti daugiau nei veiksmų, trūkdančių šiam procesui. Tai siejame su platesnio – daugiakrypčio mąstymo perspektyva proce-suose, kuriuose pedagogas yra veikiantysis asmuo. Literatūros analizė leido suformuluoti dvi hipotezes, kurios patikrintos empiriniu tyrimu:

1. Pedagogų mokėjimo mokytis kompetencijoje labiausiai išreikšta mokymosi mokytis svarbos išvėlgimo dedamoji, o mažiausiai – mokymosi įsivertinimo.
2. Tobulindami mokėjimo mokytis kompetenciją, besimokantys pedagogai yra viduti-niškai priklausomi nuo suaugusiųjų mokytojų (andragogų).

TYRIMO METODOLOGIJA IR ORGANIZAVIMAS

Kiekybinis pedagogų mokėjimo mokytis tyrimas buvo atliktas 2016 m. vasario mėn. 20-yje Vilkaviškio rajono bendrojo ugdymo, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo įstaigų. Pedagogai buvo apklausti tiesiogiai ugdymo įstaigoje. Rajono švietimo įstaigose 2016 m. dirbo ~850 pedagogų; anketas užpildė 300 (arba 35,3 proc. visų rajono pedagogų). Didžiąją dalį tyrime dalyvavusių pedagogų sudarė moterys (88 proc. moterų, 9 proc. vyrų, 3 proc. lyties nenurodė). Dominavo aukštąjį universitetinį bakalauro laipsnį (66,3 proc.) ir vyresniojo mokytojo kvalifikacinę kategoriją (52,3 proc.) turintys respondentai. Daugiau negu 25 metus pedagoginį darbą dirbo 40 proc. tiriamųjų, 21–25 m. dirbo 16 proc., o 16–20 m. ir 11–15 m. – po 13 proc. Iš šių duomenų galime spręsti, kad tyrime dalyvavo ilgamečiai pedagogai, kurie turi daug šio darbo patirties. Daugiausia respondentų pagal dėstomą dalyką buvo pradinio ugdymo (15,7 proc.), užsienio kalbų, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogų (15 proc.) (žr. 1 lentelę).

1 lentelė

Tyrimo dalyvių pasiskirstymas pagal dėstomą dalyką ir besimokančiųjų tipus

Dėstomo dalyko mokytojas	Skaičius	Procentas
Lietuvių kalbos mokytojas (-a)	30	10
Užsienio kalbų mokytojas (-a)	45	15
Menų mokytojas (-a)	20	6,6
Socialinių mokslų mokytojas (-a)	26	8,7
Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogas (-ė)	45	15
Pradinio ugdymo mokytojas (-a)	47	15,7
Matematikos mokytojas (-a)	25	8,3
Informacinių technologijų mokytojas (-a)	8	2,7
Kūno kultūros mokytojas (-a)	19	6,3
Technologijų mokytojas (-a)	11	3,7
Gamtos mokslų mokytojas (-a)	16	5,3
Dorinio ugdymo mokytojas (-a)	8	2,7
	300	100

Tyrimo metodas – anketinė apklausa. Ji parengta vadovaujantis literatūros analize. Anketą sudarė demografinių ir mokėjimo mokyti kompetencijai nustatyti skirtų klausimų bloškai. Mokėjimo mokyti (MM) kompetencijos dedamosioms – mokymosi mokyti svarbos įžvelgimo, tikslų išsikėlimo, individualių strategijų ir mokymosi technologijų pasirinkimo, mokymosi įsivertinimo, metakognityvinės analizės – nustatyti buvo sukurti teiginiai (pagal Pukevičiūtę, 2007; Schmidt-Hertha, 2015; Knowles ir kt., 2007, ir kt.). Instrumentą sudaro 5 subskalės, iš viso 13 teiginių. Tiriamųjų buvo prašoma pagal penkių balų Likerto skalę (nuo 1 – „visiškai sutinku“ iki 5 – „visiškai nesutinku“) įvertinti savo pritarimą / nepritarimą pateiktiems teiginiams. Analizuojant duomenis penkiabalės skalės buvo redukuotos į tribales („sutinku“, „nei sutinku, nei nesutinku“, „nesutinku“). Mokymosi įsivertinimui nustatyti buvo pateikti klausimai apie reflektavimo dažnumą (nominali skalė: „kiekvieną kartą po veiklos“, „ne kiekvieną kartą, bet dažnai“, „kai turiu laiko“, „nereflektuoju“) bei refleksijos suvokimą („refleksija man – atokvėpis po mokymosi proceso“, „intensyvus mokymosi proceso apmąstymas“, „nesvarbi mokymosi proceso dalis“). Subskalių teiginiai ir patikimumo rodikliai pateikiami 2 lentelėje.

2 lentelė

Mokėjimo mokyti kompetencijos subskalių apibūdinimas ir patikimumo rodikliai

Subskalės	Teiginiai	Cronbach alpha
1. Mokymosi mokyti svarbos įžvelgimas	„Aš jaučiu atsakomybę už savo mokymosi procesą“ „Aš noriu mokyti ir išmokyti“	0,928
2. Mokymosi tikslų išsikėlimas	„Dažniausiai mokausi, kai mane verčia kas nors tai daryti“ „Mokausi, kai jaučiu, kad su už tai būsiu skatinamas (-a)“ „Mokausi tik tada, kai žinau, kad žinios man bus reikalingos“ „Jeigu mokysiuosi – būsiu pranašesnis (-ė) už kolegą“	0,942
3. Mokymosi strategijų ir technologijų pasirinkimas	„Man lengvai sekasi apdoroti mokomąją medžiagą“ „Esu kūrybingas (-a)“ „Domiuosi inovacijomis“	0,869
4. Mokymosi įsivertinimas	„Kaip dažnai reflektuojate?“ „Mokymesi refleksija man:...”	0,907
5. Metakognityvinė analizė	„Gilinuosi į savo turimas žinias“ „Ieškau sąsajų tarp turimų ir naujų žinių“	0,578

Penktosios skalės vidinis suderintumas yra mažiausias, bet galima teigti, kad jis beveik siekia 0,6, o tai tinka tyrimams (Aiken, 2002). Bendras mokėjimo mokyti skalės patikimumas šiame tyrime – 0,954. Atskirų jo subskalių vidinio suderinamumo rodikliai rodo, kad instrumentas yra patikimas ir tinka grupinei analizei.

