PRADEDANČIŲJŲ PEDAGOGŲ STAŽUOTĖ

Metodinė priemonė pradedančiajam pedagogui ir jo mentoriui

Kuriame Lietuvos ateitį
2014–2020 metų Europos Sąjungos fondų investicijų veiksmų programa

ŠVIETIMO, MOKSLO IR SPORTO MINISTERIJA

NACIONALINĖ ŠVIETIMO AGENTŪRA

socialinių inovacijų institutas

METODINĖ PRIEMONĖ STAŽUOTOJUI IR MENTORIUI

Metodinė priemonė parengta Nacionalinei švietimo agentūrai įgyvendinant Europos socialinio fondo finansuojamą projektą „Tęsk“, Nr. 09.2.1-ESFA-V-727-01-0001.

Leidinį parengė Všį Socialinių inovacijų institutas

© Nacionalinė švietimo agentūra

2021

TURINYS

ĮVADAS 5
APIE PROJEKTĄ 7
1. KAS YRA PEDAGOGINĖ STAŽUOTĖ? 8
1.1. PEDAGOGINĖS STAŽUOTĖS SAMPRATA IR TIKSLAS 9
1.2. KODĖL REIKALINGA STAŽUOTĖ? 10
1.3. STAŽUOTĖS ORGANIZAVIMO MODELIS IR DALYVIŲ ATSAKOMYBĖS 13
1.4. STAŽUOTĖS ORGANIZAVIMO ETAPAI 16
1.4. STAŽUOTĖS EIGOS ATMINTINĖ STAŽUOTOJUI 17
2. STAŽUOTĖS PRADŽIA 19
2.1. MENTORIAUS IR STAŽUOTĖS VADOVO SKYRIMAS, STAŽUOTOJO PASIRENGIMAS PIRMIESIEMS SUSITIKIMAMS SU MENTORIUMI 20
2.2. PEDAGOGO KOMPETENCIJOS IR JŲ ĮSIVERTINIMAS 21
Kam reikalingas kompetencijų įsivertinimas? 22
Bendrosios kompetencijos ir jų įsivertinimas 23
Didaktinės kompetencijos ir jų įsivertinimas 29
Dalykinės kompetencijos ir jų įsivertinimas 34
2.3. INDIVIDUALAUS STAŽUOTĖS PLANO RENGIMAS IR DERINIMAS 36
Kodėl verta rengti stažuotės planą? 36
Stažuotės plano rengimo gairės 36
Rekomenduotinas stažuotės plano turinys 38
Stažuotės plano koregavimas 40
3. STAŽUOTĖS ĮGYVENDINIMAS 42
3.1. PSICHOLOGINĖ ADAPTACIJA 43
3.2. INTEGRACIJA Į ŠVIETIMO ĮSTAIGOS BENDRUOMENĘ 45
3.3. PROFESINIS AUGIMAS STAŽUOTĖS METU (STAŽUOTĖS VEIKLOS) 46
Grįžtamasis ryšys (stažuotojo vedamų pamokų stebėjimas) 47
Konsultacijos 48
Ugdymo(si) veiklos ir aplinkos stebėjimas 49
Mokymai 50
Neformalūs paramos tinklai 51
Kitos veiklos 52
3.4. STAŽUOTOJO SAVIANALIZĖ IR SAVIREFLEKSIJA 52
Kodėl reflektuoti? 52

Ką, kada ir kaip reflektuoti? ... 54
Refleksija prieš veiklą ir veiklos metu ... 54
Refleksija po veiklos ... 55
Stažuotės refleksija ... 57
Stažuotės dienoraštis kaip refleksijos priemonė ... 59
3.5. PROFESINĖS VEIKLOS TOBULINIMO APLANKO PILDYMAS ... 60
3.6. STAŽUOTĖS KOKYBĖ, STEBĖSENA IR SKLAIDA ... 63
3.7. DAŽNIAUSIAI STAŽUOTOJAMS KYLANTYS IŠŠŪKIAI (TEMOS) ... 66
Įtraukusis ugdymas ... 67
Bendravimas su tėvais ... 67
Konfliktų sprendimas ... 68
Darbas su klase ... 68
4. STAŽUOTĖS PABAIGA ... 71
4.1. APIBENDRINAMOJI REFLEKSIJA ... 72
4.2. ATSISKAITYMAS UŽ STAŽUOTĘ ... 73
4.3. TOBULINIMO(SI) PLANO NUMATYMAS ... 74
5. MENTORYSTĖS PAGRINDAI ... 78
5.1. MENTORIAUS VAIDMUO PRADEDANČIOJO PEDAGOGO STAŽUOTĖJE ... 79
Kodėl reikalingas mentorius? ... 80
Kokios mentoriaus paramos reikia pradedančiajam pedagogui? ... 81
Mentoriaus kompetencijos ir jų įsivertinimas ... 84
5.2. MENTORYSTĖS PROCESO ASPEKTAI ... 84
Pasirengimas mentorystei – mąstyti kaip mentoriui ... 89
Mentorystė kaip kolegialus santykis ... 90
Susipažinimas ir ryšio užmezgimas ... 92
Kaip teikti grįžtamąjį ryšį ... 93
Mentorystė ir ugdomasis vadovavimas ... 97
Mentoriaus refleksija ir profesinis tobulėjimas ... 98
Mentorystės principai ... 99
Kaip paskatinti reflektuoti? ... 103
5.3. PRAKTINIAI PATARIMAI PRADEDANČIOJO PEDAGOGO MENTORIUI ... 103
Kaip padėti įveikti klasės valdymo sunkumus? ... 105
Kaip padėti integruotis į bendruomenę? ... 106
Kaip kurti gerus santykius su tėvais? ... 107
CITUOTOS LITERATŪROS SĄRAŠAS ... 110
VARTOJAMOS SĄVOKOS ... 113
SANTRAUKA ... 114
SANTRAUKA ANGLŲ KALBA ... 116

ĮVADAS

Jei esate pradedantysis pedagogas-stažuotojas – sveikiname pradėjus pedagogo profesinę karjerą! Jei esate mentorius – sveikiname prisiėmus atsakomybę prisidėti prie pedagogo-stažuotojo sklandžios karjeros pradžios!

Ši priemonė skirta abiem stažuotės proceso dalyviams, nes pradedančiojo pedagogo ir mentoriaus sąveika, pozityvi bendrystė pedagoginės stažuotės metu yra vienas svarbiausių sėkmingo stažuotės įgyvendinimo aspektų. Priemonė yra tarsi stažuotojo ir mentoriaus vedlys, kuris jums talkins visą stažuotės laikotarpį. Leidiniu siekiama atskleisti pedagoginės stažuotės reikšmę ir jos teikiamas galimybes, supažindinti su jos įgyvendinimo etapais, stažuotės dalyvių funkcijomis ir atsakomybėmis, pateikti naudingų patarimų, kuriais galėsite pasinaudoti stažuotės metu. Pateikta informacija ir rekomendacijos turėtų padėti sklandžiai siekti profesinio augimo tikslų, pasinaudoti teikiama parama bei suprasti, kaip jūs patys galite prisidėti prie stažuotės sėkmės.

Stažuotė pradedančiajam pedagogui palengvina pedagoginės karjeros pradžią, padeda sklandžiau įveikti jos metu galinčius kilti sunkumus. Mentoriui pedagoginė stažuotė praplečia galimybes nenutrūkstamai augti profesinėje srityje stiprinant mentorystės įgūdžius, kuriant profesinius tinklus, aktyviau įsitraukiant į švietimo įstaigos bendruomenės veiklas.

Metodinė priemonė parengta įgyvendinant projektą „Tęsk“ (2018–2022 m.), skirtą pedagoginės stažuotės modeliui sukurti ir išbandyti, atsižvelgus į užsienio šalių ir Lietuvos tyrėjų išvadas. Kuriant priemonę vadovautasi pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelio ir stebėsenos aprašymu (*Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021), taip pat *Lietuvos Respublikos švietimo įstatymu* (2011), *Pedagogų rengimo reglamentu* (2018), *Pedagogų etikos kodeksu* (2018) ir pedagogų etatinio apmokėjimo tvarkos aprašu (*Mokytojų, dirbančių pagal bendrojo ugdymo...*, 2019).

Rengiant priemonę buvo atliktas tyrimas (jo metodologija pristatoma 3 priede), kurio rezultatai suteikia ypatingą vertę priemonėje pateiktoms rekomendacijoms. Tyrimo rezultatai grindžiami projekte „Tęsk“ dalyvavusių ir pedagoginės stažuotės modelį išbandžiusių pradedančiųjų pedagogų patirtimis, sukauptomis interviu, refleksijų ir fokusuotų grupių diskusijų metu.

Priemonė praturtinta projekto metu užsienyje vykusių stažuočių dalyvių patirtimis, stažuotės modelio kūrėjų, projekto veiklų ekspertų įžvalgomis.

Lietuvoje pedagoginės stažuotės idėja svarstyta jau ne kartą. *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje* (2012) pirmieji pedagoginio darbo metai išskiriami kaip ypatingas profesinio tobulinimosi etapas, vykstantis kolegialiai. Atlikti pradedančiųjų pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybes ir poreikius analizuojantys tyrimai. Remiantis šių tyrimų rezultatais parengtos

rekomendacijos dėl pagalbos teikimo pirmaisiais pedagoginės karjeros metais. Be to, įgyvendinant projektą „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra“, parengtas pradedančiųjų pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelis (Dačiulytė ir kt., 2012), kuriame ypatingas dėmesys skiriamas pirmiesiems pedagogo profesinės karjeros metams, iššūkiams ir jų sprendimo būdams. Atsižvelgiant į sėkmingas užsienio šalių praktikas, taip pat pabrėžiama svarba užtikrinti tikslinę pagalbą mokytojams karjeros pradžioje. 2016 m. EBPO ekspertų rekomendacijose pedagoginės stažuotės parengimas ir įgyvendinimas nurodomi kaip vieni iš pedagogų karjeros sistemos tobulintinų elementų (*Pedagogų rengimo modelio aprašas*, 2017). Rekomendacijose pabrėžiama, kad pirmaisiais darbo metais po studijų pedagogui turi būti užtikrinta reikiama metodinė pagalba ir palaikymas, garantuotas atlygis bei skirtas jo poreikius ir galimybes atitinkantis laikas, kurio gali prireikti norint sėkmingai įsitvirtinti švietimo įstaigoje. Galiausiai 2018 m. Pedagogų rengimo reglamentu įtvirtinta pedagoginė stažuotė, kaip tęstinio profesinio tobulėjimo forma, kuria siekiama padėti pradedančiajam pedagogui sklandžiai persiorientuoti iš studijų aplinkos į profesinę veiklą. Numatytomis pagalbos priemonėmis siekiama plėtoti pradedančiojo pedagogo kompetencijas, įgytas studijų metu, ir padėti jam sėkmingai įsilieti į švietimo bendruomenę. Tikėtina, kad pirmaisiais profesinės veiklos metais teikiama pagalba didins pedagogo profesijos patrauklumą ir mažins „iškritimo“ iš profesijos riziką. Taip švietimo sistemoje atsiras daugiau efektyvių ir produktyvių specialistų.

Metodinėje priemonėje stažuotojas ir mentorius supažindinami su jų pačių ir kitų dalyvių atsakomybėmis, pedagoginės stažuotės proceso elementais, pateikiamos platesnės metodinės rekomendacijos dėl svarbiausių stažuotės aspektų. Ir stažuotojui, ir mentoriui rekomenduojama susipažinti su visomis metodinės priemonės dalimis. Mentoriui bus naudingos pirmosios trys, daugiau į stažuotoją orientuotos dalys, nes jose išsamiai pristatomas stažuotės procesas, o stažuotojas mentoriui skirtoje dalyje taip pat ras sau naudingos papildomos informacijos.

Priemonė sudaryta taip, kad būtų naudinga visais pedagoginės stažuotės etapais. Rengiantis stažuotei rekomenduojama susipažinti su visu priemonės turiniu. Priklausomai nuo to, kokie klausimai ar poreikiai kyla stažuotės metu, vėliau galima naudotis atitinkamais jos skyriais.

Pateikta medžiaga turėtų padėti stažuotojui ir mentoriui suprasti, kaip pasirengti stažuotei, kaip įsivertinti savo kompetencijas, ir padėti parengti stažuotės planą. Ši medžiaga taip pat turėtų padėti išsiaiškinti, kaip bendradarbiaujant ne tik stiprinti profesines kompetencijas, bet ir spręsti kylančius klausimus, susijusius ne vien tik su ugdomosiomis veiklomis; kaip spręsti dažniausiai kylančias problemas ir kaip pristatyti stažuotės rezultatus. Metodinėje priemonėje pateikiamos nuorodos į papildomą literatūrą, įsivertinimo ir savirefleksijos klausimai, o prieduose – stažuotės metu siūlomų naudoti dokumentų formų pavyzdžiai.

APIE PROJEKTĄ

2018 m. atnaujinus Pedagogų rengimo reglamentą, numatyta, kad kiekvienas pradedantysis pedagogas pirmaisiais savo darbo metais atlieka pedagoginę stažuotę. Tokiomis stažuotėmis siekiama palengvinti pradedančiųjų pedagogų darbo pradžią ir integraciją į bendruomenę, taip didinant pedagogo profesijos patrauklumą ir mažinant „iškritimo“ iš profesijos riziką, siekiant pritraukti į pedagogo profesiją daugiau stiprių specialistų.

Tokios stažuotės modeliui išbandyti Nacionalinė švietimo agentūra 2018 m. pradėjo įgyvendinti ketverių metų trukmės Europos socialinio fondo remiamą projektą „Tęsk“.

Per pirmuosius trejus projekto „Tęsk“ vykdymo metus, kuriant ir išbandant pedagoginės stažuotės modelį, Projekte sėkmingai dalyvavo ir stažuotę baigė per 170 pradedančių pedagogų, jiems talkino per 180 mentorių, per 50 stažuotės vadovų bei 12 stažuotės modelio kūrimo komandos ekspertų iš šešių aukštųjų mokyklų-projekto partnerių (KTU, VDU Švietimo akademija, MRU, VU ir VU Švietimo akademija, VDU, VIKO). Projekte dalyvavo 48 įstaigos iš 31 Lietuvos savivaldybės, įgyvendinančios ikimokyklinio, priešmokyklinio, pradinio pagrindinio ir vidurinio ugdymo programas.

Projekto „Tęsk“ metu buvo tikslingai teikiamas profesinis pastiprinimas stažuotės dalyviams. Stažuotojams ir mentoriams vyko kvalifikacijos tobulinimo mokymai, organizuotos grupinės ir individualios supervizijos. Mokymai taip pat buvo organizuoti stažuočių vadovams ir švietimo įstaigų bendruomenėms. Vykdant projektą parengtas metodinių priemonių rinkinys, kurio tikslas – užtikrinti sėkmingą pasirengimą stažuotei ir jos įgyvendinimą. Rinkinį sudaro keturios metodinės priemonės, skirtos stažuotojui ir mentoriui; švietimo įstaigos, kurioje atliekama stažuotė, administracijai; stažuotės vadovui aukštojoje mokykloje ir mokyklos steigėjo / savininko / priežiūros institucijai.

Metodinėje priemonėje naudojami sutartiniai ženklai:

Svarbu

Tyrimo dalyvių citatos

Refleksijos klausimai

Papildomos informacijos šaltiniai

1. KAS YRA PEDAGOGINĖ STAŽUOTĖ?

1.1. PEDAGOGINĖS STAŽUOTĖS SAMPRATA IR TIKSLAS

Pedagoginė stažuotė (toliau – stažuotė) pagal *Pedagogų rengimo reglamentą* (2018) yra „vienerių metų trukmės pradedančiojo pedagogo profesinės veiklos švietimo įstaigoje laikotarpis, skirtas plėtoti ir gilinti studijų metu įgytas kompetencijas darbo vietoje, sklandžiai integruotis į švietimo įstaigos bendruomenę gaunant tikslingą pagalbą".

Projekto metu sukurtame ir išbandytame pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelyje rekomenduojama stažuotės trukmė – dveji pirmieji pedagoginio darbo švietimo įstaigoje metai. Ši rekomendacija pagrįsta išbandant modelį sukauptomis ekspertinėmis įžvalgomis ir dalyvių patirtimis. Taigi stažuotė turėtų trukti ne trumpiau nei vienus profesinės veiklos metus, tačiau, esant poreikiui, gali būti pratęsta iki dvejų metų.

Stažuotę galima apibūdinti kaip vieną iš mokymosi visą gyvenimą veiklų. Mokymosi visą gyvenimą koncepcija paremtas ir Pedagogo karjeros raidos modelis (*Pedagogo karjeros aprašo projektas*, 2015), pagal kurį pedagoginė stažuotė yra yra pirmasis pedagogo karjeros laiptelis. Mokymasis visą gyvenimą yra itin svarbus pedagogo profesijai, nes:

- padeda nuolat tobulėti ir perimti švietimo inovacijas, atnaujinti dalykines žinias;
- padeda įveikti sunkumus, nes mokymosi visą gyvenimą nuostata skatina juos priimti kaip mokymosi galimybę;
- kuria teigiamą pavyzdį mokiniams.

„Pasišventimas pedagogo profesijai kartu yra pasišventimas mokymuisi visą gyvenimą"

(McGregor, Cartwright, 2011, p. 171)

Stažuotės tikslas apima tris perspektyvas. Pirma – tai galimybė stažuotojui, gaunant tikslingą pagalbą, stiprinti profesines kompetencijas, įsilieti į įstaigos bendruomenės gyvenimą ir taip tapti visaverčiu, savo jėgomis pasitikinčiu švietimo bendruomenės nariu. Antra – galimybė švietimo įstaigos bendruomenei, kurioje savo profesinę karjerą pradeda stažuotojas, telktis ir stiprinti švietimo įstaigos, kaip besimokančios organizacijos, kultūrą, didesnį dėmesį skiriant mentorystės ir kolegialios pagalbos diegimo principams. Trečia – galimybė nacionaliniu lygmeniu kurti profesinius tinklus, padedančius išlaikyti švietimo sistemoje motyvuotus, gebančius reflektuoti ir planuoti savo profesinį augimą pedagogus.

1.2. KODĖL REIKALINGA STAŽUOTĖ?

Pastaraisiais metais itin aktyviai keliami klausimai dėl švietimo kokybės gerinimo, diskutuojama, kas galėtų lemti teigiamus švietimo pokyčius. Kaip vienas iš svarbiausių švietimo kokybės užtikrinimo kriterijų pabrėžiamas pedagogų profesinis pasirengimas dirbti kintančiomis sąlygomis, gebėjimas atliepti visų ir kiekvieno poreikius, kurti savo profesinį identitetą, užtikrinantį efektyvią pedagogo karjerą ir pasitenkinimą profesine veikla.

Aukštosiose mokyklose pedagoginių studijų programos periodiškai atnaujinamos, tobulinami studijų proceso elementai, formos ir priemonės, siekiant perteikti kuo daugiau inovatyvių ir aktualių žinių bei praktinių gebėjimų, būtinų efektyviam pedagogo darbui. Pedagogo kvalifikacijos įgijimas negali būti suvokiamas kaip profesinio pasirengimo ir tobulėjimo baigtinis etapas. Tai pereinamasis momentas, kai studentiškas smalsumas virsta aktyvia profesine veikla, kurios metu pradedančiajam pedagogui sudaromos sąlygos mokytis, tobulinti profesinės veiklos įgūdžius. Vis dėlto pirmaisiais aktyvios profesinės veiklos metais pedagogai susiduria su individualiomis probleminėmis situacijomis ir iššūkiais, kurių neįmanoma patirti ar išspręsti studijų metu. Tik pradėjus savarankišką darbą, kyla konkrečių klausimų ir atsiranda poreikis analizuoti bei spręsti realias situacijas, galimybė taikyti patarimus praktikoje, dalytis patirtimi su kolegomis ir kitais ugdymosi proceso dalyviais.

Pastebima, kad pradedančiajam pedagogui kylantys iššūkiai yra susiję su asmenine nuostata mokytis visą gyvenimą, švietimo įstaigos pasirengimu priimti naują bendruomenės narį, nuolat kintančiais lūkesčiais dėl pedagogo profesijos bei besikeičiančio pasaulio aktualijomis. Taigi stažuotė palengvina pradedančiojo pedagogo karjeros pradžią, nes jis gauna profesinį palaikymą, svarbų ir numatant profesinio augimo gaires.

„Stažuotė davė didžiulę pagalbą, paramą, palaikymą iš mentorės bei stažuotės vadovės pusės. Vyko nuolatinis bendravimas, bendradarbiavimas, todėl jaučiausi drąsiau, nes žinojau, kad kilus klausimui visada gausiu atsakymą bei patarimą“.

Stažuotoja

„Stažuotės nauda yra tokia, kad žmogus nelieka vienas su savo kažkokiais kylančais klausimais. Tai yra didelė parama visiems. Ir, iš tikrųjų, net ne dalykine, o santykių mezgimo su klase, santykių mezgimo su tėvais, santykių mezgimo ir su mokyklos bendruomene, įsiliejimo į ją prasme.“

Stažuotės vadovė

Ypač svarbu tai, kad stažuotės metu pagalba teikiama keliais lygmenimis. Tai užtikrina ne tik tai, kad stažuotojas laiku sulaukia palaikymo, pastiprinimo ir padrąsinimo, bet ir paramą visai profesinei bendruomenei stažuotės metu, taip suteikiant tvarumo visam procesui.

Lietuvoje pedagoginė stažuotė organizuojama instituciniu, savivaldos ir nacionaliniu lygmenimis, kurie vienas kitą papildo ir kuria tvarią palaikymo ir bendradarbiavimo partnerystę (žr. 1 pav.).

1 pav. Stažuotės organizavimo lygmenys

Projekto „Tęsk“ metu išbandant pedagoginės stažuotės modelį sukauptos patirtys atskleidžia, kad mentorius yra itin svarbus veikėjas, nuo kurio gali priklausyti ne tik stažuotės sėkmė, bet ir tai, ar pradedantysis pedagogas liks švietimo sistemoje. Tačiau mentorius nebūtinai visada yra tas asmuo, kuris gali padėti rasti atsakymus ar pasiūlyti, kaip išspręsti susidariusią profesinės veiklos situaciją, ar pašalinti profesinės veiklos trikdžius. Šiame profesinės karjeros etape labai svarbus ir visos švietimo įstaigos bendruomenės palaikymas bei pagalba įvesdinant naująjį kolegą. Remdamiesi stažuotojų, mentorių, švietimo įstaigos bendruomenės bei projekto ekspertų pasidalytomis projektinėmis patirtimis, išskyrėme kelias pirmaisiais profesinės veiklos metais itin svarbias pagalbos stažuotojui kryptis (žr. 2 pav.).

2 pav. Esminės pagalbos pradedančiajam pedagogui kryptys

„Stažuotė yra labai naudinga, nes per santykinai trumpą tarpą galima įgyti daug patirties. Be stažuotės, galbūt būčiau toks pat mokytojas, gal pats būčiau bandęs ieškoti ir būčiau kažką atradęs, tik spalvų būtų mažiau."

Stažuotojas

Profesinė, arba su ugdymo turinio perteikimu ir proceso organizavimu susijusi, kryptis apima konsultacinę, dalykinę ir didaktinę pagalbą **siekiant stiprinti dalykinę kompetenciją.**

Asmeninė, arba emocinė, kryptis yra susijusi su emociniu palaikymu, būtinu susiduriant su iššūkiais ir pradedant jausti emocinę įtampą, diskomfortą dėl sunkumų, kylančių vykdant profesinę veiklą. Šia pagalba siekiama stiprinti teigiamą nuostatą dėl mokytojo tapatybės, skatinti individualumą ir didinti pasitikėjimą, kuris padėtų jaustis visaverčiu, svarbiu profesinės bendruomenės nariu. Tokia pagalba taip pat prisidėtų prie pradedančiojo pedagogo **asmeninio tobulėjimo ir mokėjimo mokytis kompetencijos** stiprinimo.

Socialinė, arba integracijos į švietimo įstaigos bendruomenę, kryptis yra susijusi su teigiamų bendravimo ir bendradarbiavimo ryšių, padedančių sklandžiau įsitraukti į švietimo įstaigos bendruomenę, pažinti jos kultūrą bei filosofiją, kūrimu ir stiprinimu. Siekiama užtikrinti pozityvius santykius su kolegomis, pagalbos mokiniui specialistais, administracija, tėvais ir socialiniais partneriais. Tai padėtų stiprinti **bendrakultūrinę kompetenciją**.

Administracinė pagalbos kryptis yra orientuota į būtinos informacijos teikimą ir atnaujinimą. Ši kryptis susijusi su pagalba, teikiama padedant stažuotojui įveikti iššūkius, sietinus su įvairiais formaliais organizacijos veiklos aspektais bei sklandžiu ir saugiu ugdymosi proceso organizavimu, saugios aplinkos kūrimu. Šios pagalbos kryptis apima raštvedybos reikalavimus pildant dokumentus, supažindinant su būtinais žinoti ir taikyti teisės aktais, pavyzdžiui, su darbo kodeksu, elektroniniu dienynu,

privalomomis administracinėmis procedūromis, jų seka. Taip pat svarbu padėti pradedančiajam mokytojui susipažinti su įstaigos valdymo struktūra, darbuotojų atsakomybės ribomis. Tai padėtų užtikrinti didesnį aiškumą vykdant pedagogui būtinas administravimo veiklas ir būtų stiprinama **naujųjų technologijų ir informacijos valdymo kompetencija.**

„Mokykloje turime savianalizes priemonių: daug dokumentų, lentelių. Pradžioje atrodo baisu, bet mentorė parodė, kur ką rašyti."

Stažuotoja

Profesinės veiklos pradžia yra itin jautrus ir svarbus pedagogo karjeros etapas, kuris neretai lemia tolesnį profesinį bei asmeninį augimą ir motyvaciją bei apsisprendimą likti švietimo sistemoje. Pedagoginė stažuotė su numatytomis pagalbos formomis visais organizavimo lygmenimis sudaro sąlygas pradedančiajam pedagogui sklandžiau įsitraukti į efektyvią savarankišką profesinę veiklą, kuri teiks profesinį pasididžiavimą ir patvirtins teisingą apsisprendimą rinktis pedagogo profesiją.

1.3. STAŽUOTĖS ORGANIZAVIMO MODELIS IR DALYVIŲ ATSAKOMYBĖS

Reaguojant į pradedantiesiems pedagogams kylančius iššūkius ir keliamus lūkesčius, per pastaruosius du dešimtmečius vis labiau pripažįstamas pradedančiųjų pedagogų stažuočių poreikis (Organisation for Economic Cooperation and Development, 2019). Daugelyje Europos šalių, taip pat ir kai kuriose kitose pasaulio šalyse (JAV, Japonijoje, Pietų Korėjoje ir kt.) vykdomos tam skirtos programos. Programų modelius skiria vienas esminis požymis – vienose šalyse (Danijoje, Jungtinėje Karalystėje, Prancūzijoje ir kt.) stažuotė yra baigiamoji kvalifikacijos įgijimo darbo vietoje pakopa, be kurios pradedantysis pedagogas negauna pedagogo kvalifikacijos, kitose (Ispanijoje, Italijoje, Lenkijoje ir kt.) stažuotė skirta pedagogo kvalifikaciją jau įgijusiems asmenims, siekiant užtikrinti sklandžią profesinės veiklos pradžią (European Commission, 2010). Pastarasis modelis taikomas ir Lietuvoje.

Lietuvoje *Pedagogų rengimo reglamentu* (2018) pedagoginė stažuotė įtvirtinta kaip profesinės veiklos pradžios forma, kurios metu pedagogas jau dirba savarankiškai, gaudamas tikslingą paramą. Pedagoginės stažuotės organizavimo ir stebėsenos modelis buvo išbandytas ir koreguotas projekto „Tęsk" veiklų metu. Modelyje (*Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis,* 2021) siūloma dvejų metų trukmės stažuotė. Taigi stažuotojas drauge su stažuotės įgyvendinimo komanda yra laisvas spręsti, kiek laiko truks stažuotė – metus ar dvejus.

Stažuotės įgyvendinimas visais trimis lygmenimis organizuojamas įtraukiant dalyves – įstaigas ir institucijas, kurioms priskirtos atitinkamos atsakomybės ir funkcijos.

Švietimo įstaiga, kurioje įsidarbina pradedantysis pedagogas-stažuotojas, yra apibrėžiama kaip pagrindinė institucija, kurioje įgyvendinamas individualus stažuotės planas. Tai nauja ir artimiausia profesinės veiklos aplinka stažuotojui. Joje, laiku teikiant tikslingą pagalbą, sudaromos sąlygos jo profesiniam augimui, asmeninių tikslų kėlimui ir jų siekiui, kuriami pozityvūs ir parama grįsti bendruomenės narių ryšiai. Būtent mokykloje, bendradarbiaujant su mentoriumi, mokyklos administracija, kitais bendruomenės nariais, teikiama konsultacinė, profesinė pagalba ir pastiprinimas. Didžiausi lūkečiai, susiję su pedagoginės stažuotės sėkme ir pagalba stažuotojui, keliami mentoriui. Jis yra tas stažuotės dalyvis, kurio teikiama kolegiali pagalba apima ne tik profesinių klausimų sritį. Išbandant modelį įgytos patirtys leidžia teigti, kad mentorius – tai kolega, esantis arčiausiai ir padedantis spręsti problemas čia ir dabar. Todėl mentoriaus skyrimas yra vienas iš atsakingiausių sėkmingos stažuotės etapų. Švietimo įstaiga mentorių skiria atsižvelgdama į stažuotojo veiklos sritį ir individualius poreikius bei profesinį potencialą. Siekiant užtikrinti sklandų visų stažuotės etapų valdymą, taip pat skiriamas stažuotės vadovas (dažniausiai tai mokyklos vadovas ar jo deleguotas asmuo). Stažuotės vadovas yra tarsi jungiamoji grandis tarp stažuotojo, mentoriaus ir mokyklos bendruomenės bei nacionalinio pedagoginių stažuočių koordinatoriaus (toliau - nacionalinis koordinatorius). Vadovo atsakomybės ir tikslai glaudžiai susiję su stažuotės prasme ir individualiais stažuotojo poreikiais. Stažuotės vadovui priskiriama stažuotės koordinavimo ir vertinimo organizavimo švietimo įstaigoje funkcija, tačiau už galutinį stažuotės vertinimą liudijančio dokumeto parengimą atsakingas švietimo įstaigos vadovas. Švietimo įstaiga taip pat yra atsakinga už stažuotojo įdarbinimą pagal pradedančiajam pedagogui galiojančias sąlygas ir tvarką; galimybių stažuotojui, mentoriui ir bendruomenės nariams dalyvauti Nacionalinėje pedagoginių stažuočių programoje sudarymą.

3 pav. Stažuotės dalyviai

Savivaldybės įgaliota institucija įsitraukia į stažuotės procesą, kad būtų pagerinta stažuotojui teikiamos pagalbos kokybė, atliekant tinklaveikos funkciją, teikiant profesinį palaikymą savivaldybės stažuotojams ir mentoriams. Be to, jei stažuotojo mokykloje nėra tinkamo mentoriaus, minėta institucija gali padėti jį rasti kitoje švietimo įstaigoje. Šias funkcijas savivaldybė gali pavesti savivaldybių administracijų švietimo skyriams, savivaldybėse veikiantiems švietimo centrams ar švietimo pagalbos tarnyboms.

Nacionalinis koordinatorius – tai institucija, kurios esminė dalyvavimo funkcija yra susijusi su Nacionalinės pedagoginių stažuočių programos įgyvendinimu, jos kokybės užtikrinimu, stebėsena, rezultatų sklaida. Ši institucija taip pat atsakinga už mentoriams, stažuotojams, mokyklos bendruomenėms skirtų profesinio tobulinimo(si) renginių programų turinį ir įgyvendinimą. Vykdydamas pastarąją funkciją, nacionalinis koordinatorius bendradarbiauja su kitomis institucijomis. Pedagogų rengimo centrai ir pedagogines studijas vykdančios aukštosios mokyklos rengia profesinio palaikymo programos renginius, prireikus konsultuoja stažuotojus, mentorius.

Siekiant pedagoginės stažuotės efektyvumo, pabrėžiamas stažuotojo ir mentoriaus teigiamas ryšys, grįstas pasitikėjimu, pozityvia nuostata dėl stažuotojui keliamų tikslų ir stažuotės rezultatų, noru dalytis. Tokiam bendradarbiavimui sustiprinti būtinos stažuotojo ir mentoriaus atsakomybės pateikiamos 1 lentelėje. Kitų dalyvių indėlis, kiek tai svarbu stažuotojui ir mentoriui, bus minimas atitinkamuose metodinės priemonės skyriuose. Išsami informacija apie visų stažuotės organizavimo dalyvių atsakomybes pateikiama 1 priede.

1 lentelė. Stažuotojo ir mentoriaus atsakomybės stažuotės metu

Stažuotojas	Mentorius
• Pasirašo trišalę pedagoginės stažuotės sutartį. • Bendradarbiaudamas su mentoriumi pa(si)rengia individualų pedagoginės stažuotės planą. • Įgyvendina individualų pedagoginės stažuotės planą ir atlieka numatytas užduotis. • Kaupia profesinės veiklos tobulinimo aplanką, liudijantį apie profesinį augimą ir kryptingą bei nuoseklų išsikeltų tikslų siekimą. • Konsultuojasi su mentoriumi, drauge sprendžia iškilusias profesinės veiklos problemas ir aktualius klausimus. • Dalyvauja Nacionalinėje pedagoginių stažuočių programoje, įsitraukdamas į tikslinius mokymus, refleksijas, supervizijas. • Reflektuoja ir įsivertina savo profesinį tobulėjimą, planuoja tolesnes profesinio tobulėjimo kryptis ir žingsnius.	• Teikia konsultacinę / metodinę pagalbą ir profesinį palaikymą stažuotojui. • Tobulina savo kompetencijas mentoriams skirtuose mokymuose, stažuotėse ir profesinio palaikymo veiklose. • Dalyvauja pedagoginės stažuotės stebėsenos procesuose: stebi ir reflektuoja stažuotojo veiklą institucijoje ir teikia stažuotojui grįžtamąjį ryšį. • Teikia stažuotės vadovui rekomendacijas dėl pedagoginės stažuotės rezultatų pripažinimo.

1.4. STAŽUOTĖS ORGANIZAVIMO ETAPAI

Visą stažuotės organizavimo procesą ir eigą galima suskirstyti į tris etapus – pradžią, įgyvendinimą ir pabaigą. Žinant numatytus funkcinius etapus, gali sklandžiau vykti stažuotės procesas, stebėsena ir įsivertinimas, gali būti prasmingiau paskirstomas ir panaudojamas profesiniam augimui skirtas laikas, taip pat prireikus inicijuojami pakeitimai (žr. 4 pav.).

Pradžios etapas apima susipažinimo su pedagogine stažuote ir jos dalyviais procesą bei formalius stažuotės įtvirtinimo veiksmus. Šiame etape pasirašoma trišalė stažuotės sutartis, stažuotojui paskiriamas mentorius, stažuotės vadovas, parengiamas stažuotės planas. Ne mažiau svarbus stažuotės prasmės aptarimas, visų jos dalyvių pažinties metu kuriamas kolegialus ryšys ir geranoriškas nusiteikimas pasitelkti pagalbą.

Individualiame pedagoginės stažuotės plane numatytoms veikloms ir užduotims atlikti skirtas įgyvendinimo etapas. Stažuotojas, mentorius ir visa bendruomenė dalyvauja Nacionalinėje pedagoginių stažuočių programoje, profesinio augimo ir palaikymo renginiuose. Tai ganėtinai intensyvus laikotarpis, todėl labai svarbu, kad laikas būtų tinkamai planuojamas, kad stažuotojas ir mentorius nenutrūkstamai bendrautų, teiktų grįžtamąjį ryšį, dalytųsi profesiniais atradimais.

