

Darbo rinkos profesijos mokytojų bendrosios kompetencijos: situacija ir poreikis

Palmira Pečiuliauskienė

Docentė socialinių mokslų (edukologija) daktarė
Vilniaus pedagoginio universiteto
Edukologijos katedra
Studentų g. 39, LT-08106 Vilnius
Tel. (8 5) 279 00 42
El. paštas: palmira.p@post.skynet.lt

Straipsnyje aptariamas darbo biržos profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūris į profesijos mokytojo bendrąsias kompetencijas: planavimo, organizavimo, nuolatinio mokymosi, metodinę. Nagrinėjama šių kompetencijų svarba vykdant profesinį rengimą, atskleidžiamas faktinis šių kompetencijų naudojimo lygis. Tiriant darbo biržos profesinių mokymo įstaigų vadovų požiūrį į profesijos mokytojų bendrąsias kompetencijas, atsižvelgta į respondentų socialinius ir demografinius požymius.

Pagrindiniai žodžiai: kompetencija, planavimas, organizavimas, nuolatinis mokymasis, poreikis.

Įvadas

Dėl besikeičiančių technologijų, darbo metodų kaitos, naujų gamybos procesų iš šiuolaikinio žmogaus reikalaujama gebėti dirbti lanksčiai ir savarankiškai įvairiose profesinėse srityse. Sparti kaita didina veiklos reikalavimus (White, 1995; A Memorandum, 2000; Želvys, 2003; Laužackas, 2005), išryškina pokyčius, kurie didina darbo vietos reikalavimus. Šiuolaikinių pokyčių kontekste keliami nauji reikalavimai visų profesijų žmonėms. Keičiantis visuomenei, keičiasi ir profesijos mokytojų vaidmuo. Profesijos mokytojas tampa ne tik informacijos teikėju, organizatoriumi, auklėtoju, bet ir mokymo, ir mokymosi procesų skatintoju, besirūpinančiu savęs vertinimu, savikritiška refleksija, pedagoginių situacijų tyrimu (Ashworth, Saxton, 1991; Trotter, Ellison, 1997; Laužackas, 2005). Pokyčiai sukuria iš esmės naują profesijos mokytojo veik-

los erdvę, kurioje jis turi imtis naujų, neįprastų vaidmenų: keičiasi tradicinių vaidmenų pobūdis, pereinama nuo mokymo strategijų, pagrįstų mechaniniu žinių kartojimu, prie mokymo strategijų, skatinančių gilų žinių suvokimą ir apmąstymą, prie naujų kompetencijų (Education, 2004; Common, 2005).

Sąvoka kompetencija (lot. *competentia* – priklausomybė (pagal teisę)) apibūdina *gebėjimus* atlikti tam tikrą veiklą, grindžiamus individo žiniomis, mokėjimais, įgūdžiais, požiūriais, patirtimi, polinkiais, asmenybės savybėmis ir vertybėmis (Lepaitė, 1997; Jucevičienė, Lepaitė, 2000; Lepaitė, 2001; Key, 2004). Kompetencija – funkcinis gebėjimas adekvačiai atlikti tam tikrą veiklą (Vaitkevičiūtė, 2001). Konkrečios profesijos asmuo atlieka daug skirtingų funkcijų, vadinasi, jis turi turėti daug skirtingų kompetencijų.

Profesinio rengimo tradicijos lemia, kad kvalifikacija įgyjama tam tikrose srityse. Tačiau dažnai vienu profesijų kompetencijos sutampa su kitų profesijų kompetencijomis. Atsižvelgiant į jų sutaptį, kompetencijos klasifikuojamos į monoprofesines, giminingų profesijų ir bendrąsias kompetencijas (Laužackas, 2005). Bendrąsias kompetencijas R. Laužackas (2005) apibrėžia kaip pagrindines kompetencijas, bendruosius gebėjimus, lemiančius visapusišką asmenybės ugdymąsi, profesinį lankstumą ir mobilumą. Bendrųjų kompetencijų yra labai daug, jos klasifikuojamos, kuriamos jų taksonomijos (Mertens, 1974; Klein, 1990; Reetz, 1991; Jovaiša, Shaw, 1998; Laužackas, Dienys, 2004). Pagal darbuotojo veiklos objektą kompetencijos skirstomos į specialiąsias dalykinės srities (mūryti, apskaičiuoti, dirbti kompiuteriu ir kt.) ir į bendrąsias metodinės (planuoti, organizuoti, koordinuoti, vertinti) ir socialinės (būti savarankiškam, sąžiningam, pasitikinčiam) srities (Laur-Erns, 1990; Schelten, 1991).

Galima išvelgti bendrųjų kompetencijų klasifikacijos (Laur-Erns, 1990; Schelten, 1991) ir šalyje patvirtintos profesijos mokytojo / dėstytojo standarto (Profesijos, 2002) struktūros sąsajas. Pavyzdžiui, galima konstatuoti, kad pirmoji standarto asmenybinio ugdymosi veiklos sritis atitinka socialinės veiklos sritį pagal bendrųjų kompetencijų klasifikaciją (Laur-Erns, 1990; Schelten, 1991). Standarto mokymo modulio planavimo, mokymo ir tobulinimo sritis klasifikacijoje atitinka metodinę veiklos sritį. Kitos trys standarte apibrėžtos veiklos sritys atitinka dalykinę veiklos sritį.