Pedagogų mokymosi pozicija buvo vertinama nominalia skale: „įvertinu, ar informacija naudinga“, „stengiuosi viską mechaniškai įsiminti, prireikus atkartoti“, „priimu informaciją, apmąstau, darau išvadą“.

Besimokančiojo ir mokytojo tarpusavio ryšių intensyvumas arba priklausomumas buvo pamatuotas Knowles ir kt. (2007) išskirtais 4 besimokančiųjų priklausomumo nuo mokytojų (andragogų) lygiais:

- 1) Nepriklausomi („Mokymosi procese man reikia mažai nurodymų ir mažai emocinės pagalbos“).
- 2) Vidutiniškai nepriklausomi („Mokymosi procese man reikia daug emocinės pagalbos ir mažai nurodymų“).
- 3) Vidutiniškai priklausomi („Mokymosi procese man reikia daug nurodymų, bet mažai emocinės pagalbos“).
- 4) Priklausomi („Mokymosi procese man reikia daug nurodymų ir daug emocinės pagalbos“).

Pagal atsakymus į anketos klausimus tyrimo dalyvius suskirstėme į 4 grupes (žr. 3 lentelę).

3 lentelė

Besimokančiųjų priklausomumo nuo andragogo lygiai

Priklausomumo lygiai	Skaičius	Procentas
Nepriklausomi nuo andragogo besimokantieji	149	49,7
Vidutiniškai nepriklausomi nuo andragogo besimokantieji	74	24,7
Vidutiniškai priklausomi nuo andragogo besimokantieji	36	12,0
Priklausomi nuo andragogo besimokantieji	32	10,6
Nepateikė atsakymo	9	3,0
	300	100

Priklausomumo nuo andragogo lygių atveju rastas ryškus skirtumas tarp pedagogų, turinčių skirtingas kvalifikacijos kategorijas ($p=0,000$). Mokytojai metodininkai, mokytojai ekspertai yra nepriklausomi arba vidutiniškai nepriklausomi nuo andragogų, o mokytojai ir vyr. mokytojai – vidutiniškai priklausomi arba priklausomi. Besimokančiųjų tipai (žr. 4 lentelę) nustatyti pagal Schmidt-Herthos (2015) pateiktą besimokančiųjų tipų klasifikaciją. Norint įvertinti besimokančiųjų tipus, respondentų prašyta pasirinkti vieną teiginį pagal didžiausią pritariamumo lygį. Socialiniam-emociniam tipui apibūdinti parinktas teiginys „*Mokymesi man labai svarbu bendravimas su kitais besimokančiais*“, solidarijam – „*Mano mokymasis yra indėlis į visuomenės gerovę*“. Kontempliatyvusis tipas užšifruotas teiginiu „*Man mokymasis yra individualus tobulėjimas*“, o praktiškasis – „*Mokymasis man reikalingas profesijos tikslais*“.

4 lentelė

Besimokančiųjų tipai

Besimokančiojo tipas	Skaičius	Procentas
Kontempliatyvusis	135	45,0
Praktiškasis	89	29,7
Emocinis	44	14,7
Solidarusis	22	7,3
Nepateikė atsakymo	10	3,3
	300	100

Besimokančiųjų tipams turi įtakos tai, kokio dalyko mokytojas yra ($p<0,05$): kontempliatyviajam tipui save priskyrė dauguma lietuvių, užsienio kalbų, menų mokytojai, socialiniam-emociniam – socialinių mokslų, ikimokyklinio ir priešmokyklinio, pradinio ugdymo pedagogai, praktiškajam – matematikos, informacinių technologijų, kūno kultūros, technologijų, solidarijam – dorinio ugdymo, gamtos mokslų mokytojai.

Statistinė tyrimo duomenų analizė atlikta SPSS 15.0 programa. Naudojama aprašomoji statistika: absoliutūs (N) ir procentiniai dažniai (proc.), vidutiniai rangai (Mean), standartiniai nuokrypiai (SD). Požymių priklausomybės lentelėje ryšio stiprumas įvertintas priklausomybės koeficiento C (*Contingency coeficient*) statistika: $0<|r|\leq 0,3$ – ryšiai silpnai priklausomi, $0,4<|r|\leq 0,7$ – vidutiniškai priklausomi, $0,8<|r|\leq 1$ – stipriai priklausomi. Hipotėzės tikrintos neparametrine statistika (χ^2 testu), siekiant įvertinti skirtumų tarp tiriamų grupių statistinį

reikšmingumą ir galimybę apibendrinti tiriamos populiacijos rezultatus. Duomenys statistiškai reikšmingi, kai reikšmingumo lygmuo $p < 0,05$, $p \leq 0,001$.

PEDAGOGŲ MOKĖJIMO MOKYTIS KOMPETENCIJOS TYRIMO REZULTATAI

Pedagogų mokėjimo mokyti kompetencijos atskirų dedamųjų raiška pateikiama nurodžius vidutinius rangus ir standartinius nuokrypius (žr. 5 lentelę). Kuo labiau vertinimas artėja prie „1“, tuo didesnis pritarimas teiginiui; kuo mažesnis standartinis nuokrypis, tuo didesnis atsakymų homogeniškumas.