Pabaigos etapą galima apibūdinti kaip apibendrinimą, įsivertinimą ir stažuotės rezultatų vertinimą bei pasidalijimą jais. Pažymėtina, kad galutiniam apibendrinimui svarbios tarpinės refleksijos – taip paprasčiau aptarti stažuotės eigą, detalizuoti sėkmingus ir vis dar iššūkius keliančius momentus, taip pat planuoti tolesnį profesinį augimą.

4 pav. Stažuotės organizavimo etapai

1.4. STAŽUOTĖS EIGOS ATMINTINĖ STAŽUOTOJUI

1	Sukaupti informaciją apie pedagoginę stažuotę. Dalyvauti susitikimuose su švietimo įstaigos administracija (darbdaviu). Kelti rūpimus klausimus, domėtis galimybėmis ir atsakomybėmis.	Prieš prasidedant stažuotei
2	Nusiteikti galimiems sunkumams profesinės veiklos pradžioje, formuoti teigiamą požiūrį į nuolatinį profesinį tobulėjimą ir gaunamą palaikymą.	Stažuotės pradžioje ir vėliau visą stažuotės laikotarpį
3	Apgalvoti, kokia pagalba būtų priimtina ir naudinga bei kokio mentoriaus tikimasi. Pagal galimybes dalyvauti skiriant mentorių ir pirmuosiuose susitikimuose.	Prieš prasidedant stažuotei arba jos pradžioje
4	Įsivertinti bendrąsias, didaktines ir dalykines kompetencijas bei numatyti jų tobulinimo aspektus.	Stažuotės pradžioje
5	Parengti individualų stažuotės planą kartu su mentoriumi ir (arba) kitais stažuotės komandos nariais.	Stažuotės pradžioje, per 1 mėnesį nuo stažuotės pradžios
6	Vykdyti stažuotės plane numatytas profesinio augimo veiklas, prireikus koreguoti ar praplėsti planą.	Visą stažuotės laikotarpį
7	Reguliariai konsultuotis su mentoriumi, kitais kolegomis rūpimais klausimais. Dalytis patirtimi, žiniomis, kurti kolegialius santykius.	Visą stažuotės laikotarpį
8	Domėtis švietimo įstaigos kultūra, įsitraukti į bendruomenės veiklą, dalytis idėjomis, iniciatyvomis.	Visą stažuotės laikotarpį
9	Dalyvauti Nacionalinėje stažuočių programoje pagal nacionalinio koordinatoriaus organizuojamų renginių planą.	Visą stažuotės laikotarpį
10	Sukurti ir nuolat pildyti profesinės veiklos tobulinimo aplanką.	Visą stažuotės laikotarpį
11	Reguliariai vykdyti profesinės veiklos ir stažuotės refleksiją.	Visą stažuotės laikotarpį
12	Pasirengti apibendrinamajai refleksijai, įsivardyti pasiektus tikslus, įvykusius pokyčius, numatyti tolesnį profesinį augimą.	Stažuotės pabaigoje
13	Aptarti stažuotės rezultatus su mentoriumi ir įstaigos administracija / stažuotės įgyvendinimo komanda.	Stažuotės pabaigoje
14	Dalyvauti stažuotės sklaidoje, dalytis patirtimi profesinėse bendruomenėse ir pan.	Visą stažuotės laikotarpį, tačiau labiau tikėtina stažuotės pabaigoje

Su stažuotės organizavimu susiję dokumentai ir šaltiniai

Visi metodinėje priemonėje nurodyti teisės aktai yra prieinami per Teisės aktų registrą (e-tar.lt). Pateiktuose teisės aktų aprašuose nurodoma metodinės priemonės rengimo metu galiojusios redakcijos data. Kadangi teisės aktų pakeitimai yra priimami nuolat, registre reikėtų susirasti ir naudotis galiojančia suvestine redakcija.

1. Pedagogų rengimo reglamentas (2018). *TAR*, 2018-08568.

Įtvirtinama privaloma pradedančiojo pedagogo stažuotė, kaip pedagogo profesinės veiklos pradžia, t. y. pirmasis mokytojo karjeros etapas; apibrėžiamos su stažuote susijusios sąvokos ir stažuotės reikalavimai.

2. *Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis ir stažuotės stebėsena* (2021). Parengė VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centras. Parengta projekto „Tęsk“ (Nr. 09.2.1-ESFA-V-727-01-0001) užsakymu.

Aprašomos stažuotės dalyvių funkcijos ir atsakomybės, stažuotės procesas, pateikiamos galimos dokumentų (pamokų stebėjimo protokolų ir kt.) formos.

2. STAŽUOTĖS PRADŽIA

2.1. MENTORIAUS IR STAŽUOTĖS VADOVO SKYRIMAS, STAŽUOTOJO PASIRENGIMAS PIRMIESIEMS SUSITIKIMAMS SU MENTORIUMI

Prieš pradedant stažuotę pasirašoma trišalė sutartis tarp stažuotojo, švietimo įstaigos, kurioje atliekama stažuotė, ir nacionalinio koordinatoriaus. Stažuotės pradžioje paskiriamas mentorius ir stažuotės vadovas, taip pat pradedantysis pedagogas pristatomas įstaigos bendruomenei. Kaip minėta skyriuje „1.3. Stažuotės organizavimo modelis ir dalyvių atsakomybės“, mentorius yra pagrindinis ir artimiausias pastiprinimą ir pagalbą teikiantis kolega. Jis konsultuoja, teikia metodinę ir profesinę pagalbą arba, jei nepavyksta išspręsti kilusių klausimų, gali suteikti informacijos, kur ieškoti sprendimo ar paramos. Stažuotės vadovui tenka stažuotės koordinatoriaus, stebėtojo ir vertintojo vaidmuo.

Paprastai mentoriumi skiriamas stažuotę įgyvendinančioje švietimo įstaigoje dirbantis patyręs pedagogas, turintis kolegialaus grįžtamojo ryšio teikimo patirties arba mentoriui būdingų savybių, bei norintis prisidėti prie naujojo kolegos įvesdinimo į profesinę veiklą. Mokyklose mentoriumi dažniausiai (bet ne visada) skiriamas to paties mokomojo dalyko, specializacijos mokytojas. Retais atvejais, neradus tinkamo mentorystei asmens, gali būti skiriamas mentorius iš kitos švietimo įstaigos. Taigi, atsižvelgiant į įstaigos turimus išteklius ir stažuotojo poreikius, gali būti skiriami du mentoriai.

Sprendimą dėl mentoriaus skyrimo priima švietimo įstaigos administracija. Tačiau, kaip pabrėžiama ankstesniuose priemonės skyriuose, labai svarbus ir iš dalies stažuotės sėkmę lemiantis yra pradžios etapas, kai tarp stažuotojo ir mentoriaus užsimezga tinkamas ryšys, stebima jų teigiama sąveika ir suderinamumas. Todėl į mentoriaus parinkimo, skyrimo procesą pagal galimybes rekomenduotina įtraukti ir stažuotoją. Jei stažuotojas turėjo progą susipažinti su švietimo įstaigoje dirbančiais pedagogais, rekomenduojama, kad jis galėtų išreikšti savo pageidavimą dėl mentoriaus skyrimo.

„Mano mentorė, kuri kartu su manimi dirba mokykloje, buvo kito dalyko – matematikos – mokytoja. Mums tai nekliudė, kaip tik padėjo iš praktinės pusės, nes tvarkant dokumentus nesvarbu, ar tai matematika, ar geografija.“

Stažuotoja

„Man yra taip buvę, kad, siunčiant studentus į praktiką, buvo vienas aukso vertės mentorius, pas kurį visi norėdavo pakliūti. O vienam studentui netinka tas mentorius, nesiderina jų „laukai“. Ir vienas nemiegojęs (praktiškai pusė žmogaus likę), ir mentorui negerai, nes negali būti savimi. Kartais reikia imti ir pakeisti tą porą kuo nors kitu. Reikia turėti tokį žmogų, pas kurį galėtum nueiti ir pasitarti.“

Stažuotės vadovė

Pirmiesiems susitikimams su stažuotės įgyvendinimo komanda vertėtų kruopščiai pasiruošti. Rekomenduojama, kad pirmuosiuose susitikimuose dalyvautų mentorius, stažuotojas ir stažuotės vadovas, būtų apsvarstyti ir pasižymėti visi kylantys klausimai. Pirmasis susitikimas greičiausiai bus skirtas artimiau susipažinti, aptarti tolesnį bendravimą ir bendradarbiavimą. Jo metu iš karto galima aptarti ir stažuotojui labiausiai rūpimus ar nerimą keliančius klausimus.

Rekomenduojami klausimai ir užduotys ruošiantis pirmiesiems susitikimams

Stažuotojui

Kaip jaučiuosi pradėdamas pedagoginį darbą? Kodėl? Kas lemia tokią jauseną? Ar žinodamas, kad pirmaisiais pedagoginio darbo metais gausiu paramą, jaučiuosi geriau?

Kokios didžiausios baimės ir įtampa kyla pradedant pedagoginę stažuotę?

Kokios pagalbos man, tikėtina, labiausiai prireiks?

Ar esu pasirengęs (-usi) priimti pagalbą iš mentoriaus ir kitų?

Ar susipažinau su stažuotės dalyvių funkcijomis ir atsakomybėmis ir žinau, iš ko kokios pagalbos tikėtis ar į ką jos kreiptis?

Mentoriui ir (arba) stažuotės vadovui

Remdamiesi savo ankstesne profesinės praktikos patirtimi, apmąstykite, kokie pirmųjų darbo metų aspektai jums kėlė daugiausia nerimo, iš ko ir kokios pagalbos sulaukėte arba kokia pagalba jums būtų pravertusi.

Pamėginkite apsvarstyti pagalbos, kurią rengiatės teikti, perspektyvas. Kokios savybės ir turimos kompetencijos jums gali praversti, ką jums reiškia tokia veikla? Ko tikitės dalyvaudami pedagoginėje stažuotėje?

2.2. PEDAGOGO KOMPETENCIJOS IR JŲ ĮSIVERTINIMAS

Kompetencija – tam tikros srities žinių, gebėjimų ir nuostatų visuma, įrodytas gebėjimas atlikti užduotis, veiksmus pagal sutartus reikalavimus.

Pedagogo (mokytojo) kompetencijų apibrėžtis yra pateikta *Mokytojo profesijos kompetencijos apraše* (2007). Šis aprašas vis dar galioja, o jame pateiktas kompetencijų aprašas yra pagrindinis dokumentas, kuriuo vadovaujantis reglamentuojamos „mokytojo profesinės veiklos pagal ikimokyklinio, priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio, vidurinio, atitinkamas specialiojo ugdymo, profesinio mokymo, neformaliojo vaikų

švietimo programas kompetencijų grupes, kompetencijas, gebėjimus“. Šis dokumentas nustato „vienodus mokytojų rengimo ir kvalifikacijos tobulinimo kriterijus, reikalingus profesinėje veikloje“.

Pastaraisiais metais vyksta daug pokyčių ne tik atnaujinant Bendrąsias ugdymo programas, bet ir rengiant pedagogus. Kinta ir pedagogo veiklos laukas, randasi naujų sričių ir veiklų, kurios plečia atsakomybių ir kompetencijų ribas. 2015 m., įgyvendinant projektą „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra (II etapas)“ SFMIS NR. VP1-2.2.-ŠMM-02-V-01-009, buvo parengtas „Pedagogų profesijos kompetencijų aprašas“, kuris papildo ir praplečia šiuo metu galiojantį 2007 m. aprašą. Siekiant, kad pradedantysis pedagogas-stažuotojas savo profesinį augimą planuotų atsižvelgdamas į besikeičiantį pedagogo vaidmenį, šioje priemonėje, kalbant apie pedagogo kompetencijas, vadovaujamasi 2015 m. parengtu aprašu bei Europos šalių tyrimais ir rekomendacijomis (Europos Sąjungos Taryba, 2018) apie pedagogo kompetencijų raidą. Pradedantysis pedagogas ir jo mentorius taip pat gali pasinaudoti projekto „Tęsk“ metu parengtu pedagogo profesijos kompetencijų aprašu (*Pedagogo profesijos kompetencijų aprašas,* 2021) ir kompetencijų vertinimo priemonių rinkiniu (*Pedagogo profesijos kompetencijų vertinimo rinkinys,* 2021).

Kam reikalingas kompetencijų įsivertinimas?

Pradedančiajam pedagogui kompetencijas įsivertinti pirmiausia reikia stažuotės pradžioje sudarant stažuotės planą, kuriame turi būti numatomos stažuotės metu tobulintinos kompetencijos. Vėliau, stažuotės metu, kompetencijų įsivertinimas reikalingas stažuotės stebėsenai, o atsižvelgiant į jį gali būti koreguojamas stažuotės planas.

Kodėl naudinga įsivertinti?

• Sužinome, koks iš tiesų yra mūsų žinių, gebėjimų ir kompetencijų lygis.

• Galime objektyviau ir veiksmingiau pasirinkti tobulinimosi priemones ir būdus.

• Mokomės atkreipti dėmesį į save ir savo veiklą. Tai padeda rasti ryšį tarp to, ką ir kaip darome, bei kokius rezultatus gauname.

Kaip pritaikyti įsivertinimo rezultatus?

• Apsvarstyti, ką labiausiai vertėtų keisti (koreguoti nedelsiant ir be didelių pastangų) ir tobulinti (palaipsniui, numatant ilgesnį laiką), kad pedagoginė veikla būtų veiksmingesnė.

• Apsvarstyti, kaip vertėtų keisti, t. y. kokias galimas priemones, metodus, būdus pasitelkti.

• Apsispręsti, per kokį „protingą“ laiką būtų prasminga tobulinti savo kompetencijas, kad gautume norimą rezultatą.

Į ką atkreipti dėmesį atliekant įsivertinimą?

• Vertėtų prisiminti susikurtą idealaus pedagogo profesinį įvaizdį, profesinio identiteto siekiamybę

– kokiu pedagogu norėtume tapti. Taip yra lengviau įsivaizduoti save ateityje.

• Įsivertinimo ašis yra pats įsivertintojas. Taigi reikėtų mąstyti ir reflektuoti, kokie norėtume būti, ko mums trūksta siekiant tikslo, kokie konkretūs veiksmai, žingsniai gali paspartinti permainas. Tai daryti reikėtų periodiškai, lyginant vakarykštį save su rytojaus savimi. Labai svarbu nelyginti savęs su kitais.

Toliau pristatomos pedagogo kompetencijos ir jų įsivertinimo gairės. Pedagogo profesinės kompetencijos skirstomos į bendrąsias, didaktines ir dalykines[1] .

Bendrosios kompetencijos ir jų įsivertinimas

Bendrųjų kompetencijų (žr. 5 pav.) paskirtis yra įgalinti veiksmingą sąveiką su ugdytiniais, kurti demokratinės visuomenės kūrimui palankią ugdymosi aplinką, erdves ir veiklas, užtikrinti pedagogo profesinę refleksiją.

5 pav. Pedagogo bendrosios kompetencijos.
Sudaryta remiantis Pedagogų profesijos kompetencijų aprašu (2015)

[1] Priemonės rengimo metu formaliai galiojo 2007 m. patvirtintas pedagogo kompetencijų aprašas (*Mokytojo profesijos kompetencijų aprašas*, 2007). Vertėtų pasidomėti ir Europos šalyse patvirtintais pedagogo kompetencijų aprašais (Caena ir Redecker, 2019). Tikėtina, kad šiuo metu galiojantis pedagogų kompetencijų aprašas kis, todėl skatiname nuolat domėtis jo atnaujinimais. Į papildomos literatūros sąrašą dalies pabaigoje įtrauktas projekto „Tęsk“ metu parengtas *Pedagogo profesijos kompetencijų aprašas* (2021). Šiame skyriuje vadovaujamasi *Pedagogų profesijos kompetencijų aprašo projektu* (2015). Siūlytina šį aprašą laikyti rekomendacinio pobūdžio.

Bendrosios pedagogo kompetencijos:

• **asmeninio tobulėjimo ir mokėjimo mokytis kompetencija.** Ją turintis pradedantysis pedagogas turi mokėti valdyti savo profesinę veiklą ir gebėti ją tobulinti; gebėti mokytis iš gyvenimiškų situacijų; patirtimi parturtinti profesinę veiklą; susieti išmoktą teoriją su profesine veikla ir pritaikyti ją praktiškai; formuoti pozityvią nuostatą dėl mokymosi visą gyvenimą ir ja vadovautis; gebėti reflektuoti bei priimti grįžtamąjį ryšį;

• **kultūrinė kompetencija.** Pradedantysis pedagogas turi pasižymėti kultūriniu aktyvumu ir sąmoningumu, jam turi būti svarbi kultūrinė raiška. Pradedančiajam pedagogui derėtų pažinoti savo šalį ir domėtis jos istorija. Jis turi gebėti kurti ir aktyviai dalyvauti kultūriniuose procesuose, organizuoti ugdymosi veiklas taip, kad mokiniai taptų visuomenės pokyčius skatinančiais asmenimis, kuriančiais tvarią ateitį;

• **profesinės komunikacijos kompetencija.** Pradedantysis pedagogas turėtų sklandžiai megzti ir puoselėti ryšius su ugdytiniais, jų tėvais / globėjais, kolegomis pedagogais ir kitais specialistais, institucijos vadovais, socialiniais partneriais. Būtina gebėti bendrauti profesine kalba, mintis reikšti suprantamai, mokėti bent vieną profesinę ES užsienio kalbą (anglų, prancūzų ar vokiečių);

• **naujųjų technologijų ir informacijos valdymo kompetencija.** Pradedantysis pedagogas turi gebėti naudotis skaitmeninėmis technologijomis ir įranga, informacijos paieškos šaltiniais; gebėti taikyti įvairias technologijas, kad būtų užtikrinta ugdymo proceso kokybė bei plėtojamos ugdytinių skaitmeninio raštingumo kompetencijos.

Sėkmingam profesiniam augimui planuoti ir vykdyti labai svarbu skirti laiko pradžios ir tarpiniams įsivertinimams. 2 lentelėje pateikiami rekomendacinio pobūdžio klausimai, kurie galėtų praversti tikrinantis bendrąsias pedagogo kompetencijas ir planuojant jų plėtotę.

2 lentelė. Bendrųjų pradedančiojo pedagogo kompetencijų įsivertinimo klausimai

KOMPETENCIJA	SAVIREFLEKSIJOS KLAUSIMAI	Atsakymą pažymėti +		Pastebėjimai, kurie įrodo turimą kompetenciją
		Taip	Ne	
Asmeninio tobulėjimo ir mokėjimo mokytis kompetencija	Ar reflektuoju savo mokymąsi / darbinę veiklą?			Pavyzdys: „reflektuoju kasdien po pravestų pamokų“; „vedu refleksijų dienoraštį“; „galvoju, galėčiau dirbti geriau, kad būtų ir įdomu, ir naudinga, ir rezultatas būtų puikus“; „pasižymiu pastebėjimus, kuriuos vėliau permąstau, ruošdamasis kitoms veikloms ir pamokoms“ ir t. t.

	Ar gebu mokytis iš skaitomų knygų / publikacijų ir iš mokslinių šaltinių?			Pavyzdys: „pritaikiau X mokslininkų gautus tyrimo duomenis Y pamokos veikloje, sulaukiau tokio rezultato“; „perskaičiau X knygoje apie Y metodą, išbandžiau praktikoje, sulaukiau tokio rezultato“; „skaičiau / dalyvavau seminare, todėl tą ir aną panaudojau / pritaikiau, ir pasiekiau X rezultatą“ ir t. t.
	Ar gebu spręsti iškilusias problemas?			Pavyzdys: „klasėje berniukai labai triukšmavo, nusprendžiau juos persodinti, kad būtų vienas nuo kito kuo toliau, taip išsprendžiau problemą – klasėje tapo ramiau, o berniukai pasidarė drausmingesni ir labiau įsitraukė į mokymąsi“; „pastebėjau, kad dalis vaikų visiškai nenori mokytis X temos ar atlikti Y užduoties, pakeičiau užduotį į jiems įdomesnę, todėl veikla tapo efektyvesnė“; „pastebėjau, kad negebu diferencijuoti užduočių, teko pasiskaityti literatūroje, paklausti mentorės, ką tokiais atvejais daryti, kaip geriau tai padaryti. Pergalvojau gautus pavyzdžius ir pritaikiau X veikloje / pamokoje, tąkart tikrai pavyko, reikės dažniau taip praktikuotis“ ir t. t.
	Ar gebu pasimokyti iš praktikos, iš išspręstų problemų?			Pavyzdys: „iš realių ir gyvenimiškų situacijų mokykloje / klasėje / veikloje aš pasimokiau to ir ano“; „ko konkrečiai išmokau dirbdamas savo darbą – tai drąsiau imtis iniciatyvos keičiant veiklos eigą / turinį, improvizuojant ir kūrybiškiau žvelgiant į patį procesą“; „išsprendusi X problemą, supratau, kad niekuomet neverta laukti ir delsti, reikia kuo skubiau šalinti problemą, nes vilkinimas tik dar labiau neigiamai veiks procesą ir rezultatą“ ir t. t.
Kultūrinė kompe-tencija	Ar dalyvauju visuomeniniuose procesuose, renginiuose?			Pavyzdys: „dalyvauju koncertuose, sporto renginiuose, visuomeninėje akcijoje „Darom“; „dalyvauju įvairiuose susirinkimuose, išreiškiu savo poziciją“ ir t. t.
	Ar domiuosi ir stengiuosi pažinti kultūrą (istoriją, archi-tektūrą, meną ir t. t.) bei tai integruoti į savo profesinę veiklą?			Pavyzdys: „skaitau įvairią literatūrą, kad geriau pažinčiau meno ar istorijos ištakas, dabartį“; „stengiuosi savo profesinę veiklą pajvairinti istorijos ir meno žiniomis, kad vaikams būtų realesnė sąsaja su gyvenimu, su mūsų praeitimi (jei tai siejasi su tema), o kartu pademonstruoju ir savo lyderystę, išprusimą“ ir t. t.

	Ar kultūros pažinimas, domėjimasis ja man padeda praturtinti savo profesinę veiklą?			Pavyzdys: „skaitau periodinius meno / kultūros leidinius, nes taip geriau susipažįstu su dabartine kultūra. Tai man padeda atrasti ir tam tikrų savo darbo niuansų, į kuriuos pažvelgiu iš istorijos ar meno perspektyvos, lengviau reflektuoju“; „kultūrinių vietovių lankymas man padeda reflektuoti praeitį, empatiškiau vertinti praeities ir dabarties veiksnius, sieti tai su švietimu, nes švietimas yra taip pat veikiamas kultūros“ ir t. t.
	Ar man pakanka žinių ir gebėjimų, kad galėčiau ugdytinius paskatinti mylėti šalį, norėti kurti jos gerovę ir ateitį?			Pavyzdys: „kartais nežinau, kaip galėčiau sustiprinti vaikų pilietiškumo jausmą, norą mylėti šalį, todėl pasiskaitau šia tema, po truputį mėginu taikyti įvairiose veiklose gerąją praktiką“; „ugdydama vaikus stengiuosi pateikti pavyzdžių iš šalies gyvenimo, tam tikrų politinių aktualijų, kad sužadinčiau jų norą diskutuoti, reflektuoti ir būti aktyviems, domėtis šalies aktualijomis, mokytis teisingai ir objektyviai vertinti situaciją“ ir t. t.
Profesinės komunikacijos kompetencija	Ar esu patenkintas (-a) bendravimu su pedagogais?			Pavyzdys: „mano kolegos man draugiški, dalijasi patirtimi“; „bendravimas su kitais pedagogais grindžiamas gerais ketinimais, draugiškumu, noru vienas kitam padėti“; „bendrauju su kitais pedagogais, nes man reikia tobulėti, daug ko nežinau, todėl dažnai klausiu, esu patenkintas (-a) gaunamomis pastabomis, rekomendacijomis“; „labai noriu daugiau pabendrauti su pedagogais, todėl stengiuosi draugiškai bendrauti, užmegzti kuo gilesnį ryšį su jais, nes geras ryšys padeda dalytis patirtimi, kurios man dar trūksta“ ir t. t.
	Ar man gerai sekasi bendrauti su ugdytiniais?			Pavyzdys: „man atrodo, kad mano ir vaikų ryšys yra geras – vaikai mane gerbia, manęs klauso, įsiklauso į mano teikiamas pastabas / rekomendacijas“; „mano ryšys su ugdytiniais yra geras, nes mes dažnai pajuokaujame, darbas būna gana sklandus, vaikai tikrai gerai jaučiasi, matyti, kad jiems patinka dirbti“; „kartais man sunkiau bendrauti su kai kuriais vaikais, ypač su tais, kurie nedrausmingi. Tačiau tariuosi su kolegomis, kaip jie bendrauja, kad galėčiau rasti glaudesnį ryšį ir darbas pamokose / veiklose būtų efektyvesnis“ ir t. t.
	Ar moku išgirsti, išklausyti?			Pavyzdys: „stengiuosi išklausyti vaikus, kodėl jiems kas nors nepatinka ar nesiseka, nes jų argumentai gali man padėti įveikti kilusią problemą, rasti geriausią jos sprendimo būdą“; „visuomet klausausi to, ką sako vaikai, pati skatinu klausti ir išsakyti nuomonę, nes atviras dialogas gali padėti abiem pusėms geriau suprasti mokymosi poreikius ir ugdymo procesą padaryti sėkmingesnį“ ir t. t.

	Ar gebu palaikyti ryšį su savo ugdytiniais? Kaip galėčiau jį sustiprinti?			Pavyzdys: „stengiuosi palaikyti ryšį, pavyzdžiui, paklausti asmeniškesnių klausimų, turinčių įtakos ugdymuisi, pasidomėdama, kaip sekėsi atlikti užduotis, ir pasigilindama į iškilusius iššūkius ar problemas“; „manau, kad galėčiau dar labiau stiprinti ryšį su vaikais – pamokoje vertėtų pasilikti keletą minučių refleksijai, atviriau pasisakyti, ką galėtume padaryti geriau, ypač jei dirbame su mokymosi sunkumų turinčiais mokiniais“ ir t. t.
	Ar gebu palaikyti ryšį su savo švietimo įstaigos pedagogais ir vadovais? Kaip galėčiau jį sustiprinti?			Pavyzdys: „stengiuosi bendrauti su savo kolegomis, domėtis ir jų darbo specifika, patirtimi, nes manau, kad man tai naudinga“; „patarimo paklausiu ir pavaduotojos, nes ji turi didelę patirtį“; „nenoriu įkyrėti mokyklos vadovams, bet manau, kad turėčiau dažniau paklausti jų nuomonės dėl tam tikrų ugdymo procesų aspektų ar mano tobulėjimo, todėl skirsiu tam daugiau laiko“ ir t. t.
	Ar gebu palaikyti ryšį su savo ugdytinių tėvais? Kaip galėčiau jį sustiprinti?			Pavyzdys: „periodiškai teikiu informaciją vaikų tėvams ne tik apie ugdymo pasiekimus, rezultatus, bet ir ypač akcentuoju padarytą pažangą, nes kiekvienas vaikas yra savitas ir jo mokymosi galimybės skirtingos“; „matyti, kad kai kurie tėvai mažai domisi vaikų pažanga, todėl apgalvosiu, kaip galėčiau juos „pasiekti“ – gal asmeniškai rašydama laiškus, o gal, kai tai bus tikrai svarbu, parašydama ir SMS ar paskambindama“ ir t. t.
	Ar kalbu aiškiai, suprantamai, kad ugdytiniai galėtų daugiau išmokti?			Pavyzdys: „aš periodiškai vis paklausių vaikų, ar jiems tinka mano kalbėjimo tempas, ar ne per greitai kalbu?“; „stengiuosi stebėti auditoriją, kaip ji supranta mano aiškinimą / demonstravimą, stebiu ir darausi išvadas – skubiai ką nors koreguoju (pavyzdžiui, lėtinu kalbėjimo tempą ar pavartoju kitus paprastesnius žodžius, susieju su praeities tema ir pan.) arba planuoju tobulinti ateityje“ ir t. t.
	Ar kalbu aiškiai, suprantamai, kad ugdytinių tėvai / pedagogai sureaguotų, kaip aš tikėjausi?			Pavyzdys: „man atrodo, kad ir tėvai, ir kolegos supranta, ką noriu pasakyti“; „kartais tėvai ne visai supranta, ką noriu pasakyti, todėl tenka gerai apgalvoti, kaip tai pateikti, kad jie prisiimtų didesnę atsakomybę už vaikų priežiūrą, kai pastarieji atlieka namų darbus namuose“; ir t. t.
	Ar gebu laisvai ir suprantamai reikšti su profesine sritimi susijusias mintis gimtąja kalba?			Pavyzdys: „man atrodo, kad kalbu gan sklandžiai, niekas neprašo pakartoti mintį ir nesitikslina – ką aš turėjau omenyje“ ir t. t.

	Ar gebu reikšti su profesine sritimi susijusias mintis užsienio kalba?			Pavyzdys: „skaičiau pranešimą konferencijoje anglų kalba“ ir t. t.
	Ar informuoju ugdytinius / jų tėvus / pedagogus / vadovus? Ar pastabas, rekomendacijas pateikiu laiku ir tinkamoje vietoje?			Pavyzdys: „iš anksto informuoju tėvus apie rengiamus susirinkimus“ ir t. t.
Naujųjų technologijų ir informacijos valdymo kompetencija	Ar gebu valdyti naująsias technologijas ir jas pritaikyti ugdymui?			Pavyzdys: „laisvai taikau IT priemones veiklose“; „man sekasi organizuoti klasės darbą taikant IT priemones“ ir t. t.
	Ar gebu atsirinkti tinkamiausią priemonę, kad ugdytiniai efektyviau mokytųsi?			Pavyzdys: „nors IT priemonių yra labai daug, skyriau laiko peržvelgti jas, atidžiau panagrinėti jų galimybes, todėl atsirinkau man labiausiai tinkančias ir vaikams daugiausiai naudos duodančias priemones“; „priemones atrenku pagal tai, kaip vaikams sekasi jas naudoti, t. y., kiek naudos teikia konkrečios užduotys“ ir t. t.
	Ar gebu laisvai kurti užduotis, jas patikrinti prieš taikydamas (-a) praktiškai?			Pavyzdys: „IT programą išmanau pakankamai gerai, todėl, kurdamas užduotis, dar gerai apgalvoju, kaip tas užduotis sugebės atlikti skirtingų gebėjimų vaikai. Tiesiog įsivaizduoju mokinius ir bandau diferencijuoti užduotis, kad visi turėtų galimybę gerai jas atlikti ir patirtų mokymosi sėkmę“; „kad laisviau kurčiau užduotis su IT programa, reikėjo gerai pasiskaityti, pasibandyti namuose, daug klausiau kolegų ir naršiau internete, kaip efektyviau tą padaryti. Rezultatai maloniai nustebino. Tikrai žinau, kad X pobūdžio užduotys motyvuoja vaikus ir jie noriai mokosi, todėl tą IT programą norėsiu išmanyti dar geriau“ ir t. t.
	Ką dar man vertėtų pa(si) tobulinti?			Pavyzdys: „manau, kad vertėtų lankyti daugiau seminarų, kur rodomi praktiniai taikymo pavyzdžiai, nes noriu geriau išmokti, kaip konkrečiai taikyti X IT programą“; „pabandysiu kreiptis į kolegas, turinčius didesnę patirtį, kad leistų stebėti pamokas, kuriose taikoma X IT programa, ir geriau suprasti, kaip efektyviau pritaikyti priemones“ ir t. t.

Pedagogo didaktinės kompetencijos leidžia pedagogams pažinti ugdytinį ir jo ypatumus, planuoti ugdymo(si) turinį, organizuoti į ugdytinius orientuotą ugdymosi procesą, kurti saugią ir motyvuojančią aplinką, vertinti savo veiklos rezultatų kokybę.

6 pav. Pedagogo didaktinės kompetencijos.
Sudaryta remiantis Pedagogų profesijos kompetencijų aprašu (2015)

Skiriamos penkios pedagogo didaktinės kompetencijos:

• **ugdytinių skirtybių ir galimybių pažinimo (specialiųjų gebėjimų ir poreikių atpažinimo), pagalbos teikimo mokantis ir ugdytinių motyvavimo kompetencija.** Šią kompetenciją turintis pradedantysis pedagogas turi mokėti ir gebėti identifikuoti savo ugdytinių savybes, mokymosi proceso metu atsiskleidžiančius mokymosi ypatumus, specialiuosius poreikius ir kitus veiksnius, galinčius turėti lemiamos įtakos ugdymo proceso kokybei. Būtina gebėti taikyti įvairias edukacines priemones, būdus, kad visi vaikai turėtų galimybę pasiekti asmeninę pažangą ir kad išliktų jų motyvacija mokytis;

• **ugdymo(si) aplinkos, ugdymo(si) turinio ir situacijų įvairovės kūrimo kompetencija.** Pradedantysis pedagogas turi gebėti kurti tokią ugdymo(si) aplinką, kuri skatintų kūrybiškumą, bendradarbiavimą, susitelkimą, norą mokytis, dalytis ir kurti puikius santykius su bendraamžiais ir su suaugusiaisiais (tėvais / pedagogais);

• **ugdymo(si) turinio įgyvendinimo ir tobulinimo kompetencija.** Pradedantysis pedagogas turi gebėti nustatyti mokymo(si) / ugdymo(si) tikslus pagal ugdytinių mokymosi individualius poreikius, pažangą, apibrėžti mokymo(si) / ugdymo(si) tikslus, parengti užduotis. Taip pat būtina gebėti planuoti reikiamus išteklius, metodus, priemones, kad ugdytiniai ugdymo proceso metu darytų kuo didesnę pažangą;

• **ugdytinių pasiekimų ir pažangos vertinimo kompetencija.** Pradedantysis pedagogas turi gebėti vertinti ugdytinių pasiekimus, daromą pažangą, paaiškinti jiems, ką dar reikėtų tobulinti ir kaip geriausiai tai padaryti;

• **profesinės veiklos tyrimo kompetencija.** Pradedantysis pedagogas turi gebėti įvertinti savo profesinės veiklos rezultatus, užsitikrinti grįžtamąjį ryšį, teisingus duomenis ir argumentus, kad, remdamasis įrodymais, galėtų priimti profesiniam tobulėjimui ir ugdymo proceso gerinimui būtinus sprendimus.

3 lentelė. Didaktinių pradedančiojo pedagogo kompetencijų įsivertinimo klausimai

KOMPETENCIJA	SAVIREFLEKSIJOS KLAUSIMAI	Atsakymą pažymėti +		Pastebėjimai, kurie įrodo turimą kompetenciją
		Taip	Ne	
Ugdytinių skirtybių ir galimybių pažinimo (specialiųjų gebėjimų ir poreikių atpažinimo), pagalbos teikimo mokantis ir ugdytinių motyvavimo kompetencija	Ar gebu susieti žinias apie fizinę, emocinę, socialinę ir intelektualinę ugdytinių raidą?			Pavyzdys: „kai stebiu mokinius ugdymo proceso metu, stengiuosi suprasti, kokia yra jų emocinė būsena, nes tai tikrai dažnai padeda organizuoti darbą keičiant veiklas. Vienas tokių pavyzdžių – vaikų pyktis, kurį jie ima reikšti, kai nenori daryti konkrečių užduočių. Tuomet padarau pedagoginę pertaukėlę ir paprašau nusiraminti, papokštauju, kad išsklaidyčiau piktumą, ir vėl visi sklandžiai dirbame“; „stebiu, renku ir analizuoju informaciją apie vaikų raidą, daugiau dėmesio skiriu mokymosi sunkumų turinčių vaikų arba labai gabių vaikų raidai, nes tai man gali tiesiogiai padėti organizuoti darbą, diferencijuoti užduotis pagal gebėjimus“ ir t. t.
	Ar gebu įvairius vaikus įtraukti į mokymąsi / ugdymąsi?			Pavyzdys: „žinau, kad visi vaikai skirtingi, stengiuosi juos visus įtraukti į veiklas. Stebiu, kaip man sekasi tą daryti, kas nepavyksta, ir analizuoju, kodėl nepavyksta“; „kai kuriais atvejais tikrai sunku visus vaikus įtraukti, ypač aktyvius ir nedėmesingus, jie tarsi paklūsta vidiniam ritmui, jokia pastaba neveikia... Todėl daug skaitau, konsultuojuosi su kolegomis, kaip galėčiau juos labiau įtraukti, išbandau įvairias užduotis“; „mokausi ir stebiu praktikoje, kokios užduotys mokymosi sunkumų turintiems vaikams tinka labiausiai, joms paruošti skiriu daugiau dėmesio, todėl taip lengviau organizuoti veiklas“ ir t. t.