Tyrimai (Jovaiša, Shaw, 1998; Laužackas, 2005) rodo didėjančią bendrųjų kompetencijų reikšmingumą. Bendrųjų kompetencijų aktualumo didėjimas turi įtakos profesinio rengimo teorijai ir praktikai. Jas ugdant vis daugiau dėmesio skiriama funkcinėi mokymosi koncep-

cijai, pagrįstai metodine mokinių, mokytojų ir mokymo medžiagos sąveika. Bendrųjų kompetencijų ugdymas yra aktuali profesinio rengimo problema ne tik šalyje, bet ir ilgalaikę profesinio rengimo praktiką turinčiose Vakarų Europos šalyse (Mirobile, 1997; Buck, 2003; Laužackas, 2005). Akivaizdu, kad mokinių bendrųjų kompetencijų ugdymas priklauso nuo to, kaip patys profesijos mokytojai moka naudoti bendrąsias kompetencijas. Minėtos teorinės ir praktinės prielaidos lėmė tyrimo problemą – ar darbo biržos profesijos mokytojai moka naudoti bendrąsias kompetencijas, kokios bendrosios kompetencijos yra svarbios šiandienos profesinio rengimo praktikoje. Tyrimo problema lėmė tyrimo tikslą ir uždavinius.

Tyrimo tikslas: Ištirti darbo rinkos profesijos mokytojų bendrųjų kompetencijų įvaldymą ir jų poreikį, atsižvelgiant į darbo biržos profesinio mokymo įstaigų vadovų nuostatas.

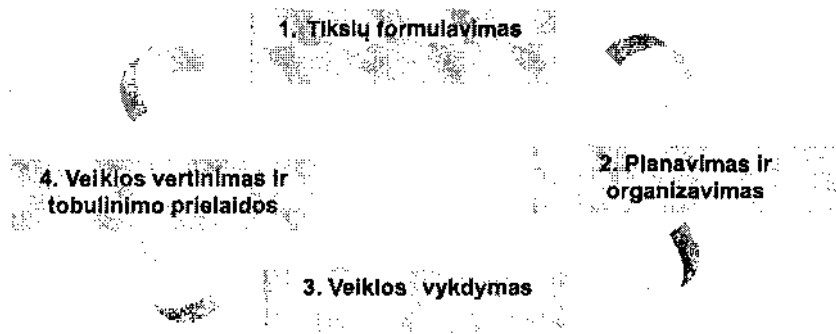
Tyrimo uždaviniai:

1. Išsiaiškinti darbo rinkos profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrį į profesijos mokytojų bendrųjų kompetencijų poreikį profesinio rengimo paradigmų kaitos kontekste.
2. Atskleisti darbo rinkos profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrį į faktinį profesijos mokytojų bendrųjų kompetencijų įvaldymą.
3. Ištirti socialinių ir demografinių veiksnių įtaką darbo rinkos profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūriui į profesijos mokytojų bendrąsias kompetencijas.

Tyrimo objektas – profesijos mokytojų bendrosios kompetencijos.

Tyrimo metodika

Siekiant įvertinti profesijos mokytojų bendrąsias kompetencijas, jų poreikį buvo apklausti darbo rinkos profesinio mokymo įstaigų vadovai. Kadangi jie, koordinuodami profesinio mokymo institucijos edukacinį procesą, gali tie-



1. pav. Veiklos ciklas pagal Geoff Petty, 2006

siogiai stebėti ir nustatyti profesijos mokytojų bendrųjų kompetencijų faktinio įvaldymo lygį. Kita vertus, darbo biržos profesinio mokymo įstaigų vadovai, numatydami vadovaujamos institucijos veiklos tobulinimo gaires, privalo atsižvelgti į profesinio rengimo politikos kaitą šalyje, į numatomus profesijos mokytojų kompetencijų pokyčius. Vadinasi, darbo biržos profesijos mokymo įstaigų vadovai yra tie profesinio rengimo atstovai, kurie geriausiai gali įvertinti profesijos mokytojų bendrąsias kompetencijas, numatyti jų poreikį. Šio tyrimo tikslinė grupė – 56 šalies darbo biržos profesinio mokymo įstaigų vadovai. Tyrimo imtis sutapo su generaline aibe, nes buvo apklausti visi darbo biržos profesinio mokymo įstaigų vadovai.

Visada išlieka socialinių tyrimų subjektyvumo veiksnys: profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrį gali lemti skirtinga jų bendra kultūrinė, profesinė, asmeninė patirtis. Dėl to, tiriant jų požiūrį į profesijos mokytojų kompetencijas ir jų poreikį, buvo atsižvelgta į socialinių ir demografinių veiksnių galimą įtaką.

Tyrimo instrumento – anketos klausimynas buvo sudaromas atsižvelgiant į tai, kad kiekvienos profesijos asmens darbas yra kompleksinis. Profesinės veiklos turinys apima ne tik gebėjimą atlikti kokybiškai tam tikras funkci-

jas, bet susijęs su jų tarpusavio derinimu. Profesijos mokytojas, kokybiškai atlikdamas savo darbą, turi pasižymėti įvairiomis bendrosiomis kompetencijomis, leidžiančiomis sėkmingai atlikti veiklos funkcijas. Ieškant kompetencijų įvairovės dėsningumų, jos klasifikuojamos, istoriškai susiklosčiusios įvairios jų klasifikacijos (žr. įvadą). Iš bendrųjų kompetencijų buvo pasirinktos planavimo, organizavimo, nuolatinio mokymosi, metodinės kompetencijos. Siekiant tyrimo rezultatų objektyvumo mokymo įstaigų vadovų ar jų įgaliotų asmenų buvo prašoma organizuoti pasitarimus, diskusijas, kurių metu būtų apibendrinta profesijos mokytojų ar konsultantų nuomonė, kokios kompetencijos yra svarbiausios ir kokie profesijos mokytojų kompetencijų tobulinimo poreikiai.