5 lentelė

Pedagogų mokėjimo mokyti kompetencijos dedamųjų raiška

Mokėjimo mokyti subskalės	Mokėjimo mokyti kompetencijų skalių dedamosios	Ats. sk. (N)	Vid. rangas (M)	Stand. nuokrypis (SD)	χ^2 reikšmė
MM svarbos įžvelgimas	„Aš jaučiu atsakomybę už savo mokymosi procesą“	292	1,21	0,89	762,267**
	„Aš noriu mokytis ir išmolti“	296	1,14	0,68	513,260**
Mokymosi tikslų išsikėlimas	„Dažniausiai mokausi, kai mane verčia kas nors tai daryti“	287	3,98	1,42	177,707**
	„Mokausi, kai jaučiu, kad esu už tai skatinamas (-a)“	297	3,12	1,63	93,787**
	„Mokausi tik tada, kai žinau, kad žinios man bus reikalingos“	296	2,31	1,62	182,0**
	„Jeigu mokysiuos – būsiu pranašesnis (-ė) už kolegą“	290	3,06	1,56	97,573**
Mokymosi strategijų ir technologijų pasirinkimas	„Man lengvai sekasi apdoroti mokomąją medžiagą“	289	2,30	1,36	208,560**
	„Esu kūrybingas (-a)“	293	1,76	1,21	344,667**
	„Domiuosi inovacijomis“	294	1,26	0,89	692,320**
Mokymosi įsivertinimas	„Kaip dažnai reflektuojate?“	297	1,96	0,84	209,033**
	„Mokymesi refleksija man...“	293	1,86	0,75	451,667**
Metakognityvinė analizė	„Gilinuosi į savo turimas žinias“	292	2,36	1,04	162,240**
	„Ieškau ryšio tarp turimų ir naujų žinių“	294	1,20	0,81	481,02**

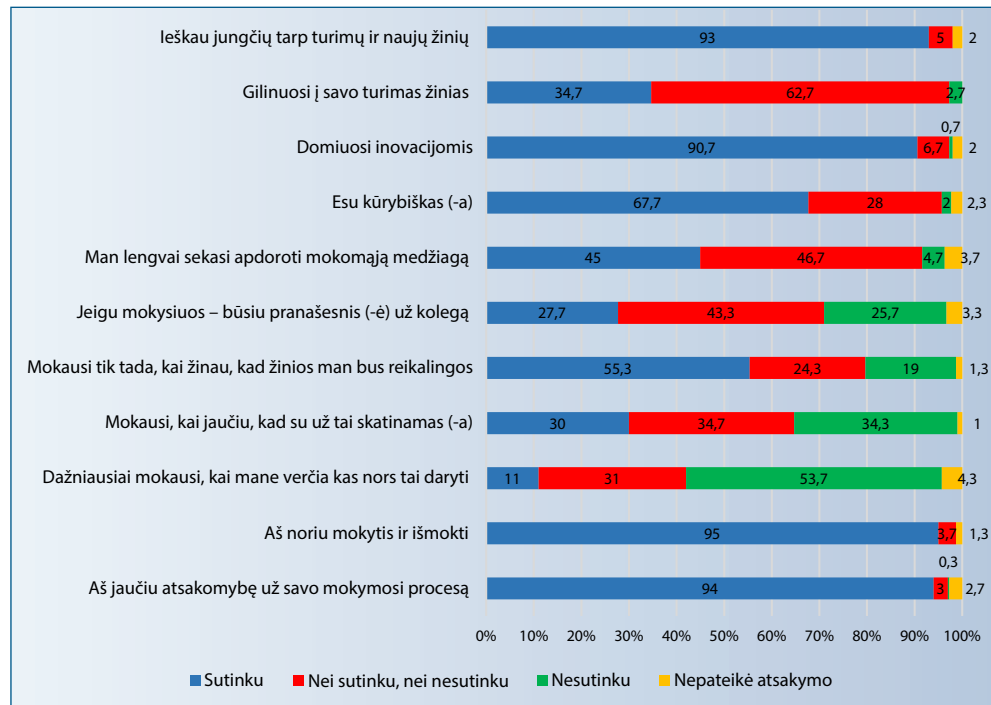
** $p \leq 0,001$

Kaip matome iš 5 lentelės duomenų, labiausiai išreikšta mokymosi mokyti svarbos įžvelgimo dedamoji, šiek tiek mažiau – mokymosi įsivertinimo, o mažiausiai – mokymosi tikslų.

Įvertinus tyrimo dalyvių mokėjimo mokyti kompetencijos dedamąsias (1 pav.) akivaizdu, kad pedagogai ypač geba suvokti mokymosi svarbą: 1 subskalės teiginiams pritaria beveik visi (94 ir 95 proc.) apklaustieji. Iš dalies galima teigti, kad pedagogams svarbu pasitikrinti savo pažangą (metakognityvinės analizės subskalė): didžioji dalis (93 proc.) ieško ryšio tarp turimų ir naujų žinių, o daugiau nei trečdalis (34,7 proc.) gilinasi į savo turimas žinias.

Kontroversiškai vertinamas mokymosi strategijos ir technologijų pasirinkimas: didžioji dalis pedagogų (99,7 proc.) domisi inovacijomis, bet kūrybingais save laiko šiek tiek daugiau nei du trečdaliai (67,7 proc.), lengvai apdoroti mokomąją medžiagą sekasi mažiau nei pusei

(45 proc.) apklaustųjų. Mokymosi tikslų subskalėje daugiausia pritarta teiginiui „mokausi, kai žinau, kad žinios man bus reikalingos“ (55,3 proc.). Su kitais mokymosi tikslų subskalės teiginiais nesutinka didžioji dalis pedagogų, kitaip tariant, jie mokosi niekieno neverčiami (53,7 proc.), neskatinami (34,3 proc.), nesiekdami pranašumo prieš kolegas (25,7 proc.).