	Ar gebu paskatinti vaikus apmąstyti savo mokymąsi / pasiektus rezultatus?			Pavyzdys: „skatinu vaikus veiklos / pamokos pabaigoje apmąstyti mokymosi rezultatus, kad kartu galėtume pagalvoti, kaip veiksmingiau kitą kartą įtvirtinti žinias ir gebėjimus“; „skatinu vaikus reflektuoti, dalytis įžvalgomis, ypač skatinu mažiau drąsius vaikus, kad jie neliktų paribyje, neliktų nepastebėti, nes nuo kiekvieno vaiko mokymosi sėkmės priklauso jo motyvacija“ ir t. t.
	Ar skatinu vaikus siekti asmeninės pažangos?			Pavyzdys: „raginu vaikus siekti tiek, kiek jie gali, neviršijant jėgų. Svarbu, kad vaikas pajustų, jog pasistūmėjo į priekį ir nelygintų savęs su kitais“; „skatinu vaikus norėti mokytis, stebėti, kiek jie daugiau išmoko, palyginti su vakar, ir tuo būtinai pasidžiaugti“ ir t. t.
	Ar skatinu vaikus siekti asmeninių mokymosi tikslų?			Pavyzdys: „raginu vaikus visuomet išsikelti tikslą – ką ir kiek reikia išmokti, padalyti mokymąsi į etapus – pradžioje išmokti viena, paskui kita, o ne viską iš karto“; „mokau vaikus planuoti savo mokymąsi, iš pradžių išsikelti tikslą – ką jie nori išmokti, o vėliau paaiškinu, kaip geriausiai tai padaryti, kad jie patirtų mokymosi sėkmę pagal savo individualias galimybes“ ir t. t.
	Ką dar norėčiau patobulinti?			Pavyzdys: „man tikrai dar reikia daugiau pasimokyti / pastudijuoti apie specialiųjų poreikių turinčius vaikus, nes tikrai sudėtinga visus atpažinti auditorijoje, o kai ne visai atpažįsti, nepavyksta ir ugdymą tinkamai organizuoti“; „norėčiau išmokti labai taikliai vaikus „paliesti“, kad jų mokymosi motyvacija didėtų. Verta paieškoti kitokių metodų, kurie tai padėtų padaryti“ ir t. t.
Ugdymo(si) aplinkos, ugdymo(si) turinio ir situacijų įvairovės kūrimo kompetencija	Ar gebu sukurti mokymuisi palankią ugdymo(si) erdvę / aplinką?			Pavyzdys: „man atrodo, kad vaikai tikrai motyvuoti ir dirba aktyviai, todėl darau prielaidą, kad sukuriu gerą atmosferą ir aplinką“; „kai kurias temas, kurių mokiau vaikus, pakeisčiau arba rimtai turėčiau pergalvoti jų pateikimo / perteikimo / atskleidimo būdus, nes ne visi vaikai buvo suinteresuoti, buvo matyti, kad kai kuriems neįdomu, o taip neturėtų būti“ ir t. t.
	Ar gebu organizuoti ugdymą neįprastoje aplinkoje?			Pavyzdys: „kartais pasinaudoju kultūrinės edukacijos teikiamomis galimybėmis, pvz., muziejais, galerijomis, Botanikos sodu ir panašiai, kad pajvairinčiau pamokas“; „kai kuriuos užsiėmimus jau vedžiau lauke, vaikams tai labai patiko, mielai tai pakartosiu ir dar paieškosiu naujų erdvių“ ir t. t.

	Ar gebu kasdienes situacijas integruoti į ugdymo(si) turinį, kad ugdytiniai geriau suprastų sudėtingesnius dalykus?			Pavyzdys: „aiškindamas temas stengiuosi pateikti gyvenimiškų pavyzdžių, kad vaikams būtų paprasčiau, kad jie matytų sąsajas su kasdieniais dalykai. Dažnai pasitelkiu gamtos, mūsų buities ar kokių įprastų dalykų pavyzdžius“; „jei temos sudėtingos, turiu įdėti nemažai pastangų, kad apgalvočiau, kokius tikslesnius pavyzdžius turėčiau pateikti, kad būtų aiškiau, nes vaikai analogijų pavyzdžius tikrai įsimena geriausiai“ ir t. t.
	Ar gebu ugdymo(si) turinį planuoti atsižvelgdamas (-a) į ugdytinių poreikius?			Pavyzdys: „pastebiu, kad daugeliu atvejų man dar trūksta patirties, kaip temas pateikti visiems vaikams suprantamai. Specialiųjų poreikių vaikams tikrai sunkiau, todėl turiu tam dar skirti daugiau laiko“; „gebu planuoti ugdymo turinį labai gabiems vaikams, tačiau grupėje / klasėje yra autizmo spektro sutrikimų turinčių vaikų. Man dar reikia laiko įgyti patirties, todėl atidžiai stebiu, kas šiems vaikams tinka, kas juos labiau įtraukia, tikrai įdedu daug pastangų“ ir t. t.
	Ar gebu įgyvendinti / tobulinti ugdymo(si) turinį?			Pavyzdys: „man gerai sekasi realizuoti ugdymo(si) turinį“; „kai kuriais atvejais reikia pasidomėti plačiau, kaip galėčiau geriau įgyvendinti ugdymo(si) turinį“ ir t. t.
Ugdymo(si) turinio įgyvendinimo ir tobulinimo kompetencija	Ar gebu integruoti ugdymo(si) turinį?			Pavyzdys: „kad galėčiau integruoti ugdymo(si) turinį, turiu labai aktyviai domėtis kitais dalykais, disciplinomis, nes paprasčiausiai stokoju žinių, todėl tikrai įdedu pastangų“; „kai kurias temas išmanau pakankamai, kad padaryčiau veiklas įdomesnes, nes gebu integruoti, pvz., dailę su matematika“; „labai domiuosi STEAM ugdymu, todėl nuolat renku informaciją, geruosius pavyzdžius, kad galėčiau pritaikyti integracijos elementus konkrečiose temose. Pastebiu, kad vaikams tai tikrai patinka, ir rezultatai geresni nei įprastai“ ir t. t.
	Ar gebu atnaujinti ugdymo(si) turinį, atsižvelgdamas (-a) į grįžtamąjį ryšį iš ugdytinių?			Pavyzdys: „stengiuosi patobulinti turinį pagal konstruktyvias vaikų pastabas“; „visuomet laukiu grįžtamojo ryšio iš vaikų, kad galėčiau sistemiškiau atlikti tobulinimus“ ir t. t.
	Ar domiuosi įvairiomis veiklomis, kurios man gali padėti atnaujinti ugdymo(si) turinį?			Pavyzdys: „lankau seminarus, seku informaciją man svarbiuose interneto portaluose, kad galėčiau tobulėti“ ir t. t.

Ugdytinių pasiekimų ir pažangos vertinimo kompetencija	Ar aš gerai identifikuoju ugdytinių mokymosi gebėjimus?			Pavyzdys: „stebiu vaikų elgesį, mokymąsi, pastebiu ir analizuoju, kas jiems sekasi geriau, o kur kyla sunkumų, pagal tai tobulinu savo veiklą“; „gerai skiriu mokymosi gebėjimus“ ir t. t.
	Ar man gerai sekasi identifikuoti ugdytinių mokymosi sunkumus / iššūkius, įvairius gebėjimus?			Pavyzdys: „mokausi pažinti ugdytinių poreikius – pastebiu, pasižymiu panašumus, skirtumus, ypač daug dėmesio skiriu specialiųjų ugdymosi poreikių vaikams, nes jie kartais nepasako, ko nesupranta“; „konsultuojuosi su švietimo pagalbos specialistais, kad greičiau identifikuočiau mokymosi sunkumus, profesionaliau parinkčiau užduotis, gebėčiau mokiniams tinkamai paaiškinti, kad jie kuo dažniau patirtų mokymosi sėkmę“ ir t. t.
	Ar gebu atpažinti ugdytinių ugdymosi pažangą?			Pavyzdys: „tikrai pastebiu daugumos vaikų ugdymosi pažangą“; „kai kurių vaikų ugdymosi pažangą pastebėti sekasi sunkiau, todėl turiu skirti tam papildomai pastangų ir laiko“ ir t. t.
	Ar gebu tinkamai parinkti ugdymosi tikslus pagal ugdytinių ugdymosi poreikius?			Pavyzdys: „stengiuosi tinkamai parinkti ugdymosi tikslus pagal ugdytinių poreikius. Pastebiu, kad dar tikrai galima tobulėti, todėl ateityje glaudžiau bendradarbiausiu su švietimo pagalbos specialistais, skaitysiu literatūrą, konsultuosiuosi su ugdytinių tėvais“ ir t. t.
	Ar gebu palaikyti grįžtamąjį ryšį su savo ugdytiniais, kad žinočiau, kaip efektyviau būtų galima dirbti?			Pavyzdys: „visuomet klausiu mokinių, ar jiems viskas aišku, kas neaišku (kalbant tiek apie temą, tiek apie užduočių, tiek apie namų darbų atlikimą)“; „stengiuosi klausti ir pasitikrinti, ar vaikams viskas aišku. Klausiu nuomonės, ar patinka tema, užduotis; ar norėtų kitą kartą tokiu būdu mokytis; kiek jiems tai buvo naudinga, ir pagal tai planuoju kitas veiklas“ ir t. t.
	Ar gebu taikyti ugdymo strategijas taip, kad kiekvienas ugdytinis darytų asmeninę pažangą?			Pavyzdys: „domiuosi X strategijomis ir taikau jas kaip labiausiai pasiteisinančias mano veikloje, nes pastebiu, kad jas naudojant vaikams geriausiai sekasi daryti ugdymosi pažangą“ ir t. t.

	Ar gebu pateikti ugdytiniams / jų tėvams argumentais grįstą ugdytinių pažangos vertinimą?			Pavyzdys: „visuomet tėvams ir vaikams pateikiu paaiškinimus, kodėl jie (vaikai) gavo atitinkamą įvertinimą ar kodėl pasiekė konkrečią pažangą, nurodau argumentus, pasitelkdama iliustratyvius pavyzdžius“; „susirenku įrodymus – vaikų darbus, atliktas užduotis, savo pastabas apie pažangą, tuomet visa tai pristatau vaikams ir jų tėvams, pasidaliju su kitais pedagogais, kad visi valdytume vaikų ugdymui būtiną informaciją “ ir t. t.
	Ar gebu atlikti tyrimą / nustatyti ugdymo proceso problemas?			Pavyzdys: „man dar reikia patobulėti, kad galėčiau efektyviai nustatyti ugdymo problemą. Todėl dažniausiai taikau stebėjimą, klausiu vaikų nuomonės. Tai tikrai padeda, bet to neužtenka, norint identifikuoti platesnio masto problemą, todėl turiu dar pasidomėti, kaip galėčiau tokius procesus atlikti kokybiškiau“ ir t. t.
	Ar gebu pasirinkti tinkamiausią priemonę, kad galėčiau gauti patikimų įrodymų apie veiklos iššūkius / problemas / sėkmę?			Pavyzdys: „moku taikyti anketinę apklausą, todėl gaunu grįžtamąjį ryšį iš vaikų“; „moku taikyti ne tik anketinę apklausą, bet ir interviu, analizuoju duomenis, todėl galiu patikimiau parinkti užduotis, turinį“ ir t. t.
	Ar gebu laisvai pritaikyti patikimus duomenis, kad patobulinčiau savo veiklą?			Pavyzdys: „domiuosi tyrimų rezultatais, stengiuosi į juos atsižvelgti, tačiau ateityje planuoju geriau išmokti tyrimus atlikti pati, kad gaučiau patikimesnį grįžtamąjį ryšį“; „stengiuosi kaupti įrodymus (mokinių pasisakymus, tėvų grįžtamąjį ryšį, savo pastebėjimus), kad galėčiau objektyviau apsvarstyti, ką reikia keisti veiklose, kad visi vaikai patirtų sėkmę“ ir t. t.
	Ką man vertėtų dar pa(si)-tobulinti?			Pavyzdys: „norėčiau išmokti gerai taikyti atvejo analizes, todėl planuoju plačiau tuo pasidomėti“.

Dalykinės kompetencijos ir jų įsivertinimas

Skiriama trečioji pedagogo kompetencijų grupė – **dalykinės kompetencijos.** Šių kompetencijų paskirtis – užtikrinti, jog pedagogas turėtų pakankamai žinių ir gebėjimų, kad galėtų valdyti mokomojo dalyko (ugdymo dalyko / ugdomosios veiklos) turinį. Turėdamas dalykinių kompetencijų, pedagogas gerai išmano dalyko turinį, todėl gali efektyviau taikyti tinkamus metodus, sudaryti užduotis, parinkti priemones ir laisvai atsakyti į ugdytinių klausimus, susijusius su turiniu.

4 lentelė. Dalykinių pradedančiojo pedagogo kompetencijų įsivertinimo klausimai

KOMPE-TENCIJA	SAVIRE-FLEKSIJOS KLAUSIMAI	Atsakymą pažymėti +		Pastebėjimai, kurie įrodo turimą kompetenciją
		Taip	Ne	
Dalykinė kome-tencija	Ar gerai išmanau dalyko turinį?			Pavyzdys: „gerai jaučiuosi vesdama veiklas / pamokas, nes tikrai išmanau turinį, praktiškai nebereikia tikslintis ar skaityti papildomai, todėl daugiau dėmesio skiriu užduotims, jų diferencijavimui“; „kartais pritrūksta žinių apie dalyko turinį, tenka pasiskaityti, iš anksto numatyti užduotis, kad tvirčiau jausčiausi prieš vaikus“ ir t. t.
	Ar gebu laisvai pritaikyti dalyko žinias kurdamas (-a) ugdymo(si) turinį?			Pavyzdys: „kadangi dalyką gerai išmanau, man kur kas greičiau sekasi rengti užduotis, o veiklose / pamokose improvizuoti“; „kartais man reikia papildomai pasiskaityti, kad galėčiau kurti turinį skirtingų gebėjimų mokiniams“ ir t. t.
	Ar gebu savarankiškai tobulintis dalyko turinio klausimais?			Pavyzdys: „stengiuosi savarankiškai skaityti, tobulėti, kad žinios būtų gilesnės, jausčiausi pranašiau už vaikus“; „ieškau literatūros, praktiškai išbandau įvairius elementus, stebiu, kiek galiu be papildomos pagalbos iš šalies praplėsti dalyko žinias ir pagilinti išmanymą“ ir t. t.
	Ar gebu profesiškai tobulėti, kad neatsilikčiau nuo dalyko turinio naujovių?			Pavyzdys: „seku naujoves ir jomis domiuosi, nes IT amžiuje viskas labai greitai keičiasi“; „domiuosi naujovėmis, kad neatsilikčiau“; „periodiškai vis pasidomiu, atnaujinu žinias, ypač domiuosi gerąja praktika, kad kuo veiksmingiau galėčiau organizuoti ugdymą“ ir t. t.
	Kaip įvertinčiau savo dalykines žinias bei gebėjimus?			Pavyzdys: „jei rašyčiau pažymį sau, jis būtų 8, nes dar tikrai yra kur tobulėti ir įgyti žinių, susijusių su dalyko turiniu“; „daugelį dalykų tikrai jau išmokau aukštojoje mokykloje, bet praktiškai dirbdamas (gal dėl darbo ypatumų, gal dėl streso, gal dėl įvairių kitų veiksnių) vis dar ką nors pamirštu, kartais net pajuntu, kad ką nors ne visai išmokau, todėl dar reikia tobulėti“; „žinau, kad man reikia tobulėti, bet save vertinu vis tiek labai gerai, nes stebiu savo pažangą – kasdieną vis daugiau išmokstu, svarbiausia yra nesustoti“ ir t. t.
	Kaip dar galėčiau patobulėti šioje srityje?			Pavyzdys: „reikėtų pasigilinti į X temą, nes ji man tikrai sudėtinga, jaučiu žinių stygių, nesijaučiu tvirtai“ ir t. t.

Kompetencijų įsivertinimas stažuotojui – tai svarbus pasirengimo stažuotei ir profesinio į(si)veiklinimo elementas. Atlikęs įsivertinimą, stažuotojas turi pagrindą rengti svarbiausią stažuotės dokumentą – individualų stažuotės planą, taip pat kelti tikslus, numatyti priemones bei veiklas, skirtas tiems tikslams siekti. Rekomenduojama plane numatyti kelias svarbiausias kompetencijas, kurias galima būtų tikslingai plėtoti stažuotės metu.

2.3. INDIVIDUALAUS STAŽUOTĖS PLANO RENGIMAS IR DERINIMAS

Stažuotės pradžioje stažuotojas, bendradarbiaudamas su mentoriumi, parengia individualų stažuotės planą, kuris atspindi individualų kompetencijų plėtotės poreikį. Pirmaisiais įvesdinimo į aktyvią profesinę veiklą metais ypatingas dėmesys skiriamas stažuotojo gebėjimų išsikelti tikslus, jų siekti ir reflektuoti stiprinimui. Tai naudinga viso tolesnio profesinio augimo laikotarpiu, todėl svarbu skirti pakankamą dėmesį jau karjeros pradžioje.

Kodėl verta rengti stažuotės planą?

Stažuotės planas nėra tik privalomas formalumas. Stažuotės planą verta rengti, nes:

• plane užrašome tai, ką norime padaryti, tiksliai numatydami tam reikiamus išteklius, todėl tai visuomet yra racionaliau, nei improvizuojant siekti pokyčių;

• plane nurodomas norimas pokytis, todėl, kai veikla jau įgyvendinta, galima objektyviai įsivertinti, kiek ir kaip patobulėta, o ko dar trūksta;

• plano rengimas yra procesas, todėl galime objektyviau ir veiksmingiau pasirinkti tobulinimosi priemones ir būdus; rengiant planą, apsvarstomos įvairios alternatyvos, pasirenkamas ir užrašomas plane geriausias variantas – taip mokomasi veiksmingai keistis ir tobulėti;

• rengdami planą, išmokstame labiau atkreipti dėmesį į save ir savo veiklą, o tai padeda rasti ryšį tarp to, ką ir kaip darome, bei kokius rezultatus gauname.

Stažuotės plano rengimo gairės

Rengiant stažuotės planą, rekomenduojama vadovautis nacionalinio koordinatoriaus arba stažuotės vadovo pateiktomis gairėmis. Jei nenurodyta kitaip, stažuotės planas rengiamas pagal laisvai

pasirinktą formą. Kelios alternatyvios stažuotės plano formos pateikiamos stažuočių modelio aprašyme (*Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021) ir šios metodinės priemonės prieduose, tačiau jos yra iliustracinio pobūdžio. Stažuotojas gali susidaryti ir savitą plano formą. Stažuotės planą rekomenduotina parengti pradžios etape. Projekto metu sukauptos patirtys rodo, kad planui parengti ir jam tobulinti verta skirti apie mėnesį, o pradėjus jį įgyvendinti – koreguoti pagal poreikį. Planas, kaip ir pats profesinio augimo procesas, turi būti dinamiškas ir atitikti realiuosius poreikius. Kitaip tariant, nereikėtų pernelyg skubėti parengti stažuotės planą, kad būtų laiko tiek pačiam stažuotojui geriau pajausti savo stiprybes bei tobulintinas sritis, tiek mentoriui stebėti stažuotojo veiklas, nes stažuotojui ne visada lengva pačiam suprasti, kokias kompetencijas labiausiai vertėtų stiprinti. Žvilgsnis iš šalies gali padėti stažuotojui geriau suprasti, kokios yra jo stiprybės ir tobulintinos sritys, bei kaip tikslingiau parengti stažuotės planą.

Apibendrinant galima teigti, jog planą realu parengti per vieną mėnesį nuo stažuotės pradžios.

Stažuotės planas rengiamas konsultuojantis su mentoriumi, jei reikia, su stažuotės vadovu ar kitais kolegomis, stažuotės proceso dalyviais.

Galimi du požiūriai į individualus plano rengimą – perspektyvinis ir detalusis. Pirmuoju atveju kuriamos bendro pobūdžio tobulėjimo gairės, nusimatant pagrindinius siektinus uždavinius ir jų siekimo etapus bei tarpinius rezultatus. Antruoju atveju kuriamas detalus veiksmų planas, numatant konkrečius veiksmus, jų atlikimo datas, įsivertinimą, atsiskaitymą ir pan. Dvejų metų laikotarpyje rekomenduotina derinti abu šiuos požiūrius – turėti platų perspektyvinį dvejiems metams ir smulkųjį (detalųjį) vieniems metams (*Pradedančiųjų pedagogų rengimo modelis*, 2021).

„Man atrodo, jeigu stažuotės pradžioje būtų rengiamas bendras susitikimas mokykloje, pamokos ar kokios veiklos stebėjimas, bendras aptarimas, tada ir plano aptarimas jau šį tą pamačius realiai būtų konkretesnis, tikslingesnis.“

Mentorė

„Tas planas, kurį mes sudarome mokslo metų pradžioje, įgauna visokių spalvų ir kinta. Kai nueinu stebėti stažuotojų pačių pirmųjų pamokų, sakau: „Nuo to mes pradėsime. Aš tave stebėsiu kaip mokytoją, o tada galėsime pasitarti“. Čia ir paaiškėja, kad jų lūkesčiai būna: „to norėsiu ir to norėsiu, čia mano silpniausia pusė“. Tačiau aš, nuėjusi į pamoką, šito nematau. Matau, kaip žmogus puikiai sugeba valdyti klasę, ir nieko nebereikia tobulinti, bet yra kitų dalykų, kurių pats žmogus neįžvelgia.“

Stažuotės vadovė

Rekomenduotinas stažuotės plano turinys

Nepriklausomai nuo to, pagal kokią formą bus rengiamas planas, juo rekomenduojama apimti keturis bendriausius elementus:

1. Stažuotės tikslus ir uždavinius.

2. Stažuotės metu siekiamas gilinti / plėtoti kompetencijas.

3. Numatomas veiklas, nurodančias, kaip bus siekiama keliamų tikslų.

4. Rezultatų įrodymus, kuriais bus dokumentuojamos plane numatytos veiklos ir kurie bus įtraukiami į stažuotojo kaupiamą profesinės veiklos tobulinimo aplanką.

7 pav. Stažuotės plano elementai

Stažuotės plano rengimas prasideda nuo stažuotės tikslų ir uždavinių iškėlimo. Stažuotės tikslas – tai įvardijimas, ką norite pasiekti stažuotės metu. Kadangi tai yra pradedančiojo pedagogo stažuotė, bendriausias stažuotės tikslas yra bendras visiems stažuotojams – gilinti ir plėtoti profesines kompetencijas bei sėkmingai integruotis į švietimo įstaigos bendruomenę. Tačiau plano uždaviniai yra unikalūs, atspindintys kiekvieno stažuotojo išsilavinimą, patirtį, ir iš to kylančius individualius poreikius, tobulintinas sritis.

Iškelti uždaviniai detalizuojami atsižvelgiant į konkrečias kompetencijas, kurias siekiama plėtoti ar gilinti stažuotės metu. Todėl stažuotės plane konkrečiau įvardijama, kokias kompetencijas ar kompetencijų sritis siekiama stiprinti, pavyzdžiui, ugdytinių skirtumų supratimo, viešojo kalbėjimo ar kt.

Apibrėžiant siekiamas tobulinti kompetencijas, taip pat gali būti atsižvelgiama į švietimo įstaigos kontekstą: kokios kompetencijos bus numatytos kaip būtiniausios konkrečiai švietimo įstaigai, kokiems pradedančiojo pedagogo gebėjimams tobulinti ji teiks daugiausia galimybių, kokį ateities pedagogą nori išlaikyti savo mokykloje.

„Rengdama planą, atsižvelgiau į savo asmenybę, į savo silpniausias vietas, taip pat atsižvelgiau į tai, ko siekė mokykla.“

Stažuotoja

Siekiant nustatyti tobulintinas kompetencijas, patariama peržvelgti pedagogo kompetencijų sąrašą, atidžiai perskaityti su jomis siejamus įsivertinimo klausimus, kad būtų galima tiksliau suprasti ir nustatyti, ką labiausiai vertėtų tobulinti, t. y. kurios (-ių) kompetencijos (-ų) tobulinimas padėtų pedagoginę veiklą padaryti veiksmingesnę. Visko patobulinti vienu metu tikrai nepavyks, todėl verta atsirinkti tai, kas atrodo reikšmingiausia, kas tikrai padėtų geriau valdyti ugdymo procesą ir augti profesiškai. Taip pat verta pasvarstyti, ar nustatyta tobulintina kompetencija siejasi su kitomis panašiomis kompetencijomis. Dažniausiai kompetencijos yra susijusios tarpusavyje, todėl išsprendus vieną problemą, kartais išsprendžiamos net kelios. Taigi, sudarant stažuotės planą, rekomenduojama gerai apgalvoti tobulintinas kompetencijas ir susitelkti į svarbiausias dvi–keturias kompetencijas, kad planas netaptų pernelyg platus.

Galima naudotis ir kitomis, pavyzdžiui, mentoriaus rekomenduotomis priemonėmis. Kompetencijų įsivertinimo priemonės taip pat pateikiamos ir kitose metodinėse priemonėse (žr. Papildomos informacijos šaltinių sąrašą šio skyriaus pabaigoje).

„Konsultaciniame renginyje buvo paminėta, kad nereikėtų rinktis daug kompetencijų. Pasirinkti dvi, tris, keturias, bet jas gilinti iš esmės. Geriau mažiau, bet kokybiškai. Nes jeigu kompetencijų bus per daug, tai tada ir laiko trūks, ir rezultatas bus toks...“

Stažuotoja

Toliau stažuotės plane **numatomos veiklos**, padėsiančios siekti numatytų tikslų. Pavyzdžiui, tai pamokų ar veiklų tam tikra tema planavimas ir vykdymas, kitų pedagogų, kolegų vedamų veiklų stebėjimas, planavimo veiklos ir t. t. (jos išsamiai aptariamos šios metodinės priemonės skyriuje „3.3. Profesinis augimas stažuotės metu“). Kartu su veiklomis gali būti pateikiami veiklų rezultatai, įvardijantys veiklų metu įgytas žinias ar gebėjimus.

Taip pat rekomenduojama į planą įtraukti kalendorinį veiklų grafiką ar kitaip nurodyti veiklų kiekį ir dažnumą, pavyzdžiui, kiek ir kada bus atliekama stebėjimų, konsultacijų, mokymų ar kitų stažuotės proceso įgyvendinime numatomų veiklų.

Rezultatų įrodymai nurodo, kaip bus pripažįstama arba įvertinama atlikta veikla, pavyzdžiui, profesinės veiklos tobulinimo aplanke kaupiamais įrodymais (parengta metodine medžiaga, veiklos nuotraukomis ir kt.), veiklos vertinimo protokolu, savianalizės protokolu ar kt.

Be aptartų pagrindinių aspektų, stažuotės plane gali būti nurodoma ir kita informacija.

Stažuotės plano koregavimas

Stažuotės metu stažuotės planas (ar planai, jei rengiami bendresnis ir detalesnis planas) gali būti koreguojamas bet kuriame stažuotės įgyvendinimo etape, priklausomai nuo stažuotojo pažangos, stebėjimo ar veiklų vedimo rezultatų, nes jie gali atskleisti kitas stažuotojo stipriąsias ar tobulintinas vietas, nei buvo manyta stažuotės pradžioje. Todėl nereikėtų baimintis keisti stažuotės planą, bet žiūrėti į tai kaip į dinamišką ir kartais neišvengiamą, natūralų stažuotės žingsnį, leidžiantį tikslingiau ir užtikrintai siekti numatytų profesinio augimo tikslų. Stažuotės plano keitimas, kaip ir jo rengimas, turėtų būti derinamas su mentoriumi ir (arba) stažuotės įgyvendinimo komanda.

„Mes tikrai tuos planus koregavome. Stažuotoja sakė nežinanti, kaip planuoti pamoką, bet vėliau paaiškėjo, kad svarbiausia buvo visai ne tai. Pamoką ji gerai susiplanuodavo, bet nematydavo vaikų pamokoje, todėl normalu, jog jai atrodydavo, kad pamokos nesusiplanavo. Pamoka puikiai suplanuota, bet mokytoja nemato vaikų ir aklai laikosi plano – tai didžioji problema. Dėl to mes tada peržiūrėjome planą.“

„Mes keitėme tą planą. Kartais žmogus ir pats sakydavo, kad jau suprato, kur slypi problema. Pavyzdžiui, sunku buvo dirbti su tėvais, per studijas šito neišmokysi. Atrodė, kad tai bus problema ir mes visus metus apie tai kalbėsime ir bandysime aiškintis, ieškoti geriausių būdų, tačiau po mėnesio tos problemos nebeliko. Planas kinta, jis turi būti gyvas, nes problemų gali atsirasti visai netikėtame lauke.“

Stažuočių vadovės

Ar pasiruošiau susitikimui su mentoriumi, apmąstydamas (-a) ir pasižymėdamas (-a) neaiškius klausimus?

Ar žinau, kokios yra kompetencijų grupės ir konkrečios kompetencijos, reikalingos pedagoginiam darbui? Ar galiu jas atpažinti savo darbe ir pamatyti, kurias kompetencijas man reikėtų stiprinti?

1. Monkevičienė, O. (sudaryt.) (2007). *Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo kompetencijų įsivertinimas. Įsivertinimo metodikų komplektas pradedančiam dirbti pedagogui: mokomoji knyga.* Kaunas: Technologija.

Mokomosios knygos tikslas – pateikti ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo kompetencijų įsivertinimo metodiką pradedančiam dirbti pedagogui. Knyga padės tobulinti pedagogo kompetencijų įsivertinimo gebėjimus. Leidinyje taip pat pateikti metodikos priedai – empirinio tyrimo užduočių protokolai.

2. Monkevičienė, O. ir Schoroškienė, V. (sudaryt.). (2007). *Pradinių klasių mokytojo kompetencijų įsivertinimas. Įsivertinimo metodikų komplektas pradedančiam dirbti mokytojui: mokomoji knyga.* Kaunas: Technologija.

Mokomosios knygos tikslas – pateikti pradinių klasių mokytojo kompetencijų įsivertinimo metodiką pradedančiam dirbti mokytojui. Knyga padės tobulinti pedagogo kompetencijų įsivertinimo gebėjimus. Leidinyje taip pat pateikti metodikos priedai – empirinio tyrimo užduočių protokolai.

3. Šečkuvienė, H. (sudaryt.). (2007). *Pagrindinės ir vidurinės mokyklos mokytojo dalykinių kompetencijų įsivertinimas. Įsivertinimo metodikų komplektas pradedančiam dirbti mokytojui: mokomoji knyga.* Kaunas: Technologija.

Mokomosios knygos tikslas – pateikti pagrindinės ir vidurinės mokyklos mokytojo profesinių kompetencijų įsivertinimo metodiką pradedančiam dirbti mokytojui. Knyga padės tobulinti pedagogo kompetencijų (bendrakultūrės, socialinės, komunikacinės, informacijos ir pokyčių valdymo, veiksmingos veiklos, analitinės-tiriamosios, saviugdos) įsivertinimo gebėjimus, taip pat pateikiama užduotis pradedančiam dirbti mokytojui – stažuotės aplanko turinys.

4. Pedagogo profesijos kompetencijų aprašas (2021). Parengė VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centras. Parengta projekto „Tęsk“ (Nr. 09.2.1-ESFA-V-727-01-0001) užsakymu.

Dokumente pateikiamas atnaujintas pedagogo profesijos kompetencijų aprašas, kuris bus naudingas vertinant pradedančiojo pedagogo kompetencijas ir sudarant individualų stažuotės planą.

5. Pedagogo profesijos kompetencijų vertinimo rinkinys (2021). Parengė VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centras. Parengta projekto „Tęsk“ (Nr. 09.2.1-ESFA-V-727-01-0001) užsakymu.

Dokumente aprašoma pedagogo profesijos kompetencijų vertinimo sistema, rodikliai ir kriterijai, vertinimo procedūros.

3. STAŽUOTĖS ĮGYVENDINIMAS

Pirmuosius pedagoginio darbo metus galima laikyti adaptacijos laikotarpiu, kai pradedantysis pedagogas pradeda jaustis, elgtis, kalbėti kaip mokytojas, savo profesinės veiklos žinovas, ekspertas. Ši kaita apima keletą aspektų:

- psichologinį (jam skirtas poskyris „Psichologinė adaptacija“);
- bendruomeninį (jam skirtas poskyris „Integracija į bendruomenę“);
- dalykinį (jam skirti likusieji poskyriai „Profesinio augimo galimybės stažuotės metu“, „Dažniausi pedagoginio darbo iššūkiai“, „Pedagogo savirefleksija“ ir „Profesinės veiklos tobulinimo aplanko pildymas“).

3.1. PSICHOLOGINĖ ADAPTACIJA

Pirmieji pedagoginės veiklos metai daugeliui pradedančiųjų pedagogų yra didelis iššūkis. Apibendrinant pradedančiųjų pedagogų patirtį JAV, teigiama, kad per pirmuosius metus jie patiria kelis nuostatų dėl savo darbo kaitos etapus (žr. 8 pav.):

1. Teigiami lūkesčiai. Šiam etapui būdingas pedagogo profesijos romantizavimas, idealizuotas įsivaizdavimas, kaip bus siekiama tapti geriausiu pedagogu. Būdingas jausmų pakilimas – pakili nuotaika pramaišiui su nerimu.

2. Išlikimas. Šiame etape įvyksta akistata su realybe – tenka išmokti daug naujų dalykų, susiduriama su daug iššūkių ir situacijų, kuriems nebuvo ruoštasi, ima trūkti laiko. Visas laikas skiriamas kasdienei veiklai, ypač pasiruošimui užsiėmimams (skirtingai nei seniau dirbantiems pedagogams, kurie gali pritaikyti seniau rengtus užsiėmimų planus). Nepaisant nuovargio, pedagogai tikisi, kad greitai ateis palengvėjimas.

3. Nusivylimas. Po 6–8 savaičių įtempto darbo ateina nusivylimo fazė. Ji pedagogams trunka skirtingą laiką. Nusivylimas kyla pamačius, kiek daug laiko skiriama darbui, suvokus, kad ne viskas einasi taip lengvai, kaip tikėtasi. Šiame etape pedagogas gali pradėti nepasitikėti savimi arba šis jausmas gali sustiprėti, gali kristi savivertė, kilti abejonių dėl savo profesijos.

4. Atsigavimas. Šiame etape pamažu vėl gerėja pedagogo nuostatos pedagoginės veiklos atžvilgiu. Jo pradžia dažnai sutampa su žiemos atostogomis, kai pradedantysis pedagogas gali pailsėti, skirti daugiau laiko laisvalaikio veikloms, taip pat turi daugiau laiko pasiruošti pamokoms, savirefleksijai. Atsigauti taip pat padeda jau pasiekta bent dalinė integracija į darbą ir bendruomenę, susipažinimas su įstaigos sistema ir procedūromis, geresni susidorojimo su darbo iššūkiais įgūdžiai bei supratimas, kad jau įveiktas pirmasis mokslo metų etapas.

5. Savirefleksija. Pirmųjų metų pabaigoje prasideda refleksijos laikas, kai pradedantysis pedagogas pradeda apmąstyti praėjusius metus, įvertinti sėkmingus ir mažiau sėkmingus momentus, pokyčius, kuriuos norės diegti pamokose ir visame pedagoginiame darbe.

6. Teigiami lūkesčiai. Kitus mokslo metus pedagogas vėl gali pradėti kupinas teigiamų lūkesčių, tik šį kartą labiau paremtų realistišku pedagoginio darbo matymu (Moir, 1999).

