



**Projektas „MOST / Studentų mainai ir padedančiojo mokytojo standarto kūrimas“,  
2004-2007 m.**

118340-CP-1-2004-1-BE-COMENIUS-C21

**BŪSIMASIS MOKYTOJAS – REALYBĖ IR SIEKIAMYBĖ.  
MOST projekto pedagoginės praktikos Lietuvoje apžvalga**

**Daiva Penkauskienė, Asta Railienė**

Tapimas mokytoju tai procesas, kai sistemingai tobulėjama, augama profesinėje srityje tol kol susiformuoja atitinkama patirtis. Ši tapsmą suvokti derėtų kaip visą gyvenimą trunkantį procesą, o ne laiko tarpą nuo pirmosios savarankiškai vestos pamokos iki dokumento, liudijančio mokytojo kvalifikaciją, įgijimo. Itin svarbi vieta šiame procese tenka pedagogus rengiančių institucijų organizuojamų studijų kokybei, gebėjimui užtikrinti mokymo ir mokymosi procese teorijos ir praktikos dermę.

Straipsnio tikslas nėra atlikti teorinę pradedančiojo mokytojo rengimo, ugdomų kompetencijų analizę. Tai daugiau trejų metų tarptautinio projekto metu vykusio proceso – pedagoginės praktikos – kritinė analizė, paremta jos dalyvių ir organizatorių refleksija, siekiant atskleisti pradedančiojo mokytojo standarto sukūrimo prielaidas ir jo raišką nacionaliniu aspektu.

Refleksiją tikslinga pradėti nuo bendro Lietuvos pedagogų rengimo situacijos pristatymo. Pastaraisiais metais mūsų šalyje atlikti tyrimai rodo, kad organizuojant Lietuvos švietimo reformą silpniausia vieta – pedagogų rengimas, kuris neatitinka per pastarąjį dešimtmetį mokyklose įvykusių pokyčių. Nacionalinė švietimo sistema nėra pasirengusi mokytojo instituto modernizavimui, pedagogų rengimas neatitinka darbo rinkos ir žinių visuomenės keliamų reikalavimų. Pedagoginės aukštosios mokyklos vis dar per daug nutolę nuo šiuolaikinės mokyklos. Šios priežastys lėmė Šiuolaikinio didaktikų centro (toliau – ŠDC) komandos siekį dalyvauti projekte „MOST pedagoginė praktika ir pradedančiojo mokytojo standarto kūrimas“. Įsitraukimas į šį projektą buvo savotiškas iššūkis visai Lietuvos komandai. Projekte mes buvome vienintelė šalis-partnerė, vis dar neturinti patvirtinto nacionalinio pedagogų rengimo standarto, Pedagogų rengimo koncepcija įstrigusi ministerijos strategų ir jiems talkinančių mokslininkų darbo grupėse – tobulinama, keičiama,

diskutuojama, vėl tobulinama ir taip jau ketverius metus. Kasmet pedagogus rengiančiose aukštosiose mokyklose (Lietuvoje yra trys pedagogus rengiantys universitetai ir šešios kolegijos) didėja skaičius besimokančiųjų, nesiejančių savo karjeros su mokytojo darbu. Studijų turinys, ypač pedagoginių praktikų, ne visada nukreiptas į studento, kaip būsimojo mokytojo, kompetencijų ugdymą, jo motyvacijos stiprinimą. Pedagogus rengiančių institucijų pedagoginės praktikos organizavimo tvarka gan skirtinga: skirtingų aukštųjų mokyklų, skirtingų fakultetų studentai turi skirtingą pedagoginių praktikų skaičių, jų tvarka, reikalavimai ir vertinimo sistema skiriasi, jos kokybė didžiąja dalimi priklauso nuo už praktiką atsakingo dėstytojo kompetencijų, praktikos vietos, mentoriaus patirties ir gebėjimų vadovauti studento praktikai. Pavyzdžiui, būsimieji matematikos mokytojai Vilniaus pedagoginiame universitete pirmą kartą „pačiupinėti“ praktinį darbą mokykloje galimybę turi tik ketvirtajame kurse. Taigi studentas, jau veik laikydamas būsimojo mokytojo diplomą, suvokia, kad darbas mokykloje – ne jam. Šią situaciją dar sustiprina visuomenėje vyraujantis požiūris į pedagogo darbą – neperspektyvu, neprestižas, mokyklose dirba tik nevykėliai ir pan.