1 pav. Pedagogų mokėjimo mokytis kompetencijos dedamosios (proc.)

Savo mokymąsi dažnai reflektuoja 44 proc. apklaustų pedagogų, kiekvieną kartą po mokymosi – 32 proc., iš viso nelinkusių reflektuoti mokymosi yra apie 2,3 proc. Beveik 21 proc. riboja laikas, nes teigia, jog reflektuoja, kai turi laiko. Didžioji dalis (65 proc.) respondentų pripažįsta, kad refleksija jiems yra intensyvus mokymosi proceso apmąstymas, beveik trečdaliui (27,7 proc.) – atokvėpis po mokymosi proceso, o nedidelei daliai (3,7 proc.) – nesvarbi mokymosi proceso dalis.

Mūsų kelta hipotezė, kad *pedagogų mokėjimo mokytis kompetencijoje labiausiai išreikšta mokymosi mokytis svarbos išvėlgimo dedamoji, o mažiausiai – mokymosi įsivertinimo pasivertinimo iš dalies: pedagogai labiausiai geba išvėlgti mokymosi mokytis svarbą, o mažiausiai – mokymosi tikslus* ($p \leq 0,001$).

Siekiant nustatyti ryšį tarp andragoginės sąveikos ir mokėjimo mokytis kompetencijos, buvo taikytas priklausomybės koeficiento C testas. 6 lentelėje pateikiami testo rezultatai ir pritariančiųjų teiginiui („sutinku“) procentiniai dažniai. Mokymosi tikslų dedamosios teiginiams *Dažniausiai mokausi, kai mane verčia kas nors tai daryti; Mokausi, kai jaučiu, kad esu už tai skatinamas (-a); Jeigu mokysiuosi – būsiu pranašesnis (-ė) už kolegą* pateikiamos „neigiamos“ reikšmės, t. y. atsakiusių „nesutinku“ procentiniai dažniai.

Taigi tarp andragoginės sąveikos ir mokėjimo mokyti kompetencijos dominuoja vidutiniai ir stiprūs koreliacijos ryšiai ($0,6 < |r| \leq 0,8$). Mokytojai, kurie skiriasi pagal priklausymo nuo andragogo lygį, taip pat skirtingai atsispindi mokėjimo mokyti kompetencijos dedamosiose: nepriklausomi jaučia atsakomybę už savo mokymosi procesą, jie mokosi, norėdami pritaikyti žinias, nori mokyti ir išmolti, gilinasi į žinias, lengvai apdoroja mokymosi medžiagą. Vidutiniškai nepriklausomi mokosi, kai verčiami tai daryti, tačiau jie itin linkę reflektuoti savo veiklą. Vidutiniškai priklausomi taip pat mokosi, kai verčiami tai daryti, bet jiems nesvarbu būti pranašesniems už kolegas. Nuo andragogo priklausomi besimokantieji nesigilina į turimas žinias, neieško ryšių, jie nelaiko savęs kūrybingais, nereflektuoja savo veiklos, jiems sunku apdoroti mokymosi metu gautą medžiagą. Mokymosi procese jie neturi ambicijų: didžiausia jų dalis nesiekia būti pranašesni už kolegas, jiems nesvarbu skatinimas.

6 lentelė

Mokėjimo mokyti kompetencijos (dedamųjų) ir andragoginės sąveikos raiškos vertinimo ryšys

Mokėjimo mokyti kompetencijos dedamosios	Priklausomybės koeficientas C	Pritariančiųjų teiginiui proc.			
		Nepriklausomas	Vidutiniškai nepriklausomas	Vidutiniškai priklausomas	Priklausomas
1. Aš jaučiu atsakomybę už savo mokymosi procesą	0,746**	52,8	26,2	12,6	8,2
2. Aš noriu mokyti ir išmolti	0,662**	52,3	26	12,6	9,1
3. Dažniausiai mokausi, kai mane verčia kas nors tai daryti	0,768**	14,3	46	22,4	17,4
4. Mokausi, kai jaučiu, kad esu už tai skatinamas (-a)	0,743**	0	28,2	35	31,1
5. Mokausi tik tada, kai žinau, kad man žinios bus reikalingos	0,807**	89,8	10,2	0	0
6. Jeigu mokysiuosi – būsiu pranašesnis už kolegą (-ę)	0,816**	0	0	35,1	56,1
7. Gilinuosi į turimas žinias	0,765**	100	0	0	0
8. Ieškau ryšio tarp turimų ir naujų žinių	0,708**	53,4	26,5	12,9	7,2
9. Man lengvai sekasi apdoroti mokomąją medžiagą	0,818**	100	0	0	0
10. Esu kūrybingas (-a)	0,789**	73,4	26,6	0	0
11. Domiuosi inovacijomis	0,767**	54,8	27,2	13,2	4,8
12. Dažnai reflektuoju savo veiklą	0,828**	40,2	56,1	3,8	0

** $p \leq 0,001$

Statistiškai reikšmingi skirtumai tarp tiriamų grupių (tikrinta χ^2 testu) rodo, kad įgijusieji aukštesnę kvalifikacinę kategoriją labiau suvokia mokymosi svarbą ($p < 0,05$). Mokymosi tikslai tarp pedagogų, dėstančių skirtingus dalykus, yra nevienodi ($p < 0,05$): pradinio ugdymo

mokytojai (15,7 proc.) mokosi tik tada, kai žino, kad žinios bus reikalingos, užsienio kalbų mokytojai (15 proc.) mokosi, kai yra skatinami, ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogai (15 proc.) mano, jog jeigu mokysis – bus pranašesni už kolegas, o lituanistai (10 proc.) mokosi, kai juos verčia kas nors tai daryti. Metakognityvinės analizės dedamajai turi įtakos pedagoginio darbo stažas ($p < 0,05$): turintys 20–25 m. pedagoginio darbo patirtį lengviau gilinasi į turimas žinias, lengviau randa jungčių mokymosi procese. Besimokančiųjų tipas statistiškai reikšmingai skiriasi pagal tai, kokio lygio yra pedagogo priklausymas nuo andragogo ($p < 0,05$): nepriklausomi nuo andragogo pedagogai yra kontempliatyviojo tipo atstovai, vidutiniškai nepriklausomi – solidariojo tipo, vidutiniškai priklausomi – praktiškojo tipo, priklausomi – socialinio-emocinio.