Anketos klausimynas buvo sudaromas pasitelkiant veiklos ciklo (Petty, 2006) struktūrą. Veiklos ciklą sudaro tikslų formulavimas, planavimas ir organizavimas, pati veikla, veiklos vertinimas ir jos tobulinimo prielaidų numatymas (1 pav.). Atsižvelgiant į šiuos veiklos etapus, tirti buvo pasirinktos šios kompetencijos: planavimo ir organizavimo (atitinka 2 struktūrinį komponentą), metodinės (atitinka 3 struktūrinį komponentą), nuolatinio mokymosi, kaip veiklos įšivertinimo ir tobulinimo (atitinka 4 struktūrinį komponentą).

Veiklos ciklo modelis buvo pritaikytas visoms penkioms profesijos mokytojo veiklos sritims pagal profesijos mokytojo / dėstytojo standartą (Standartas, 2002)¹. Šiame straipsnyje analizuojami duomenys tik vienos veiklos srities – mokymo modulio planavimo, mokymo ir mokymo tobulinimo.

Aptarus tyrimo imtį, instrumentą, dera apibūdinti tyrimo instrumento skalę. Tirti naudota ranginė skalė. Vertinant planavimo, organizavimo, nuolatinio mokymosi, metodinės kompetencijos svarbą naudoti trys vertinimo rangai – esminė, svarbi ir neesminė. Vertinant planavimo, organizavimo, nuolatinio mokymosi, metodinės kompetencijos faktinį įvaldymo lygį, taip pat naudoti trys vertinimo rangai – labai gerai įvaldę, gerai įvaldę, silpnai įvaldę. Neapsisprendusiems respondentams buvo sudaryta galimybė nepasirinkti jokio vertinimo rango. Trijų rangų vertinimo skalė buvo pasirinkta atsižvelgus į nedidelę tyrimo imtį, siekiant pasiekti didesnį tyrimo rezultatų reabilumą.

Tyrimo duomenys apdoroti taikant aprašomąją statistiką. Buvo apskaičiuoti atsakymų procentiniai dažniai, požiūrių skirtumo statistiniam reikšmingumui įvertinti taikytas χ^2 (chi kvadratu) kriterijus populiacijos homogeniškumui tikrinti. Pasirinkta $p \leq 0,05$ statistinės paklaidos tikimybė – statistinės paklaidos tikimybės p kritinė riba rodo, koks yra leistinas statistinių sprendimų paklaidos dydis. Statistiniai sprendimai, kurie netenkina šios sąlygos $p \leq 0,05$ traktuojami kaip nepagrįsti. Tai yra buvo užsibrėžta ne didesnė kaip 5 proc. leidžiama statistinių sprendimų paklaida.

Atlikti tyrimo duomenų statistinį apdorojimą taikytas statistinis paketas SPSS 12.

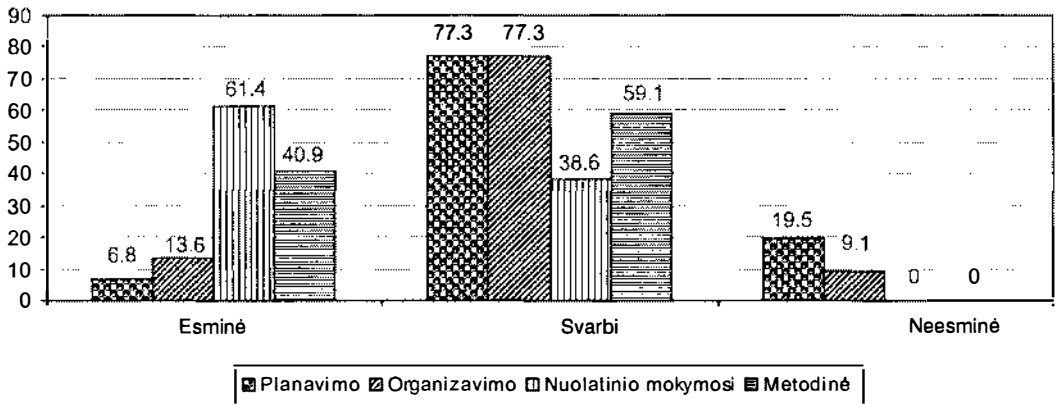
Tyrimo rezultatai

Svarbiausios profesijos mokytojo bendrosios kompetencijos: darbo biržos profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūris

Tirtas darbo biržos profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūris į profesijos mokytojų bendrąsias kompetencijas. Pagal vadovų nuostatas galima spręsti, kokios bendrosios kompetencijos yra svarbiausios profesinėje veikloje, kokiomis kompetencijomis pasižyminčių profesijos mokytojų reikia profesinio mokymo įstaigoms. Anketų duomenys rodo, kad darbo rinkos profesinio mokymo įstaigų vadovai svarbiomis mano esant nuolatinio mokymosi ir metodinę kompetenciją (2 pav.).

Vertinant pagal rangą „esminė“, didžiausias procentinis dažnis (61,4 proc.) respondentų nurodė, kad vykstant profesinio mokymo kaitai ypač svarbi nuolatinio mokymosi kompetencija. Tai atliepia edukologų nuostatas, kad pedagogas yra *ugdymo pokyčių ir visuomenės gerinimo procesų tarpininkas* (Fullan, 1998). Lietuvos švietimo plėtotės strateginėse nuostatose (Švietimo gairės, 2002) pabrėžiama, kad švietimo kokybė priklausys nuo mokytojų pasirengimo dirbti naujomis visuomenės sąlygomis. Gausėjant informacijos srautui iš šandienio žmogaus reikalaujama naujų gebėjimų – atsirinkti reikiamas žinias, jas sisteminti, analizuoti, skleisti informaciją. Svarbu, kad informacija nebūtų pasenusi, nes per šešerius metus pasensta pusė informacijos (Paul, 1993). Sparčiai kintant žinioms, pastebima ir požiūrio į jas kaita: anksčiau žinios laikytos tikromis ir teisingomis, o dabar jos laikomos kintančiomis (Visockienė, 2001). Žinios postmoderniajame pa-

¹ Europos Sąjungos projekto „Profesijos pedagogų kvalifikacijos tobulinimo būklė ir poreikis“ tyrimo ataskaita.