Ši nacionalinė mokytojų rengimo situacija bei konkrečios institucijos patirtis turėjo įtakos ir projekto dalyvių - partnerių institucijų studentų – pedagoginės praktikos organizavimui Lietuvoje. Pasirinktoji refleksijos struktūra iš dalies atspindi pradedančiojo mokytojo standarto kūrimo procesą: nuo formos detalizavimo (*kaip yra geriausia, kaip turėtų būti*), per turinio tobulinimą (*Ką reikia keisti?*) iki turinio ir formos dermės.

**Formos paieškos.** Pirmasis studentų MOST praktikos mobilumo etapas buvo kaip iššūkis visai ŠDC komandai. Visos šalys partnerės – Belgija, Norvegija, Švedija, Malta – vadovavosi savo pedagogų rengimo standartais, giliomis mentorystės tradicijomis, partnerinės institucijos – nusistovėjusia ir stabilia pedagoginės praktikos tvarka. Lietuvoje tuo tarpu pedagogų rengimo standartas buvo kūrimo ir diskusijų stadijoje, Vilniaus pedagoginio universiteto pedagoginės praktikos tvarka skyrėsi kiekviename fakultete, institucijos patirtis organizuojant tarptautinių studentų mainuose daugiau vienpusė – negalime pasigirti tarptautinių studentų gausa. Todėl visa parengiamoji praktikos veikla ir pats praktikos organizavimas buvo puiki galimybė ne tik studentams pažinti Lietuvos švietimo sistemą, analizuoti ir vertinti savo, kaip būsimojo praktiko, kompetencijas, bet ir mokytis, tobulėti kartu su jais.

Kaip šio etapo sėkmę galima būtų įvardinti pačios praktikos struktūros (1+3+1) pasirinkimą – pirmoji savaitė skiriama susipažinimui su priimančia institucija, praktikos šalies švietimo sistema, kultūra, tradicijomis, aptarti praktikos vertinimo kriterijus, susitikti su

mentoriais. Trys savaitės yra skiriamos praktiniam darbui mokykloje (pamokų stebėjimas, rengimasis pamokoms, pamokų, popamokinių veiklų organizavimas). Paskutinioji savaitė - studentų savęs vertinimas, reflektavimas, aptarimams, visos praktikos vertinimas bei įvertinimas. Itin pasitvirtinęs dalykas – kiekvienos praktikos savaitės paskutiniąją dieną organizuoti kontaktinius praktikantų, praktikos organizatorių ir mentorių susitikimus, skirtus savaitės veiklų aptarimui, kilusių problemų sprendimui.

Pagrindinis dokumentas, kuriuo vadovautasi kuriant MOST praktikos Lietuvoje vertinimo reikalavimus buvo projekto partnerių sukurtos studento, kaip pradedančiojo mokytojo, vertinimo gairės, susidedančios iš trijų kompetencijų blokų: besimokančiojo kompetencijos, pradedančiojo mokytojo kompetencijos, socialinės kompetencijos. Buvo nuspręsta, kad studentai, atvykę atlikti pedagoginės praktikos į Lietuvą, galutiniam praktikos vertinimui pateiks parengtą kompetencijų aplanką. Kompetencijų aplanko struktūra ir forma nebuvo apibrėžtos. Vienintelis reikalavimas kiekvienam studentui buvo į kompetencijų aplanką įdėti parengtą esė „My teaching philosophy“ ir kiekvieną praktikos dieną pildytą praktikos dienoraštį („Double diary“ metodas). Pati aplanko, kaip praktikos finalinio produkto, parengimo idėja buvo gera, bet neišdirbta iki galo. Nesukonkretinti reikalavimai kompetencijų aplankui iš vienos pusės atskleidė skirtingus studentų kritinio mąstymo, informacijos analizės, pateikimo gebėjimus, iš kitos pusės apsunkino patį vertinimo procesą. Kita problema, kuri išryškėjo rengiant studentų praktikos įvertinimus - nepakankamas mentorių įtraukimas į vertinimo procesą. To priežastis buvo per daug abstraktūs praktikos reikalavimai, nesukonkretinti vertinimo kriterijai, neparengtos pamokų stebėjimo ir aptarimo formos, per menkas mentorių įtraukimas į patį praktikos organizavimo procesą.