8 pav. Pedagogo nuostatų kaita pirmaisiais darbo metais (Moir, 1999, p. 21)

Panašus dėsningumas pastebėtas ir išbandant stažuotes Lietuvoje – teigiama, kad stažuotojams sunkiausia būdavo pirmoji mokslo metų dalis, o vėliau sekdavosi lengviau.

„Iki naujų metų nereikia jokio kolektyvo, nes esi paskendęs savo problemose. Mes dabar apklausėme pas mus stažuotę atlikusias stažuotojas, ir matome, kad pirmasis pusmetis buvo tokio tikro išgyvenimo pusmetis, o paskui jau gražu."

Stažuotės vadovė

Kodėl pradedančiajam pedagogui svarbu žinoti, kokie yra nuostatų kaitos etapai? Nebūtinai visi pradedantieji pedagogai jausis taip, kaip aprašyta. Vis dėlto, jei susiduriate su sunkumais ir neigiamais jausmais, vien tik žinojimas, kad taip būna, gali padėti suprasti, ką patiriate, kad tai, ką patiriate, yra natūralu ir taip jaučiasi daugelis pradedančiųjų pedagogų. Pirmaisiais etapais, jeigu yra labai sunku, tai gali padėti suprasti, kad ateis pagerėjimas, ir net žinoti, kada jo galima tikėtis.

Svarbu pabrėžti, kad, susidūręs su psichologiniais sunkumais, pradedantysis pedagogas gali ir net turi kreiptis pagalbos į mentorių, o jei jaučiasi itin blogai – profesionalios pagalbos į psichologinės pagalbos specialistus. Tokią pagalbą galima gauti savivaldybėse veikiančiose pedagoginėse psichologinėse tarnybose.

3.2. INTEGRACIJA Į ŠVIETIMO ĮSTAIGOS BENDRUOMENĘ

Vienas iš pirmųjų pedagoginio darbo metų aspektų yra integracija į švietimo įstaigos bendruomenę. Integracija į įstaigos bendruomenę yra svarbi ne tik pati savaime, dėl siekio pritapti ir gerai jaustis naujame kolektyve. Tokia integracija taip pat padeda sėkmingai tobulėti profesinėje srityje, nes skatina perimti žinias, įgūdžius iš labiau patyrusių kolegų, suteikia galimybę gauti emocinę paramą (taip pat žr. skyriaus „3.3. Profesinis augimas stažuotės metu“ poskyrį „Paramos tinklai“).

Integracija į švietimo įstaigos bendruomenę apima kelis aspektus:

- susipažinimą su mokyklos kultūra, įsiliejimą į jos veiklas;
- ryšių su visais bendruomenės nariais (mokyklos vadovais, kolegomis, ugdytiniais ir jų tėvais) užmezgimą.

Siekiantiems greičiau integruotis į įstaigos bendruomenę galima pateikti kelis patarimus. Pirmasis ir bene svarbiausias – norint sėkmingai integruotis į švietimo įstaigos bendruomenę, reikia rodyti norą į ją integruotis ir aktyviai dalyvauti jos veiklose.

„Bet koks darbas bendruomenėje padeda įsilieti. Kai pradėjau dirbti mokykloje, nebuvo mokytojų kambario. Pastebėjau, kad jo ir nereikia. Seminaruose, susirinkimuose, mokymuose suskirsto grupėmis ir spėji pabendrauti su visais kolegomis iš visų pusių.“

Stažuotoja

Antrasis – būtina megzti ryšius su kolegomis. Tai padės kurti neformalios paramos tinklus, skatinančius profesinį tobulėjimą, taip pat leis pasijusti bendruomenės dalimi ir padės geriau jaustis. Norint užmegzti ryšius, rekomenduojama aktyvesnė laikysena, pavyzdžiui, pačiam inicijuoti pokalbį, užuot laukus, kada užkalbins kiti.

Trečiasis – naujam įstaigos darbuotojui patartina aktyviai klausytis ir užduoti klausimus. Aktyvus klausymasis gali padėti geriau suprasti įstaigos kultūrą, pažinti kolegas, susigaudyti praktiniuose darbo aspektuose, taip pat skatina profesinį tobulėjimą. Užduodami klausimai ne tik padeda išsiaiškinti įvairius aspektus ir geriau įveikti iššūkius, bet ir skatina ryšių mezgimą, rodo stažuotojo norą įsilieti į kolektyvą.

„Manau, kad svarbiausia nebijoti klausti. Bent pas mus visi padeda“.

Stažuotoja

Integruotis į bendruomenę padeda ir mentorius ir (arba) stažuotės vadovas, švietimo įstaigos administracija. Mentorius ir (arba) kiti švietimo įstaigos atstovai gali padėti stažuotojui įsilieti į bendruomenę, pristatydami jį kolegoms, ugdytinių tėvams; švietimo įstaigos administracija skatina integraciją, įtraukdama pedagogą į įstaigos veiklas.

„Administracija labai įsitraukė – padėjo susipažinti su mokyklos vertybėmis, misija, vizija, vidaus kultūra. Buvo man naujų dalykų, pavyzdžiui, ekologinės mokyklos samprata, todėl mane labai aktyviai įtraukė į metodinius susitikimus, kad kuo greičiau su viskuo susipažinčiau.“

Stažuotojas

3.3. PROFESINIS AUGIMAS STAŽUOTĖS METU (STAŽUOTĖS VEIKLOS)

Stažuotės metu stažuotojas gali pasinaudoti daugeliu galimybių, prisidedančių prie profesinės ūgties. Kadangi pradedančiojo pedagogo stažuotė vyksta jam jau įgijus kvalifikaciją ir pradėjus turimas žinias bei įgūdžius taikyti savarankiškoje profesinėje veikloje, svarbiausi profesinio tobulėjimo ir augimo būdai yra savianalizė, t. y. savo veiklos reflektavimas, ir kolegialiai teikiamas grįžtamasis ryšys apie stažuotojo veiklą. Kiti profesinio augimo būdai stažuotės metu yra konsultacijos su mentoriumi, kitų kolegų veiklų ir kuriamų aplinkų stebėjimas, veiklų vedimas drauge su mentoriumi ar kitais kolegomis, neformalus bendravimas su kolegomis ir kitais specialistais ar bendruomenės nariais. Prie profesinio augimo ir profesinio stiprinimo taip pat svariai prisideda dalyvavimas mokymuose bei kitose rečiau vykdomose veiklose.

1 Savianalizė ir refleksija, grupinės refleksjios

2 Grįžtamasis ryšys (stažuotojo vedamų užsiėmimų stebėjimas)

3 Konsultacijos su mentoriumi, grupinės ir individualios supervizijos

4 Kitų pedagogų užsiėmimų, ugdymo(si) aplinkos stebėjimas

5 Mokymai

6 Neformalus bendravimas su kolegomis, kitais stažuotojais ir kt.

9 pav. Pedagogo profesinio augimo stažuotės metu būdai

Stažuotės metu atliekamas veiklas galima suskirstyti į individualias, individualiai įgyvendinamas kiekvieno stažuotojo, ir tas, kurios yra organizuojamos visiems tų metų stažuotojams, įgyvendinant Nacionalinę pedagoginių stažuočių programos dalį. Stažuotojas yra atsakingas už dalyvavimą Nacionalinėje pedagoginių stažuočių programoje. Šia atsakomybe jis iš dalies dalijasi su mokykla, kuri turi sudaryti palankias sąlygas ne tik vykdyti individualias stažuotės veiklas, bet ir dalyvauti Nacionalinės stažuočių programos veiklose. Pastarosios grupinės veiklos, kurias organizuoja nacionalinis koordinatorius, o įgyvendina aukštosios mokyklos, yra trys:

- mokymai;
- grupinės refleksijos;
- grupinės supervizijos.

Toliau išsamiau aprašomos visos išvardytos stažuotės veiklos – profesinio augimo būdai. Stažuotojo savianalizei, kaip esminiam pedagogo profesinio augimo įgūdžiui, skiriamas atskiras skyrius toliau, o čia aptariami kiti minėti profesinio augimo būdai stažuotės metu.

Grįžtamasis ryšys (stažuotojo vedamų užsiėmimų stebėjimas)

Stažuotojo vedamus užsiėmimus stebi mentorius, taip pat gali stebėti stažuotės vadovas arba kiti švietimo įstaigos administracijos atstovai, švietimo įstaigos bendruomenės nariai. Pirmiausia šios veiklos nauda yra stažuotojo gaunamas grįžtamasis ryšys, padedantis objektyviau analizuoti savo veiklą ir ugdytiniams daromą poveikį. Grįžtamasis ryšys, diskutuojant su išmanančiu pašnekovu, paskatina peržiūrėti savo poziciją ir nuostatas. Svarbu tai, kad kai kurie pedagogai yra linkę pernelyg daug pamokos ar kito užsiėmimo metu vykstančių neigiamų dalykų priskirti sau patiems, o stebėtojo žvilgsnis iš šalies gali pakeisti šį požiūrį (Brägger, Egli, Gehrig, Fischer ir Widmer, 2013). Taip ši veikla gali paskatinti koreguoti net ir visą stažuotės tikslą, planą, nes stebėjimas iš šalies gali atskleisti kitokias pradedančiojo pedagogo stipriąsias ir silpnąsias puses, negu atrodo jam pačiam. Stebėjimas taip pat gali būti naudojamas kaip stažuotės stebėsenos priemonė, stažuotės vadovui ar kitiems siekiant įvertinti stažuotojo pasiekimus, tobulėjimą per tam tikrą stažuotės laikotarpį.

Kad grįžtamasis ryšys būtų naudingas, jį priimti reikėtų vadovaujantis keliomis principinėmis nuostatomis:

- grįžtamasis ryšys kaip galimybė. Grįžtamasis ryšys atveria galimybes komunikacijai ir asmeniniam tobulėjimui;
- aktyvus klausymasis. Grįžtamoji informacija naudinga tik tuo atveju, jeigu ji buvo iki galo ir teisingai suprasta;
- apsiribojimas tik klausymu; prireikus galima paaiškinti savo elgesį, tačiau nereikėtų teisinti jo. Iš karto pateikiami kontrargumentai ir pasiteisinimai priverčia grįžtamojo ryšio teikėją pasijusti neteisiam ir neskatina pateikti išsamų, objektyvų grįžtamąjį ryšį (Brägger ir kt., 2013).

Stebėjimo rezultatai įforminami stebėjimo lapais (protokolais) ir aptariami su mentoriumi. Lietuvos stažuočių modelio aprašyme (*Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021) pateikiami keli galimi stebėjimo protokolų pavyzdžiai, taip pat galima naudoti švietimo įstaigoje priimtą arba kitokią laisvai pasirinktą formą. Remiantis stažuočių išbandymo patirtimi, rekomenduojama rinktis stebėjimo formas, labiau pagrįstas atvirais atsakymais, nes taip yra giliau reflektuojamas stebėjimo turinys, užfiksuojama išsamesnė informacija. Be abejo, stebėti užsiėmimai aptariami ir žodžiu.

„Stebėjimo protokolų yra keletas variantų. Be abejo, atsisakyčiau visų, kur atsakymus reikia varnelėmis sužymėti, o rinkčiausi tuos, kurie rašomi laisva forma, nes varnelių žymėjimas nėra labai naudingas nei tam, kuris stebi, nei tam, kurį stebi. Ten, kur reikėdavo varnelėmis pažymėti, aš vis tiek rašydavau komentarus, kad būtų naudinga stažuotojui.“

Stažuotės vadovė

Pasitaiko atvejų, kai mentoriui nepavyksta ateiti stebėti stažuotojo veiklų dėl nesuderintų mentoriaus ir stažuotojo tvarkaraščių. Tokiu atveju reikėtų prašyti administracijos, kad keistų tvarkaraštį. Vis dėlto, stažuočių išbandymo veiklų metu, kaip išeitis iš tokios situacijos, buvo rasta kitokia stebėjimo forma – bendrai mentoriaus ir stažuotojo vedama pamoka / veikla. Per tokią pamoką tiek stažuotojas stebi mentoriaus darbą, tiek mentorius – stažuotojo, pamoką taip pat gali stebėti ir kolegišką grįžtamąjį ryšį teikti kiti kolegos (žr. intarpą).

„Su savo pirmąja stažuotoja mes neradome nė vienos dienos, kurią neturėčiau pamokų ir galėčiau ateiti stebėti jos pamoką. O mums reikėjo užpildyti tas visas formas. Kaip mes tai išsprendėme? Surengėme bendrą integruotą lietuvių kalbos ir muzikos pamoką apie liaudies dainas, pasikvietėme kitus mokytojus stebėti. Tą pamoką ir tai, kaip stažuotoja su manimi bendradarbiavo, įsivertinau aš pati. Aišku, buvo galima prašyti administracijos, kad ką nors keistų, kad galėčiau stebėti jos pamokas.“

Mentorė

Konsultacijos

Stažuotės metu daugiausia konsultuojamasi su arčiausiai esančiu paramą teikiančiu asmeniu, t. y. mentoriumi. Tai yra itin svarbi pradedančiajam pedagogui stažuotės teikiama galimybė – turėti labiau patyrusį specialistą, į kurį nuolat galima kreiptis dėl darbe iškylančių klausimų ir iššūkių. Be mentoriaus, galima konsultuotis ir su kitais galinčiais padėti specialistais (daugiau žr. skyriaus „3.3. Profesinis augimas stažuotės metu“ poskyrį „Neformalūs paramos tinklai“).

Prieš pradedant konsultuotis su kitais, stažuotojui patartina pačiam atlikti refleksiją ir:

• nustatyti ir aiškiai suformuluoti klausimą, dėl kurio kreipiamasi pagalbos;

• apgalvoti, kokio atsakymo tikimasi – koks turėtų būti susitikimo rezultatas (pvz., sužinoti, kokia kitų pedagogų patirtis panašiose situacijose, gauti emocinę paramą, konkretų patarimą, užsitikrinti tarpininkavimą ar kt.);

• nuspręsti, koks žmogus galėtų geriausiai padėti šiuo klausimu;

• atsižvelgti į užimtą kitų žmonių darbotvarkę ir išsikelti pagrįstus lūkesčius dėl konsultacijos;

• atkreipti dėmesį į galimas savo silpnybes bendraujant su kitais, pvz., pasiruošti priimti atvirą grįžtamąjį ryšį, nesilaikyti gynybinės pozicijos (pagal McGregor ir Cartwright, 2011, p. 103).

Kaip minėta, taip pat vykdomos grupinės supervizijos (konsultacijos) tų metų pradedantiesiems pedagogams, organizuojamos nacionalinio koordinatoriaus. Kad supervizijos teiktų maksimalią naudą, joms taip pat reikėtų pasiruošti iš anksto, apmąstyti norimus aptarti klausimus, aktyviai jose dalyvauti ir stengtis būti atviriems išsakomoms nuomonėms.

Ugdymo(si) veiklos ir aplinkos stebėjimas

Dar viena profesinio augimo priemonė yra kitų pedagogų užsiėmimų (pamokų mokyklose, kitų veiklų švietimo įstaigose) bei ugdymo(si) aplinkos stebėjimas. Pirmiausia, tai mentoriaus arba kitų savo švietimo įstaigos pedagogų veiklų stebėjimas. Taip pat galima vykdyti stebėjimą kitoje švietimo įstaigoje, nuvykus į ją arba nuotoliniu būdu prisijungus prie vedamų užsiėmimų. Daugiausia stebima to paties dalyko pamokos ar panašaus turinio veiklos, tačiau tikslinga stebėti ir kitų dalykų pedagogų veiklą, nes ir iš jų galima sukaupti bendresnių, su dalyko specifika nesusijusių patirčių. Tokius vizitus gali padėti organizuoti mentorius, stažuotės vadovas arba savivaldybės deleguota institucija ar asmuo, kuris gerai žino savivaldybėje veikiančias profesines bendruomenes, įstaigas ir gali pasiūlyti stažuotojui naudingą vizitą.

Stebėjimas bus naudingiausias, jei bus iš anksto apsispręsta, dėl ko yra stebima, koks yra stebėjimo tikslas. Tikslas turėtų būti siejamas su stažuotojo profesinio augimo tikslais – ko jis nori pasimokyti iš stebėjimo, kokias kompetencijas patobulinti? Tai padės struktūruoti stebėjimą, atkreipti dėmesį į tai, ko būtent norima išmokti. Žinoma, galima kitų pedagogų veiklą stebėti ir bendriau – tam naudoti iš anksto parengtų stebėjimo protokolų ir klausimynų pavyzdžius (žr. Papildomos informacijos šaltinius poskyrio pabaigoje).

Rekomenduojama žymėtis pastabas apie visus stebimus užsiėmimus, užsirašyti svarbiausius pastebėjimus apie tas kompetencijas, kurias siekia plėtoti stažuotojas, arba kitus jam labiausiai įstrigusius, norimus perimti iš patyrusio pedagogo darbo aspektus. Stebėjimas gali būti įforminamas stebėjimo protokolais (pavyzdžiui, naudojamais toje mokykloje) arba neformaliais stažuotojo vedamais užrašais. Taip pat rekomenduojama aptarti stebėjimo rezultatus su mentoriumi.

Kitų švietimo įstaigų sukurta ugdymo(si) aplinka stebima per išvykas į kitas švietimo įstaigas. Jų metu susipažįstama su toje švietimo įstaigoje sukurta ugdymo(si) aplinka, naudojamomis ugdymo priemonėmis, dalijamasi patirtimi, gali būti stebimos pamokos, užsiėmimai ar kitos veiklos. Vizitus į kitas švietimo įstaigas ir jų užsiėmimų stebėjimą gali padėti organizuoti mentorius, stažuotės vadovas ar kitas švietimo įstaigos administracijos vadovas, kreipdamiesi į metodinius būrelius, kitą švietimo įstaigą arba naudodamiesi asmeniniais neformaliais ryšiais. Kaip rodo vykusių stažuočių patirtis, tokios išvykos tampa dideliu naujų idėjų ir įkvėpimo šaltiniu.

„Vizitui vadovė parinko tris darželius. Stebėjome daug ką. Darželiai buvo tikrai turtingi: buvo galima pamatyti daug erdvių, priemonių, kaip dirbama, kokia jų patirtis. Iš tikrųjų ta patirtis buvo „oho“. Aš grįžau ir galvojau, kaip mums visa tai turėti. Ten ir veiklą teko stebėti, ir pačią aplinką“.

Stažuotoja

Pamokų stebėjimo protokolų ir užduočių pavyzdžių su išsamiais stebėjimo kriterijų ir klausimų sąrašais, stebėjimo klausimų konkrečiomis temomis (pvz., probleminės klasės valdymas) ir daugiau naudingų atmintinių bei paruoštukų galima rasti šiame dokumente, kur aprašomi kolegialaus grįžtamojo ryšio principai: Brägger, G., Egli, P., Gehrig, P., Fischer, E. ir Widmer, R. (2013). *Kolegialaus grįžtamojo ryšio diegimas* [IQES medžiaga].

Mokymai

Mokymai gali suteikti teorinių žinių ir iš dalies praktinių įgūdžių įvairiais pedagogo profesinės veiklos aspektais. Įgyvendinant stažuotes, nacionalinis koordinatorius organizuoja tikslinius mokymus visiems tų metų stažuotojams. Be to, stažuotojas pats arba padedamas savo mentoriaus gali susirasti mokymų įvairiais dominančiais klausimais. Tikslingai ieškoti mokymų galima naudojantis specializuotomis švietimo srities renginių sistemomis, universitetų tinklalapiuose skelbiama informacija apie pedagogams skirtas mokymų ar kvalifikacijos tobulinimo programas (žr. intarpą), sekti informaciją savo ar ir kitų savivaldybių švietimo centro (-ų) tinklalapiuose. Jei mokymai mokami, dėl jų apmokėjimo galima kreiptis į savo švietimo įstaigos administraciją, kuri gali rasti galimybių apmokėti mokymus iš stažuotojo krepšeliui arba darbuotojų kvalifikacijos tobulinimui skirtų lėšų.

1. Semiplius.lt

Elektroninė renginių pedagogams registracijos sistema.

2. Pedagogas.lt

Specializuota nuotolinio mokymo(si) platforma, skirta pedagogų kvalifikacijai tobulinti.

3. VU kvalifikacijos tobulinimo programos

Vilniaus universiteto teikiamų kvalifikacijos tobulinimo programų sąrašas.

Neformalūs paramos tinklai

Neformalūs paramos tinklai gali būti naudingas papildomas paramos šaltinis arba gali kompensuoti kartais atsirandantį formalios paramos iš mentoriaus trūkumą. Neformalios paramos funkcijos gali būti tokios pačios kaip ir formalios (profesinės konsultacijos, emocinė parama, administracinė parama). Tačiau neformali parama nuo formalios skiriasi tuo, kad yra spontaniška ir mažiau struktūruota. Daugelis pradedančiųjų pedagogų gali gauti neformalią paramą iš arčiausiai jų esančių, kasdien kartu dirbančių žmonių – kitų švietimo įstaigos kolegų, kitų pradedančiųjų pedagogų, mokyklos administracijos darbuotojų (direktoriaus, pavaduotojų).

„Sulaukiau pagalbos, tik tai nėra oficialiai patvirtinta, parašyta. Tai yra natūralus kiekvienos dienos procesas. Kai dirbi mokykloje ir reikia pagalbos, pirmiausia bėgi pas kaimynę, kurios kabinetas šalia. O jei tai susiję su konkrečia klase – bendradarbiauji su tos klasės auklėtojais. Tai vyksta, mokytojai labai noriai padeda jaunam žmogui.“

Stažuotoja

Stažuotojui stažuotės metu atsiveria galimybės įsitraukti į savivaldybėje dirbančių pradedančiųjų pedagogų tinklą, metodinių būrelių veiklą ar pasinaudoti kitomis profesinio įtinklinimo galimybėmis. Galiausiai gali būti naudinga prisijungti prie jau veikiančių profesinių grupių socialiniuose tinkluose, kuriose dalijamasi patirtimi ir galima užduoti pačiam rūpimus klausimus.

Neformaliai bendraujant, galima klausti patarimo arba perimti patirtį tiesiog klausantis, ką apie savo darbą pasakoja kiti. Neformaliame kontekste reflektyviam dialogui su kitais būdingas atidus klausymasis, aktyvus klausimų teikimas, atvirumas skirtingiems požiūriams ir gal net pasirengimas iš esmės keisti savo įsitikinimus.

Bendraudamas su daugeliu kitų patarimus duodančių žmonių, tiek formaliuose, tiek neformaliuose kontekstuose, stažuotojas gali jaustis pasimetęs dėl prieštaringos informacijos, kartais – spaudžiamas daryti taip, o ne kitaip. Todėl, siekiant efektyviai pasinaudoti visais paramos ryšiais, rekomenduotina ugdytis kritinio mąstymo ir refleksijos įgūdžius, kad būtų galima atsijoti patarimus ir atsirinkti tai, kas atrodo tinkama individualioje stažuotojo situacijoje ir atsižvelgiant į jo asmenybę.

Kitos veiklos

Be išvardytų, galimos ir kitos profesinio augimo veiklos. Pavyzdžiui, stažuotojams dalijantis patirtimi, buvo paminėtas pranešimų skaitymas pedagogų konferencijose. Rengdamas pranešimą, pedagogas turi įsigilinti į kurį nors pedagoginio darbo ar savo specialybės aspektą, ugdo viešosios komunikacijos įgūdžius. Prie kitų veiklų taip pat paminėtinas stažuotojų įsitraukimas į mokyklų vykdomus ar tarpinstitucinius projektus, metodinių grupių veiklą.

3.4. STAŽUOTOJO SAVIANALIZĖ IR SAVIREFLEKSIJA

Kodėl reflektuoti?

Refleksija yra varomoji profesinio tobulėjimo ir asmeninio augimo jėga. Paprasčiausiai apibūdinti refleksiją galima taip – ji vyksta tada, kai pedagogas pažvelgia atgal ir įvertina, ar ugdymas buvo sėkmingas ar ne. Sudėtingesnė, analitinė ir kritinė refleksija padeda ne tik atpažinti, kas buvo daroma, ir ar tai buvo sėkminga, bet ir kokią įtaką konkretus veiksmas ar jų seka turėjo ugdytinių rezultatams ar pasiekimams:

- Kas prisidėjo prie efektyvaus mokymosi?
- Kas trukdo efektyviam mokymuisi?
- Ką buvo galima padaryti, siekiant pagerinti mokymąsi?

Ši refleksijos rūšis pradedantiesiems pedagogams gali būti sudėtingesnė, tačiau tai yra pamažu įgyjamas įgūdis.

Taigi **reflektuoti yra verta**, nes:

- giliau pažįstame ir save, ir ugdymo realybę;
- lengviau numatome tobulėjimo priemones;
- objektyviau vertiname situacijas, todėl tikslingiau galime planuoti ugdymo procesą;

• reflektuodami mokomės mokytis.

Refleksijos rezultatai tarnauja kaip pagrindas apmąstant, ką labiausiai vertėtų keisti ir tobulinti, kad pedagoginė veikla būtų veiksmingesnė. Reflektuojant svarbu akcentuoti padarytą pažangą, savo paties augimą, ieškoti ir rasti teigiamų dalykų, kurie motyvuotų tobulėti toliau. Be to, reflektuojant labai svarbu nelyginti savęs su kitais, nes tai neskatina vidinio augimo, verčiau lyginti save dabartyje su savimi ateityje. Rekomenduotina, kad reflektavimas taptų įpročiu, nes tuomet jis teikia daugiausiai naudos.

Atsakingą, profesionalų pedagogą galima apibrėžti kaip tokį, kuriam yra svarbios jo veiksmų pasekmės. Refleksija yra svarbi priemonė vertinant šias pasekmes, nes leidžia kritiškai pažvelgti atgal. Taip refleksijos įgūdis padeda tapti sėkmingu pedagogu. Remiantis amerikiečių filosofu Džonu Diuji (John Dewey), daug rašiusiu apie švietimą ir pedagogų rengimą, išskiriami du pedagogų elgesio tipai:

• rutininis veiksmas;

• reflektyvus veiksmas.

Būtent refleksija leidžia rutininį veiksmą, atliekamą pernelyg nemąstant (dėl tradicijos, įpročio, autoriteto įtakos, institucinių reikalavimų), pakeisti reflektyviu, apmąstytu veiksmu. Žinoma, reikia turėti galvoje, kad dalis pedagogo veiksmų neišvengiamai yra rutininiai, nes būtų sunku dirbti visą laiką apmąstant kiekvieną savo veiksmą, tačiau pradedantysis pedagogas susikurs savo darbo rutiną per reflektyvų veiksmą, iš pradžių reflektuodamas, kas veikia, kas – ne, o kas duoda geriausią rezultatą (McGregor ir Cartwright, 2011).

Be to, pagal Džoną Diuji, reflektuojantis pedagogas pasižymi trimis svarbiomis savybėmis:

• atvirumu naujoms idėjoms ir mintims. Pradedantieji pedagogai dažnai yra atviri ir entuziastingai nori išbandyti naujas idėjas, tačiau pedagoginio darbo pradžioje rekomenduotina būti atviriems ir pasiūlymams, kaip įvaldyti mokymo ar ugdymo pagrindus. Įgijus tvirtą pagrindą, sėkmingai galima kurti naują požiūrį. Tai daroma tyrinėjant naują medžiagą ir šaltinius, aptariant idėjas su labiau patyrusiais kolegomis, stebint kitų patyrusių pedagogų veiklą, jiems pasiteisinančias strategijas ir veiksmus;

• nuoširdumu, skatinančiu visa širdimi pasinerti į ugdymą. Toks pedagogas nuolat ieško metodų ir medžiagos, galinčios sudominti jo ugdytinius, siekia sugalvoti juos motyvuojančių ir įtraukiančių užduočių;

• atsakingumu, skatinančiu įsisąmoninti savo veiksmų pasekmes (McGregor ir Cartwright, 2011, p. 4–5).

Skirtingai negu savirefleksija, kuri yra geriau save suprasti padedantis įžvalgos procesas, savianalizė yra procesas, kurio metu nustatomos asmeninės stiprybės ir tobulintinos sritys, patobulėjimo lygmuo, pokytis, taip pat atliekamas savęs įvertinimas pagal nustatytus kriterijus. Kitaip tariant, savianalizė padeda atsakyti į klausimą, kur šiuo metu esi ir kiek esi patobulėjęs per tam tikrą laikotarpį, o savirefleksija – apmąstyti ne tik kur esi, bet ir kodėl ten esi, bei kur norėtum būti.

Šioje metodinėje priemonėje pateikiami patarimai refleksijai. Savianalizė gali būti atliekama stažuotės metu ar pabaigoje, mentoriui ar kitiems su stažuotės dalyviams rekomendavus. Tokiu atveju ją reikėtų atlikti pagal jų nustatytas gaires ir kriterijus.

Ką, kada ir kaip reflektuoti?

Refleksija pedagogo darbe vyksta keliais lygmenimis:

• refleksija po veiksmo (po veiklos, pamokos) – tai yra turbūt paprasčiausia refleksijos rūšis. Pavyzdžiui, pasibaigus pamokai, apsvarstoma jos eiga ir priimami sprendimai, kaip pamoką vesti kitą kartą. Taip pat reflektuojamos stebėtos kitų pedagogų pamokos ar veiklos, darant išvadas, ko stažuotojas norėtų iš jų pasimokyti, kokias praktikas panaudoti savo darbe;

• refleksija veikiant (kiekvienu veiklos momentu) – sudėtingesnė refleksijos rūšis, reikalaujanti greito mąstymo vietoje. Pavyzdžiui, tokios refleksijos reikia siekiant įvertinti pamokos veiksmą ir nuspręsti, ar nereikia ko nors daryti kitaip. Šis įgūdis rodo, kad yra vadovaujamasi dėmesingo, ugdytinių poreikius atliepiančio ugdymo principais;

• refleksija prieš veiksmą (prieš veiklą, pamoką) – apmąstymas, kas gali atsitikti veiksmo metu. Pavyzdžiui, ruošiantis ir planuojant apgalvojama, kaip besimokantieji gali reaguoti į užduotį (ar gali reaguoti kitaip, negu tikiuosi?) ir kaip tam pasiruošti;

• reflektavimas kaip veiksmas, kai persmelkiama ir pedagogo asmenybė. Tokia refleksija ne susitelkia į konkretų išorės objektą (veiksmą, problemą), bet apima ir vidinį pedagogo pasaulį, jo filosofijos, principų, lemiančių požiūrį į ugdymą, reflektavimą (Lastakauskienė, 2015; Farrell, 2018). Siejant su stažuote, tai yra stažuotės eigos, pedagogo profesinio augimo refleksija.

Pradedantysis pedagogas turi mokytis praktikuoti visus refleksijos lygmenis, tačiau stažuotės metu aktualiausios yra refleksija po pamokos ir pedagogo asmenybės augimo refleksija – jos bus aptartos išsamiau.

Refleksija prieš veiklą ir veiklos metu

Susidūrę su naujomis situacijomis, profesionalai geba pritaikyti savo žinias bei ankstesnę patirtį ir rasti tinkamą sprendimą. Tokį aktyvų, iš dalies eksperimentinį procesą Schön (1983) pavadino profesiniu meistriškumu (angl. *professional artistry*). Jis teigia, kad praktikai, kurie geba taip profesionaliai, kompetentingai veikti neapibrėžtose situacijose, pasinaudoja „įveiksmintu žinojimu“ (angl. *knowing in action*), t. y. spontanišku, iš anksto neapmąstytu, sunkiai verbalizuojamu sprendimų priėmimu. Pavyzdžiui, mokytojas užduoda mokiniams rašymo užduotį, bet, ruošdamasis toliau

suplanuotai diskusijai, pastebi, kad klasėje stiprėja kuždesys. Jis supranta, kad, jei triukšmas pasieks tam tikrą lygį, bus sunku sėkmingai pravesti diskusiją. Siekdamas išlaikyti tylą, mokytojas gali papildyti užduotį arba greitai užduotį atlikusiems mokiniams duoti naują. Suprasti, kad kai kuriems mokiniams reikės papildomų užduočių, būti tam pasiruošus bei gebėti laiku pastebėti, kada jas panaudoti, ir yra pedagoginis meistriškumas. Kitas pavyzdys būtų toks: baigiantis pamokai, kai jau yra atliktos visos užduotys, bet dar likę 10 minučių iki skambučio, įtraukti mokinius į pamokos refleksiją ir apibendrinti tai, ką jie išmoko. Tokiu atveju mokytojas apibendrina medžiagą, susieja mokymosi rezultatus su mokymosi tikslais ir sėkmės kriterijais, ir kartu paskatina mokinius apmąstyti tai, ko jie išmoko.

Iš kur atsiranda šis profesinis meistriškumas? Profesionalai eksperimentuoja, kaip reaguoti į įvairias situacijas, naudodami ir refleksiją veikiant, ir refleksiją prieš veiksmą. Refleksija veikiant yra mąstymas apie veiksmą jo atlikimo metu ir gali paskatinti mokymo proceso pasikeitimą jo vyksmo metu. Toks gebėjimas reikalauja atsitraukti nuo žinomų dalykų, žinomų teorijų, ir susikurti savo asmeninę „teoriją“, pagrįstą savo asmenine patirtimi. Taip pat yra naudinga atlikti refleksiją prieš veiksmą – apmąstyti, kas gali atsitikti pamokos metu ir kaip tam pasiruošti (Schön, 1983; McGregor ir Cartwright, 2011).

5 lentelė. Refleksijos prieš veiklą ir veiklos metu klausimai

PRIEŠ PAMOKĄ	PAMOKOS METU
Kokių gali kilti iššūkių, susijusių su kiekvienu pamokos elementu?	Kas (kuri pamokos / veiklos dalis, etapas) vyksta ne taip, kaip planavau?
Ką man reikėtų žinoti ar padaryti, kad būčiau pasiruošęs įveikti tuos iššūkius?	Ar gerai susitvarkau su kylančiais iššūkiais – ar greitai perorientuoju veiklas ir improvizuoju? Ar nepasimetu ir gebu mobilizuotis, iškilus sunkumams? Ar vaikai pastebi staigius pokyčius ar netikėtumus? Ar suvaldau situaciją?
	Ar yra kažkas, ką galiu padaryti, pasakyti ar galvoti, kad šita patirtis būtų sėkminga?
	Ką aš iš to galiu išmokti?

Refleksija po veiklos

Refleksija po veiklos priklauso nuo konkrečių su ta veikla siejamų profesinio tobulėjimo tikslų. Pavyzdžiui, jei buvo keliami tikslai pagerinti klasės valdymo kompetenciją, reflektuojama, kaip pavyko tai padaryti (taip pat žr. 6 lentelę).