Mokymesi, kai procesą valdo mokytojas (andragogas), besimokantieji pasirenka skirtingas pozicijas. Dominuojanti pozicija yra: priimu informaciją, apmąstau ir darau išvadas (60,7 proc.). Priešingo informacijos apdorojimo būdo – mechaninio įsiminimo ir atkartojimo poziciją pasirenka tik keli (1,7 proc.) respondentai. Daugiau nei trečdalis (36,7 proc.) respondentų pirmiausia įvertina, ar mokymų metu gauta informacija yra naudinga; jei nenaudinga, jie remiasi jau išbandytais būdais. Mokymosi pozicijos pasirinkimui įtakos turi mokytojo kvalifikacinė kategorija ($p < 0,05$): mokymosi pozicija, kai priimama informacija, apmąstoma ir padaromos išvados būdinga mokytojams metodininkams (29,3 proc.).

Priklausymas nuo andragogo daro įtaką besimokančiųjų mokymosi pozicijai. Nuo andragogo nepriklausomi pedagogai yra savarankiškesni ir tai susiję su mokymosi pozicijos pasirinkimu bei besimokančiojo tipu: ~32 proc. yra kontempliatyviojo tipo bei priimančių informaciją, apmąstančių ir darančių išvadas pedagogų.

Taigi hipotezė, teigianti, kad *tobulindami mokėjimo mokyti kompetenciją, besimokantys pedagogai yra vidutiniškai priklausomi nuo suaugusiųjų mokytojų (andragogų), nepasitvirtino*. Pagal tyrimo duomenis, daugiausia yra nepriklausomų nuo andragogo pedagogų. Šiuos rezultatus siejame su pedagoginio stažo, kvalifikacinės kategorijos kriterijais, kurie yra statistiškai reikšmingi.

DISKUSIJA IR IŠVADOS

Šiuo tyrimu siekta išsiaiškinti pedagogų mokėjimo mokyti kompetencijos ypatybes, įvertinti minėtos kompetencijos dedamųjų įgyvendinimą, nustatyti mokinio (pedagogo) ir mokytojo (andragogo) tarpusavio priklausymo lygį. Tyrime dalyvavę respondentai priskyrė save įvairiems tipams. Respondentų priskyrimo minėtiems tipams negalime suabsoliutinti, kadangi, kaip teigia B. Schmidt-Hertha (2015), dominuojančiame tipe skirtingame kontekste galima atpažinti ir kitiems tipams priskiriamų elementų. Dominuoja dvikryptis mokymosi motyvų įvardijimas – nukreiptas į save (asmeninių poreikių realizacija) ir orientuotas į profesinius tikslus (profesinių poreikių įgyvendinimas). Tai galėtų įvardyti asmeninio tobulėjimo siekiu, darbo vietos užtikrinimu, karjera, profesinės veiklos tobulinimu(si) ir pan. Tik nedaugelis pedagogų savo mokymąsi mato kaip indėlį į socialinę aplinką. Jie, suvokdami mokymąsi, virš asmeninės naudos iškelia visuomeninius tikslus.

Suaugusiųjų mokymosi procese išryškėja keturi priklausymo nuo andragogo lygiai: nepriklausomas, vidutiniškai nepriklausomas, vidutiniškai priklausomas ir priklausomas (Knowles ir kt., 2007). Beveik pusė mūsų tyrime dalyvavusių respondentų yra nepriklausomi nuo mokytojo. Tokiems „mokiniams“ mokymosi procese reikia mažai nurodymų ir mažai emocinės

pagalbos. Mokymosi proceso organizavimas jiems neturėtų sukelti sunkumų. Savarankiškumas, kurį mokėjimo mokytiš kompetencijos apibrėžtyje akcentuoja Pocevičienė (2011), mokymesi turi didelę reikšmę. Tai produktyviausia savęs realizacija mokymosi procese, kai nereikia nukreipti energijos į emocinės ar metodinių, ar kitų nurodymų pagalbos poreikį. Vidutiniškai nepriklausomi respondentai (tokių yra beveik ketvirtadalis) – tie, kuriems reikia daug emocinės pagalbos ir mažai nurodymų. Vasiliauskas (2011), kalbėdamas apie mokymosi sandarą, emocijas nurodo kaip dedamąją. Dirbdamas su tokiais mokiniais, mokytojas turėtų atkreipti dėmesį į emocinės pagalbos teikimą. Emociniai trikdžiai gali mažinti motyvaciją mokytiš. Vidutiniškai priklausomų ir priklausomų besimokančiųjų yra panašus skaičius. Apytikriai dešimtadaliui respondentų mokantis reikia daug nurodymų ir daug emocinės pagalbos. Šiuo atveju mokytojo pozicija yra stipresnė nei besimokančiojo ir organizuojant mokymąsi atsiranda įvairių sunkumų, ribojimų. Besimokančiajam turėtų būti sudaromos mokymosi sąlygos, kurios padėtų skleistis savarankiškumui ir kiekvieną kartą nurodymų ir emocinės pagalbos poreikis mažėtų. Andragogas turėtų pasirinkti kelią, padedantį stiprinti besimokančiojo gebėjimus savarankiškai organizuoti mokymosi procesą.