Pirmųjų studentų patirtis, refleksija, jų praktikos organizavimo ir vertinimo analizė pasitarnavo kaip pagalba optimizuojant antrojo etapo MOST studentų praktikos tvarką, reikalavimus, vertinimo sistemą ir rengiant pradedančiojo mokytojo standartą (standart of beginning teacher).

**Turinio tobulinimas.** Pirmojo etapo klaidų analizė, kitų šalių patirtis, studentų refleksijos ir pasiūlymai paskatino Lietuvos komandą antrojo MOST studentų mainų etapo pagrindinius tikslus sieti su praktikos turinio tobulinimu. Pačios praktikos formos buvo nuspręsta nekeisti, pirmosios ir paskutiniosios savaitės turinys taip pat iš esmės nepakito. Kiek skirtingai nuo pirmųjų metų, šiame etape ypatingai buvo svarbu skirti daugiau dėmesio studentų pasirengimui praktinei veiklai mokykloje (my teaching philosophy, visualization exercise, diskusijos su mentoriais). Šios veiklos rezultatai pasitarnavo kaip atspirties taškas studentams analizuojant savo, kaip mokytojo – praktiko veiklą. Svarbus pokytis, sietinas su

praktikos turinio kaita, buvo mentorių aktyvesnis įtraukimas į praktikos veiklų modeliavimą: mentoriai dalyvavo tiek reikalavimų studentų praktikos vertinimui (remiantis MOST ASSESSMENT DOCUMENT) kūrime, tiek pačios praktikos eigos planavime. Į MOST studentų praktiką Lietuvos komanda nusprendė integruoti ir Vilniaus pedagoginio universiteto studentus, tuo pačiu metu atliekančius pedagoginę praktiką. Pastarųjų veikla projekte buvo ne vien tik savanoriška organizacinė pagalba, kaip pirmojo MOST studentų mobilumo etape, tačiau sudarė pagrindinę dalį ir jų pačių pedagoginės praktikos. VPU studentai kartu su MOST studentais dalyvavo visose praktikos veiklose tiek universitete, tiek mokykloje. Vienintelis skirtumas – VPU studentų pedagoginė praktika buvo vertinama pagal šios institucijos keliamus reikalavimus. Nacionalinių studentų integracijos idėja itin pasitvirtino praktikos refleksijų ir aptarimų metu bei tobulinant projekto produktą – pradedančiojo mokytojo standartą.

Kaip ir pirmajame mobilumo etape studentai praktikos vertinimui turėjo parengti aplanką (portfolio). Iš vienos pusės aplanko reikalavimai buvo supaprastinti - kompetencijų aplanko idėja pakeista praktikos aplanku (pirmojo etapo patirtis parodė, kad aplanke išskirti savo, kaip pradedančiojo mokytojo kompetencijas ir jas pagrįsti tiesioginiais ar netiesioginiais įrodymais, sukauptais praktikos metu, studentams yra per sunku). Iš kitos pusės buvo keliami aiškūs reikalavimai aplanko struktūrai ir jo turiniui, t. y. aplanke buvo pateiktos pamokų stebėjimo formos, kurias studentai turėjo užpildyti, gairės pamokų stebėjimo ir vedimo analizei, kas šiek tiek struktūravo ir sukonkretino studentų refleksijas. Ypatingas dėmesys aplanke buvo skiriamas studento savęs vertinimui ir savianalizei, pvz. studentų praktikos pabaigoje, remiantis praktikos pradžioje rašyta esė „My teaching philosophy“, refleksijomis, pamokų aptarimų rezultatais, buvo paprašyta paanalizuoti savo patirtį trimis aspektais: profesiniu (aš – mokytojas), socialiniu (aš – bendruomenės narys) ir besimokančiojo (aš – studentas).