6 lentelė. Refleksijos po veiklos klausimai

Reflektavimo pagrindas	SAVIREFLEKSIJOS KLAUSIMAI
Veiksmai, kuriuos reflektuojant apmąstoma, apsvarstoma, kas padėjo / trukdė siekti norimų ugdymo rezultatų	Kokius veiksmus / veiklas / pasiruošimus atlikau, kad pamoka / veikla įvyktų? Ar vertėjo tuos pasiruošimus atlikti? Kuo jie buvo naudingi?
	Kaip man sekėsi atlikti veiklas / pravesti pamokas? Ar galėjo būti geriau? Kodėl tai pavyko? Kodėl taip manau – ar turiu argumentų / įrodymų?
	Ko išmokau vesdamas (-a) pamoką / veiklą? Ar galėsiu išmoktus dalykus panaudoti kitose veiklose / pamokose?
	Ką dar reikėtų patobulinti, kad pamokos / veiklos vedimas būtų veiksmingesnis? Kaip galėčiau patobulėti (kaip turėčiau elgtis, ką turėčiau padaryti)? Kokios veiklos konkrečiai padėtų patobulėti?
	Gal buvo kas nors, ko nepavyko konkrečiu metu padaryti? Kodėl nepavyko? Kaip galima / ar galima tai pakeisti kitą kartą?
	Kokius savo neteisingus veiksmus ar klaidas pastebiu / pastebėjau? Jei kilo sunkumų – kaip juos įveikiau? Ar galiu savarankiškai išspręsti ir nekartoti, ar reikia kieno nors rekomendacijų / patarimo / pagalbos?
Jausmai / emocijos, kuriuos reflektuojant apmąstoma, apsvarstoma, kokie vidiniai išgyvenimai padeda arba trukdo pasiekti norimų ugdymo rezultatų	Kuo labiausiai džiaugiuosi po pravestos veiklos / pamokos? Kodėl tai kėlė / kelia džiaugsmą? Kaip galima sustiprinti teigiamas emocijas, kad ugdymo procesas būtų man malonus, smagus, norėtųsi taip dirbti?
	Kaip jaučiausi po pravestos veiklos / pamokos? Kodėl taip jaučiausi? Ar keitėsi jausmai ir emocijos vedant veiklą / pamoką? Kiek ilgai tas jausmas / emocija truko? Kas jausmus / emocijas sustiprino / stiprina arba slopina tuo konkrečiu atveju? Kodėl tai vyksta?
	Ar aš valdau savo jausmus / emocijas? Kaip galėčiau valdyti? Ar galiu tai padaryti savarankiškai, ar reikia kito pagalbos? Ar esu pasiruošęs paprašyti patarimo / pagalbos?
	Ar patyriau neigiamų emocijų? Kaip galėčiau tai įveikti / ką galėčiau padaryti, kad neigiamų emocijų / jausmų nebepatirčiau ugdymo proceso metu?
Galutinė įžvalga, padedanti pamatyti valdomo ugdymo proceso prasmę, kuriamą vertę ir nuspręsti, kokie bus tolesni veiksmai	Kokių gebėjimų / žinių įgijau / ką pavyko patobulinti, atskleisti? Kaip galiu tai panaudoti tolesnėje veikloje? Ką tikrai kartočiau, kaip kartočiau, ką kurčiau / perdaryčiau iš naujo?
	Ko dar būtinai reikia pasimokyti / ką dar reikia išbandyti / kokios dar patirties įgyti, kad ugdymo procesas sektųsi? Kaip galiu tai padaryti?
	Kokią naudą iš pravestos veiklos gavau aš ir mano ugdytiniai? Kas tai įrodo? Kaip galėčiau padaryti veiklą naudingesnę / efektyvesnę, kaip geriau galėčiau įžvelgti prasmę toje veikloje? Ką dar galėčiau padaryti, kad kitos pamokos / veiklos vertė ir poveikis būtų didesni?

Stažuotės refleksija

Pradedančiojo pedagogo stažuotės refleksija yra stažuotės eigos, pasiekimų ir tolesnių tikslų fiksavimas ir apmąstymas. Atliekant stažuotės refleksiją, stažuotės eiga apmąstoma pagal tokius aspektus, kaip:

1. Pasiekimai, per praėjusį stažuotės laikotarpį patobulintos kompetencijos, tolesni tikslai.
2. Asmenybės ūgtis (stiprybės, atradimai, pažanga).
3. Bendravimas ir reflektavimas su mentoriumi, kitais proceso dalyviais.
4. Integracijos į bendruomenę raiška.

7 lentelė. Stažuotės refleksijos klausimai

Reflektavimo pagrindas	**SAVIREFLEKSIJOS KLAUSIMAI**
Pasiekimai, per praėjusį stažuotės laikotarpį patobulintos kompetencijos, tolesni tikslai	Kurias iš stažuotės plane numatytų kompetencijų man pavyko patobulinti? Kokie įrodymai tai pagrindžia – dienoraštis, mokinių grįžtamasis ryšys, mokinių pasiekimai, refleksija, pamokas / veiklas stebėjusiųjų protokolai ir pastabos? Kuriais duomenimis labiausiai pasitikiu, galiu jais naudotis, kad tobulėčiau toliau?
	Kas labiausiai padėjo patobulinti šias kompetencijas? Kaip šį tobulinimosi būdą galiu panaudoti ateityje, gerindamas (-a) kitas kompetencijas? Ką dar galėčiau padaryti, kad toliau stiprinčiau šias kompetencijas?
	Kurių iš numatytų kompetencijų man dar nepavyko patobulinti? Kodėl nepavyko? Kaip galėčiau patobulėti (kaip turėčiau elgtis, ką turėčiau padaryti)? Kokios konkrečios veiklos padėtų tai padaryti?
	Kokius galiu iškelti tolesnius stažuotės tikslus? Kokias kitas kompetencijas, pedagoginės veiklos sritis dar norėčiau patobulinti?
	Ar visais galimais profesinio augimo būdais pasinaudojau? Kokias veiklas, padedančias man augti kaip pedagogui, dar galėčiau įgyvendinti stažuotės metu?
Asmenybės ūgtis (jausena, stiprybės, atradimai)	Kas man geriausiai padeda susidoroti su pedagoginio darbo pradžioje kylančiu nerimu? Kokių dar priemonių galėčiau imtis, kad sumažinčiau šį nerimą? Gal galiu kreiptis pagalbos į kitus asmenis (mentorių, kolegas, su kuriais užmezgiau ryšį, kitus jaunus pedagogus)?
	Kiek jaučiuosi paaugęs kaip pedagogas? Ar jaučiuosi esąs geresnis mokytojas / auklėtojas negu stažuotės pradžioje, palyginti su ankstesniu laikotarpiu, kai dariau refleksiją? Ko dar man reikėtų, kad jausčiausi brandesnis kaip pedagogas?
	Kokie svarbiausi stažuotės atradimai? Kaip jie man padeda tobulėti profesiniu atžvilgiu, kaip galiu juos pritaikyti savo darbe?

Bendravimas ir reflektavimas su mentoriumi ir kitais paramos šaltiniais	Kaip man sekasi bendrauti su mentoriumi? Ar esu patenkintas iš jo gaunama parama? Ką pats galiu padaryti, kad bendravimas atitiktų mano lūkesčius, pavyzdžiui, aktyviau siekti kontakto, pats būti atviresnis, pasiruošti konkretesnius klausimus susitikimams ar kt.?
	Ar klausiu mentoriaus patarimo? Jei mentorius teikia patarimus ir pasiūlymus, ar jais pavyksta pasinaudoti? Jei ne, tai kodėl? Gal man reikia kitokio pobūdžio patarimų, gal ne iki galo išsiaiškinu, kaip įgyvendinti siūlomus būdus, gal man reikia padrąsinimo taikyti naujus būdus, ar kt.?
	Ar naudojuosi kitais galimais paramos šaltiniais – kreipiuosi paramos į kitus draugiškai nusiteikusius kolegas, dalyvauju metodinių būrelių, kitų tinklų veikloje ir prašau ten sutinkamų žmonių patarimų, kreipiuosi į švietimo įstaigos administraciją, kad ji padėtų išspręsti problemą? Kurie iš išvardytų paramos teikėjų labiausiai prisideda prie mano profesinio augimo?
	Ar reguliariai atlieku vedamų veiklų ir stažuotės refleksiją? Ar naudojuosi refleksijos įžvalgomis, kad tobulėčiau ir spręsčiau sunkumus?
Integracija į bendruomenę	Kaip man sekasi integruotis į švietimo įstaigos kolektyvą? Ar dedu pastangas, kad užmegzčiau ryšius su kolegomis? Ar aktyviai dalyvauju įstaigos veiklose?
	Ar jau galiu sakyti, kad perpratau švietimo įstaigos kultūrą? Kaip man sekasi prie jos prisitaikyti? Jei joje yra man nepriimtinų dalykų, kaip ketinu su tuo susitvarkyti?
	Kaip man sekasi bendrauti su ugdytinių tėvais? Ko man dar trūksta, kad bendravimas būtų sklandesnis? Jei patiriu sunkumų, gal yra kas nors, į ką galiu kreiptis patarimo ir paramos?

Rekomenduojama, kad stažuotės eiga taip pat būtų reguliariai aptariama su mentoriumi, stažuotės vadovu, bendruomenės nariais. Dažniausiai aptarimas vyksta žodžiu, tačiau gali būti fiksuojama ir raštu, jei stažuotojas paprašomas užpildyti savianalizės formą.

Stažuotės refleksija leidžia apmąstyti, kas lėmė tokią stažuotės eigą, kokie konkretesni veiksmai, pastangos prisidėjo prie pažangos, ir priešingai, kokie iššūkiai lemia vis dar spręstinus aspektus. Stažuotės refleksiją rekomenduojama atlikti nuolat, svarbiausius dalykus pasižymėti raštu ir vėliau aptarti su mentoriumi. Nors daugumai stažuotojų ir mentorių priimtiniausias savirefleksijos rezultatų aptarimas žodžiu, nes taip galima stažuotojo pažangą, profesinį ir asmeninį augimą aptarti labai išsamiai, nuolatinis savirefleksijos pastebėjimų fiksavimas raštu taip pat turi daug naudos, nes taip atsiranda paskata atlikti išsamesnę refleksiją, akivaizdžiau suformuluoti jos rezultatus, išlieka rašytiniai jos įrodymai, kurie papildo profesinio tobulėjimo aplanko turinį.

„Po to, kai pravedžiau pamoką, kuri buvo stebima, aš pasirašau savirefleksiją, kaip man atrodo, ar man pasisekė, ar nepasisekė. Po įvairių renginių irgi apmąstau, kas pasisekė, kas nepasisekė, ir ką daryti, kad kitą kartą būtų geriau.“

Stažuotoja

Stažuotės pabaigoje visiems stažuotojams rekomenduojama parengti apibendrinamąją refleksiją, aprėpiančią profesinės veiklos tobulinimo pasiekimus ir atskleidžiančią, kaip numatytų kompetencijų tobulinimas atsiskleidžia profesinėje veikloje. Toks apibendrinimas gali įeiti į profesinės veiklos tobulinimo aplanką (taip pat žr. 3 dalį „Stažuotės pabaiga“).

Stažuotojams taip pat yra organizuojamos grupinės refleksijos, kurių metu, moderuojant specialistui, dalijamasi stažuotės patirtimis, kartu su kitais stažuotojais aptariama stažuotės eiga, kylantys sunkumai.

Stažuotės dienoraštis kaip refleksijos priemonė

Visos stažuotės metu rekomenduojama vesti stažuotės dienoraštį. Iš pradžių gali atrodyti, kad dienoraščio rašymas reikalauja daug pastangų ir yra papildomas darbas. Tačiau dienoraštis yra nepaprastai naudinga priemonė, gerinanti stažuotės kokybę ir lengvinanti atsiskaitymą už ją.

Stažuotės dienoraštis naudingas dėl kelių dalykų:

- Dienoraštis yra refleksijos priemonė – jo rašymas skatina reflektuoti stažuotės eigą ir skatina mokymąsi.
- Išsamus dienoraščio rašymas vėliau padeda lengviau parengti apibendrinamąją refleksiją, atsiskaitymo už stažuotę pristatymą, profesinės veiklos tobulinimo aplanką.
- Dienoraštis padeda dar vykstant stažuotei apmąstyti jos rezultatus, laiku pastebėti sunkumus, atsilikimą nuo numatyto plano.

Vykdant stažuotę, nėra nustatytos dienoraščio formos, jo neprivaloma pateikti mentoriui. Kadangi tai yra neformalus dienoraštis, jam galima pasirinkti sau pačiam mielą sąsiuvinį ar knygą (dienoraštis turi kelti teigiamus jausmus), kuriuose pakaktų vietos užrašams. Labai patartina ką nors užsirašyti kiekvieną dieną, kad ir kaip tuo metu banalu atrodytų tai, ką galima užrašyti. Vėliau gali išryškėti visai kitokia ir reikšmingesnė įvykių ar jausmų interpretacija. Dienoraštį galima vesti kūrybiškai, braižant schemas, minčių žemėlapius, piešiant – tinka bet kas, kas padeda užfiksuoti mintis ir jausmus.

1. Lastakauskienė, A. (2015) A*pmąstyk ir veik! Refleksijos metodai ir rekomendacijos mokymosi procese.* Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.

Leidinyje aprašomi bendrieji savirefleksijos principai pagal tris refleksijos lygmenis, taip pat pateikiama klausimų ir priemonių, skirtų konkretiems pedagoginio darbo aspektams reflektuoti.

2. McGregor, D. ir Cartwright, L. (2011). *Developing Reflective Practice: A Guide for Beginning Teachers*. McGraw Hall Open University Press.

Knygoje aiškiai pateiktos geriausiai žinomos refleksijos teorijos ir atskleidžiama, kaip refleksija gali daryti teigiamą įtaką ugdymo darbui. Informacija pateikiama nedideliais skyriais ir poskyriais, įtraukta daug atvejo studijų ir ištraukų iš pradedančiųjų pedagogų dienoraščių, kurios padeda gyvai įsivaizduoti pradedantiesiems pedagogams kylančius sunkumus.

3.5. PROFESINĖS VEIKLOS TOBULINIMO APLANKO PILDYMAS

Stažuotės metu pradedantieji pedagogai kaupia su stažuote ir profesiniu tobulėjimu susijusius dokumentus ir veiklos įrodymus. Ši informacija kaupiama pedagogo profesinės veiklos tobulinimo aplanke (dar vadinamame pedagogo kompetencijų aplanku, profesinės pažangos aplanku). Profesinės veiklos tobulinimo aplankas yra priemonė, skirta savo profesinio augimo pasiekimams per tam tikrą laiką fiksuoti, sisteminti, integruoti ir demonstruoti (*Pradedančiųjų mokytojų praktinių gebėjimų tobulinimas*, 2020).

Profesinės veiklos tobulinimo aplankas reikalingas ir naudingas ne tik stažuotės įgyvendinimui pagrįsti ir pristatyti ar už stažuotę atsiskaityti. Iš tiesų stažuotės metu (ar dar anksčiau, studijų metu) pradėtas kaupti aplankas yra reikalingas visą tolesnę pedagoginę karjerą, pavyzdžiui, metiniams pokalbiams (vertinimams), atestacijoms ar pretenduojant į naują darbo vietą. Profesinės veiklos tobulinimo aplanką rekomenduojama kaupti, papildyti ir periodiškai atnaujinti visos aktyvios profesinės veiklos metu, per visą tolesnę pedagogo karjerą. Stažuotė suteikia galimybę gauti pagalbą ir rekomendacijas, pradedant rengti ir tobulinti aplanką.

„Kol kas tos sistemos (mokytojo, vyresniojo mokytojo, metodininko, eksperto vardo gynimosi) dar niekas neatšaukė. Tas segtuvas tave lydi – tai labai gera pradžia."

Mentorė

Be to, profesinės veiklos tobulinimo aplankas nėra tik priemonė, skirta savo profesiniam pasirengimui pagrįsti asmenims iš išorės ar institucijoms. Jis taip pat yra įsivertinimo priemonė, nes padeda fiksuoti ir stebėti savo profesinio augimo pažangą. Profesinės veiklos tobulinimo aplankas pedagogui padeda:

- suprasti savo profesinius mokymosi procesus;
- išsiaiškinti savo stipriąsias ir tobulintinas profesines sritis;

• įsivertinti ir apmąstyti savo pažangą ir pasiekimus;

• susisteminus ir įsivertinus savo pažangą, kelti tolesnius mokymosi tikslus;

• reflektuoti savo požiūrį į mokymosi prasmę ir naudą (pagal *Pradedančiųjų mokytojų praktinių gebėjimų tobulinimas*, 2020).

Pradedant pildyti profesinio tobulėjimo aplanką, reikėtų atlikti kelis žingsnius:

• apmąstyti aplanko kaupimo tikslą (ko aš siekiu?);

• pasirinkti formą, kuria bus kaupiamas aplankas (spausdinta ar elektroninė);

• apmąstyti aplanko struktūrą ir susipažinti, kokius profesinio tobulėjimo įrodymus jame galima kaupti.

Baigus kaupti aplanką, rekomenduojama atlikti jo įsivertinimą (ar jis pakankamai atspindi mano profesinį augimą per atitinkamą laikotarpį, ar atskleidžia mano stiprybes)?

Profesinio augimo aplanke kaupiamos medžiagos rūšys parodytos 10 pav. Medžiagą reikėtų pateikti taip, kad ji atskleistų turimas ir (ar) tobulintas pedagogo kompetencijas, nurodant, kokias kompetencijas padėjo patobulinti kiekviena veikla, pagrindžiant jas dokumentais ar kitais veiklos įrodymais.

Asmeninis prisistatymas

Gyvenimo aprašymas, įgytos kvalifikacijos ir kt.

Dokumentai

Stažuotės planas, kvalifikacijos tobulinimo dokumentai, įstaigos veiklos dokumentai, ir kt.

Kiti veiklos įrodymai

Parengta mokomoji medžiaga, kitų veiklų medžiaga ir nuotraukos, ir kt.

10 pav. Profesinio augimo aplanke kaupiama medžiaga

Asmeninio prisistatymo medžiaga (nebūtina atsiskaitant už stažuotę, tačiau rekomenduojama įtraukti į aplanką, kuris bus naudojamas tolesnėje pedagogo karjeroje, arba norint plačiau pristatyti save ir stažuotę vertinantiems asmenims):

1. Gyvenimo aprašymas (CV).

2. Rekomendacijos iš ankstesnių darboviečių, praktikos vietų.

3. Įgytą kvalifikaciją pagrindžiantys dokumentai (formalusis išsilavinimas, baigtų papildomų kursų pažymėjimai ir pan.).

4. Įgūdžiai.

5. Neformalus prisistatymas (pavyzdžiui, asmenybės pristatymas, požiūris ir nuostatos, kuriomis vadovaujatės ne tik asmeniniame, bet ir profesiniame gyvenime).

Rekomenduojami profesinės veiklos tobulinimo aplanke kaupti **dokumentai**:

1. Pedagogo stažuotės planas (su pakeitimais, jei tokių buvo).

2. Refleksijos:

- laisvos formos refleksija prieš pradedant pedagoginę stažuotę – asmeninės situacijos diagnozavimas, silpnybės, stiprybės (turimų kompetencijų analizė);
- stažuotės pabaigoje – stažuotės įsivertinimas ir reflektavimas.

3. Kitų asmenų atsiliepimai (jei tokių buvo gauta), pavyzdžiui, mentoriaus ar mokyklos vadovo atsiliepimas apie pedagogo stažuotės plano įvykdymą; ugdytinių ir tėvų atsiliepimai, komentarai.

4. Formalūs dalyvavimo kvalifikacijos tobulinimo veiklose dokumentai: kvalifikacijos tobulinimo, modulių baigimo pažymėjimai, dalyvavimo profesiniam tobulėjimui skirtuose renginiuose pažymėjimai ar kiti dalyvavimą juose įrodantys dokumentai (pavyzdžiui, stažuotojo vadovo ar paties stažuotojo pasirašytas laisvos formos raštas, kad buvo dalyvauta Nacionalinės stažuočių programos vykdomame renginyje ir renginio programa).

5. Įstaigos veiklos dokumentai, pavyzdžiui, direktoriaus įsakymai dėl stažuotojo paskyrimo į kurią nors veiklą, trišalė sutartis.

6. Dalyvavimo konferencijose dokumentai, pavyzdžiui, dalyvavimo pažyma, konferencijos programa, stažuotojo pranešimo kopija ir pan.

7. Kiti dokumentai, pagrindžiantys stažuotojo veiklą ir pažangą stažuotės metu.

Kiti profesinės veiklos tobulinimo aplanke rekomenduojami kaupti **veiklų įrodymai**:

1. Parengta metodinė medžiaga, priemonė, pavyzdžiui, interaktyvios pamokos / veiklos pavyzdžiai, planai.

2. Pamokų / veiklų stebėjimo protokolai, aprašymai ir pan.

3. Stebėtų pamokų / veiklų ir parengtų aprašymų statistika.

4. Kitų stažuotojo vestų veiklų (pavyzdžiui, šventė darželyje) vaizdinė ir (ar) dalomoji medžiaga, nuotraukos.

5. Informacija apie dalyvavimą bendradarbiavimo tinkluose, pavyzdžiui, metodinių būrelių veikloje ar kt.

6. Studijuotos literatūros sąrašai.

7. Kita medžiaga, liudijanti apie stažuotojo veiklą stažuotės metu.

Konkrečią pedagoginės veiklos tobulinimo aplanko struktūrą pasirenka pats stažuotojas. Rengiant aplanką pristatymui, be išvardytų dokumentų bei kitų veiklos įrodymų, rekomenduojama parengti aplanko **titulinį puslapį ir įvadą,** kuriame turi būti pateikiami svarbiausi faktai apie stažuotę ir aplanko struktūra.

Profesinės veiklos tobulinimo aplanką galima kaupti tiek tradicine (spausdinta), tiek elektronine forma. Vis dėlto šiais kompiuterizacijos ir nuotolinio darbo laikais labiau tikėtina, kad už kompetencijos aplanką bus atsiskaitoma elektronine forma, todėl į ją ir reikėtų orientuotis – nuskenuoti spausdintus dokumentus ar kitą medžiagą ir išsaugoti juos elektronine forma.

Patariama stažuotės veiklų įrodymus rinkti nuolat visos stažuotės metu, išsaugant reikalingą informaciją iš karto po veiklos, kad nereikėtų to daryti paskubomis, prieš pateikiant profesinės veiklos tobulinimo aplanką mentoriui. Taip bus sutaupoma laiko stažuotės pabaigoje, bus mažesnė tikimybė, kad trūks kurio nors reikalingo dokumento ar informacijos.

„Aš aplanką rengiau ne praėjus metams, bet iš karto. Padariau šventę ir iš karto įsikėliau nuotraukas. Taip viskas nesusikaupia metų pabaigoje. Atlikai ir iš karto įkeli. Nebuvo metų pabaigoje taip, kad parengti ataskaitą būtų užėmę daug laiko“.

Stažuotoja

3.6. STAŽUOTĖS KOKYBĖ, STEBĖSENA IR SKLAIDA

Pedagoginės stažuotės kokybė – tai stažuotės rezultatų atitiktis stažuotės tikslams, pagrindinių stažuotės dalyvių lūkesčiams ir poreikiams. Stažuotojui kokybiška stažuotė yra tokia, kuri leidžia:

- įgyti ar patobulinti numatytas ir stažuotojui svarbias kompetencijas, siejamas su sėkminga profesine veikla;
- susiformuoti profesinę (pedagoginę) tapatybę, t. y. pradėti jaustis mokytoju ar auklėtoju, tapatintis su šiuo profesiniu vaidmeniu;
- sėkmingai integruotis ir norėti likti savo švietimo įstaigos (ar švietimo bendruomenės platesne prasme) nariu;
- jaustis visaverčiu profesinės bendruomenės nariu ir jausti pasitenkinimą profesine veikla.

Stažuotės kokybė priklauso nuo įvairių veiksnių, tokių kaip paties stažuotojo nuostatos ir veiksmai,

stažuotojui teikiamos paramos kokybė, net ir situaciniai veiksniai (pavyzdžiui, nuo to, ar yra galimybė fiziškai vykti vizitų į kitas mokyklas, tiesiogiai stebėti pamokas, ar dirbama nuotoliniu būdu) ir kt. Užsienio šalyse atlikti tyrimai rodo, kad vienas iš stažuotės sėkmę lemiančių veiksnių yra stažuotojų atvirumas, noras keistis, pasirengimas išeiti iš savo komforto zonos (Hobson, 2016, p. 4). Taigi stažuotei svarbu paties stažuotojo nusiteikimas – noras mokytis, įsiklausyti į patarimus, pačiam bandyti įvairius veiklos būdus, nebijoti klysti. Be to, stažuotojas iš dalies gali daryti įtaką ir kitiems veiksniams, aktyviai naudodamasis jam teikiama parama ir stažuotės metu sukurtomis profesinio tobulėjimo galimybėmis, pats ieškodamas veiklų alternatyvų; taip pat rodydamas aktyvumą, jei gaunama parama iš mentoriaus netenkina jo lūkesčių (pavyzdžiui, susirasdamas kitą kolegą ar kolegas, iš kurių gali gauti papildomos neformalios paramos, arba, blogiausiu atveju, kreipdamasis į švietimo įstaigos administraciją dėl mentoriaus keitimo).

„Manau, kad stažuotojui reikia pačiam norėti ir pačiam klausti, išdrįsti išbandyti ir nebijoti klysti. Kartais iš savo klaidų išmoksti geriau nei iš patarimų.“

Mentorė

Taip pat reikia atkreipti dėmesį, kad stažuotės kokybe yra suinteresuotas ne tik stažuotojas, bet ir kiti stažuotės dalyviai ir institucijos – stažuotojo švietimo įstaigos administracija, jos savininko / steigėjo / priežiūros institucijos (pavyzdžiui, savivaldybės švietimo skyrius), nacionalinis koordinatorius. Dėl to, siekiant kokybiškų stažuočių, stažuotės metu taikomos stebėsenos priemonės.

Stažuotės stebėsena vykdoma ne tik siekiant stebėti, ar stažuotės eiga atitinka numatytą planą, bet ir nustatyti, kokios papildomos paramos, išteklių, konsultacijų ar kitokios pagalbos reikia stažuotojui ir jo mentoriui.

Toliau apibūdinamos įvairių dalyvių veiklos bei atsakomybės stebint pedagoginę stažuotę (pagal *Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021).

Savistabos gairės stažuotojui:

- Stažuotojas savarankiškai nusistatytu periodiškumu stebi, kaip sekasi siekti pedagoginės stažuotės tikslo ir įgyvendinti numatytus uždavinius, kiek atliktos veiklos atitinka stažuotės planą, ir, jei reikia, jį koreguoja.
- Sistemingai, ne rečiau kaip kartą per mėnesį, suderinęs su mentoriumi, peržvelgia ir įsivertina

(reflektuoja) savo profesinę pažangą. Tokia refleksija vykdoma visos stažuotės metu, o pabaigoje atliekama baigiamoji apibendrinanti refleksija (taip pat žr. sk. „3.4. Stažuotojo savianalizė ir refleksija“ ir „4.1. Apibendrinamoji refleksija“).

• Asmeniniai pastebėjimai, refleksijos, įvairūs profesinį tobulėjimą įrodantys dokumentai ir medžiaga kaupiami profesinės veiklos tobulinimo aplanke (plačiau aprašyta skyriuje „3.5. Profesinės veiklos tobulinimo aplanko pildymas“).

• Papildomos metodinės rekomendacijos dėl stažuotojo savistabos stažuotės metu pateikiamos Pradedančiojo pedagogo stažuotės modelio ir stebėsenos aprašymo prieduose (*Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021).

Stažuotės stebėsenos gairės mentoriui:

• Mentorius nuosekliai ir sistemingai stebi stažuotojo veiklas ugdymo proceso metu švietimo įstaigoje, fiksuoja situaciją ir teikia laisvos formos žodinį ir (ar) rašytinį grįžtamąjį ryšį stažuotojui (daugiau žr. sk. „3.3. Profesinis augimas stažuotės metu“, skyriaus „5.2. Mentorystės proceso aspektai“ poskyrius „Konsultacinis pokalbis“ ir „Kaip teikti grįžtamąjį ryšį“).

• Mentorius apibendrina metinius savo stebėjimo duomenis ir pedagoginės stažuotės pabaigoje supažindina su jais stažuotoją, stažuotės vadovą ir švietimo įstaigos administraciją ir (ar) jos įgaliotą asmenį.

• Papildomos metodinės rekomendacijos dėl stažuotojo savistabos stažuotės metu pateikiamos Pradedančiojo pedagogo stažuotės modelio ir stebėsenos aprašymo prieduose. Juose taip pat pateikiamos galimos užsiėmimų stebėjimo formos (*Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021).

Stažuotės eigos stebėsenoje taip pat dalyvauja **stažuotės vadovas** ir **švietimo įstaigos administracija**, reguliariai rengdami susitikimus su stažuotoju ir jo mentoriumi, prašydami stažuotojo pristatyti stažuotės pasiekimus įstaigos darbuotojų susirinkimuose. Stažuotės eigos stebėsenoje, pagal poreikį ir susitarimą su švietimo įstaigos administracija, gali dalyvauti mokyklos **steigėjo / savininko / priežiūros institucijos**, kaip antai savivaldybės Švietimo skyriaus, atstovas (pavyzdžiui, per kuratoriaus dienas susitikdamas su stažuotoju ir jo mentoriumi aptarti stažuotės eigą arba dalyvaudamas galutiniame stažuotės rezultatų pristatyme).

Vykdant stažuotes, taip pat tikimasi, kad stažuotojas ir iš dalies jo mentorius dalyvaus stažuotės **rezultatų sklaidoje.** Švietimo įstaigos bendruomenės lygmeniu stažuotojas dalijasi pedagoginės stažuotės patirtimi ir įgytomis žiniomis, pavyzdžiui, pristato stažuotės rezultatus bendruomenės susirinkimuose (mokslo metų eigoje ir pasibaigus mokslo metams). Stažuotojas taip pat gali būti kviečiamas keistis patirtimi, pristatyti stažuotės patirtį ir rezultatus savivaldybės lygmeniu organizuojamose veiklose, pavyzdžiui, metodiniuose būreliuose ar kt.

1. Indrašienė, V. ir Žibėnienė, G. (2014). *Pasiekimų vertinimas ir įsivertinimas: vadovėlis.* Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.

Vadovėlis skirtas plačiau susipažinti su pasiekimų ir pažangos vertinimo ypatumais, mokytis praktiškai taikyti vertinimo ir įsivertinimo metodus. Jis taip pat bus naudingas mokytojams ir kitiems švietimo sistemos darbuotojams, siekiantiems tobulinti ugdomąją veiklą.

2. Helmke A. (2012). *Pamokos kokybė ir mokytojo profesionalumas: diagnostika, vertinimas, tobulinimas.* Vilnius.

Knyga skirta mokytojams, mokyklų vadovams, kokybės agentūroms, taip pat studijuojantiems pedagogiką ir pedagoginę psichologiją. Knyga pradedama teorinių mokymo ir mokymosi tyrimų koncepcijų apžvalga, toliau pateikiami mokytojo profesionalumo požymiai ir pamokos kokybės charakteristikos, pamokos diagnostikos ir vertinimo metodai bei priemonės.

3.7. DAŽNIAUSIAI STAŽUOTOJAMS KYLANTYS IŠŠŪKIAI (TEMOS)

Remiantis stažuotojų patirtimi, didžiausią rūpestį jiems kelia ne dalykinės dėstomojo dalyko žinios, bet kelios kitos bendrosios pedagoginio darbo temos, kaip antai įtraukusis ugdymas, bendravimas su tėvais, konfliktų sprendimas, darbas su klase (klasės valdymas). Pagrindiniai stažuotojo paramos šaltiniai sprendžiant minėtus iššūkius turėtų būti pirmiau aprašytos konsultacijos su mentoriumi, neformalios konsultacijos su kitais bendruomenės nariais. Toliau pateikiamas trumpas šių iššūkių apibūdinimas ir nuorodos į kai kuriuos naudingus informacijos šaltinius.

Įtraukusis ugdymas

Nors aukštosiose mokyklose ir studijuojama apie įtraukties aspektus, tačiau, pradedančiajam pedagogui tik pradėjus sąveikauti ugdymo realybėje ir pačiam prisiėmus atsakomybę už visą procesą ir jo rezultatus, paaiškėja, kad nėra vieno būdo, kaip užtikrinti visų vaikų įtrauktį ir įgalinimą. Todėl pradedančiajam pedagogui reikia nusiteikti, kad klasėje / grupėje tikrai bus įvairių poreikių vaikų (tiek labai gabių, tiek įvairių sunkumų turinčių) ir kad kiekvienu atveju reikės papildomai skaityti apie kylančias problemas, ieškoti sprendimo būdų. Taigi nusiteikimas yra labai svarbus, nes nėra vieno atsakymo, kaip geriausiai kiekvienu atveju įgalinti ir įveiklinti visus vaikus. Vis dėlto tą įmanoma padaryti pačiam įdedant pastangų, klausiant kolegų patarimų, glaudžiai bendraujant su ugdytinių tėvais, kreipiantis į švietimo pagalbos specialistus, dalyvaujant mokymuose ir daug savarankiškai domintis panašiais iššūkiais.

1. Kišonienė, R. ir Dudzinskienė, R. (2007). *Mokinių, turinčių specialiųjų ugdymo(si) poreikių, ugdymo turinio individualizavimas. Rekomendacijos mokytojams, ugdantiems skirtingų poreikių ir gebėjimų mokinius.* Vilnius.

2. Pumputis, J. (2005). *Specialiųjų poreikių mokinių istorijos vaizdiniai: studijų knyga*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

3. Štitilienė, O. (2003). *Specialiųjų poreikių mokinių matematikos mokymas: 1–4 klasė*. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

4. Baranauskienė, I. ir kt. (2010). *Specialiųjų poreikių turinčių vaikų ugdymo bendrojo lavinimo mokyklose metodika: metodinė priemonė.* Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.

5. Gedutienė, R. (2018). *Disleksija – nuo įvertinimo iki įveikos: mokomoji knyga.* Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.

Bendravimas su tėvais

Tėvų santykiai su vaikais, tėvystės stilius, požiūris į švietimą ir pedagogus tiesiogiai veikia vaikų ugdymą. Nors bendradarbiavimas su tėvais užima nemažai laiko, tai yra labai svarbi ugdymo proceso dalis, nes tėvai gali tiesiogiai prisidėti prie vaikų ugdymo rezultatų. Kuo glaudesnis santykis su tėvais (kuo daugiau jie informuojami, domisi, yra įtraukiami, jiems priskiriama atsakomybė), tuo paprasčiau yra siekti vaiko asmeninės pažangos, pažinti jo galimybes, jam padėti ir, galiausiai, veiksmingai individualizuoti ir diferencijuoti užduotis, personalizuoti patį ugdymą. Ryšį su tėvais, keičiantis informacija apie vaiką, galima palaikyti telefonu, socialinių tinklų žinutėmis, elektroniniais laiškais ir kitomis priemonėmis.

1. Milaknienė, V. ir Smirnovienė, R. *Klasės vadovo bendravimo ir bendradarbiavimo su ugdytinių tėvais formos ir būdai.* Gargždai, 2010.

2. Kundrotienė, U. (Klaipėdos PPT). *Pagalba pedagogui: bendravimas su tėvais* (I).

3. Kundrotienė, U. (Klaipėdos PPT). *Pagalba pedagogui: bendravimas su tėvais* (II).

4. Kunigėlytė, R. (2014). *Kokybiškas ikimokyklinės ugdymo įstaigos ir šeimos bendradarbiavimas: realybė ir galimybės: Magistro darbas.* Vilnius: Lietuvos edukologijos universitetas.

5. Mapp, K., Carver, I. ir Lander, J. (2017). *Powerful Partnerships: A Teacher's Guide to Engaging Families for Student Success.* NewYork: Scholastic Professional.

Konfliktų sprendimas

Kartais net patiems geriausiems ir labai patyrusiems pedagogams ugdymo proceso metu iškyla konfliktinių situacijų su vaikais – dažnai išdykusiais, vengiančiais atsakomybės, kartais paaugliškai ar vaikiškai maištaujančiais, kartais turinčiais emocinių ar kitų sunkumų. Tai yra neatsiejama švietimo dalis, todėl patartina nusiteikti tokiems atvejams ir nekaltinti savęs, kad nepavyksta visko sklandžiai organizuoti. Visko suvaldyti neįmanoma, tačiau galima stengtis, pasitelkiant kelias toliau aprašytas priemones:

- Pirmiausia verta apgalvoti, ar aš, kaip pedagogas, tinkamai viską padariau, gal buvau per geras, gal nenubrėžiau ribų, gal neįdomiai aiškinau temą ir pan. Dažnai, norėdami būti puikūs ir mylimi, pedagogai net patys nepastebi, kad nenubrėžia ribų, o vaikai tuo naudojasi.
- Patartina konsultuotis su tėvais, kolegomis, specialistais dėl pagalbos vaikams, nes problema gali būti susijusi net ne su pamokos kontekstu, o su konkrečia vaiko situacija.
- Stengtis negilinti konflikto, bet priešingai – vengti jo, nes teisių aiškinimasis sukelia dar didesnes aistras ir eikvoja pamokos laiką.
- Jei konfliktą vis dėlto tenka spręsti, tą daryti patartina neatidėliojant, skiriant laiko iš karto pamokoje ar po pamokų artimiausiu metu, kad įvykiai nebūtų linkę kartotis.
- Nebijoti. Kintant vaikų ir tėvų kartų požiūriui į kokį nors reiškinį ar situaciją, pavyzdžiui, namų darbus, dalyką ar mokomąją temą, visiškai visi pedagogai anksčiau ar vėliau susiduria su konfliktais (tas pats pasakytina ir apie tėvus). Visuomet verta prisiminti, kad pedagogo tikslas yra išmokyti vaikus mokytis ir padėti jiems, nesvarbu, ar tai patinka kitiems, ar ne. Todėl, kad ir koks konfliktas bebūtų, patartina laikytis savo pagrindinės misijos ir visapusiškai stengtis ieškoti būdų, kaip kuo daugiau vaikų norėtų ir būtų motyvuoti mokytis.