Mokytojai metodininkai, mokytojai ekspertai yra nepriklausomi arba vidutiniškai nepriklausomi nuo andragogų, o mokytojai ir vyr. mokytojai – vidutiniškai priklausomi arba priklausomi. Nuo andragogo nepriklausomi pedagogai yra savarankiškesni ir tai susiję su mokymosi pozicijos pasirinkimu bei besimokančiojo tipu: daugiau kaip trečdalis yra kontempliatyviojo tipo bei priimančių informaciją, apmąstančių ir darančių išvadas pedagogų. Dominuojanti pozicija mokymesi yra „Priimu informaciją, apmąstau ir darau išvadas“.

Pedagogų mokymosi ypatumai yra tokie pat, kaip ir kitų besimokančių suaugusiųjų, t. y. mokymasis grindžiamas turima patirtimi. Dominuojanti pozicija yra tada, kai respondentai priima informaciją, ją apmąsto ir padaro išvadas. Besimokantysis yra sukaupęs žinių ir naują informaciją permąstydamas „lipdo“ ant turimos pamato ir vėl kuria naują – atsispindi konstruktyvizmo bruožai. Mechaninis įsiminimas – tai neproduktyvaus darbo su informacija pavyzdys. Tai trumpalaikis informacijos apdorojimas, nes mechaniškai įsiminus neatrandamos sąsajos su turima informacija, pritaikomumo galimybių stygius ir pan. A. Juozaitis (2008) vienu iš mokymosi ypatumų principų įvardija pritaikomumą. Suaugusiam besimokančiajam svarbu „pasimatuoti“ naudingumą ir atsakyti sau teigiamai į pritaikomumo klausimą. Žinias su naudingumu sieja daugiau nei trečdalis mūsų tirtų pedagogų.

Apibendrinami galime pastebėti, kad mokėjimo mokytiš kompetenciją sudaro skirtingos dedamosios: mokymosi mokytiš svarbos įžvelgimas, mokymosi tikslų išsikėlimas, individualios strategijos ir mokymosi technologijų pasirinkimas, mokymosi įsivertinimas, metakognityvinė analizė.

Šio tyrimo duomenys leidžia daryti išvadą, kad pedagogai įžvelgia mokymosi svarbą ir pagal hipotetinį mokėjimo mokytiš kompetencijos modelį yra ant pirmojo laiptelio (Pukevičiūtė, 2007). Mokymosi svarbos suvokimas yra susijęs su besimokančiojo savivaizdumu. Vertybės lemia požiūrį į mokymąsi mokytiš. Esant negatyviam požiūriui, besimokantysis „neužlips“ ant pirmojo laiptelio ir neįžvelgs mokėjimo mokytiš svarbos. Tačiau neatmeskime alternatyvaus teiginio, kad pedagogai kitaip ir negalėjo pasirinkti, tik patvirtinti, kad yra atsakingi už savo mokymąsi. Paprieštaravimas ir kitoks savęs vertinimas buvo mažiau tikėtinas, nes stereotipiškai pedagogams mokytiš yra privalu.

Keldami mokymosi tikslus respondentai pateikia skirtingų pozicijų variantų. Nepritarimą prievartiniam mokymuisi galime sieti su savarankišku mokymosi svarbos suvokimu ir

įgalinimu veikti. Dėl paskatinimo daugiausia pedagogų įvardija tarpinę poziciją. Skatinimas gali būti viena iš priemonių, lemiančių pedagogo tobulėjimą mokymosi procese. Šioje situacijoje turėtume paneigti šį teiginį, nes ir neigiančių kaip pasirinkusių tarpinę poziciją yra beveik tiek pat. Dominuoja pritarimo dėl pritaikomumo išsakymas. Minėjome, kad A. Juozaitis (2008) vienu iš mokymosi ypatumų principų įvardija pritaikomumą. Suaugusiam besimokančiajam svarbu žinoti, kur gautas žinias jis galės pritaikyti. Situacijų įgyvendinti nematymas gali būti trikdys kelti mokymosi tikslus. Dėl konkurencijos neišsakomos stipresnės pritarimo ar paneigimo pozicijos, dominuoja tarpinė. Konkurencija gali būti stimulus, vedantis į priekį, jei ji neturi savanaudiškų tikslų. Tarpinės pozicijos dominavimą galime sieti su nenoru išsakyti tikrąją nuomonę. Mažėjant mokinių skaičiui, ji gali būti vienas iš veiksnių, padedančių išsaugoti darbo vietą ir pan. Tačiau mokytojui svarbu suprasti, kad „besimokanti organizacija veikia kaip organinė sistema, kurioje pirmiausia mokomasi, nesiorientuojant į asmeninius savanaudiškus tikslus ir konkurenciją“ (Bui ir Baruch, 2010).

Galime pastebėti, kad pedagogams geriausiai sekasi planuoti darbą, laikytis nuoseklumo, sukurti užduoties vaizdą mintyse ir kt. Laiko planavimą, klasifikavimą pagal įvairius aspektus, skirtingų dalykų lyginimą pedagogai priskiria ir prie sėkmių, ir prie sunkumų – susiduriame su neadekvačiu vertinimu. Sunkiausiaiiais dalykais ruošiantis pranešimui įvardijami laiko vadybos klausimas, nenukrypimas nuo temos. Dominuojančios mokymosi technologijos – internetas ir mokslinė literatūra. Technologijos išstumia kitus informacijos paieškos šaltinius, nes visi respondentai informacijos ieškojo internete ir nė vienas nepasinaudojo enciklopedijomis ir kitais, dažniausiai kaupiamais bibliotekoje šaltiniais. Internete galima rasti įvairios informacijos ir laiko sąnaudų atžvilgiu tai tinkamas būdas. Nepamirškime, kad internete pateikiama informacija ne visa yra „gera“, todėl reikėtų plėtoti kritinio mąstymo gebėjimus, jei šiuo šaltiniu dažnai naudojamas. Pedagogas turėtų neleisti išnykti rašytiniams šaltiniams ir savo pavyzdžiu skatinti naudojimąsi jais.