*„I am flexible and I like to be well prepared for a lesson. Sometimes I feel, I must still learn to be more expressive in my talking“.*

*„I learned to teach with as less material as possible...It was also an experience to teach a group with different language“.*

*„One most important thing I learned is that our way of teaching is not that divine as I thought it was. There are a lot of teaching philosophies that aren't worse or better, but different than ours“.*

Kaip rodo pavyzdžiai iš studentų darbų, tokia užduotis skatina visapusišią savęs vertinimą, gilina savianalizės įgūdžius ugdo kritinio reflektavimo gebėjimus.

Labiau formalizuoti praktikos vertinimo kriterijai, mentorių aktyvus įtraukimas į visą praktikos procesą palengvino ir galutinio studentų praktikos įvertinimo procedūrą – praktikos įvertinimas tapo labiau individualizuotas, nukreiptas į studento, kaip pradedančiojo mokytojo kompetencijų vertinimą.

**Formos ir turinio dermė.** Trečiojo, baigiamojo, MOST praktikos etapo tikslas buvo nukreiptas ne tik į atvykusius studentus, jų praktikos veiklos organizavimą bei analizę. Itin svarbu buvo paanalizuoti projekto metu sukurtą pradedančiojo mokytojo standartą bei kitus dokumentus, jų pritaikomumą praktikoje. Taigi šiame etape itin aktualizuotas studentų, kaip standarto vertintojų, vaidmuo. Atsižvelgiant į tai šiek tiek pakoreguota praktikos organizacinė ir turininė struktūra, daugiau dėmesio skiriant pradedančiojo mokytojo standarto analizei nacionaliniame ir europiniame švietimo kontekste. Vadovaujantis sukurtuoju standartu, studentų parengimas praktiniai veiklai mokykloje buvo organizuotas dviem kryptimis – mokytojo, kaip specialisto, institucijos (Visualisation exercise, My teaching philosophy) ir mokyklos bendruomenės, kaip šio instituto veiklos erdvės (Active meeting), aptarimas. Būtent diskutuojant su studentais apie integracijos į mokyklos bendruomenę svarbą mokymo proceso efektyvumui ir kokybei, išryškėjo, kad studentai, galvodami apie pirmąsias dienas mokykloje, labiausiai nerimauja dėl galimų bendravimo su mokiniais problemų (kontakto užmezgimas, tarpusavio ryšys, bendravimas, drausmė).

Būtent ši informacija paskatino praktikos organizatorius kartu su mentoriais pakoreguoti pačios praktikos mokykloje eigą. Buvo nuspręsta kiekvienam studentui sudaryti galimybę visos praktikos mokykloje metu dirbti su vienos klasės mokiniais, t. y. studentas galėjo stebėti įvairių dalykų, tuo pačiu ir skirtingų mokytojų, pamokas vedamas tai pačiai mokinių grupei, o po to pats vesti pamokas ir organizuoti popamokinę veiklą su jais. Svarbu ir tai, kad mentoriai buvo būtent tų klasių, su kuriomis dirbo studentai, auklėtojai. Taip organizuojant praktiką buvo sudarytos didesnės studento integracijos į mokymo proceso organizavimą galimybės. Stebėdamas toje pačioje klasėje vykstančias skirtingas pamokas jis turi daugiau galimybių pažinti mokinius, analizuoti ir vertinti jų mokymo organizavimo procesą, ir, kas svarbiausia, šią patirtį taikyti ruošiantis savarankiškam darbui su ta klase. Kitas svarbus aspektas yra tas, kad tiek mentorius, tiek pats studentas turėjo galimybę fiksuoti ir reflektuoti veiklos pokyčius. Toks praktikos organizavimas sudarė galimybę vertinti pradedančiojo mokytojo veiklą ne tik klasės lygmeniu (pamoka), bet ir mokyklos

bendruomenės lygmeniu (bendros šventės, diskusijos su kitais toje klasėje dirbančiais mokytojais).