1. Apyvalienė, A. *Konfliktai ir jų valdymo būdai.*

2. Čiuladienė, G. (2013). *Paauglių konfliktai ir jų sprendimas ugdymo realybėje.* Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.

3. Cowley, S. (2007). *Mokymo klinika. Daugybė strategijų, kaip klasėje įveikti įvairiausias problemas. Taiklūs atsakymai į ramybės neduodančius klausimus.* Vilnius, 2007.

Darbas su klase

Dirbant mokykloje ar ikimokykinio ugdymo grupėse vertėtų prisiminti, kad čia vienu metu mokosi skirtingų gebėjimų, patirčių ir motyvacijos vaikai. Darbas su klase reikalauja ir patirties, ir

nuolatinio mokymosi, todėl pradedančiajam pedagogui verta domėtis ne tik edukaciniais ugdymo veiksniais, bet ir vadybiniais, pavyzdžiui, kaip veiksmingiau organizuoti darbą auditorijoje; kaip sudaryti įvairias komandas; kaip užtikrinti, kad tikslų būtų siekiama visa komanda, kad į veiklą įsitrauktų ir save realizuotų visi vaikai. Labai svarbu pedagogui stebėti, kaip jam sekasi valdyti klasę, jos darbą, ieškoti sprendinių, kad tai vyktų kuo įdomiau, lanksčiau, atsižvelgiant į dalyko ypatumus, klasėje esančių vaikų poreikius. Patartina konsultuotis su kitais kolegomis, ieškoti inovacijų ir reflektuoti, kas pavyksta, o ko verčiau netaikyti praktikoje.

Cowley, S. (2007). *Mokymo klinika. Daugybė strategijų, kaip klasėje įveikti įvairiausias problemas. Taiklūs atsakymai į ramybės neduodančius klausimus.* Vilnius, 2007.

Ar esu pasirengęs (-usi), kad, pradėjus dirbti, kurį laiką gali būti labai sunku? Ar gebu įsisąmoninti, kad tokia jausena yra natūrali ir praeis, įgijus daugiau patirties ir pripratus prie darbo pobūdžio? Ar leisiu sau kreiptis pagalbos, jei man bus itin sunku? Ar žinau, kur galėsiu kreiptis pagalbos?

Ar rodau iniciatyvą integruotis į švietimo įstaigos bendruomenę? Ar noriai dalyvauju jos veiklose, domiuosi kolegų darbu, ar nebijau klausti ir prašyti pagalbos?

Ar žinau visas galimas profesinio augimo galimybes? Ar aktyviai jomis naudojuosi?

Ar pozityviai priimu konstruktyvų grįžtamąjį ryšį?

Ar rodau iniciatyvą konsultuotis su mentoriumi ir pozityviai priimu jo siūlomus patarimus?

Ar naudojuosi parama iš neformalių tinklų?

Ar reguliariai atlieku savo darbo refleksiją? Ar rašau stažuotės dienoraštį? Ką man tai padeda suvokti?

Ar reguliariai, po kiekvienos svarbesnės veiklos, papildau savo profesinės veiklos tobulinimo aplanką?

Kiek pats (-i) prisidedu prie savo stažuotės sėkmės? Ar esu aktyvus (-i), atviras (-a) naujoms patirtims ir iššūkiams, išbandau naujus veikimo būdus?

Kokie konkretūs sunkumai man kyla pedagoginiame darbe? Ar pats (-i) bandau juos išspręsti, ne tik konsultuodamasis (-asi) su mentoriumi, bet ir savarankiškai domėdamasis (-asi) prieinama informacija?

Šaltiniai anglų kalba pradedantiesiems pedagogams, kuriuose nagrinėjami įvairūs pradedantiesiems pedagogams kylantys praktiniai klausimai ir iššūkiai:

1. Breaux, A. (2015). *101 Answers for New Teachers and their Mentors: Effective Teaching Tips for Daily Classroom Use* (3rd ed.) NewYork: Routledge.

2. Dixie, G. (2011). *The Ultimate Teaching Manual. A Route to Success for Beginning Teachers.* London: Continuum International Publishing Group.

3. Froschauer, L. ir Bigelow, M. L. (2012). *Rise and Shine: A Practical Guide for the Beginning Science Teacher*. Arlington: NSTA Press.

4. Wearmouth, J. (2009). *A Beginning Teachers Guide to Special Educational Needs.* Berkshire: Open University Press.

4. STAŽUOTĖS PABAIGA

4.1. APIBENDRINAMOJI REFLEKSIJA

Stažuotę atlikusių (baigusių) pradedančiųjų pedagogų apibendrinamoji refleksija yra galutinė refleksija. Ją atliekant permąstoma ne tik tai, kas padaryta, bet ir tai, kas buvo reflektuota viso stažavimosi metu. Toks reflektavimo kryptingumas padeda geriau numatyti tobulėjimo kryptis, remiantis argumentais ir įrodymais savo paties pasirinktų tobulėjimo aspektų atžvilgiu. Tai labai svarbu, nes pradedantysis pedagogas jau yra profesionalas, todėl tik jis pats (remdamasis kolegų, mentorių, supervizorių, kitų ir savo paties įžvalgomis) gali sau numatyti geriausią, prasmingiausią, priimtiniausią kelią ar kryptį – ką, kaip ir per kiek laiko svarbiausia ir reikšmingiausia tobulinti, kad ateityje profesinė karjera būtų sėkminga.

Kodėl verta atlikti apibendrinamąją refleksiją? Apibendrinamoji refleksija:

- sudaro prielaidas giliai, remiantis ankstesniais argumentais (refleksijomis), apmąstyti visą stažuotę ir adekvačiau pasirinkti tolesnio profesinio tobulėjimo kryptis;
- suteikia galimybę kitame kontekste (jau patobulėjus, esant kitokiam negu stažuotės pradžioje) įvertinti save ir savo požiūrių, nuostatų, tobulėjimo rezultatų kaitą;
- skatina ugdyti aukštesnio lygmens reflektavimo įgūdžius, kurie yra viena iš reikšmingiausių pedagogo profesinio augimo sudėtinių dalių.

Atliekant apibendrinamąją refleksiją, rekomenduotina susitelkti į tas veiklas ar kompetencijas, kurios yra svarbiausios, duoda daugiausia vertės ugdymo proceso metu. Reflektuojant svarbu pabrėžti savo paties padarytą pažangą nuo stažuotės pradžios iki pabaigos, rasti jos įrodymų ir juos pagrįsti, nustatyti, ką tikrai reikia tobulinti artimiausiu metu, kad tai palengvintų tolesnį darbą. Apibendrinamojoje refleksijoje labai svarbi vidinė motyvacija, nes kuo labiau pedagogas motyvuotas, tuo išsamesnė, kritiškesnė ir reikšmingesnė refleksija bus atlikta.

8 lentelė. Apibendrinamosios refleksijos orientaciniai klausimai

REFLEKTAVIMO PAGRINDAS	SAVIREFLEKSIJOS KLAUSIMAI
Daugiausia pastebėti ir pabrėžti dalykai ankstesnių refleksijų metu (jausmai, emocijos, mintys, tobulintinos veiklos, problemos)	Kokius žodžius daugiausia užfiksuodavau? Ar jie žymėdavo įspūdžius, vidines nuostatas, įsitikinimus, o gal emocijas? Ką jie galėtų rodyti – baimę, nepasirengimą, kokią nors rimtą kliūtį ar, priešingai, didelę sėkmę?
	Ar tie pasikartojantys, ankstesnėse refleksijose užfiksuoti raktiniai žodžiai tebeturi didelę reikšmę dabar, o gal juos jau „išaugau“?

	Kaip galiu paaiškinti savo ankstesnes refleksijas visos stažuotės kontekste? Gal tai tebuvo įspūdžiai, nepagrįstos įžvalgos, o gal priešingai – labai konkreti problema, sureikšminta nepastebint kitų? Ar vis dar manau, kad ši problema buvo tokia svarbi, kad jai reflektuoti skyriau tiek laiko? Ką daryčiau kitaip?
	Kuo man yra svarbūs visų refleksijų užrašai? Ko konkrečiai pasimokiau iš savęs, savo pastangų, savo įžvalgų?
	Kaip keitėsi mano nuostatos ir įsitikinimai tobulėjant? Ko daugiausia išmokau, kas labiausiai nustebino? Kas buvo veiksmingiausia? Kas labiausiai paskatino pokyčius ir tobulėjimą?
Galutinė įžvalga, apibendrinanti visas refleksijas ir veiklas	Kokių gebėjimų / žinių įgijau, ką savyje pavyko patobulinti, atskleisti per visą stažuotės laikotarpį? Kaip galiu tai pritaikyti tolesnėje veikloje (kasdieniame darbe, profesinio augimo kontekste, siekdamas (-a) tolesnės karjeros)?
	Ko atsisakyčiau kitą kartą? Kokių klaidų nedaryčiau, į ką kreipčiau mažiau dėmesio, nes tai nėra pakankamai veiksminga?
	Kam skirčiau daugiausia dėmesio reflektuodamas (-a) ir vykdydamas (-a) ugdymo proceso veiklas? Kodėl?
	Kokią naudą man teikė visas reflektavimo procesas? Ko iš to išmokau ir kaip tai panaudosiu?
	Ko dar būtinai reikia pasimokyti ar ką išbandyti, kokios įgyti patirties, kad patobulinčiau ugdymo procesą? Kaip galiu tai padaryti?

Apibendrinamosios refleksijos rezultatai naudojami planuojant tolesnį profesinį tobulėjimą. Įvertinus jau atliktas refleksijas, pasiekimus, kilusius sunkumus ir įveiktus iššūkius, verta apsvarstyti, **ką** labiausiai reikėtų keisti bei tobulinti ir **kaip** tai daryti, planuojant tolesnį profesinį augimą (pavyzdžiui, kvalifikacijos tobulinimą ir pan.).

4.2. ATSISKAITYMAS UŽ STAŽUOTĘ

Stažuotės pabaigoje nėra rengiama formali stažuotės ataskaita, o už stažuotę atsiskaitoma pristatant profesinės veiklos tobulinimo aplanką (žr. sk. „3.5. Profesinės veiklos tobulinimo aplanko pildymas“). Siekiant didesnės naudos pačiam stažuotojui, kolegoms pedagogams, mentoriams, mokyklos vadovams ir kt., šį aplanką vertėtų aptarti platesniame suinteresuotųjų rate.

Rekomenduojama:

- pasidalyti profesinės veiklos tobulinimo aplanku ir aptarti jį su mentoriumi, nes jis geriausiai iš-

mano stažuotojo veiklos ypatumus, gali pateikti tikslesnius rekomendacinio pobūdžio patarimus, kaip ir kokiose srityse vertėtų tobulėti;

• pasidalyti profesinės veiklos tobulinimo aplanku ir aptarti jį su kitais stažuotojais, pasidalyti tarpusavyje savo gerąja praktika, nes tai skatina mokytis iš kitų ir savo paties patirties, sudaro prielaidas atviram dalijimuisi, profesiniam augimui;

• pristatyti profesinio augimo aplanką švietimo įstaigos vadovams ir visai bendruomenei, išklausyti jų patarimus, susidaryti nuomonę apie savo veiklos rezultatus, kuriuos daugiau ar mažiau pastebi netiesiogiai ugdymo procese dalyvaujantys asmenys. Tai gali būti vertinga pergalvojant kai kuriuos tapimo pedagogu aspektus, padėti adaptuotis konkrečioje įstaigoje ir integruotis į ją ateityje.

„Pabaiga yra profesinės veiklos tobulinimo aplanko pristatymas. Tada jau matai stažuotojo ūgtį. Vėliau, kai stažuotės pabaigoje jie daro savo pristatymus, aš didžiuojuosi ir matau, kaip patys žmonės užauga ir kaip džiaugiasi savo rezultatais, kaip jais dalijasi. Po to susitikimo žmonės išeina pagausėję turiniu."

Stažuotės vadovė

Stažuotojui sėkmingai baigus stažuotę, švietimo įstaiga įtvirtina stažuotės atlikimo faktą ir išduoda pažymą, kuria pripažįstama stažuotė.

4.3. TOBULINIMO(SI) PLANO NUMATYMAS

Stažuotė neturėtų baigtis vien tik rezultatų pristatymu stažuotės (mokslo metų) pabaigoje. Labai svarbu stažuotės procesą suvokti kaip tęstinį profesinės karjeros elementą, tam rekomenduojama numatyti tolesnius stažuotojo profesinio tobulėjimo tikslus bei būdus šiems tikslams pasiekti. Pristatyti stažuotės rezultatai ne tik padeda suprasti, kas buvo pasiekta, bet ir kas dar galėtų būti daroma, norint toliau tobulinti turimas kompetencijas.

Stažuotės rezultatų aptarimo metu gali būti svarstomas profesinio tobulėjimo planas, kurį dar galima pavadinti pedagogo tobulinimo(si) veiksmų planu ar pedagogo kompetencijų tobulinimo planu. Čia svarbu ne pavadinimas, o paties planavimo prasmė – kuo daugiau dėmesio bus skiriama planavimo procesui, vėliau stebint, kaip pavyko įgyvendinti plano elementus, tuo racionaliau ir veiksmingiau bus galima paversti planą tobulėjimą skatinančia praktiška priemone.

Tolesnio tobulinimo(si) planas gali būti sudaromas panašiai kaip stažuotės planas, t. y. numatant

tobulinimo(si) tikslus (siekiamas tobulinti kompetencijas, priemones / veiklas joms tobulinti, taip pat rezultatų įrodymų būdus, kurie bus toliau kaupiami pedagogo profesinės veiklos tobulinimo aplanke). Tobulinimo(si) plane galima numatyti visiems pedagogams prieinamas kvalifikacijos tobulinimo formas, pavyzdžiui, dalyvavimą kvalifikacijos tobulinimo programose, mokymuose ir gausybę kitų (taip pat žr. Papildomos informacijos šaltinių sąrašą skyriaus pabaigoje).

Aptariant stažuotės rezultatus ir tolesnio tobulinimo(si) planą, derėtų aprėpti ne tik artimiausius metus, bet ir tolesnę ateitį – pradėti planuoti tolesnę karjerą, t. y. atestacijas ir kvalifikacinių kategorijų siekimą (žr. Pedagogo karjeros modelį, įtrauktą į Papildomos informacijos šaltinių sąrašą skyriaus pabaigoje). Pedagogų atestacijų tvarka yra aprašyta oficialiuose dokumentuose, apie tai galima pradėti kalbėtis su mentoriumi ir švietimo įstaigos administracija.

Sudarant tobulinimo(si) planą po pedagoginės stažuotės, svarbu atkreipti dėmesį į tai, kad ugdymosi proceso realybė yra vitališka, greitai kintanti. Taigi pedagogas turėtų nusiteikti, kad visko vienu metu padaryti nepavyks, todėl reikės kantrybės ir nuolatinių pastangų. Profesinį tobulinimąsi galima apibrėžti keliomis pamatinėmis nuostatomis ar principais (žr. 11 pav.).

11 pav. Veiklos tobulinimo planavimo principai

Pirma, stažuotę baigęs pradedantysis pedagogas turi atsiminti, kad **švietime pokyčiai vyksta lėtai.** Lėtumas pasireiškia įvairiai, pavyzdžiui, kaip nuolatinis įvairių metodų bandymas ugdymo realybėje (klasėje, vaikų grupėje), kol randamas geriausias, labiausiai tai besimokančiųjų grupei tinkantis.

Švietimo pokyčių lėtumas stebimas ir pedagogo tobulėjimo aspektu – rodos, viskas išmokta, bet ne visuomet norimi sumanymai sklandžiai realizuojami, tuo labiau, kad vaikų pasiekimai dažnai priklauso nuo jų pačių pastangų, o ne tik nuo pedagogo. Švietimo pokyčių lėtumas taip pat gali būti susijęs su nuosaikiu didelę profesinę patirtį turinčių pedagogų požiūriu į naujoves, privengiant pokyčių ir mėginant atsiriboti nuo jų. Naujai į kolektyvą įsiliejęs pedagogas gali susidaryti nuomonę, kad pokyčių reikia vengti, nes bendruomenė juos ignoruoja. Dėl to gali sumažėti pradedančiojo pedagogo motyvacija siekti pokyčių. Tačiau, nors kaita vyksta lėtai, ji vis tiek turi vykti, vadinasi, pedagogas turi tobulėti ir pagal galimybes stengtis numatyti bei įgyvendinti pokyčius.

Antra, visi, net ir labai patyrę pedagogai praktikai, pasižymintys aukščiausiomis profesinėmis kompetencijomis, **turi tobulintinų gebėjimų,** kartais jiems trukdančių save realizuoti profesiniame kelyje. Pradedantysis pedagogas turi įsisąmoninti, jog ugdymo realybė nuolat kinta, todėl šiandien išmokti ir sėkmingai taikomi dalykai (būdai, metodai, priemonės, pratimai ir t. t.) gali visiškai netikti rytoj. Jei ko nors nepavyksta padaryti konkrečiu metu, verta apsvarstyti, ar galima išmokti, kaip tą padaryti. Svarbu norėti keistis, tobulėti, ieškoti būdų, kaip pakeisti situaciją. Veiksmų plano sudarymas yra lyg savotiškas savęs tobulinimo planas, leidžiantis pamatyti save netolimoje pedagoginės ugdymo realybės ateityje.

Trečia, pradedantysis **pedagogas turi būti atviras pats sau, reflektuojantis, argumentuotai planuojantis**. Būti atviram reiškia atkreipti dėmesį į vykstantį procesą, gaunamą rezultatą ir tuo pat metu klausti savęs, kodėl taip vyksta, o uždavus klausimą „kodėl“, nebijoti, būti pasirengusiam gauti ir nemalonų, gluminantį ar nepatogų atsakymą. Atvirumas sau tarsi leidžia atsisakyti idealistinio noro būti geriausiam, padeda suvokti, kad pedagoginė meistrystė pasiekiama ilgainiui ir skiriant tam pastangų. Todėl pradedančiajam pedagogui reikėtų ne vengti kritinių situacijų, silpnumo akimirkų, bet jas priimti ir analizuoti. Kur kas naudingiau būti atviram sau aiškinantis priežastis, kodėl kas nors vyksta taip, kaip vyksta, nei tikėtis, kad, pačiam nesikeičiant, pasikeis aplinkybės.

Ketvirta, pradedančiajam pedagogui svarbu, **įsivertinus ir sudarius savo tobulėjimo planą, atidžiai jį įgyvendinti, o jei verta – nuo jo nukrypti.** Asmens žinių, gebėjimų, kompetencijų tobulinimo planas yra apgalvoto strategiško veikimo pagrindas ir įgyvendintas turi duoti norimą rezultatą. Tačiau ugdymo realybėje pasitaiko atvejų, kai, besikeičiant aplinkybėms, pedagogams iškyla naujų iššūkių, spręstinų problemų, o suplanuoti veiksmai visiškai nebetinka pasikeitusiomis sąlygomis. Kadangi pedagogas yra nuolat save tobulinantis specialistas, gali nutikti, jog suplanuoti dalykai bus įgyvendinti greičiau arba paprasčiau, nei manyta, dalis koreguotinų ar tobulintinų dalykų pasikeis be didelių pastangų, o pačios sudėtingiausios problemos bus įveiktos netikėtai, spontaniškai ir greitai. Ugdymo realybė tuo ir ypatinga, kad neįmanoma labai preciziškai suplanuoti įvykių sekos, todėl, planuojant veiklas ir savęs tobulinimą, reikia pasilikti galimybių keisti(s) pagal naujai susiklosčiusias sąlygas. Svarbu, kad planas netaptų griežtu žingsnių numatymu, jame liktų laisvės ir galimybės elgtis kūrybiškai.

Penkta, pradedantysis pedagogas turi mokytis **gauti grįžtamąjį ryšį apie savo veiklą ir siekti ją tobulinti remdamasis įrodymais**. Ugdymo praktikoje įrodymai labai svarbūs, ypač gauti remiantis sistemingais metodais, pavyzdžiui, stebėjimu, apklausa, interviu ir kt. Sukaupti įrodymai suteikia galimybę išanalizuoti situaciją, pagrįsti jos aspektus, įvertinti, prognozuoti, kaip geriausiai būtų tobulinti veiklą,

todėl jais remiantis visuomet lengviau racionaliai planuoti tobulinimosi veiksmus. Įrodymai padeda tiksliau įvertinti veiklos situaciją, realiau mąstyti apie aplinkybes, nustatyti priežastis ir išvengti subjektyvumo, kuris gali klaidinti net ir didelę patirtį turinčius pedagogus. Turint įrodymus yra lengviau reflektuoti, priimti sprendimus.

Ar atlikau apibendrinamąją refleksiją? Kokios svarbiausios jos išvados?

Ar baigiau rengti profesinio tobulėjimo aplanką ir pateikiau jį aptarimui su kitais (mentoriumi, stažuotės vadovu, švietimo įstaigos administracija)? Kokias išvadas pasidariau iš jų atsiliepimų?

Ar apmąsčiau savo tolesnio profesinio tobulėjimo kryptis? Kokiomis priemonėmis galėčiau siekti numatytų krypčių?

1. *Pedagogo karjeros aprašo projektas.* (2015). Parengė VšĮ „Efektyvaus valdymo sprendimų centras“. Parengta projekto „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra (II etapas)“ SFMIS Nr. Vp1-2.2.-ŠMM-02-V-01-009 užsakymu. Vilnius.

Pedagogų karjeros aprašo tikslas – aptarti pedagogo profesinę karjerą, suprantant ją ne tik kaip profesinės raidos patirčių, atliekamų funkcijų, užimamų pareigų bei pasiekimų visumą, bet ir kaip profesinės bei asmeninės saviraiškos, nuolatinio tobulėjimo rezultatą. Be to, šiuo aprašu siekiama atskleisti ir aptarti pedagoginių darbuotojų profesinės karjeros sampratą, karjeros etapus, karjeros valdymo procesą ir pagalbą plėtojant karjerą.

2. Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) vadovų, jų pavaduotojų ugdymui, ugdymą organizuojančių skyrių vedėjų, mokytojų, pagalbos mokiniui specialistų kvalifikacijos tobulinimo nuostatai (2007). *Valstybės žinios,* 39-1462.

Dokumente aprašoma galiojanti kvalifikacijos tobulinimo tvarka.

3. Mokytojų, dirbančių pagal bendrojo ugdymo, profesinio mokymo ir neformaliojo švietimo programas (išskyrus ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas), veiklų, susijusių su profesiniu tobulėjimu, aprašas. (2019). *TAR*, 2019-3457.

Dokumente pateikiamos galimos pedagogų profesinio tobulėjimo veiklos.

4. Geros mokyklos koncepcija. (2015). *TAR*, 2015-20048.

Koncepcija siekiama pateikti universalias šiuolaikinės mokyklos raidos gaires, nurodančias, kokie mokyklos bruožai laikomi vertingais bei pageidaujamais šalyje, paskatinti mokyklų bendruomenių kūrybiškumą bei ilgalaikes įvairių tipų mokyklų tobulinimo iniciatyvas. Pradedančiajam mokytojui ji gali pasitarnauti kaip ilgalaikis profesinio tobulėjimo orientyras.

5. MENTORYSTĖS PAGRINDAI

5.1. MENTORIAUS VAIDMUO RADEDANČIOJO PEDAGOGO STAŽUOTĖJE

Kas yra mentorius?

Teorijoje ir praktikoje mentoriaus sąvokai įvardyti vartojami įvairūs žodžiai, kaip antai konsultantas, patarėjas, patirtį turintis vedlys, mokytojas, rėmėjas (žinių, dalijimosi patirtimi prasme), globėjas, besirūpinantis naujais (jaunais) specialistais. Jie visi reiškia pagalbos teikimą pradedančiajam specialistui profesiniais klausimais. Taigi bendrąja prasme mentoriaus sąvoka žymi patyrusį specialistą, teikiantį kvalifikuotą pagalbą ar konsultacijas profesiniais klausimais mažiau patyrusiam specialistui. Mentorius gali padėti stažuotojui savo žiniomis, kompetencijomis, gebėjimais, patarimais, pamokymais, teikdamas dalykinę, taip pat, esant reikalui, emocinę ir psichologinę pagalbą, paaiškindamas konkrečių problemų atsiradimų priežastis, pasekmes, galimybes jas įveikti. Mentorius neprivalo turėti atsakymus į visus kylančius klausmus, tačiau turi būti pasirengęs padėti stažuotojui jų ieškoti, atrasti drauge ar nukreipti stažuotoją tinkama linkme.

12 pav. Mentoriaus vaidmenys

Atitinkamai, mentorystė suprantama kaip procesas, kurio metu labiau patyręs asmuo konsultuoja mažiau patyrusį. Mentorystė taip pat gali reikšti ir „suporavimą“, kai mažiau patyrusiam specialistui yra priskiriamas labiau patyręs specialistas. Jie užmezga ryšį ir veikia pagal apibrėžtus vaidmenis – vienas teikia konsultacijas, o kitas jų prašo pagal poreikį, kad greičiau suprastų, įsisavintų naują profesinę informaciją, perprastų veiksnius, būdingus tai konkrečiai kultūrai, erdvei, profesiniam laukui ir pan.

Pradedančiųjų pedagogų stažuotės prasmę geriausiai apibūdina žodis „parama“ – tai yra laikotarpis, kai pradedantysis pedagogas savarankiškai imasi profesinės veiklos, gaudamas paramą iš jam priskirto mentoriaus. Paramos terminas nurodo atliepiantį (šiuo atveju – mentoriaus) santykį su pradedančiuoju pedagogu. Siekiant atliepti pradedančiajam pedagogui kylančias problemas, jo poreikius ir rūpestį dėl įvairių darbo bei naujos aplinkos aspektų ir yra skiriamas mentorius. Parama yra platus terminas, apibūdinantis patarimus, medžiagą, šaltinius bei emocinį palaikymą, kurį mentorius teikia naujiems pedagogams.

Poreikis turėti mentorių atrodo savaime suprantamas, įvertinus pirmaisiais darbo metais pradedančiajam pedagogui kylančius iššūkius. Pradedantysis pedagogas turi prisiimti tokias pačias atsakomybes kaip ir jo labiau patyrę kolegos, iš jo tikimasi panašių darbo rezultatų. Tačiau tuo pat metu dauguma situacijos aspektų jam yra nauji – vaikai, ugdymo programa, bendruomenė, švietimo įstaigos procedūros.

Be naujos aplinkos, pradedantysis pedagogas susiduria su gausybe neapibrėžtumų ir dilemų, susijusių su ugdymo sudėtingumu. Neturėdami daug patirties ir praktinių žinių, daugelis pradedančiųjų pedagogų tokioje situacijoje jaučiasi pasimetę, jiems trūksta pasitikėjimo savimi. Be to, dėl mokytojų (iš dalies ir auklėtojų) darbo pobūdžio – darbo užsidarius klasėje, autonomijos ir nesikišimo politikos – yra sunku prašyti pagalbos ir ją gauti. Tarsi to nepakaktų, pradedantiesiems pedagogams neretai paskiriamos „sunkios“ klasės ar dalykai, kuriuos dėstyti jie yra menkai pasiruošę (Feiman-Nemser, Carver, Schwille ir Yusko, 1999).

Akivaizdu, kad suteikti paramą pradedantiesiems pedagogams yra geresnė alternatyva, negu leisti jiems kapanotis patiems, iš šalies stebint, „išplauks ar nuskęs“. Įvairūs tyrimai rodo, kad paramos negavę pirmųjų metų pedagogai yra dažniau linkę palikti pedagogo profesiją, o nuo to kenčia švietimo įstaigos ir visa švietimo būklė (Feiman-Nemser ir kt., 1999). Ir, priešingai, pirmaisiais darbo metais gaunama parama padeda įveikti izoliacijos jausmą, didina pasitikėjimą savimi ir savivertę, skatina profesinį tobulėjimą, refleksijos įgūdžius ir gebėjimą spręsti problemas (Hobson, Ashby, Malderez ir Tomlinson, 2009).

Mentorius yra pagrindinis pradedančiųjų pedagogų stažuotės elementas, tai yra svarbiausias žmogus, į kurį gali kreiptis stažuotojas, kai prireikia pagalbos ir paramos. Tačiau mentorius stažuotojui reikalingas ne tik dėl dalykinės ir metodinės pagalbos, bet ir dėl emocinės paramos. Paramos pradedančiajam pedagogui kryptys bus išsamiau aptartos kitame poskyryje.

Svarbu paminėti, kad mentorystės santykiai yra naudingi ne tik paramą gaunančiam stažuotojui. Šie santykiai gali praturtinti ir patį mentorių bei visą švietimo įstaigą, nes pradedantysis pedagogas (dažniausiai tai jaunas žmogus) yra kupinas optimizmo, inicijuoja diskusijas apie naujas idėjas ir požiūrius, yra teigiamai nusiteikęs ugdymo pokyčių atžvilgiu, linkęs ieškoti iškylančių problemų ar sunkumų sprendimų (Donaldson, 2011, p. 33).

„Stažuotoja mums darželyje – gaivus šviežio oro gūsis. Per susitikimus ji taip atvirai pasakydavo: „O man sakė taip, o man vadovė iš aukštosios mokyklos sakė taip“. Užsimegzdavo diskusija, kodėl mes taip negalime padaryti savo darželyje.“

Švietimo įstaigos direktorė

Be to, sutikdamas būti pradedančiojo pedagogo mentoriumi, patyręs pedagogas gali realizuoti save, nes gali perteikti per darbo metus sukauptą patirtį ir taip prisidėti prie savo švietimo įstaigos tikslų, padėti stiprinti jos bendruomenę, sėkmingai integruojant į ją naują pedagogą. Pradedančiųjų pedagogų stažuočių užsienyje patirtis ir tyrimai rodo, kad kita su vadovavimu stažuotojams susijusi nauda mentoriui yra jo paties mokymasis reflektuoti savo patirtį, didesnis pasitikėjimas savo ugdymo patirtimi (stebint, kaip perteikiama patirtis padeda išspręsti pradedančiajam pedagogui kylančius iššūkius), mažesnė paties izoliacija ir didesnis pasitenkinimas, kurį teikia bendravimas su pradedančiuoju pedagogu, stažuotojo augimo stebėjimas, vėl padidėjęs entuziazmas darbui ir kt. (Hobson ir kt., 2009).

Kokios mentoriaus paramos reikia pradedančiajam pedagogui?

Plačiausiai žvelgiant, pradedančiajam pedagogui reikalinga kelių rūšių parama (European Commission, 2010; Feiman-Nemser ir kt., 1999; McGregor ir Cartwright, 2011):

- profesinė, arba su ugdymu susijusi, parama, apimanti pagalbą stiprinant pedagogo dalykines, didaktines ir kt. kompetencijas;
- asmeninė, arba emocinė, parama, kurią teikiant siekiama palaikyti teigiamą pradedančiojo pedagogo požiūrį į save ir stiprinti gebėjimą susidoroti su stresu;
- socialinė parama, susijusi su integracija į švietimo įstaigos bendruomenę.

Apibendrinant stažuočių išbandymo patirtį Lietuvoje, taip pat buvo pastebėta, kad stažuotojams reikalinga administracinė parama (administraciniais, teisiniais, praktiniais darbo aspektais).

Profesinė, arba su ugdymu susijusi, parama apima pagalbą įgyjant ar stiprinant žinias, įgūdžius ir strategijas, reikalingus norint sėkmingai atlikti ugdymo darbą, pavyzdžiui, parengti pamokų struktūrą, pasirinkti mokymo metodus, kurti ugdymo aplinką, spręsti elgesio problemas ir t. t. Visą šios paramos turinį būtų galima suskirstyti pagal pedagogo kompetencijų rūšis, nes būtent kompetencijoms stiprinti ir yra skirta pradedančiojo pedagogo stažuotė (žr. sk. „2.2. Pedagogo kompetencijos ir jų įsivertinimas“):

- parama stiprinant dalykines kompetencijas;
- parama stiprinant didaktines kompetencijas;
- parama stiprinant bendrąsias kompetencijas.

Su šia paramos rūšimi susijusi ir parama **administraciniais, teisiniais, praktiniais** darbo švietimo įstaigoje klausimais (pavyzdžiui, įvairių dokumentų pildymo, išvykų su vaikais įforminimo ir gausybe kitų klausimų). Iš vienos pusės, mentoriui gali būti per didelis krūvis apimti konsultacijas dar ir šiais klausimais, tačiau jis galėtų padėti stažuotojui bent jau nurodydamas, į ką kitą kreiptis, arba atkreipdamas mokyklos administracijos dėmesį, kad būtina konsultuoti stažuotoją šiais klausimais.

Pažymėtina, kad apie svarbius administracinius ir teisinius aspektus mentorius turėtų perspėti stažuotoją pats, nelaukdamas, kol stažuotojas paklaus ar paprašys pagalbos, nes stažuotojas gali tiesiog nežinoti, kad kurie nors darbo aspektai gali būti susiję su tam tikrais reikalavimais, kad apie tai reikia paklausti (žr. citatą intarpe).

„Pirmiausia jaunam žmogui reikia suprasti techninius dalykus: kaip prisijungti prie el. dienyno, kur ir ką pildyti, kaip išsivesti vaikus į ekskursiją, kaip padaryti instruktažą, kaip skirti vasaros darbus, atsiskaityti, užpildyti dokumentus. Mums viskas yra įprasta, o naujai atėjusiam žmogui reikia elementarios informacijos.“

Mentorė

„Vieną kartą esu ir nesutvarkiusi dokumentų, išsivežusi vaikus „nelegaliai“. Kai tik suprantu, kad reikia kreiptis į mentorę pagalbos, tai visada kreipiuosi. Bet ne visada žinai, kiek tų dokumentų reikia.“

Stažuotoja

Asmeninė, arba emocinė, parama – tai mentoriaus teikiama parama pradedančiajam pedagogui, padedanti jam susidoroti su emocine įtampa, atsirandančia dėl naujo darbo iššūkių, ir stiprinanti pradedančiojo pedagogo tapatybę, keliant jo pasitikėjimą savimi, kaip pedagogu, padedant jam jaustis „tikru mokytoju / auklėtoju“. Išskiriama bent pora emocinės paramos formų:

- nuolatinis prieinamumas stažuotojui, kad, kilus poreikiui, jis galėtų bent trumpam kreiptis, ir reguliarus pasitikrinimas, kaip jam sekasi (net jei jis pats nesikreipia į mentorių) – ar viskas einasi gerai, kas jam tuo metu kelia rūpestį, su kokiais iššūkiais susiduria;
- pagyrimai ir padrąsinimas. Tokia parama paprastai yra įpinama į profesinės paramos kontekstą. Kalbantis ugdymo klausimais, mentorius stažuotoją padrąsina ir patikina, kad šis susitvarko (susitvarkys) su situacija. Pavyzdžiui, jei stažuotojas panikuoja dėl kokio nors pamokos aspekto, mentorius gali jį nuraminti, pasakydamas, kad problema tikrai yra išsprendžiama, pateikdamas panašių pavyzdžių iš savo patirties ir padėdamas rasti bei aptarti galimą sprendimą (Israel, Kamman, McCray ir Sindelar, 2014). Mentorius pradedančiajam pedagogui yra pavyzdys, kaip nepasiduoti ir spręsti kilusius sunkumus.

Emocinė parama yra bendražmogiškas atsakas į labai realius pradedantiesiems pedagogams kylančius iššūkius. Daugelis pradedančiųjų pedagogų teigia, kad mentoriaus pagalba padėjo jiems išgyventi pirmuosius pedagoginio darbo metus (Feiman-Nemser ir kt., 1999).