Dauguma tyrime dalyvavusiųjų refleksiją įvardija kaip intensyvų mokymąsi, tačiau daugiau nei ketvirtadalis pedagogų ją sieja su atokvėpiu. Galime teigti, kad ši dalis respondentų neįsigalima, kaip reikiamai „sukti“ Pukevičiūtės aptariamą cirkuliacinį mokėjimo mokytis kompetencijos mechanizmą (Pukevičiūtė, 2007). Šie respondentai galimai nežvelgia santykio tarp išsikelta siekio ir tarp to pasekmių. O respondentai, kurie teigia, kad refleksija – nesvarbi mokymosi proceso dalis, teigtume, mokymosi procese dalyvauja nesąmoningai ir tai neveda kokybės link. Problemiškumą mokymosi kokybės atžvilgiu įvardijame todėl, kad neįsivardijus tobulintinų ir stipriųjų pusių, neapgalvojus įgytos patirties, pažangos, kuriamos netinkamos sąlygos „užsukti“ mokymąsi reikiama kryptimi. Pedagogai, kurie pateikia savus refleksijos apibrėžimus, teigia, jog refleksija yra idėjų bankas. Negalime prieštarauti šiam teiginiui, kadangi reflektavę patirtį išryškiname ne vieną idėją, skirtą tolesnio mokymosi organizavimui. Mokymesi refleksija įvardijama ir kaip apibendrinimas. Apibendrinus, padarius išvadas sudaromos sąlygos „žingsniuoti“ toliau. Galėtume teigti, kad refleksija yra gana „gyvas“ reiškinys. Refleksijos dedamajai tiriamieji skiria nemažai dėmesio. Tam antrina ir pritariančiųjų gilinimuisi į turimas žinias procentas. Pedagogų mokėjimo mokytis kompetencijos dedamosios atrodo taip:

- Mokytojai įžvelgia mokymosi svarbą. Tam įtakos turi pedagogų kvalifikacijos kategorija: kuo aukštesnė kategorija, tuo labiau suvokiama mokymosi svarba. Viena vertus, pedagogai pripažįsta mokymosi kompetencijos svarbą ir reikšmę, bet tame galime įžvelgti stereotipinės nuomonės įtaką.
- Keldami mokymosi tikslus pedagogai nepritaria prievartai, o dėl skatinimo abejoja.

Pedagogams svarbu žinoti, kad žinių reikės, tuomet jie mokosi. Dėl konkurencingumo daugiausia svarstoma. Skirtingų mokymo dalykų mokytojai kelia netapačius mokymosi tikslus.

- Apibūdindami mokymosi strategiją ir technologijas pedagogai nesirenka rašytinių šaltinių, vyraujantis paieškų šaltinis yra internetas. Kaip sėkmę jie įvardija planavimo procesą, jo nuoseklumą, galimą rezultatą. Tobulintinų aspektų sąrašė atsiduria laiko vadyba, o neadekvati nuomonė (sėkmės / nesėkmės patyrimas) pasireiškia kalbant apie laiko planavimą, klasifikavimą bei analizuojamų dalykų lyginimą.
- Didžioji dalis mokymosi įsivertinimą (refleksiją) laiko intensyviu mokymosi proceso apmąstymu, bet beveik trečdalis ją sieja su atokvėpiu, tik maža dalis reflektuoja, kai turi laiko, o kiti respondentai tai daro kiekvieną kartą arba dažnai.
- Metakognityvinės analizės dedamajai tiriamieji skiria daug dėmesio, nes gilinimąsi į turimas žinias bei jungčių paiešką įvardija beveik visi respondentai.

Šiame darbe kelta hipotezė dėl pedagogų mokėjimo mokytis kompetencijoje labiausiai ir mažiausiai išreikštų dedamųjų pasitvirtino iš dalies: labiausiai išreikšta – mokymosi mokytis svarbos išvokimas, nuo kurio prasideda kiti žingsniai. Kiti – tokie kaip mokymosi tikslas negali „iškristi“, norint įgyvendinti holistinę mokėjimo mokytis kompetenciją. Turėjo išryškėti mokėjimo mokytis visumos matymas, tačiau įvardijus, kad besimokantieji yra ties pirmuoju ir silpnai pritariama paskutiniam žingsniui, to neidentifikuojame.

Antroji hipotezė dėl vyraujančio pedagogų priklausomumo nuo andragogų lygio (vidutiškai priklausomi) nepasitvirtino: tobulindami mokėjimo mokytis kompetenciją, daugiausia pedagogai yra nepriklausomi nuo savo mokytojų (andragogų). Siejant šią išvadą su prieš tai įvardytomis mintimis dėl nevisuminės mokėjimo mokytis kompetencijos suvokties, kyla abejonių dėl realaus nepriklausomumo. Galėtume manyti, kad tas daugiausia išreikštas nepriklausomumas nuo savo mokytojo gali būti „užslėpta“ realybė, kuri kyla dėl savirefleksijos nebuvimo. Mokytojo savirefleksija – galima tyrinėjimo kryptis mokėjimo mokytis kompetencijos analizės plėtrai iš kitos perspektyvos.