2 pav. Profesijos mokytojų bendrųjų kompetencijų svarba: darbo rinkos profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrio procentiniai dažniai

saulyje tampa reliatyviu ir nepatikimu dalyku (Želvys, 1998). Todėl *mokymasis visą gyvenimą* tampa pagrindine atsinaujinančio švietimo paradigma.

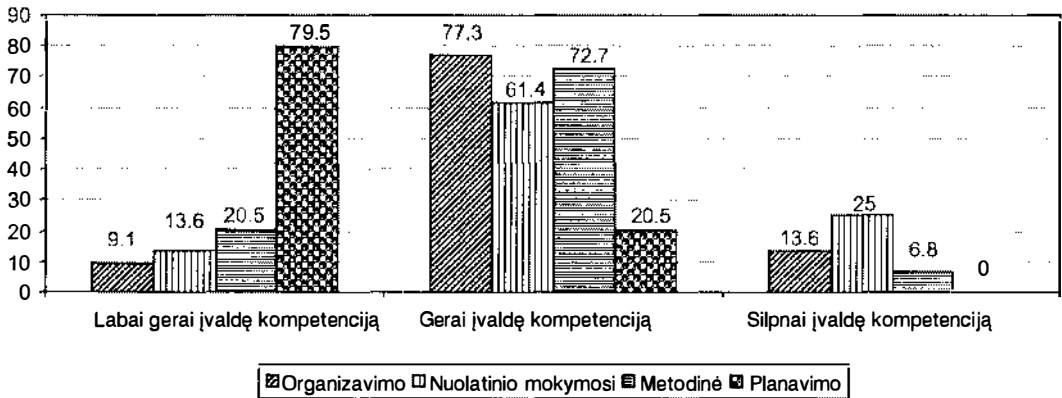
Tolesnė mokymo pažanga, ugdymo kokybė labai daug priklauso nuo profesijos mokytojų metodinio pasirengimo dirbti naujomis sąlygomis. Metodinės kompetencijos tampa sėkmingos karjeros, mokymo institucijos išlikimo veiksniumi. Tai, kad metodinės kompetencijos yra labai svarbios nurodė 40,9 proc. profesijos mokymo įstaigų vadovų (2 pav.).

Planavimas ir veiklos organizavimas yra susiję pedagoginės veiklos komponentai. Tačiau tai, kad planavimo ir organizavimo kompetencijos yra esminės, nurodė labai mažas procentinis dažnis tiriamųjų: planavimo – 6,8 proc., organizavimo – 13,6 proc. Būtina patikslinti, kad planavimo ir organizavimo kompetencijos, nors ir nėra laikomos labai svarbiomis, tačiau nurodomos kaip svarbios kompetencijos. Tai, kad planavimo ir organizavimo kompetencijos yra svarbios, nurodė lygiai toks pat procentinis dažnis tiriamųjų – 77,3 procento.

Faktinis profesijos mokytojų bendrųjų kompetencijų įvaldymas: darbo biržos profesinio mokymo centrų vadovų požiūris.

Aptarus darbo biržos profesinio mokymo įstaigų vadovų bendrųjų kompetencijų lūkesčius, reikia įvertinti tikrąją padėtį, t. y. nustatyti, kokias bendrąsias kompetencijas įvaldė šių įstaigų profesijos mokytojai.

Profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūriu (3 pav.), profesijos mokytojai labai gerai įvaldė planavimo (79,5 proc.) kompetenciją. Procentiniais dažniais išreikštas požiūris į planavimo kompetenciją iš esmės skiriasi nuo kitų kompetencijų vertinimo „labai gerai“. Pavyzdžiui tai, kad metodinę kompetenciją profesijos mokytojai yra įvaldę labai gerai, nurodė tik 20,5 procento. Šis vertinimas daugiau nei tris kartus mažesnis už planavimo kompetencijos vertimą. Mažas procentinis dažnis respondentų nurodė, kad profesijos mokytojai yra labai gerai įvaldę nuolatinio mokymosi (13,6 proc.), organizavimo kompetenciją (9,1 proc.).



3 pav. Profesijos mokytojų bendrųjų kompetencijų faktinis įvaldymas: darbo rinkos profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūriu procentiniai dažniai

Palyginus tai, kaip profesinių mokymo įstaigų vadovai vertina įvairių pedagoginių kompetencijų svarbą ir požiūrį į jų faktinį įvaldymą, pastebimas esminis skirtumas nuolatinio mokymosi kompetencijos atžvilgiu. Tai, kad ši kompetencija yra labai svarbi profesijos mokytojui, nurodė 61,4 proc. respondentų (3 pav.). Tačiau profesinio mokymo įstaigų vadovai mano, kad nuolatinio mokymosi kompetenciją labai gerai yra įvaldę tik 13,6 proc. profesijos mokytojų (3 pav.). Panašų dėsningumą galima išvelgti vertinant metodinę kompetenciją. Tai, kad ji yra labai svarbi profesijos mokytojo veikloje, nurodė 40,9 proc. respondentų (3 pav.). Tačiau tai, kad ją profesijos mokytojai yra labai gerai įvaldę, mano 20,5 proc. profesinio mokymo įstaigų vadovų (3 pav.). Įvertinus šiuos nuostatų prieštaravimus, išryškėja nuolatinio mokymosi, metodinės kompetencijos poreikis. Todėl rekomenduotina organizuoti daugiau kvalifikacijos tobulinimo renginių nuolatinio mokymosi, metodinėms kompetencijoms tobulinti.