Socialinė parama padedant integruotis į mokyklos bendruomenę. Pradedantiesiems pedagogams dažnai kyla klausimai: „Ar aš esu tikras pedagogas? Ar pedagoginė karjera yra tinkamas pasirinkimas? Kaip aš įsilieju į mokyklos sistemą?“ Kaip kiekvienas pedagogas turi jam būdingų bruožų, taip ir švietimo įstaiga turi savo stiprybių, nuotaikų ir keistenybių, kurias gali būti nelengva iš karto suprasti. Čia taip pat gali padėti mentorius.

Ar žinau, kokia pagalba bus reikalinga pradedančiajam pedagogui? Ar apmąsčiau, kaip galėsiu ją suteikti? Jei negalėsiu pagalbos suteikti pats, ar žinau, kur galėsiu nusiųsti stažuotoją, kad ją gautų?

Žemiau nurodyti teisės aktai yra prieinami per Teisės aktų registrą (e-tar.lt). Pateiktuose teisės aktų aprašuose nurodoma metodinės priemonės rengimo metu galiojusios redakcijos data. Kadangi teisės aktų pakeitimai yra priimami nuolat, registre reikėtų susirasti ir naudotis galiojančia suvestine redakcija.

1. Pedagogų rengimo reglamentas (2018). *TAR*, 2018-08568.

Įtvirtinama privaloma pradedančiojo pedagogo stažuotė kaip pedagogų rengimo pakopa, apibrėžiamos su stažuote susijusios sąvokos ir stažuotės reikalavimai.

2. Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis ir stažuotės stebėsena (2021). Parengė VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centras. Parengta projekto „Tęsk“ (Nr. 09.2.1-ESFA-V-727-01-0001) užsakymu.

Aprašomos stažuočių dalyvių funkcijos ir atsakomybės, stažuočių procesas, pateikiamos galimos dokumentų (pamokų stebėjimo protokolų ir kt.) formos.

3. Dokumentai, reglamentuojantys mokytojų etatinio darbo krūvio sudarymą.

Šiuose dokumentuose aprašoma mokytojo darbo krūvio sudarymo tvarka, pagal kurią su stažuotės vykdymu susijusios veiklos gali būti įtraukiamos į mokytojo darbo krūvio skaičiavimą:

• Mokytojų, dirbančių pagal bendrojo ugdymo, profesinio mokymo ir neformaliojo švietimo programas (išskyrus ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas), darbo krūvio sandaros nustatymo tvarkos aprašas (2019). *TAR*, 2019-3458.

• Mokytojų, dirbančių pagal bendrojo ugdymo, profesinio mokymo ir neformaliojo švietimo programas (išskyrus ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas), darbo laiko grafiko sudarymo bendrosios nuostatos (2019). *TAR*, 2019-3460.

• Mokytojų, dirbančių pagal bendrojo ugdymo, profesinio mokymo ir neformaliojo švietimo programas (išskyrus ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas), veiklų mokyklos bendruomenei aprašas. (2019). *TAR*, 2019-3457.

• Mokytojų, dirbančių pagal bendrojo ugdymo, profesinio mokymo ir neformaliojo švietimo programas (išskyrus ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas), veiklų, susijusių su profesiniu tobulėjimu, aprašas. (2019). *TAR*, 2019-3457.

5.2. MENTORYSTĖS PROCESO ASPEKTAI

Toliau aptariami pagrindiniai mentorystės proceso aspektai: kompetencijų įsivertinimas, pasirengimas mentorystei, ryšio su stažuotoju užmezgimas, konsultavimas, grįžtamojo ryšio teikimas, bei savo mentorystės reflektavimas.

Mentoriaus kompetencijos ir jų įsivertinimas

Literatūroje nurodoma keletas savybių, reikalingų pradedančiųjų pedagogų mentoriams. Toliau aptariamos mentoriaus bendrosios ir didaktinės kompetencijos, kurios čia pateikiamos ne siekiant nustatyti, ar asmuo tinka mentoriaus vaidmeniui, bet norint atkreipti dėmesį į tai, kokioms savybėms ar kokiam profesiniam turiniui jis turi skirti dėmesį, kad sėkmingai atliktų šį vaidmenį.

13 pav. Bendrosios mentoriaus kompetencijos.
Sudaryta remiantis Autukevičiene (2012, p. 35)

Bendrąsias kompetencijas galima laikyti ir patarimais, kaip reikėtų palaikyti santykį su stažuotoju.

Asmeninė kompetencija. Mentorius turi pasitikėti savimi; jaustis oriai konsultuodamas jauną specialistą; būti atsakingas už savo konsultacijų kokybę ir turinį, poveikį kitam; nebijoti, kad kartais neturės atsakymo; gebėti prisitaikyti prie pokyčių; gerbti save ir pagarbiai elgtis su konsultuojamuoju.

Socialinė kompetencija. Mentorius pataria, konsultuoja ir talkina pradedančiajam pedagogui, jausdamas tam tikrą atsakomybę už jo sėkmę dabartyje, profesinį augimą. Mentorius noriai bendrauja, palaiko emocinį kontaktą su pradedančiuoju pedagogu.

Informavimo / komunikavimo kompetencija. Mentorius moka bendrauti su pradedančiuoju pedagogu, geba keistis informacija su juo, teikia informaciją, gauna grįžtamąjį ryšį, organizuoja pasitarimus, refleksijas. Profesiniu atžvilgiu aktualiais klausimais mentorius komunikuoja aiškiai, lakoniškai, tiksliai, t. y. taip, kad pradedantysis pedagogas suprastų visą informaciją.

Vadybinė kompetencija. Mentorius turi gebėti planuoti savo asmeninį laiką, esamus išteklius, priemones, susitikimų laiką su pradedančiuoju pedagogu. Vadybinę kompetenciją turintis mentorius taip pat geba laisvai valdyti profesinį turinį, jį perteikti, kritiškai reflektuoti pasiektus rezultatus, iškoduoti pedagoginį procesą, teikti patarimus jo valdymo klausimais.

Suaugusiųjų mokymo / konsultavimo kompetencija reiškia, kad mentorius turi gebėti teikti konsultacijas pradedančiajam pedagogui rūpimais klausimais. Reikia atkreipti dėmesį, kad, jei mentorius yra pedagogas, tuomet dirbti su suaugusiais nėra tas pats, kas dirbti su vaikais. Todėl konsultuodamas mentorius turi pateikti pavyzdžių, kritinių klausimų ir reflektuoti taip, kad skatintų pradedančiojo pedagogo profesinį augimą.

Patirties reflektavimo kompetencija. Mentorius turi gebėti kritiškai ir atvirai reflektuoti savo įgytą patirtį, dalytis ja su pradedančiuoju pedagogu, kad abu gautų kuo daugiau naudos iš abipusio komunikavimo ir tobulėtų profesiniame kelyje. Refleksija – tai kryptingo pedagoginės veiklos tobulinimo pagrindas konkrečiam specialistui priimtinais ir veiksmingiausiais būdais.

Bendrąsias kompetencijas galima įsivertinti pagal rekomendacinio pobūdžio lentelę, kurioje pateikiami orientaciniai savirefleksijos klausimai.

9 lentelė. Bendrųjų mentoriaus kompetencijų įsivertinimo klausimai

KOMPETENCIJA	SAVIREFLEKSIJOS KLAUSIMAI
Asmeninė kompetencija	Ar aš pasitikiu savimi konsultuodamas pradedantįjį pedagogą?
	Ar gebu kokybiškai konsultuoti pradedantįjį pedagogą?
	Ar gebu spręsti iškilusias problemas?
	Ar gebu mokytis iš patirties?
Socialinė kompetencija	Ką aš darau / veikiu, kad pradedantysis pedagogas augtų profesiniu atžvilgiu?
	Ar aš atsakingai, siekdamas geresnių ugdymo rezultatų, konsultuoju pradedantįjį pedagogą?
	Ar jaučiu atsakomybę už pradedančiojo pedagogo sėkmę ugdymo proceso metu?
	Ar palaikau emocinį ryšį su pradedančiuoju pedagogu?

Informavimo / komunikavimo kompetencija	Ar aš esu patenkintas (-a) bendravimu / komunikavimu su pradedančiuoju pedagogu?
	Ar gebu palaikyti stiprų ryšį su pradedančiuoju pedagogu? Kaip galėčiau jį sustiprinti?
	Ar kalbu aiškiai, suprantamai, kad pradedantysis pedagogas galėtų daugiau išmokti?
	Ar informuoju? Ar pastabas, rekomendacijas pateikiu laiku ir tinkamoje vietoje?
Vadybinė kompetencija	Ar gebu planuoti asmeninį laiką?
	Ar tinkamai panaudoju turimas priemones ir išteklius?
	Ar laisvai valdau konsultacijos procesą? (tinkamai suplanuoju, įgyvendinu, valdau turinį, kontekstą, analizuoju ir interpretuoju rezultatus)?
	Kurią konsultacijos etapo dalį / veiklą norėčiau patobulinti?
Suaugusiųjų mokymo / konsultavimo kompetencija	Ar tinkamai ir taikliai dalijuosi savo įžvalgomis, rekomendacijomis, argumentuotais patarimais / kritika su pradedančiuoju pedagogu?
	Kokius pastebiu įrodymus, kad gebu konsultuoti pradedančiuosius pedagogus?
	Kaip man vertėtų dar patobulinti konsultavimo procesą?
	Ko norėčiau / siekčiau išmokti, kad konsultavimas būtų veiksmingesnis?
Patirties reflektavimo kompetencija	Ar permąstau savo mentorystės veiklą? Kiek skiriu laiko apmąstymams? Ar to laiko užtenka, kad numatyčiau tobulėjimo žingsnius?
	Ar reflektuoju mentorystės svarbą ir reikšmę? Ką man asmeniškai tai duoda ir kaip tai galiu pritaikyti savo darbe?
	Kokie gali būti kiti mano dar netaikyti būdai / priemonės / elementai, kad mentorystės būtų naudingesnė / prasmingesnė?
	Kuo aš prisidėjau prie pradedančiojo pedagogo kompetencijų plėtojimo stažuotės metu ir po jos?

Didaktinės kompetencijos – tai kompetencijos, pagrįstos gebėjimu mokyti kitus mokyti. Jų klasifikaciją galima taikyti ne tik siekiant įsivertinti, bet ir planuojant, kokią didaktinę paramą galima teikti pradedančiajam pedagogui.

14 pav. Didaktinės mentoriaus kompetencijos.
Sudaryta remiantis Autukevičiene (2012, p. 35)

Ugdymo(si) turinio atrankos didaktinė kompetencija. Mentorius turi gebėti profesionaliai atrinkti ugdymo(si) turinį pagal įvairius ugdymui svarbius požymius, kaip antai temos, integralumas, ugdymo planai, bendrosios programos, švietimo įstaigos strateginiai tikslai, ugdytinių poreikiai ir t. t. Taip pat svarbu, kad mentorius konsultuotų ugdymo(si) turinio atrankos klausimais pradedantįjį pedagogą.

Ugdymo(si) planavimo didaktinė kompetencija. Mentorius turi gebėti profesionaliai planuoti ugdymo turinį, t. y. suplanuoti pedagoginės veiklos pradžią, atrinkti tinkamą turinį, suplanuoti, kokiu metu jį pateikti, tam naudodamas įvairių poreikių turintiems vaikams pritaikytas skirtingas ir veiksmingas priemones, metodus, būdus, užduotis.

Ugdymo(si) proceso organizavimo kompetencija. Mentorius turi gebėti visą suplanuotą turinį įgyvendinti – organizuoti besimokančiųjų darbą, valdyti auditorijos dėmesį, sutelkti veiklai, pasiekti ugdymo(si) rezultatus. Mentorius turi konsultuoti pradedantįjį pedagogą, patarti, kaip geriausiai organizuoti veiklas, kad rezultatas būtų veiksmingesnis.

Ugdymo(si) technologijų taikymo kompetencija. Mentorius turi gebėti taikyti įvairias technologijas, strategijas, informacines komunikacines priemones, platformas, atsižvelgdamas į ugdymo(si) turinį, edukacinę aplinką, ugdytinių mokymosi poreikius ir ugdymo tikslus. Mentorius turi dalytis su pradedančiuoju pedagogu technologijų taikymo praktikoje subtilybėmis, patarti, kuriais atvejais tinkamos vienos, kuriais – kitos technologijos.

Ugdymo(si) aplinkos kūrimo kompetencija. Mentorius turi gebėti kurti ugdymo(si) aplinką. Mokymosi aplinka gali būti suvokiama kaip fizinė erdvė arba kaip palankių sąlygų sukūrimas ir pedagogui, ir ugdytiniams, t. y. tobulėti skatinantis psichologinis, fizinis ir edukacinis saugumas. Mentorius su pradedančiuoju pedagogu turi dalytis profesiniais patarimais, kaip geriausiai kurti ugdymo(si) aplinką, kas jai turi būti būdinga, kokioje aplinkoje ugdytiniai pasiekia geresnių ugdymosi rezultatų.

Didaktines kompetencijas galima įsivertinti pagal rekomendacinio pobūdžio lentelę, kurioje pateikiami orientaciniai savirefleksijos klausimai.

10 lentelė. Didaktinių mentoriaus kompetencijų įsivertinimo klausimai

KOMPETENCIJA	SAVIREFLEKSIJOS KLAUSIMAI
Ugdymo(si) turinio atrankos didaktinė kompetencija	Ar gebu profesionaliai konsultuoti pradedantįjį pedagogą ugdymo(si) turinio atrankos pagal temas, tikslinę grupę, besimokančiųjų mokymosi įvairovę klausimais?
	Ar mano konsultacija padeda pradedančiajam pedagogui tobulinti didaktinę kompetenciją?
	Ką galėčiau padaryti kitaip / daugiau, kad mano konsultacija pradedančiajam pedagogui būtų veiksmingesnė, padėtų tobulinti didaktinę kompetenciją?
Ugdymo(si) planavimo didaktinė kompetencija	Ar gebu profesionaliai konsultuoti pradedantįjį pedagogą ugdymo turinio planavimo klausimais?
	Ar mano konsultacija padeda pradedančiajam pedagogui tobulėti planuojant ugdymo turinį?
	Ką galėčiau padaryti kitaip / daugiau, kad mano konsultacija pradedančiajam pedagogui būtų veiksmingesnė padedant planuoti ugdymo(si) turinį?
Ugdymo(si) proceso organizavimo kompetencija	Ar gebu profesionaliai konsultuoti pradedantįjį pedagogą ugdymo(si) proceso organizavimo klausimais?
	Ar mano konsultacija padeda pradedančiajam pedagogui tobulėti organizuojant ugdymo(si) procesą?
	Ką galėčiau padaryti kitaip / daugiau, kad mano konsultacija pradedančiajam pedagogui būtų veiksmingesnė padedant organizuoti ugdymo(si) procesą?

Ugdymo(si) technologijų taikymo kompetencija	Ar gebu profesionaliai konsultuoti pradedantįjį pedagogą ugdymo(si) technologijų taikymo klausimais?
	Ar mano konsultacija padeda pradedančiajam pedagogui tobulėti taikant ugdymo(si) technologijas?
	Ką galėčiau padaryti kitaip / daugiau, kad mano konsultacija pradedančiajam pedagogui būtų veiksmingesnė padedant taikyti ugdymo(si) technologijas?
Ugdymo(si) aplinkos kūrimo kompetencija	Ar gebu profesionaliai konsultuoti pradedantįjį pedagogą ugdymo(si) proceso aplinkos kūrimo klausimais?
	Ar mano konsultacija padeda pradedančiajam pedagogui tobulėti kuriant ugdymo(si) proceso aplinką?
	Ką galėčiau padaryti kitaip / daugiau, kad mano konsultacija pradedančiajam pedagogui būtų veiksmingesnė padedant kurti ugdymo(si) proceso aplinką?

Pasirengimas mentorystei – mąstyti kaip mentoriui

Rengiantis būti mentoriumi, pirmiausia verta apmąstyti pamatinius įsitikinimus apie mentorystę bei mentoriaus atsakomybes. Apžvelgus mentorystės patirtį užsienio šalyse, pastebėta, kad pastaruoju metu keitėsi mentoriaus vaidmens supratimas. Tradiciškai mentoriai buvo laikomi „ekspertais“, perteikiančiais pradedantiesiems pedagogams per darbo metus išmoktas amato gudrybes: „Pasakysiu tau, ko nedaryti, kad nekartotum tokių pačių klaidų kaip aš“. Vis dėlto, jei toks požiūris neveikia auklėjant vaikus, jis gali neveikti ir būnant pradedančiojo pedagogo mentoriumi. Užuot dalijęs patarimus, šiuolaikinis mentorius klausosi, atspindi, klausinėja, skatina stažuotoją patį ieškoti jam tinkamo problemos sprendimo, ugdytis refleksijos įgūdžius (Boreen, Johnson, Niday ir Potts, 2009).

„Tikrasis kiekvieno norinčio būti mentoriumi tikslas turėtų būti ne perteikti savo nuomonę, bet paskatinti mąstyti“

(Boreen ir kt., 2009, p. 26).

Stažuočių išbandymo patirtis projekto „Tęsk“ metu taip pat rodo, kad, siekiant sėkmingai atlikti mentoriaus vaidmenį, svarbu ne kontroliuoti stažuotoją stebint jo pamokas, bet atverti jam savo „virtuvę“, t. y. pasidalyti pamokų vedimo, metodinės patirties, klasės valdymo, atvejų vadybos patirtimi.

„Naudingiausia yra dalijimasis patirtimi, o ne „dokumentiniai“ atsiskaitymai.“

Stažuotojas

Kaip skirtingiems pedagogams būdingi skirtingi mokymo stiliai, taip ir pradedantiesiems pedagogams gali būti artimesnis vienas ar kitas stilius. Dėl to rekomenduojama, kad mentorius, dirbdamas su pradedančiuoju pedagogu, pabrėžtų ne „kaip“ (t. y. įvairias mokymo / ugdymo strategijas), bet „kodėl“ (kodėl konkreti strategija yra naudinga ir kokioje situacijoje ar kontekste ji gali būti naudinga). Taigi mentorius turi būti pasiruošęs paaiškinti savo paties darbo „kaip“ ir „kodėl“, net jei pradedantysis pedagogas tiesiogiai to neklaus. Pavyzdžiui, aptariant stažuotojo pamokas galite jam papasakoti, kad, norėdamas geriau pažinti mokinius, pirmąją dieną užduodate jiems parašyti trumpą rašinėlį, arba galite pateikti kitą pavyzdį ir paaiškinti, kas lėmė tokį pasirinkimą. Patyrę pedagogai tokius pasirinkimus daro intuityviai, tačiau pradedantiesiems pedagogams reikia suprasti konkretesnes jų priežastis. Jums, kaip mentoriui, reikėtų gebėti paaiškinti, kokia „teorija“ slypi už tokių žodžių.

Taip pat reikėtų suprasti, kad pradedantysis pedagogas gali susidurti su jums visiškai nežinomomis ar nesuprantamomis problemomis ar nerimu (nebent pats palyginti neseniai pradėjote pedagogo karjerą ir dar prisimenate pirmųjų metų problemas ir jausmus). Jauni pedagogai dažnai vengia užduoti klausimus apie mentoriaus darbą, baimindamiesi, kad tai gali būti priimta kaip kritika. Todėl labai naudinga bendravimo pradžioje aiškiai pasakyti, kad stažuotojas gali ir turėtų visiškai nesivaržydamas užduoti klausimus. Gal kai kurie iš tų klausimų pasirodys netikėti ar trikdantys, bet juos reikėtų vertinti kaip savirefleksijos ir profesinio augimo galimybę (Boreen ir kt., 2009).

„Turbūt geriausias dalykas rengiantis būti mentoriumi – prisiminti save. Koks buvai ateidamas į naują kolektyvą, būdamas jaunu specialistu, ir ko tau labiausiai reikėjo. Man atrodo, supratimas, kad kitas gali ko nors nežinoti, nesuprasti, yra pagrindinis tavo vedlys.“

Mentorė

Mentorystė kaip kolegialus santykis

Nemažai tyrimų apie pradedančiųjų pedagogų stažuotes paskelbęs Andrew J. Hobsonas pristatė kolegialios mentorystės modelį, pateikdamas jį kaip priešpriešą vertinamajai mentorystei (angl. *judgmentoring*. Sujungta *judge* – vertinti, teisti ir mentoring – mentorystė). Vertinamąją mentorystę Hobsonas su

bendraautoriu apibrėžia kaip netinkamą mentorystės formą, nes mentoriai atvirai vertina ir kritikuoja bei nepagrįstai taiko direktyvų konsultavimo stilių. Jie taip pat pastebi, kad daugelis mentorių pernelyg pasikliauja stažuotojo pamokų stebėjimo strategija ir, teikdami grįžtamąjį ryšį, per mažai iniciatyvos suteikia stažuotojui. Daugeliu atvejų stažuotojams toks grįžtamasis ryšys, o kartais ir visas bendravimas su mentoriumi, atrodo nepagrįstai kritiškas ir neigiamas. Tyrimai rodo, kad tokia vertinamoji mentorystė trukdo sukurti saugų ir pasitikėjimu grįstą santykį tarp mentoriaus ir stažuotojo, o tai stabdo stažuotojo profesinį augimą.

Kaip priešpriešą šiam požiūriui į mentorystę autorius pateikė alternatyvų modelį, kurį pavadino ONSIDE – akronimu, įvardijančiu pagrindinius modelio principus ir reziumuojančiu jo prasmę (angl. *onside* – esantis ne nuošalėje, t. y., šiuo atveju, esantis stažuotojo pusėje) (Hobson, 2016). Šio modelio principai pateikti 11 lentelėje.

11 lentelė. Kolegialios mentorystės (ONSIDE) modelis (Hobson, 2016, p. 19)

MENTORYSTĖ YRA / TURĖTŲ BŪTI...	MENTORYSTĖ NETURĖTŲ BŪTI...
Atskirta nuo tiesioginio pavaldumo santykių ir nehierarchinė (*Off-line*).	Susijusi su hierarchiniais ir galios santykiais, kai mentoriai formaliai vertina stažuotojų darbą. Tai trukdo sukurti pasitikėjimu grįstus santykius, stažuotojams atvirai išsakyti savo profesinio tobulėjimo ir emocinės paramos poreikius.
Nevertinanti ir nekritiška (*Non-evaluative)*.	Pagrįsta vertinimu ir pernelyg kritiška, nes tai taip pat trukdo mentoriui ir stažuotojui užmegzti pasitikėjimu grindžiamą tarpusavio ryšį bei, savo ruožtu, neskatina profesinio mokymosi, tobulėjimo ir geros savijautos.
Teikianti paramą, atsižvelgiant į stažuotojo psichologinius ir socialinius poreikius bei gerą savijautą (*Supportive*).	Sutelkta tik į stažuotojo profesinius pasiekimus ir gebėjimus, neatsižvelgiant į jo psichologinę ar emocinę būklę, savijautą. Šie dalykai yra svarbūs ir savaime, ir dėl to, kad daro įtaką stažuotojų gebėjimui mokytis ir tobulėti.
Individualizuota – pritaikyta specifiniams ir kintantiems stažuotojo poreikiams (tiek emociniams, tiek susijusiems su profesine raida) (*Individualized*).	Standartizuota, nes bet kuri mentorystės strategija įvairiems stažuotojams yra nevienodai aktuali ir iš skirtingų stažuotojų sulaukia skirtingo atsako (teigiamo arba neigiamo).
Orientuota į profesinį tobulėjimą ir augimą, siekiant skatinti stažuotojo gebėjimą mokytis ir suteikti jam tinkamo lygmens iššūkių (*Developmental and growth oriented*).	Taikoma siekiant „ištaisyti“ suvokiamas stažuotojo darbo klaidas. Tai neskatina stažuotojų pasinaudoti mentorių teikiama parama, neskatina atskleisti tikrųjų mokymosi ir tobulėjimo poreikių.

Įgalinanti – palaipsniui vis labiau nedirektyvi, skatinant stažuotoją tapti labiau autonomišką ir prisiimti atsakomybę (*Empowering*).	Direktyvi, kai mentoriai stažuotojams pateikia „sprendimus“, užuot skatinę pačius ieškoti jiems tinkamų sprendimų, ir suteikia stažuotojams mažai autonomijos bei atsakomybės. Tai skatina stažuotojo priklausomybę nuo mentoriaus ir neskatina gebėjimo mokytis.

Septintasis, apibendrinantis, modelio principas, remiantis akronimo reikšme, nurodo, kad mentoriai yra stažuotojų pusėje – tai jų sąjungininkai, šalininkai ir advokatai. Pradedantieji pedagogai jaučiasi pažeidžiami (susidurdami su nauju darbu, nauja aplinka, ugdytiniais, kolegomis ir t. t.), todėl būtina, kad kas nors stotų jų pusėn ir taptų jų sąjungininku, kuriuo būtų galima pasitikėti. ONSIDE mentorystės modelis iš dalies yra paremtas tyrimais pagrįsta prielaida, kad pasitikėjimu grindžiami tarpusavio santykiai lemia mentorystės ryšio sėkmę ir gali paskatinti stažuotoją mokytis, tobulėti ir užtikrinti jo gerą savijautą. Dalis modelio elementų (nepavaldumo santykis, nevertinamasis pobūdis, parama ir individualizacija) ir yra skirti skatinti pasitikėjimą tarp mentoriaus ir stažuotojo (Hobson, 2016).

Susipažinimas ir ryšio užmezgimas

Jei įmanoma, rekomenduojama, kad pirmasis mentoriaus ir stažuotojo susitikimas įvyktų dar prieš prasidedant mokslo metams.

Jei pedagogas dar nėra supažindintas su švietimo įstaiga, per pirmąjį susitikimą galima padaryti ekskursiją po įstaigą, pristatyti jos tvarką, tvarkaraščius, užklasinę veiklą, supažindinti su kai kuriuo personalu ir kolegomis. Per pirmąjį susitikimą taip pat norėsite geriau pažinti vienas kitą – aptarti požiūrį į ugdymą, ankstesnę patirtį. Čia gali padėti kai kurie atviri klausimai, pavyzdžiui, „Kada nusprendėte, kad norite būti mokytoju / auklėtoju?“, „Kokios jūsų savybės ar stiprybės, kurios padės dirbant mokytoju / auklėtoju?“, „Kokia buvo ankstesnė pedagoginė patirtis, kuo iš jos labiausiai didžiuojatės?“ ir pan. (Boreen ir kt., 2009)

Jau per pirmąjį susitikimą galima aptarti stažuotės (pirmųjų pradedančiojo pedagogo darbo metų) tikslus ir tobulintinas kompetencijas. Tačiau tai yra tik pradinis aptarimas, nes stažuotės planas bus sudaromas vėliau, išsamiau išsiaiškinus stažuotojo stipriąsias ir silpnąsias puses (žr. skyrių „2.3. Individualaus stažuotės plano rengimas ir derinimas“).

Per pirmąjį susitikimą rekomenduojama aptarti bendravimo būdus ir dažnumą (tai gali keistis stažuotės metu, bet verta suplanuoti darbo pradžią). Tariantis dėl bendravimo, reikia atkreipti dėmesį, kad stažuotės metu patariama skirti pakankamai laiko išsamiems pokalbiams bei numatyti reguliarius susitikimus. Kaip rodo tyrimai, mentorystė yra veiksmingesnė, kai mentorius ir stažuotojas reguliariai ir nepertraukiamai bendrauja. Vis dėlto reikia pripažinti, kad tai priklauso ne tik nuo mentoriaus, bet ir nuo švietimo įstaigos, kuri mentorystę įskaičiuoja (arba ne) į mentoriaus darbo laiką ir taip sudaro tvarkaraščius, kad mentorius galėtų susitikti su stažuotoju darbo metu (Hobson, 2016).

„Ko reikia gerai stažuotei? Pirmiausia, kad mentorius ir stažuotojas rastų bendrą kalbą. Nebūtinai susidraugautų, bet artimai bendrautų, ir tą pradėtų daryti iš karto, vos stažuotojui atėjus. Tas laikas rugsėjį būna sunkus, nes daug popierių ir viso kito, o dar ateina žmogus, kuris nieko nežino. Tai papildomas krūvis. Bet reikia susiplanuoti ir rasti pakankamai daug laiko, kad pasišnekėtum ir išsiaiškintum, ką tas atėjęs naujas žmogus jau geba, ką gali, kur yra jo silpnosios vietos mentoriaus ir stažuotojo požiūriu."

„Man labai svarbu ritualai, pavyzdžiui, susitikti kartą per savaitę (papildomai bet kada gali ateiti). Tada susitikus kalbiesi, iškyla visokių dalykų."

Mentorės

Kad mentorystės ryšys būtų sėkmingas, labai svarbu pasitikėjimu grįsti santykiai, iš dalies dėl to, kad jie skatina atvirą ir nuoširdžią diskusiją (Hobson, 2016). Nyderlanduose atliktame tyrime pastebėta, kad beveik 60 proc. mentoriaus ir stažuotojo pokalbių turinio buvo nesusiję su ugdymu ir nebuvo orientuota į konkretų tikslą, o skirta santykiams kurti ir palaikyti. Čia taip pat pastebėta, kad santykių glaudumas, ryšio artumas darė teigiamą įtaką stažuotojo rezultatams (Tillema ir van der Westhuizen, 2015).

„Jei atrandi su tuo žmogumi kontaktą, jis su tavimi pasidalija. Paklausi, kaip sekasi, sako: „Ai, gerai", bet matai, kad visa kūno kalba sako kitaip. Arba atbėga, paklausi, kaip sekasi, sako: „Gerai". Bet po minutės apsiverkia. Tada sėdi ir kalbiesi. Matai, kad tas ryšys ir yra svarbiausia."

Mentorė

Kaip teikti grįžtamąjį ryšį

Svarbi stažuotės veikla yra pradedančiojo pedagogo vedamų užsiėmimų stebėjimas, po kurio mentorius susitinka su pedagogu aptarti rezultatų, t. y. suteikti grįžtamąjį ryšį. Grįžtamasis ryšys yra esminis mokymosi ciklo elementas, skatinantis refleksiją ir tobulėjimą.

Kokybiškas grįžtamasis ryšys yra toks, kurio perteikiama informacija galima pasinaudoti tolesnio mokymosi ir profesinio augimo tikslais ir kuris į vertinimo procesą įtraukia pedagogus kaip partnerius. Kokybiškas grįžtamasis ryšys suteikia informacijos, padedančios pradedančiajam pedagogui geriau suprasti savo veiklą. Todėl pradedantiesiems pedagogams teikiamas grįžtamasis ryšys turėtų būti:

- sutelktas,
- konkretus,
- pagrįstas įrodymais,
- konstruktyvus,
- subalansuotas.

12 lentelė. Kokybiško grįžtamojo ryšio ypatumai (iš dalies paremta Gamlem, 2015)

YPATUMAS	PAAIŠKINIMAS	PAGRINDIMAS
Sutelktas	Sutelktas į nedidelį skaičių konkrečių aspektų.	Per ilgas sąrašas gali suparalyžiuoti, o išskyrus kelis aspektus lengviau iškelti realistiškus tobulėjimo tikslus.
Konkretus	Konkrečiai įvardijama, kas buvo gerai ar blogai.	Komentaras „Man labai patiko pamoka“ gali būti naudingas siekiant paskatinti stažuotoją, bet nesuteikia informacijos, kuri padėtų tobulėti. Pavyzdžiui, teikiant konkretų grįžtamąjį ryšį, ne išvardijama, kokios strategijos naudotos pamokoje, bet pakomentuojama, ar pasirinktos strategijos buvo tinkamos konkrečioje situacijoje ir to lygmens vaikams.
Pagrįstas įrodymais	Vertinimo aspektai susiejami su konkrečiais stebėtos veiklos aspektais ir yra paremti ne interpretacija, bet konkrečiais įrodymais iš stebėtos veiklos (tiek pedagogo, tiek ugdytinių).	Pavyzdžiui, jei stažuotės plane įrašyta ugdytinių pažinimo kompetencija, grįžtamasis ryšys su konkrečiais įrodymais atskleidžia, ar ši kompetencija pasireiškė pedagogo veiksmuose, kaip ji pasireiškė ar kur jos trūko. Nepagrįstas įrodymais grįžtamasis ryšys gali būti suprastas kaip nepagrįsta kritika. Kai kuriais atvejais galima remtis interpretacija (pavyzdžiui, „mokiniai neatrodė įsitraukę“), tačiau didesnė svarba turėtų būti teikiama įrodymams, kuriais grindžiama interpretacija (pavyzdžiui, „trys mokiniai rašė žinutes, o bent keli kiti naršė po internetą“).
Konstruktyvus	Pateikiama įgyvendinamų tolesnės veiklos rekomendacijų, kurios padėtų stažuotojui suprasti, kaip gerinti tolesnę savo veiklą.	Grįžtamasis ryšys, nenurodant ką ir kaip galima patobulinti, gali veikti demotyvuojančiai, neskatinti pedagogo ieškoti tobulinimo krypčių.
Subalansuotas	Atkreipiamas dėmesys ne tik į neigiamus ir tobulintinus aspektus, bet ir į teigiamus stebėtos veiklos aspektus, pedagogo pasiekimus, palyginti su ankstesniu stebėjimu.	Grįžtamasis ryšys pradedančiajam pedagogui teikiamas ne tik siekiant nustatyti tobulintinus aspektus, bet ir padrąsinti bei paskatinti toliau tobulėti. Subalansuotam grįžtamajam ryšiui teikti galima pritaikyti žinomą „sumuštinio“ formulę (teigiamas – neigiamas – teigiamas komentaras).

Taip pat naudinga pokalbio pradžioje suteikti galimybę stažuotojui įsivertinti savo veiklą, kuri buvo stebima. Tai padeda užkirsti kelią vėlesniems pasiteisinimams, nepagrįstai kritikai, paaiškina pasirinkimų aplinkybes ir priežastis, leidžia įvardyti dalį dalykų, kurių vėliau nebereikės minėti grįžtamajame ryšyje (Brägger ir kt., 2013).

Konsultacinis pokalbis

Galima nurodyti keletą mentoriaus ir stažuotojo konsultacinio pokalbio strategijų (parengta pagal Boreen ir kt., 2009).

Mentorystė tariantis

Kad mentorystė būtų sėkminga, jai reikia skirti laiko. Jeigu pradedančiajam pedagogui pateiksite jau parengtą jo problemos sprendimą, užtruksite tik keletą minučių. Jei norėsite, kad pokalbio metu stažuotojas pats suprastų, kas vyksta per pamoką ar užsiėmimą, reikės ilgesnių ir labiau struktūruotų susitikimų. Pavyzdžiui, stažuotojui paklausus, kaip spręsti problemą, kai dalis mokinių neatlieka namų darbų, galėtumėte tiesiog papasakoti, ką darote pats. Kita vertus, pokalbio metu stažuotojui galima padėti išsiaiškinti priežastis, kodėl taip atsitinka (gal yra ženklų, kad mokiniai nesupranta naujos medžiagos). Kitas žingsnis būtų rasti strategiją, skirtą būtent šioms priežastims šalinti (pavyzdžiui, išsiaiškinti namų darbams skirtas užduotis ir dar pamokoje pradėti jas daryti). Pokalbiai, per kuriuos pradedantysis pedagogas pats randa sprendimą, padeda kelti jo pasitikėjimą savimi.

„Reikia išklausyti žmogų, nes, kai garsiai pasakai, tai dažniausiai ir pačiam paaiškėja. Tegu jie išsišneka, reikia patylėti ir palaukti, o sprendimą dažniausiai suranda patys. Kartais galima pasiūlyti kitaip pažvelgti, paklausti, ar neturėjo tokios minties ir pan. Reikia pasikalbėjimo su savimi kam nors girdint.“

Stažuotės vadovė

Viena iš pokalbio strategijų gali būti tokia – mentorius papasakoja kokią nors situaciją iš savo pamokos ir aptaria, ką jis darė, kodėl ir kaip pasirinko būtent tokį sprendimą. Tai skatina ir stažuotojo atvirumą, pasirengimą dalytis problemomis.

