



PEDAGOGŲ KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO MODELIO TEORINĖS PRIELAUDOS

Leta Dromantienė
Mykolo Romerio universitetas, Lietuva
dromante@mruni.eu

Valdonė Indrašienė
Mykolo Romerio universitetas, Lietuva
v.indrasiene@mruni.eu

Odeta Merfeldaitė
Mykolo Romerio universitetas, Lietuva
o.merfeldaite@mruni.eu

Romas Prakapas
Mykolo Romerio universitetas, Lietuva
prakapas@mruni.eu

Tikslas – pristatyti deleguotos atsakomybės pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelį kaip vieną iš Lietuvos sąlygomis įgyvendinamų modelių.

Metodologija. Tyrimo struktūros konstruktas modeliuotas pagal kokybinio tyrimo dizaino modelį. Pristatomas tyrimas atliktas derinant keletą metodų: metaanalizę ir daugiadimensinę analizę. Metaanalizės dėka buvo įvertinti mokslinėje ir metodinėje literatūroje publikuoti tyrimų, susijusių su pedagogų kvalifikacijos tobulinimu, rezultatai. Taikant daugiadimensinę analizę, buvo įvertinta Lietuvoje esanti pedagogų kvalifikacijos tobulinimo teisinė, socioekonominė ir edukacinė aplinka.

Rezultatai. Mokslinėje literatūroje išskiriamos dvi pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modeliavimo kryptys. Viena, grindžiama atsakomybės ir funkcijų delegavimu,

labiau akcentuoja centralizacijos, standartizacijos tendencijas, kitoje – ryškinamos liberalizacijos, decentralizacijos galimybes, akcentuojant rėmimąsi individualiais tobulinimosi poreikiais. Centralizuotas arba standartizuotas modelis labiau sufokusuotas į dalyko disciplinų studijas, o profesinį (psichologinį, didaktinį) ugdymą traktuoja kaip papildomą, remiasi idėja, kad pedagogų kvalifikacijos tobulinimas inicijuojamas, organizuojamas aukštesniame lygmenyje, siekiant greičiau, plačiau paskleisti naujoves. Pedagogas yra šio gerai organizuoto proceso dalyvis, įsiliejantis į bendrą srautą, dalyvaujantis mokymo veiklose, ir ten įgytą patirtį „kaskadiniu“ būdu perduodantis kolegoms savo mokykloje.

Tokio modelio stipriosios pusės: greitai ir efektyviai pristatomos naujovės didelei auditorijai; mokytojai turi galimybių susipažinti su kolegomis iš kitų regionų, miestų; mokytojai įpareigoti daryti plačią sklaidą regione, mokykloje (tampa kitų mokytojų); aiškiai parodomi nacionaliniai prioritetai ar tuo metu aktualūs problemų sprendimo būdai. Modelio silpnosios pusės: mažiau paisoma individualių poreikių; mokytojai mažiau turi vidinės motyvacijos; mokytojams gali būti nepriimtina tapti tokiu būdu įgytų žinių „nešėjais“ (ypač jei jos asmeniškai jiems neaktualios), kitų mokytojų; vienkartiniai, vienoje vietoje (dažnai tolimoje nuo mokytojo natūralios, įprastos aplinkos) koncentruoti mokymai neduoda ilgalaikio efekto;

Kitas modelis – decentralizuotas arba liberalusis – pasak mokslininkų pabrėžia mokytojo (individualių) ir mokyklos (organizacinių) poreikių pirmumą, atkreipiant dėmesį į tai, kad ne dalyko žinios, bet saviraiška yra pagrindinis tobulinimosi tikslas. Individualūs (mokytojo) ir organizaciniai (mokyklos) poreikiai yra tarpusavyje derinami, planuojami ir tenkinami abipusiu susitarimu. Mokytojai, tobulindami asmenines profesines kompetencijas, dalindamiesi patirtimi ir ją skleisdami, prisideda prie mokyklos bendruomenės tobulinimo, ir atvirkščiai. Šis modelis remiasi laisvu ir savarankišku mokytojų pasirinkimu, ko, kaip ir kada mokytis, kokias profesines kompetencijas tobulinti ir yra grindžiamas pasitikėjimu mokytoju, jo gebėjimu planuoti savo profesinę karjerą, nusistatyti tikslus ir jų kryptingai siekti, taipogi ir prisiimti pilną atsakomybę už kvalifikacijos tobulinimo realizavimą. Šio modelio stipriosios pusės: daugiau galimybių rinktis ir pasirinkti poreikius atitenkančias temas; lanksčios ir įvairios mokymo(si) formos; asmeninis laiko planavimas; asmeninis savo profesinės karjeros kelio planavimas;



demonstruojamas pasitikėjimas mokytoju; didėjantis mokytojų pasitenkinimas savimi; profesinis tobulinimas gali nekainuoti daug, jei derinamos įvairios formos (savišvieta, seminarai, nuotolinis mokymasis) ir mokymo(si) būdai (namuose, klasėje, savoje mokykloje, gretimoje mokykloje, švietimo centre). Modelis taip pat turi ir silpnųjų pusių: mažiau motyvuoti mokytojai nejausdami spaudimo „iš viršaus“ gali nesirūpinti savo profesiniu tobulinimu; bendras laisvės pojūtis gali sukurti apgaulingą jausmą, kad individualus pasirinkimas gali būti planuojamas labiau stichiškai, atsitiktinai, nukeliamas į tolesnę ateitį; individualiu pasirinkimu ir atsakomybe gali būti linkstama piktnaudžiauti, pasiliekančiam sau galutinio sprendimo teisę (tobulinti kvalifikacijas ar ne), su nedidele išorinio įsikišimo galimybe. Modelio silpnosios pusės „amortizuojamos“ derinat individualius mokytojų ir mokyklos, kaip bendruomenės, poreikius, kai mokytojas tenkina ne tik savo individualius interesus, bet ir paiso mokyklos prioritetų. Jo individualus profesinio tobulėjimo planas derinamas su mokyklos planu, ypač tais atvejais, kai naudojamos mokinio krepšelio lėšos. Tokiu atveju dalinamasi atsakomybe, mokytojas gali tikėtis mokyklos bendruomenės palaikymo, o pati mokykla laimi iš nuosekliai, kryptingai vykdomo pedagogų kvalifikacijos tobulinimo proceso. Mokyklos komponento atsiradimas šiame modelyje jį paverčia ne visiškai „liberaliu“ ir „decentralizuotu“, nes mokytojo asmeninė laisvė ir atsakomybė derinama su kolektyvine. Toks modelis nėra konkrečiai įvardintas kaip liberalus ar decentralizuotas ir mokslinėje literatūroje. Dažniau jis vadinamas „nukreiptu į save“ (ang. „self-directed“).

Tyrimo reikšmė ir naujumas – tyrimas atskleidė, kad modeliuojant pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ateitį svarbu pasirinkti modelių kaitos būdą ir spręsti tradicijų ir novatoriškumo sąveikos problemą. Tyrimo pagrindu įvertintas deleguotos atsakomybės pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelis atskleidė pastarojo privalumus ir trūkumus, kurie leis praktikoje įgyvendinant modelį tobulinti egzistuojančią pedagogų kvalifikacijos tobulinimo praktiką.

Reikšminiai žodžiai: pedagogas, kvalifikacija, modelis.

Tyrimo tipas: mokslinis tyrimas.