Socialinių ir demografinių veiksnių įtaka darbo biržos profesinio mokymo įstaigų vadovų nuostatoms dėl profesijos mokytojų kompetencijų

Respondentų požiūrį į profesijos mokytojų bendrąsias kompetencijas gali lemti socialiniai ir demografiniai veiksniai. Buvo tirta, kaip požiūrį į įvairių bendrųjų kompetencijų svarbą lemia profesijos mokymo įstaigų vadovų baigtos mokyklos statusas (1 lentelė).

Duomenys rodo (1 lentelė), kad aukštąsias (universitetines) ir aukštesniasias mokyklas baigusius profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūris į planavimo, organizavimo, metodinę kompetenciją nesiskiria – skirtumas statistiškai nereikšmingas. Statistiškai reikšmingas skirtumas nustatytas vertinant nuolatinio mokymosi kompetenciją. Tačiau šiuo atveju statistinis reikšmingumas yra ribinis, nes statistiniai sprendimai, kurie netenkina sąlygos $p \leq 0,05$, traktuojami kaip nepagrįsti. Gauta $p = 0,048$ reikšmė labai artima kritinei ribai. Statistiškai reikšmingą skirtumą lėmė tai, kad palankiau (pagal rangą „esminė“ ir „svarbi“) šią kompetenciją vertina aukštą-

1 lentelė. Profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrio į kompetencijų svarbą procentiniai dažniai ir skirtumo statistinis reikšmingumas: pagal baigtos mokyklos statusą

Kompetencija	Baigtos mokyklos statusas	Kompetencijos svarba			p
		Esminė	Svarbi	Neesminė	
Planavimo	Aukštoji (universitetinė)	66,7	82,4	71,1	0,686
	Aukštesnioji	33,3	17,6	28,6	
Organizavimo	Aukštoji (universitetinė)	83,3	76,5	0,0	0,528
	Aukštesnioji	16,7	23,5	0,0	
Metodinė	Aukštoji (universitetinė)	88,9	73,1	0,0	0,661
	Aukštesnioji	11,1	26,9	0,0	
Nuolatinio mokymosi	Aukštoji (universitetinė)	88,9	64,7	0,0	0,048*
	Aukštesnioji	11,1	35,3	0,0	

2 lentelė. Profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrio į mokytojų bendrųjų kompetencijų įvaldymą procentiniai dažniai ir skirtumo statistinis reikšmingumas: pagal baigtos mokyklos statusą

Kompetencija	Baigtos mokyklos statusas	Kompetencijos įvaldymo lygmuo			p
		Labai geras	Geras	Silpnas	
Planavimo	Aukštoji (universitetinė)	80,0	20,0	0,0	0,883
	Aukštesnioji	77,8	22,8	0,0	
Organizavimo	Aukštoji (universitetinė)	8,6	74,3	17,1	0,408
	Aukštesnioji	11,1	88,9	0,0	
Metodinė	Aukštoji (universitetinė)	20,0	71,4	8,6	0,661
	Aukštesnioji	22,2	77,8	0,0	
Nuolatinio mokymosi	Aukštoji (universitetinė)	77,8	65,6	0,0	0,393
	Aukštesnioji	22,2	12,5	0,0	

šias (universitetines) mokyklas baigę profesinio mokymo įstaigų vadovai (88,9 proc.) nei baigusių aukštesniausias mokyklas (11,1 proc.).

Tirta, kaip profesijos mokytojų pedagoginių kompetencijų faktinį įvaldymą vertina aukštasias (universitetines) ir aukštesniausias mokyklas baigę profesijos mokymo įstaigų vadovai. Visais tyrimo atvejais nustatytas statistiškai nereikšmingas skirtumas (2 lentelė). Vadinasi, darbo biržos profesinio mokymo įstaigų vadovų baigtos mokyklos statusas beveik visais tyrimo atvejais (išskyrus nuolatinio mokymosi kompetenciją) neturi įtakos jų požiūriui į bendrųjų kompetencijų svarbą ir visais tyrimo atvejais neturi įtakos požiūriui į faktinį įvairių bendrųjų kompetencijų įvaldymą.

Tirta, kaip profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrį į profesijos pedagogų kompetencijų faktinį įvaldymą lemia vadovų profesiniai požymiai – kvalifikacinė kategorija (3 lentelė), darbo stažas (4 lentelė). Abiem tyrimo atvejais statistiškai reikšmingo skirtumo nenustatyta. Vadinasi, profesiniai požymiai neturi įtakos profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūriui į pedagogų profesinių kvalifikacijų faktinį įvaldymą.

Tirta, ar demografiniai profesinio mokymo įstaigų vadovų požymiai (lytis, amžius) turi įtakos jų požiūriui į profesijos mokytojų bendrųjų kompetencijų svarbą. Šiuo atveju nustatytas statistiškai reikšmingas skirtumas vertinant profesijos mokytojų organizavimo kompetencijos svarbą ir nuolatinio mokymosi kompetencijos svarbą (5 lentelė).