Studentai praktikos vertinimui turėjo pateikti parengtą praktikos aplanką, kuriame studentai turėjo galimybę nuosekliai reflektuoti visą praktiką pradedant prisistatymu, pirmųjų išpūdžių apie šalį ir mokyklą pateikimu, baigiant detalia veiklos pamokoje analize, akcentuojant skirtingus jos etapus – pasirengimą, klasės valdymo įgūdžius, mokinių motyvavimą ir vertinimą (aplangą parengė Maltos universiteto profesorius Christopher Bezzina).

*„Through this portfolio I learned how important is to reflect on this experience. It is important that you can be critical for yourself, especially as a teacher ...“.*

*„Because of this portfolio I learned to analyse myself, my pupils and even my mentor. I have learned to tell good things about myself, but also negative things. Before I was afraid to tell something negative about myself, I thought I will have bad marks. Now I know that everybody makes mistakes and that you learn out these mistakes...“.*

Tiek savęs vertinimo, tiek praktikos įvertinimo procesą palengvino ir sukurtos pamokų stebėjimo formos ne tik studentams, bet ir mentoriams bei tutoriams bei praktikos įvertinimo formos, kuriose logiškai ir struktūruotai pateikti vertinimo kriterijai, kuriais remiantis vertinama studento pedagoginė praktika.

Apibendrinant trejų metų patirtį svarbu paminėti, kad tokia praktika - abipusiai naudingas procesas tiek studentams, tiek praktikos organizatoriams, tiek mentoriams. Studentų įgyta tarptautinės praktikos patirtis kur kas gilesnė ir gausesnė, reikalaujanti platesnių gebėjimų ir kompetencijų, nei atliekant praktiką įprastoje nacionalinėje aplinkoje.

*„...I learned a lot about myself and other people. This experience gave me a possibility to understand what kind of teacher I would like to be. I will become a teacher who isn't afraid to reflect on herself, a teacher who isn't afraid of negative things, but ALWAYS tries to find a better way to teach the next time“.*

*“The lessons and the experience to teach in a totally other situation where you really should try to take care of yourself and be independent is useful on itself just because it makes you stronger for the practice in national environment. Also reflecting so much is a great mirror and makes you think about yourself”.*

Praktikos organizatoriams ir mentoriams tai puiki galimybė, analizuojant kitokią patirtį, pergalvoti savojo mokymo proceso organizavimą, tobulinti jį, tuo pačiu ir keistis pačiam. O kaip reziumė ir kaip tema atvirai diskusijai apie mokytojų rengimą galėtų pasitarnauti paskutiniųjų metų VPU studentų mintis, išsakyta praktikos aptarime. Emocingų pasakojimų apie praktikos kitose šalyse sėkmes ir nesėkmes nuskambėjo vienos studentės žodžiai, manau, atsakantys į klausimą kodėl? „Per penkias praktikos savaites Švedijoje aš suvokiau mokytojo paskirtį – padėti vaikui mokytis. Pajutau palengvėjimą, kaip vaikas, atskleidęs didžiulę paslaptį. Grįžusi į universiteto rutiną, pirmojoje paskaitoje išgirdau: „Jūs, kaip mokytojų pareiga, *išmokyti* vaiką.....“ Daugiau nesugebėjau klausytis. Patyriau lengvą šoką. Vienintelis klausimas skambėjo galvoje – *kodėl taip?* Ir dar ta mintis – aš nenoriu būti mokytoja...“