LITERATŪRA

- Aiken, L. R. (2002). *Psychological testing and assessment* (11th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bui, K., and Baruch, Y. (2010). Creating learning organization in higher education: Applying systems perspectives. *Learn Organ*, 17, 208–227.
- Burkšaitienė, N. (2006). *Paradigmu iš mokymo į mokymąsi visa gyvenimą kaita universitetinėse užsienio kalbos studijose (Aplanko metodo atvejis)*. Daktaro disertacija.
- Dautartas, J., Rukštelienė, N. (2006). Mokymosi visą gyvenimą motyvacija: pedagogų požiūris. *Pedagogika: mokslo darbai*, 83, 74–79.
- Erpenbeck, J., Heyse, V. (2007). Die Kompetenzbiographie. Strategien der kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. *Münster Waxmann Verlag*.
- Gražulis, D. (2013). *Asmeninių ir sportinių kompetencijų raiška jaunųjų futbolininkų ugdymo(si) procese*. Daktaro disertacija.
- Hofmann, P. (2008). Learning to learn: a key-competence for all adults?! *Convergence*, 2–3, 173–181.
- Hoskins, B., Crick, R. D. (2010). Competences for learning to learn and active citizenship: different currencies or two sides of the same coin? *European journal of education*, 1, 121–137.
- Jovaiša, L. (2007). *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis.

- Juozaitis, A. M. (2008). *Andragogų praktikų neformaliojo mokymosi modelis*. Monografija. Vilnius: Logotipas.
- Kerevičienė, J. (2014). *Pedagoginės psichologijos užrašai*. Mokomoji knyga aukštųjų mokyklų studentams. Kaunas.
- Knowles, M. S., Holton III, E. F., Swanson, R. A. (2007). *Suaugęs besimokantysis: klasikinis požiūris į suaugusiųjų švietimą*. Vilnius: Danielius.
- Lukošiūnienė, V. (2011). Refleksija kaip integrali mokymosi mokyti kompetencijos dalis. *Pedagogika: mokslo darbai*, 101, 43–49.
- Lukošiūnienė, V., Barkauskaitė, M. (2013). Mokymosi mokyti kompetencija: suaugusiųjų požiūris. *Pedagogika: mokslo darbai*, 110, 41–48.
- Martišauskienė, E. (2008). Ugdomojo mokymo retrospektyva ir dabartis (V. Rajecko „Ugdomojo mokymo“ ir konstruktyvizmo paralelės). *Pedagogika: mokslo darbai*, 89, 11–17.
- Martišauskienė, E. (2009). Pedagogų požiūris į mokytojo kompetencijų raišką. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 22, 88–101.
- Pocevičienė, R. (2011). Mokymosi mokyti kaip esminės metakognityvinės kompetencijos raiška ir ugdymas(is): atvejo analizė. Iš *Mokslinės praktinės konferencijos „Mokymas ir mokymasis bendrojo lavinimo mokyklose – 2011“ straipsnių rinkinys* (p. 52–60).
- Projektas „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra (II etapas)“ SFMIS NR. VP1-2.2.-ŠMM-02-V-01-009. *Pedagogo profesijos kompetencijų aprašas* (2015). [Žiūrėta 2014-09-10]. Prieiga internete: https://www.google.lt/?gws_rd=ssl#q=pedagog%C5%B3+profesijos+kompetencij%C5%B3+apra%C5%A1as+projektas.
- Pukevičiūtė, V. J. (2007). Mokymosi mokyti kompetencijos ugdymo aspektai. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 19, 17–25.
- Schmidt-Hertha, B. (2015). *Kompetencijų įgijimas ir mokymasis vyresniame amžiuje*. - Vilnius: Nacionalinis mokymų centras, 143. ISBN 978-609-8053-26-5.
- Šliogerienė, J. (2009). Neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimų vertinimo organizavimas universitetinėse studijose. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 22, 116–127.
- Teresevičienė, M. (2007). Išoriniai veiksniai, trukdantys suaugusiųjų mokymuisi. *Pedagogika: mokslo darbai*, 87, 141–148.
- Teresevičienė, M., Gedvilienė, G., Zuzevičiūtė, V. (2006). *Andragogika*. Kaunas: VDU.
- Vasiliauskas, R. (2011). Mokymasis – vertybių ugdymo veiksnys: aksiologinės prasmės įžvalgos. *Acta Paedagogica Vilnensia*, 27, 79–90.
- Žydžiūnaitė, V., Rutkienė, A. (2014). Konektyvizmas, kaip technologijomis grįsto mokymosi teorinė dimensija: koncepciniai svarstymai. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje*, 18–29.

Rita MIČIULIENĖ yra socialinių mokslų daktarė, Vytauto Didžiojo universiteto docentė. Mokslinių interesų sritys: karjeros projektavimas, profesinio rengimo ir darbo rinkos sąveika, socialinių mokslų tyrimų metodai.

Adresas: Vytauto Didžiojo universiteto Švietimo akademija, Universiteto g. 10–614A, Akademija, Kauno r.

El. paštas: rita.miculiene@vdu.lt

Gintarė GUDELIAUSKĖ yra Vytauto Didžiojo universiteto Švietimo akademijos edukologijos mokslo krypties doktorantė. Mokslinių interesų kryptys: suaugusiųjų švietimas, neformalusis švietimas, mokymasis visą gyvenimą.

Adresas: Vytauto Didžiojo universiteto Švietimo akademija, Jonavos g. 66, 44191, Kaunas.

El. paštas: gintaregele@gmail.com

Rita MIČIULIENĖ is Doctor of Social Science, Associate Professor at Vytautas Magnus University. Research interests: career design, interaction of vocational training and labor market, research methods in social sciences.

Address: Vytautas Magnus University, Education Academy, Universiteto str. 10–614A, Akademija, Kaunas.

E-mail: rita.miculiene@vdu.lt

Gintarė GUDELIAUSKĖ is PhD student of Educational Science at the Education Academy of Vytautas Magnus University. Research interests: adult education, non-formal education, lifelong learning.

Address: Vytautas Magnus University, Education Academy, Jonavos str. 66, 44191, Kaunas

E-mail: gintaregele@gmail.com