3 lentelė. Profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrio į mokytojų bendrųjų kompetencijų įvaldymą skirtumo statistinis reikšmingumas pagal kvalifikacinę kategoriją

<i>Kompetencijos</i>	λ^2	<i>df</i>	<i>p</i>
Metodinė	2,87	4	0,578
Planavimo	1,901	2	0,386
Organizavimo	6,244	4	0,182
Nuolatinio mokymosi	7,44	4	0,114

4 lentelė. Profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrio į mokytojų bendrųjų kompetencijų įvaldymą procentiniai dažniai ir skirtumo statistinis reikšmingumas: pagal pedagoginį stažą

<i>Kompetencija</i>	<i>Pedagoginis stažas</i>	<i>Kompetencijos įvaldymo lygmuo</i>			<i>p</i>
		<i>Labai geras</i>	<i>Geras</i>	<i>Silpnas</i>	
Planavimo	Iki 4 metų	28,6	33,3	44,4	0,883
	Nuo 4 iki 15 metų	34,3	33,3	22,2	
	Daugiau kaip 15 metų	37,1	33,3	33,3	
Organizavimo	Iki 4 metų	0,0	32,4	50,0	0,364
	Nuo 4 iki 15 metų	25,0	35,3	16,7	
	Daugiau kaip 15 metų	75,0	32,4	33,3	
Metodinė	Iki 4 metų	33,4	28,1	66,7	0,670
	Nuo 4 iki 15 metų	33,4	34,3	0,0	
	Daugiau kaip 15 metų	33,4	37,5	33,3	
Nuolatinio mokymosi	Iki 4 metų	33,3	33,3	27,3	0,994
	Nuo 4 iki 15 metų	33,3	29,6	36,4	
	Daugiau kaip 15 metų	33,0	37,0	36,4	

5 lentelė. Skirtingos lyties įstaigų vadovų požiūrio į mokytojų bendrąsias kompetencijas skirtumo statistinis reikšmingumas

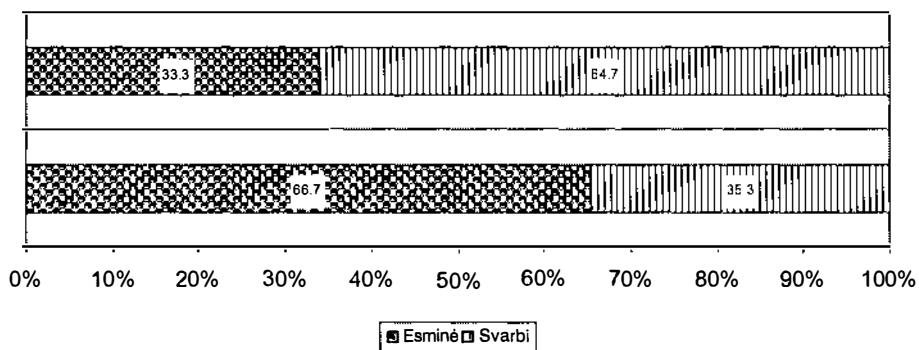
<i>Kompetencijos</i>	λ^2	<i>df</i>	<i>p</i>
Metodinė	0,530	1	0,467
Planavimo	2,330	2	0,311
Organizavimo	6,830	2	0,033
Nuolatinio mokymosi	4,141	1	0,042

Statistiškai reikšmingą skirtumą lėmė nevienodas skirtingos lyties respondentų požiūris į organizavimo ir nuolatinio mokymosi kompetenciją: vadovė moterys mano esant reikšmingą nuolatinio mokymosi kompetenciją (1 pav.), ir organizavimo kompetenciją (2 pav.) nei vadovai vyrai.

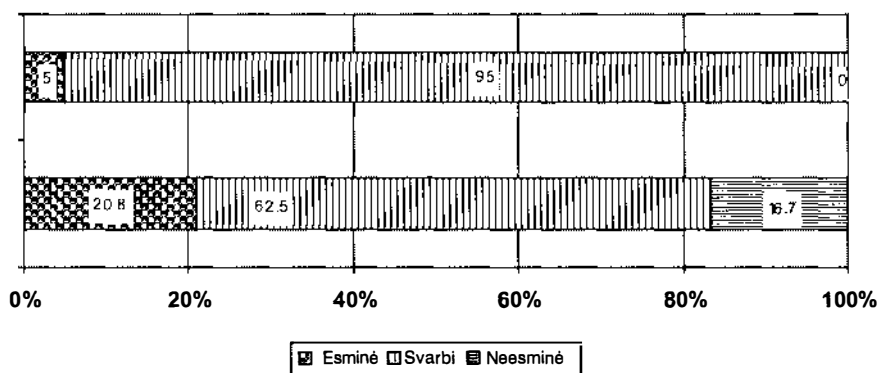
Tirtas įvairaus amžiaus grupių respondentų požiūris į nuolatinio mokymosi kompetenciją. Išskirtos šios amžiaus grupės: nuo 20 iki 30 metų (4,5 proc. tiriamųjų), nuo 31 iki 40 metų (34,1

proc. tiriamųjų), nuo 41 iki 50 metų (18,2 proc. tiriamųjų), nuo 51 iki 60 metų (18,2 proc. tiriamųjų) ir daugiau kaip 61 metų (25 proc. tiriamųjų) (6 lentelė).

Procentiniai dažniai rodo, kad profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūris į mokytojų nuolatinio mokymosi kompetenciją priklauso nuo amžiaus. Išvadas tenka formuluoti pagal dviejų rangų („esminė“ ir „neesminė“) naudojimo procentinius dažnius, nes nė vienos amžiaus grupės respondentai, atsakydami į anke-



4 pav. Skirtingos lyties profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrio į nuolatinio mokymosi kompetenciją procentiniai dažniai



5 pav. Skirtingos lyties profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrio į organizavimo kompetenciją procentiniai dažniai

6 lentelė. Įvairaus amžiaus grupių profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrio į nuolatinio mokymosi kompetenciją procentiniai dažniai

Vertinimo ragai	Amžiaus grupė (metais)				
	20–30	31–40	41–50	51–60	61 ir daugiau
Esminė	50,0	46,7	62,5	25,0	27,3
Svarbi	50,0	53,3	37,5	75,0	72,5
Neesminė	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0

tos klausimus, nenaudojo kompetencijos vertinimo rango „neesminė“. Vadinasi, įvairaus amžiaus respondentai nuolatinio mokymosi kompetenciją mano esant esmine arba labai svarbia. Tačiau ypač palankiai šią kompetenciją ver-

tina respondentai, kurių amžius nuo 41 iki 50 metų. Net 62,5 proc. šios amžiaus grupės respondentų nurodė, kad nuolatinio mokymosi kompetencija yra esminė. Tačiau jau mažesnis procentinis dažnis respondentų, vyresnių nei

51 metai, nuolatinio mokymosi kompetenciją vertina „esminės“ kompetencijos rangu (6 lentelė). Pritaikius požiūrių skirtumo statistiniam reikšmingumui įvertinti χ^2 (chi kvadratu) kriterijų, nustatyta, kad įvairaus amžiaus grupių respondentų požiūrių į nuolatinio mokymosi kompetenciją skirtumas nėra vienu vertinimo atveju nėra statistiškai reikšmingas ($\chi^2 = 3,501$, $df = 4$, $p = 0,478$).

Išvados

1. Informacinėje ir žinių visuomenėje, pasižyminčioje integraciniais procesais, tarptautinių kvalifikacijų problemų sprendimas išryškina profesijos mokytojų bendrųjų kompetencijų, užtikrinančių laisvą profesinį mobilumą, ugdyimą. Bendrųjų kompetencijų aktualumo didėjimas turi įtakos profesinio rengimo teorijai ir praktikai. Jas ugdant vis daugiau dėmesio skiriama funkcinėi mokymosi koncepcijai, grindžiamai planavimo, organizavimo, metodine ir nuolatinio mokymosi kompetencija.
2. Darbo rinkos profesinio mokymo įstaigų vadovai vertindami planavimo, organizavimo, metodinę ir nuolatinio mokymosi kompetenciją, nurodo, kad svarbiausios profesijos mokytojų kompetencijos, lemiančios edukacinės veiklos efektyvumą, yra nuolatinio mokymosi kompetencija ir metodinė kompetencija.
3. Darbo rinkos profesinio mokymo įstaigų vadovai, vertindami profesijos mokytojų planavimo, organizavimo, metodinės ir nuolatinio mokymosi kompetencijos faktinį įvaldymą, nurodo, kad profesijos mokytojai geriausiai įvaldę planavimo kompetenciją, silpniausiai – nuolatinio mokymosi ir metodinę kompetenciją. Vadinasi, išryškėja prieštaravimas tarp šių kompetencijų poreikio ir faktinės pedagoginių kompetencijų įvaldymo situacijos.
4. Aukštąsias ir aukštesniąsias mokyklas baigusiu profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrių į planavimo, organizavimo, metodinės kompetencijos svarbą profesinio rengimo praktikoje skirtumas statistiškai nepatvirtinamas. Tačiau statistiškai reikšmingas skirtumas nustatytas vertinant nuolatinio mokymosi kompetenciją. Ženkliai palankiau šią kompetenciją vertina aukštąsias (universitetines) mokyklas baigę profesijos mokymo įstaigų vadovai (88,9 proc.) nei aukštesniąsias mokyklas baigusieji (11,1 proc.).
5. Skirtingą darbo stažą, kvalifikacinę kategoriją įgijusių profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūrių į profesijos pedagogų kompetencijų įvaldymą skirtumas statistiškai nepatvirtinamas. Statistiškai reikšmingas skirtumas nustatytas vertinant skirtingos lyties respondentų požiūrį į organizavimo ir nuolatinio mokymosi kompetenciją. Šį skirtumą lėmė tai, kad vadovės moterys labiau sureikšmina nuolatinio mokymosi ir organizavimo kompetencijas.
6. Profesinio mokymo įstaigų vadovų požiūris į mokytojų nuolatinio mokymosi kompetenciją priklauso nuo amžiaus. Įvairaus amžiaus (nuo 20 metų iki 61 metų ir vyresni) respondentai nuolatinio mokymosi kompetenciją mano esant esmine arba labai svarbia. Palankiausiai nuolatinio mokymosi kompetenciją vertina respondentai, kurių amžius nuo 41 iki 50 metų, – net 62,5 proc. šios amžiaus grupės respondentų nurodė, kad nuolatinio mokymosi kompetencija yra esminė. Nuolatinio mokymosi kompetencija nėra esminė vyresniems nei 51 metų respondentams. Įvairaus amžiaus grupių respondentų požiūrių į

nuolatinio mokymosi kompetenciją skirtumas nėra statistiškai reikšmingas.

7. Iš tirtų bendrųjų kompetencijų (planavimo, organizavimo, metodinės ir nuolatinio mokymosi) išsiskiria nuolatinio mokymosi

kompetencija. Nustatyta, kad ji yra svarbiausia kompetencija iš lyginamųjų kompetencijų grupės, kad ją profesijos mokytojai silpniau įvaldę. Nuolatinio mokymosi kompetencijos atžvilgiu išryškėjo statistiškai reikšmingi skirtumai pagal požymius: išsilavinimą ir lytį.

LITERATŪRA

A Memorandum on Lifelong Learning. (2000). Brussels: European Commission SEC // Retrieved December 16, 2004, from: <<http://europa.eu.int/comm/education/policies/lll/lifc/memoen.pdf>>

Ashworth P. & Saxton J. On competence // *Journal of Further and Higher Education*. 1991 (14), p. 1–15.

Buck B. Profesijos mokytojų rengimo prioritetai mokymosi visą gyvenimą perspektyvoje // *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*. 2003, t. 4.

Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications (2005). European Commission // Retrieved June 18, 2006, from: <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/testing_conf_en.html>

Education & Training 2010. (2004). The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms. Retrieved June 10, 2006, from: <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/jir_council_final.pdf>

Fullan M. Pokyčių jėgos: Skverbimasis į ugdymo reformos gelmes. Vilnius: Tyto alba, 1998.

Jovaiša T., Shaw S. Žvilgsnis į bendrųjų gebėjimų ugdymą Rytų ir Centrinėje Europoje (partnerių šalyse) // *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*. 1998, t. 1, p. 30–47.

Jucevičienė P., Lepaitė D. Kompetencijos sampratos erdvė // *Socialiniai mokslai*. 2000, Nr. 1 (22), p. 44–50.

Key Competences for Lifelong learning – A European Reference Framework. (2004). Implementation of „Education & Training 2010“ Work Programme. Working Group B „Key Competences“, Retrieved May 15, 2006, from: <<http://europa.eu.int>>.

Klein U. Grundlagen der projekt – und transferorientierten Ausbildung (PET –RA). Berlin/Munchen, 1990.

Laur-Ernst U. Schlüsselqualifikationen – innovative Ansätze in den neu geordneten Berufen und ihre

Konsequenzen fürs Lernen. Schlüsselqualifikationen. Dokumentation des Symposions in Hamburg. Hamburg: Feldhaus, 1990.

Laužackas R., Dienys V. Profesijos mokytojų strateginių kompetencijų nustatymo ir jų kvalifikacijos tobulinimo modulių rengimo metodika / PHARE Žmogaus išteklių vystymo paramos fondas, Profesinio mokymo metodikos centras. Vilnius: Profesinio mokymo metodikos centras, 2004.

Laužackas R. Profesinio rengimo metodologija. Monografija. Kaunas, 2005.

Liepaitė D. Kompetencijos vertinimo problema profesinio mokymo procese // *Socialiniai mokslai. Edukologija*. 1997, t. 3, p. 106–111.

Mertens D. Schlüsselqualifikationen: Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. Mitteilungen aus der Arbeitsmark – und Berufsforschung. 1994, Bd. 77, 1, p. 36–43.

Mirabile R. J. Everything you Wanted to Know about Competency Modeling // *Training and development*. August, 1997. P. 73–77.

Petty G. Šiuolaikinis mokymas. Vilnius, 2006.

Profesijos mokytojo standartas // *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 2002, t. 4.

Reetz L. Schlüsselqualifikationen in der Berufsbildung. Duales System zwischen Tradition und Innovation. Sonderband 4. Köln: Müller Botermann Verlag, 1991.

Schelten A. Eonführung in der Berufspädagogik. Stuttgart: Steiner, 1991, 258 p.

Švietimo gairės. Lietuvos švietimo plėtotos strateginės nuostatos 2003–2012 metams. Projektas. Vilnius: Dialogo redakcija, 2002.

Trotter A., Ellison L. Understanding Competence and Competency // *School Leadership for the 21st Century*. London: Routledge, 1997, p. 36–53.

Vaitkevičiūtė V. Tarpautinių žodžių žodynas. Vilnius: Žodynas, 2001.

Visockienė O. Ugdymo kaita kaip kritinį mąstymą sąlygojantis veiksnys // Socialiniai mokslai. 2001, Nr. 5 (31), p. 86–91.

White Paper on Education and Training. Teaching and Learning. Towards the Learning Society, (1995) // Retrieved June 30, 2006, from: <<http://europa.eu.int/en/comm/dg22/lbhp.html>>

Želvys R. Švietimo organizacijų vadyba: [mokomoji pricmonė]. Vilnius: VU leidykla, 2003.

Želvys R. Švietimo kaitos samprata // Švietimo reformos. Švietimo studijos, 4. Vilnius, 1998. P. 11–20.

THE GENERIC COMPETENCIES OF VOCATIONAL TEACHERS: THE SITUATION AND THE DEMAND IN LABOUR MARKET

Palmira Pečiuliauskienė

Summary

The promoting of the generic competencies of the vocational teachers is a relevant issue in information society. The generic competencies providing the opportunity of working in various areas makes them significant in theory and practise of vocational training. From the point of the development of these competencies more and more attention is paid towards the functional learning conception involving the competency of planning, the organizational competency, the methodical competency, the competency of continuous learning.

The authorities of the vocational training institutions have evaluated the need of these competencies. The data of research shows that the competency of planning as well as methodical competency is of significant importance. The authorities of the vocational training institutions have also evaluated the teachers' possessions of the distinguished competencies. The vocational teachers' competency of planning is claimed to be at the high level while the competency of continuous learning and methodical competency is at a low level. Consequently, the inconsistency of the need

of the competencies and the possession of the competencies is observed.

The competency of continuous learning has some exclusive features. The need of this competency is of great importance whereas the possession of it is relatively small. Furthermore, from the aspect of the respondents' education and gender the significantly important differences are observed in the attitude towards the competency of continuous learning.

The authorities of the vocational institutions have a different attitude towards this competency depending on their age. The competency of continuous learning is treated as important or very important by all respondents (age between 20 and 61). However, the major part (62.5 proc.) of respondents aged between 41 and 50 years have indicated this competency as very important while the elder respondents (of age more than 51 years) have graded it only as important. It is worth mentioning that this percentage difference has not been approved as being of statistical importance.

Įteikta 2007 01 23

Priimta 2007 01 30