Mentorystė užduodant klausimus

Atviri klausimai padeda stažuotojui ir mentoriui nustatyti ir aptarti problemas, kurių pats mentorius ir stažuotojas, mąstydami vieni, galėtų ir nepastebėti. Toliau pateikiama klausimų, galinčių padėti inicijuoti diskusiją, pavyzdžių:

- Ar gali papasakoti apie vieną sėkmingą darbo su vaikais momentą praėjusią savaitę?

• Kaip stengeisi sukurti šiltą, draugišką mokymosi aplinką?

• Kaip įvertintum šią dieną (savaitę) pagal skalę nuo 1 iki 10 balų? Kodėl?

• Kokią akimirką šiandien (šią savaitę) pajutai, kad klasėje vyksta „tikras“ mokymasis?

• Kaip supranti, kad vaikai tikrai išmoksta?

• Koks šiuo metu yra didžiausias tavo rūpestis?

• Kalbant apie klasės valdymą, kas sekasi gerai, o kokių kyla problemų?

• Kokias naujas mokymo / darbo su vaikais strategijas neseniai išbandei?

• Kokius sėkmingo bendravimo su tėvais momentus galėtum įvardyti? Kaip galėtum pagerinti bendradarbiavimą su tėvais?

• Kokie buvimo pedagogu aspektai tau yra sudėtingiausi?

• Ko norėtum manęs paklausti?

Svarbi mentorystės dalis taip pat yra skatinti patį stažuotoją užduoti klausimus. Nepatyrusiam pedagogui gali būti sunku užduoti klausimus iš baimės pasirodyti ko nors neišmanančiam arba iš baimės reikšti kritiką. Klausimų formulavimas padeda pradedantiesiems pedagogams ugdytis kritinio mąstymo įgūdžius, reikalingus savo pačių darbui analizuoti.

Mentorystė kaip veidrodis

Pradedančiojo pedagogo atspindėjimas yra dar viena veiksminga mentorystės strategija. Mentorius gali:

• pakartoti svarbią pradedančiojo pedagogo išsakytą mintį: „Sakei, jog svarbu, kad mokiniai patys galėtų rinktis. Kaip ketini panaudoti šią mokinių galimybę rinktis?“

• perfrazuoti komentarą: „Girdžiu, kad sakai, jog šiandien norėjai aktyvesnio mokinių dalyvavimo.“

• apibendrinti pokalbį ir veiksmus: „Sakei, kad tave suerzino nebrandus Andriaus elgesys, bet, kalbėdamas su juo apie tai, pasakei, kad tau neramu, koks bus jo elgesys ateityje.“

Per pokalbį mentorius gali atspindėti konkrečią situaciją tarp pradedančiojo pedagogo ir ugdytinio, aprašydamas ją ir pabrėždamas pedagogo žodžius. Tai padeda pradedantiesiems pedagogams dar kartą išgirsti savo žodžius ar pamatyti elgesį tarsi iš šalies ir apmąstyti savo sprendimus.

Refleksijos modeliavimas

Mentorystė gali vykti ne tik stebint mokymą, bendravimą su tėvais ir kt., bet ir stebint, kaip mentorius reflektuoja savo paties veiklą. Reflektyvus mąstymas paprastai vyksta tyliai, bet jį galima atlikti ir garsiai, tarsi leidžiant pažvelgti stažuotojui, kas vyksta galvoje. Pavyzdžiui, tai galima daryti vardijant idėjas, kaip rengiatės išdėstyti kokią nors temą, ir aiškinant, kodėl vienas atmetėte, o kitas

pasilikote. Be to, parodę, kaip mąstėte apie planą, taip pat galite parodyti, kaip įvertinote idėjas ir kaip jas pritaikėte pamokoje.

Atskleisdami stažuotojui savo „mąstymą apie savo mąstymą“, parodote jam, kaip mąsto pedagogai. Pradedantieji pedagogai dažnai žino, kaip „elgtis“ kaip pedagogui, bet ne visada supranta vidinius procesus, reikalingus „būti“ pedagogu, kai yra nuolat mąstoma apie vaikų ugdymą(si). Papasakodamas stažuotojui apie idėją, kilusią maudantis duše, kokį nors mokymo aspektą, nedavusį ramybės per vakarinį pasivaikščiojimą, arba apie kūrybišką strategiją, kurią sugalvojote važiuodamas namo iš mokyklos, rodote pedagogo nuolatinio mąstymo ir reflektavimo, nesibaigiančio vos užvėrus švietimo įstaigos duris, pavyzdį.

Mentorystė ir ugdomasis vadovavimas

Mentorystė nėra tapati ugdomajam vadovavimui (koučingui), nors tarp jų esama ir panašumų. Ugdomasis vadovavimas apibrėžiamas kaip labiau struktūruotas procesas. Jo tikslas – pasiekti konkrečius rezultatus, galimą įvertinti pažangą. Čia labiau remiamasi vadovo pateikiamomis įžvalgomis ir patarimais. Mentorystė neturi tokios apibrėžtos sampratos. Mentorius atlieka daugiau globėjo, teikiančio ne tik profesinę, bet ir emocinę paramą, vaidmenį, o mentorystės procesas yra mažiau struktūruotas. Mentorystė gali apimti ir ugdomąjį vadovavimą, bet nebūtinai, nes vien teigiamas ryšys su mentoriumi stažuotojui padeda spręsti pirmaisiais metais kylančius iššūkius (Caccia, 1999, p. 162).

Kai kurie mentoriaus ir stažuotojo pokalbiai gali būti panašūs į ugdomojo vadovavimo pokalbius, kai yra siekiama į konkretų tikslą sutelkto, produktyvaus ir laiko atžvilgiu efektyvaus susitikimo. Tokiais atvejais galima taikyti ugdomojo vadovavimo (koučingo) modelius. Šie modeliai – tai algoritmai ar struktūra, kaip galėtų būti vedamas mentoriaus ir ugdytinio pokalbis. Yra sukurtas ne vienas toks modelis, jais galima pasidomėti savarankiškai (*Mentoriaus praktinių gebėjimų tobulinimas*, 2020):

- GROW (Whitmore)

Tikslai, realybė, galimybės, valia

- CLEAR (Hawkins ir Smith)

Susitarimas, klausymas, tyrinėjimas, veikimas, apžvalga

- OSKAR (Jackson ir McKergow)

Rezultatai, įvertinimas, techninės žinios, patvirtinimas ir veikimas, apžvalga

- „The Skilled Helper“ (*Patyręs pagalbininkas*) (Gerard Egan)

Trys sudėtingumo lygiai

Kaip jau aptarta, refleksija yra svarbi stažuotojo ir mentoriaus santykio dalis. Geras mentorius sudaro stažuotojui palankią erdvę reflektuoti savo sunkumus, save, kaip pedagogą, ir sąveiką su kitais.

Pats mentorius, įgydamas daugiau mentorystės patirties, taip pat išmoksta kritiškai reflektuoti savo vaidmenį ir toliau tobulinti savo mentorystės įgūdžius. Refleksija gali būti atliekama individualiai arba dalyvaujant supervizijose (konsultacijose su itin patyrusiu mentoriumi, kuris šiuo atveju veikia kaip „mentoriaus mentorius“). Reflektuojantis mentorius pasitelkia refleksiją, siekdamas pats tobulėti kaip mentorius, ir pradeda taikyti skirtingas mentorystės strategijas, remdamasis kitų mentorių ir supervizorių patirtimi (Richardson, 2020).

Reflektuojantis mentorius ne tik kritiškai apmąsto savo pokalbius su asmeniu, kuriam pataria (šiuo atveju stažuotoju), bet ir geba atpažinti savo paties jausmus bei mintis dar pokalbio metu. Tam reikia susitelkimo į akimirką ir dėmesingo įsisąmoninimo (angl. *mindfulness*) įgūdžių. Patyrę mentoriai geba nesąmoningai pagauti labai subtilius kito asmens siunčiamus signalus, o refleksijos įgūdžiai padeda juos atpažinti, įtraukti į pokalbį ir aptarti (Richardson, 2020).

Naudingas refleksiją skatinantis mentoriaus įprotis yra po kiekvieno konsultacinio pokalbio pasižymėti esminius diskusijos punktus ir papildyti juos asmenine refleksija, atsakant į toliau pateiktus klausimus (Richardson, 2020):

- Kokie aptarti dalykai buvo svarbūs?
- Kokios yra mano mintys, įžvalgos ir refleksijos apie tai, apie ką mes kalbėjomės?
- Kokios yra mano mintys, įžvalgos apie mūsų pokalbio turinį, kaip aš jį reflektuoju?
- Kokios yra mano mintys, įžvalgos apie mūsų santykį, kaip aš jį reflektuoju?
- Kokias idėjas norėčiau aptarti per kitą susitikimą?

Reflektuoti mentorystės įgūdžius ir tobulėti padeda tokie refleksijos klausimai (Richardson, 2020):

- Kokie klausimai ir komentarai buvo tikrai naudingi („suveikė“), skatinant stažuotojo mąstymą ir stiprinant jo motyvaciją? Kurie buvo ne tokie naudingi? Ar galiu pastebėti dėsningumus?
- Kaip šis susitikimas atitiko mano susikurtą idealaus mentoriaus įvaizdį?
- Kaip man atrodo, kuo stažuotojui buvo naudingas mūsų pokalbis?
- Kaip man pavyko:
    - Užmegzti ir išlaikyti ryšį?
    - Paskatinti stažuotoją mąstyti?
    - Nenukrypti nuo stažuotojui svarbių temų ir dalykų?
    - Suteikti paramą stažuotojui?

Įgyvendinant Nacionalinę pedagoginių stažuočių programą, mentoriams sudaromos profesinio tobulėjimo galimybės, rengiant jiems specializuotus mokymus įvairiais mentorystės aspektais. Mokymus organizuoja nacionalinis koordinatorius, tačiau, nepriklausomai nuo to, papildomus reikiamus mokymus gali organizuoti savivaldybės švietimo institucijos (švietimo centrai).

Be to, mentorius, tiesiogiai ir glaudžiai bendraudamas su pradedančiuoju pedagogu, įgyja išskirtinę galimybę praturtinti savo profesinę veiklą inovatyviausiais metodais, idėjomis ir informacija. Šiuo turiniu gali pasidalyti stažuotojas, nes jis yra sukaupęs naujausių žinių ir patirčių studijų metu.

Mentorystės principai

Iš dalies apibendrinant, iš dalies papildant aptartus mentorystės aspektus, galima išskirti mentorystės principus, aktualius ir stažuotės įgyvendinimo metu (*Mentoriaus praktinių gebėjimų tobulinimas*, 2020):

1. Profesionalumas. Mentorius ir stažuotojas yra savo srities profesionalai, kurie mentorystės procese dalykiškai bendrauja ir bendradarbiauja profesinės veiklos klausimais.
2. Atvirumas. Mentorius ir stažuotojas dalijasi savo patirtimi, yra atviri, nebijo kelti problemų, kalbėtis apie jas.
3. Konfidencialumas. Mentorystės procese sužinota informacija yra konfidenciali, ji neatskleidžiama jokiai trečiajai šaliai, išskyrus tuos atvejus, kai pateikiama nuasmeninta ir apibendrinta.
4. Partnerystė. Bendraujama lygiateisiškai, geranoriškai ir pagarbiai, siekiant suderinti mentoriaus ir stažuotojo interesus.
5. Pasirinkimas. Ugdytinis pats renkasi problemas, kurias nori aptarti su mentoriumi.
6. Refleksija. Mentorius ir stažuotojas nuolat reflektuoja įvykusius susitikimus, apmąsto savo veiklą, vertina ir analizuoja mentorystės procese įvykusius pokyčius.
7. Atskaitomybė. Stažuotojas kartu su mentoriumi reflektuoja patobulintas kompetencijas, įgytą profesinę patirtį.

Ar žinau, kokių kompetencijų ir asmeninių savybių reikia norint būti mentoriumi? Ar įsivertinau savo kompetencijas ir žinau, kurias iš jų man gali prireikti stiprinti?

Ar pripažįstu, kad pradedančiajam pedagogui reikalingas mentorius? Ar prisimenu, kaip pats jaučiausi pradėdamas pedagoginį darbą?

Ar esu pasirengęs kolegialiam, nevertinančiam santykiui su pradedančiuoju pedagogu? Ar esu pasirengęs suteikti jam ne tik profesinę, bet ir emocinę paramą, išklausydamas ir priimdamas jo sunkumus?

Ar žinau, kokie yra kokybiško grįžtamojo ryšio ypatumai ir esu pasirengęs jį suteikti stažuotojui?

Ar apmąsčiau galimas pokalbių su stažuotoju strategijas? Ar esu pasirengęs aktyviai klausytis, ne tik duoti patarimus?

Ar pats reflektuoju savo darbą ir esu pasirengęs atskleisti savo darbo „virtuvę“ stažuotojui?

Ar esu pasirengęs reflektuoti savo, kaip mentoriaus, patirtį ir tobulinti mentorystės įgūdžius?

1. Monkevičienė, O. (sudaryt.) (2007). *Ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo kompetencijų vertinimas. Vertinimo metodikų komplektas pradedančio dirbti pedagogo mentoriui: mokomoji knyga.* Kaunas: Technologija.

Mokomosios knygos tikslas – pateikti ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo pedagogo kompetencijų vertinimo metodiką studento mentoriui. Knyga padės tobulinti pedagogo kompetencijų vertinimo gebėjimus. Leidinyje taip pat pateikti metodikos priedai – empirinio tyrimo užduočių protokolai.

2. Monkevičienė, O. ir Schoroškienė, V. (sudaryt.) (2007). *Pradinių klasių mokytojo kompetencijų įsivertinimas: įsivertinimo metodikų komplektas pradedančiam dirbti mokytojui: mokomoji knyga.* Kaunas: Technologija.

Mokomosios knygos tikslas – pateikti pagrindinės ir vidurinės mokyklos mokytojo profesinių kompetencijų vertinimo metodiką pradedančio dirbti mokytojo mentoriui. Knyga padės tobulinti pedagogo kompetencijų (bendrakultūrės, socialinės, komunikacinės, informacijos ir pokyčių valdymo, veiksmingos veiklos, analitinės-tiriamosios, saviugdos) vertinimo gebėjimus.

3. Šečkuvienė, H. (sudaryt.) (2007). *Pagrindinės ir vidurinės mokyklos mokytojo dalykinių kompetencijų vertinimas. Vertinimo metodikų komplektas pradedančio dirbti mokytojo mentoriui: mokomoji knyga.* Kaunas: Technologija.

Mokomosios knygos tikslas – pateikti pagrindinės ir vidurinės mokyklos mokytojo profesinių kompetencijų vertinimo metodiką pradedančio dirbti mokytojo mentoriui. Knyga padės tobulinti pedagogo kompetencijų (bendrakultūrės, socialinės, komunikacinės, informacijos ir pokyčių valdymo, veiksmingos veiklos, analitinės-tiriamosios, saviugdos) vertinimo gebėjimus.

4. Monkevičienė, O. (sudaryt.) (2007). *Pedagogo kompetencijos. Mentoriaus rengimo vadovėlis. Dėstytojo knyga.* Kaunas: Technologija.

Vadovėlio tikslas – pateikti teorinę ir praktinę medžiagą, padedančią mentoriui geriau perprasti pradedančio dirbti pedagogo profesinės raidos ypatumus, jo kompetencijų tobulinimo būdus, profesinės veiklos tobulinimo aplanko sudarymo bei vertinimo pagrindus. Vadovėlis skirtas tobulinti mentoriaus gebėjimus padėti pradedančiam dirbti pedagogui ugdytis praktines profesines kompetencijas ir jas vertinti.

5. Monkevičienė, O. (sudaryt.) (2007). *Mentoriaus veikla ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo įstaigose. Mentoriaus knyga. Metodinės rekomendacijos.* Kaunas: Technologija.

Mokomosios knygos tikslas – pateikti mentoriaus veiklos ugdymo įstaigoje aprašą, pristatyti pradedančiųjų dirbti pedagogų problemas, mentoriaus vaidmenis ir funkcijas, mentorystės būdus, patirtį bei barjerus. Knyga padės tobulinti praktines mentoriaus kompetencijas.

6. Schoroškienė, V. (sudaryt.) (2007). *Mentoriaus veikla pradinėje mokykloje. Mentoriaus knyga. Metodinės rekomendacijos.* Kaunas: Technologija.

Mokomosios knygos tikslas – pateikti mentoriaus veiklos pradinio ugdymo įstaigoje aprašą. Pristatoma pradedančių dirbti pradinių klasių mokytojų problemos, mentoriaus vaidmenys ir funkcijos, mentorystės būdai, patirtis bei barjerai. Knyga padės tobulinti praktines mentoriaus kompetencijas.

7. Gaigalienė, M. ir Šečkuvienė, H. (sudaryt.) (2007). *Mentoriaus veikla pagrindinėje ir vidurinėje mokykloje. Mentoriaus knyga. Metodinės rekomendacijos.* Kaunas: Technologija.

Mokomoji knyga skirta aukštųjų mokyklų edukologijos mokslų krypties studentams bei mentoriaus rengimo ir kompetencijų tobulinimo kursų dalyviams. Knygos tikslas – pateikti mentoriaus veiklos pagrindinėje ir vidurinėje mokykloje aprašą. Knygoje pristatomi mentoriaus vaidmenys ir funkcijos, pradedančio dirbti dalyko mokytojo globa, problemos, mentorystės būdai, patirtis bei barjerai. Knyga padės tobulinti praktines mentoriaus kompetencijas.

8. Monkevičienė, O. ir Stankevičienė, K. (sudaryt.) (2007). *Ugdymo planavimas, modeliavimas, vertinimas. Mentoriaus rengimo vadovėlis. Dėstytojo knyga.* Kaunas: Technologija.

Vadovėlio tikslas – pateikti teorinę ir praktinę medžiagą mentoriui apie paramą pradedančiam dirbti pedagogui tobulinant ugdymo planavimą bei modeliavimą, ugdymo proceso stebėjimo ir aptarimo ciklą mentoriaujant bei vertinimo išvadų rašymą. Vadovėlis skirtas tobulinti mentoriaus gebėjimus teikti paramą pradedančiam dirbti pedagogui, siekiant ugdymo(si) kokybės.

9. Monkevičienė, O. ir Stankevičienė, K. (sudaryt.) (2007). *Ugdymo planavimas, modeliavimas, vertinimas: mentoriaus savarankiškų studijų knyga*. Kaunas: Technologija.

Mokomasis leidinys – tai užduočių, skirtų mentoriaus praktinių kompetencijų tobulinimui(si) bei jų kokybei įsivertinti, rinkinys. Leidinys išleistas spausdinta tekstine ir elektronine formomis. Spausdintame leidinyje pateikta tik dalis informacijos. Pateikiama užduočių, skirtų mentorystės veiklai ir mentoriaus praktinių kompetencijų tobulinimuisi, pradedančio dirbti mokytojo ir pedagoginę praktiką atliekančio studento poreikiams vertinti ir pan. Informaciją apie tai, kaip sudarytos užduotys ir metodikos, galima rasti leidinyje „Mentoriaus veikla ir kompetencijos. Mentoriaus rengimo vadovėlis. Dėstytojo knyga", skirtame dėstytojui ir studijuojančiajam.

10. IQES online Lietuva (https://iqesonline.lt/).

Svetainė, kurioje prie sistemos prisiregistravusios mokyklos gali naudotis profesionaliai parengtomis priemonėmis mokyklos veiklos kokybei įsivertinti bei gausybe priemonių grįžtamajam ryšiui teikti.

11. Misiukonis, T. (2020). *Koučingo technikos: praktiški patarimai, kaip padėti augti ir tobulėti kitiems*. Vilnius: Vaga.

Knygoje surinktos, išsamiai pristatytos ir praktiniais patarimais papildytos pačios įvairiausios koučingo technikos. Jos leis patobulinti koučingo pokalbius tiek pradedantiems, tiek įgudusiems koučingo specialistams. Knygoje gausu tobulėjimą skatinančių klausimų, užduočių ir pratimų. Jais savo veiklą praturtins mokytojai, dėstytojai, lektoriai ir visi, kurių darbas – ugdyti kitus.

12. Downley, M. (2008). *Efektyvus koučingas: koučerių mokytojo pamokos*. Vilnius: Vadybos pokyčių konsultavimas.

Knygoje daug praktinių koučingo pavyzdžių ir realių situacijų, o autoriaus pasvarstymai apie koučingo meną atveria efektyvaus koučingo principus ir įgūdžius ne tik pradedančiajam, norinčiam susipažinti su koučingu. Patyrusiam koučeriui knyga padės dar labiau įsigilinti į koučingo idėjas bei principus.

5.3. PRAKTINIAI PATARIMAI PRADEDANČIOJO PEDAGOGO MENTORIUI

Čia pateikiama dar keletas praktinių patarimų konkrečiomis mentorystės pradedantiesiems pedagogams temomis: kaip paskatinti reflektuoti, kaip padėti įveikti klasės valdymo sunkumus, kaip padėti integruotis į švietimo įstaigos bendruomenę, kaip padėti užmegzti ryšius su tėvais. Skyrius parengtas pagal Jean Boreen ir kt. knygą „Mentoring Beginning Teachers: Guiding, Reflecting, Coaching“ (Boreen ir kt., 2009).

Kaip paskatinti reflektuoti?

Pradedantiesiems pedagogams darbo pradžia, susidūrus su visu ugdymo proceso sudėtingumu, gali būti sunki. Refleksija yra priemonė, galinti padėti stažuotojui pačiam suprasti, kas vyksta. Mentoriai gali ugdyti savo jaunesniųjų kolegų kritinį nusiteikimą, kuriuo šie gali vadovautis reflektuodami savo darbą ir stažuotės eigą.

Mentoriai gali paskatinti pradedančiuosius pedagogus reflektuoti keliais būdais:

• paaiškindami, kodėl refleksija reikalinga, pateikdami pavyzdžių iš savo patirties, kai refleksija padėjo jiems išspręsti kokius nors sunkumus;

• skatindami rašyti stažuotės dienoraštį. Vienas iš būdų paskatinti rašyti dienoraštį – per susitikimus paprašyti stažuotoją išsirinkti vieną ar porą iš dienoraštyje užsirašytų minčių ir jas aptarti;

• parodydami savo pačių refleksijos procesą, veiksmus ir jų naudą. Pavyzdžiui, leisdami pradedančiajam pedagogui stebėti jūsų vedamus užsiėmimus, juos aptardami, taip pat garsiai mąstydami apie savo kasdienę patirtį, tarsi leidžiate stažuotojui stebėti, kaip reflektuojate savo ugdymo veiklos procesą;

• bene pagrindinė mentoriaus priemonė skatinant stažuotoją reflektuoti yra reflektyvusis dialogas. Kartais užtenka aktyviai klausytis, kad jaunasis kolega pats išanalizuotų situaciją ir rastų sprendimą (taip pat žr. skyriaus „5.2. Mentorystės proceso aspektai“ poskyrį „Konsultacinis pokalbis“ apie refleksijos modeliavimą).

Kaip paskatinti reflektuoti?

Aptariant refleksiją prieš pamoką ir pamokos metu (žr. 3.4. sk. „Stažuotojo savianalizė ir savirefleksija“), buvo pristatyta profesinio meistriškumo sąvoka, reiškianti gebėjimą kompetentingai veikti neapibrėžtose situacijose, spontaniškai rasti sprendimus į tokiose situacijose kylančius iššūkius. Šis gebėjimas būdingas patyrusiems pedagogams. Kaip teigė vienas stažuotę atlikęs pradedantysis pedagogas, būtent dėl šios priežasties stebėti patyrusių pedagogų vedamus užsiėmimus jam buvo svarbiausia (žr. citatą intarpe).

„Aš pamokas daugiausia stebėjau semdamasis įkvėpimo. Buvo įdomu, kaip pedagogas veda pamoką, kaip jis jaučiasi – ar ramus, stiprus, ar žino, ką pasako. Man, kaip pedagogui, trūksta tokių elementų, kaip santykis su mokiniais, kaip „neužsileisti", kaip išlaikyti dermę ir pan. Dalykinės metodikos žinių turiu nemažai, o stebėjau vedimo, dėstymo, mokytojo vaidmens dalykus, po to net bandžiau žiūrėti, kaip man jie tinka."

Stažuotojas

Nepatyrę pradedantieji pedagogai kitaip reaguoja į situacijas nei patyrę pedagogai. Delores Westerman (1991), atlikusi tyrimą, nustatė kelis esminius pradedančiųjų ir patyrusių pedagogų skirtumus. Pirma, patyrę pedagogai einamąjį ugdymo turinį jungdavo tiek su ankstesniu, tiek su būsimu turiniu, taip pat siedavo su kitais dalykais. Pradedantieji pedagogai dažniau dėmesį sutelkdavo į tos klasės (lygmens) programą. Jiems sunkiau sekėsi atskleisti sąsajas tarp dalykų, tikriausiai dėl to, kad buvo per menkai susipažinę su kitų lygmenų programomis.

Antra, pastebėta, kad patyrę ir pradedantieji pedagogai skirtingai valdo klasę. Norėdami motyvuoti vaikus, patyrę mokytojai pasitelkdavo daug įvairių priemonių, tokių kaip balsas, gestai, gebėjimas skaityti vaikų kūno kalbą. Pradedantieji mokytojai ignoruodavo su užduotimi nesusijusį elgesį tol, kol jis tapdavo sunkiai kontroliuojamas, tada pertraukdavo užsiėmimą žodine pastaba arba taikydavo bausmę. Iš esmės, patyrę pedagogai dažniau naudodavo proaktyvias (išankstines) strategijas, padedančias užkirsti kelią galimoms problemoms, o pradedantieji pedagogai laukdavo, kol problema išryškės, ir tik tada, reaguodami į situaciją, taikydavo priemones.

Trečia, patyrę pedagogai dažniau pastebėdavo bendrą vaizdą. Planuodami užsiėmimus, jie taikė kitokias mąstymo strategijas, kaip antai įsivaizduodavo užsiėmimų eigą, numatydavo galinčias kilti problemas ir parengdavo alternatyvas. Pradedantieji pedagogai laikėsi nuostatos „gal pavyks". Jie leisdavo problemoms atsirasti, užuot bandę iš anksto numatyti, kaip jų suplanuotos užduotys ir veiklos „suveiks" klasėje.

Ketvirta, patyrę pedagogai vertindavo savo pamokas pagal mokinių poreikius ir išmokimą, o pradedantieji pedagogai – pagal mokinių reakcijas ir tai, ar jiems pavykdavo pasiekti numatytus tikslus. Vėlgi, patyrę pedagogai gebėjo geriau suprasti, ko reikia ugdytiniams ir kaip patenkinti šiuos jų poreikius (cit. iš Boreen ir kt., 2009, p. 45–46).

Apibendrinant galima teigti, kad patyrusių pedagogų, palyginti su pradedančiųjų pedagogų, požiūris į ugdymą yra labiau proaktyvus, integruotas, pastabus, nes pastarųjų dėmesys sutelktas į išlikimą ir jie dar negeba taikyti geriausių mokymo būdų. Todėl patartina, kad mentorius surengtų specialius susitikimus su stažuotoju ir juose aptartų šiuos klausimus: kaip įvertinti ugdytinių ankstesnes žinias ir susieti mokymą su tolesniu ugdymo turiniu; kaip pasitelkti proaktyvias strategijas; kaip įsivaizduoti užsiėmimus ir numatyti galimas problemas; kaip kurti alternatyvius planus; kaip nustatyti, ko reikia ugdytiniams, ir įvertinti, ar pasiekti norimi užsiėmimo rezultatai (Boreen ir kt., 2009).

Kaip padėti įveikti klasės valdymo sunkumus?

Klasės valdymo problemos atima mokymo džiaugsmą. Jos kyla dėl per didelių klasių, nemotyvuotų ir asmeninių problemų turinčių moksleivių ar tiesiog jaunesnio amžiaus vaikų ypatumų. Vis dėlto klasės valdymo sunkumai gali būti susiję ir su pedagogo elgesiu, pavyzdžiui, nepakankamu jo pasirengimu užsiėmimui, nepakankamu vaikų sudominimu ir įtraukimu, nepakankamu klasę sudarančių moksleivių pažinimu, laiko valdymo problemomis (pavyzdžiui, jei pamoka nepradedama iš karto po skambučio, mokiniams sunkiau sukaupti dėmesį).

„Mentorė davė patarimą, kai kas nors nesiseka, pamėginti įdarbinti mokinius. Pradžioje dariau klaidą, nes pati per daug apsikraudavau, o vėliau supratau, kad turėčiau padirbėti prieš pamoką (parengti užduotis, planą), o dirbti pamokos metu turi jie.“

Stažuotoja

Mentorius gali padėti pradedančiajam pedagogui spręsti klasės valdymo sunkumus, paskatindamas jį iš anksto gerai apgalvoti lūkesčius dėl mokinių elgesio ir darbo tvarką klasėje. Pradedantiesiems, mažiau patirties turintiems pedagogams ypač svarbu visa tai iš anksto apgalvoti ir aptarti su mokiniais (taip pat užfiksuoti raštu) mokslo metų pradžioje. Jei į klasę atėjęs mokytojas turi spręsti elgesio problemas be išankstinių susitarimų, jam situaciją suvaldyti yra gerokai sunkiau. Mentorius gali patarti pradedančiajam pedagogui nustatyti paprastai paaiškinamas ir lengvai įgyvendinamas taisykles ir numatyti aiškias, bet paprastas pasekmes, jei šių taisyklių nebus laikomasi (pavyzdžiui, jei laiku nebus pateikiamos atliktos užduotys). Be to, taisyklės turi atitikti vaikų amžių.

Mentorius taip pat turėtų paskatinti pradedantįjį pedagogą susikurti tokį klasės valdymo planą, kuris atitiktų jo paties asmenybę ir mokytojavimo stilių, o ne tik kopijuoti mentoriaus ar kitų kolegų taikomas priemones. Pradedančiajam pedagogui gali būti sunku, kai vaikai ima lyginti jį su kitais (pavyzdžiui, „o chemijos mokytojas daro taip“). Tokiu atveju mentorius turėtų padrąsinti pradedantįjį pedagogą, kad šis turi teisę valdyti klasę taip, kaip jam atrodo geriausia.

Svarbus patyrusių pedagogų gebėjimas, kurį ne visada turi pradedantieji pedagogai, yra suprasti, kada tam tikras mokinių elgesys yra problema ir į jį reikia atkreipti dėmesį, o kada – ne. Pavyzdžiui, ar du mokiniai kalbasi, nes aptaria užduotį, ar planuoja, ką veiks savaitgalį? Pradedantieji mokytojai bus linkę pernelyg smarkiai sureaguoti į mokinių pokalbį, o patyrę mokytojai gebės suprasti, kad toks pokalbis bus trumpas ir į jį galima nekreipti dėmesio. Patyrę mokytojai taip pat supras, kad rodydami (ar nejučiomis reikšdami) susierzinimą, pyktį, sarkazmą, paprastai sulauks neigiamų rezultatų, todėl pasitelkti humorą bus geriausias sprendimas. Mentorius gali padėti pradedančiajam mokytojui, atkreipdamas dėmesį į visus šiuos aspektus ir duodamas patarimų iš savo patirties.

Mentoriai gali padėti pradedantiesiems pedagogams integruotis į švietimo įstaigos bendruomenę keliais būdais.

Pirma, mentoriui gali būti naudinga įsivertinti įstaigos kultūrą prieš pristatant ją pradedančiajam pedagogui, nes taip pačiam bus lengviau suprasti ir suformuluoti jos ypatumus bei supažindinti su jais naująjį kolegą. Šiam įsivertinimui galima pasitelkti tokius klausimus:

1. Jei įstaiga turi suformuluotą viziją ir misiją, apmąstykite jas. Kokius esminius įsitikinimus ar vertybes šie teiginiai atspindi? Ar vizija ir misija iš tiesų yra mokyklos tapatybės dalis? Kaip jos pasireiškia kiekvieną dieną?

2. Kokiais kitais įsitikinimais ar vertybėmis vadovaujamasi įstaigoje dirbant su vaikais? Kokie yra pagrindiniai požiūrio į ugdymą akcentai? Kokios vertybės svarbios bendraujant kolegoms?

3. Kokie yra tipiški mokymo(si) ar ugdymo(si) metodai? Pavyzdžiui, ar teikiama pirmenybė asmeniniam darbui, darbui mažose grupelėse, visos grupės diskusijoms, ar naudojamos multimedijos priemonės?

4. Kokie yra tipiški vertinimo būdai? Pavyzdžiui, ar teikiama pirmenybė testams, pristatymams, projektams, esė rašymui, ar kt.?

5. Kokia yra įstaigos filosofija kalbant apie ryšį su tėvais? Pavyzdžiui, ar tėvai laikomi bendruomenės dalimi, ar svarbia, bet išorės grupe?

6. Kaip bendruomenė vertina profesinį tobulėjimą? Ar pirmenybė teikiama tradiciniams būdams, ar inovacijoms?

7. Koks yra vadovavimo stilius? Ar dauguma pokyčių įgyvendinami pagal principą „iš viršaus į apačią“ (vadovybei diktuojant), ar pagal principą „iš apačios į viršų“ (bendruomenės nariams inicijuojant), ar kolegialiai (administracijai ir kolektyvui bendradarbiaujant).

8. Kaip pedagugu bendrauja tarpusavyje? Ar yra linkstama užsidaryti kabinetuose ir problemas spręsti individualiai, ar problemos sprendžiamos ir pasiekimais džiaugiamasi kartu?

9. Kokia yra bendra įstaigos nuotaika (pavyzdžiui, teigiama, entuziastinga, džiaugsminga, neutrali, pesimistinė)?

10. Kokia yra tipiška mokytojų kambario ar kitų bendrų erdvių atmosfera? Ar pedagogai bendrauja tik mandagiai, ar nuoširdžiai, draugiškai? Kaip aptariami vaikai? Ar vyrauja rimta atmosfera, ar galima juoktis ir pokštauti?

11. Ar skiriami profesiniai ir asmeniniai dalykai? Ar kolegos reguliariai lanko įstaigos renginius? Ar dažnai susitinka ne darbe?

12. Kokia yra nuolatinė, besitęsianti įstaigos problema? Ką ji sako apie įstaigą?

13. Kokie yra su klasės valdymu susiję lūkesčiai? Kaip vertinami kraštutiniai klasės valdymo būdai?

Mentorius gali padėti pradedančiajam pedagogui susipažinti su įstaigos bendruomene, pristatydamas jį kitiems pedagogams ir personalui. Geriausia pradėti nuo tų, su kuriais pradedančiajam pedagogui reikės susidurti daugiausia, o tada pereiti prie kitų. Taip pat būtų naudinga išskirti tuos žmones, kurie jam galėtų teikti neformalią pagalbą, pavyzdžiui, panašaus amžiaus ir patirties ar kuo nors kitu panašius kolegas.

„Stažuotoja sakė: „kaip aš gerai pasijutau mokykloje, nes mane mentorė atvedė, visiems pristatė, kitą dieną atėjau jau kaip žinomas žmogus, kolektyvo narys". O būna taip, kad niekas ir nepristato, niekas nežino, kas čia toks vaikšto. Stažuotojo savijauta tada, ko gero, būna prasta. Manau, kad mentorius su stažuotoju turi pavaikščioti kurį laiką, pristatyti erdvę ir visa kita. Atrodo, kad tai paprasta, bet kai ateini į naują aplinką, tikrai nesijauti savas."

Stažuotės vadovė

Padėti pradedančiajam pedagogui įsilieti į bendruomenę mentorius gali ir rodydamas aktyvaus dalyvavimo (klausymo ir klausimų uždavimo) pavyzdį per darbuotojų susirinkimus, taip pat paskatindamas jaunąjį kolegą pasisakyti ar užduoti klausimus. Toks paskatinimas gali padėti pastarajam išsakyti savo idėjas ir pradėti užsitarnauti kitų kolegų pagarbą.

Mentoriai taip pat gali papasakoti pradedantiesiems pedagogams apie įstaigos normas ir tradicijas ir taip padėti jiems išvengti netikėtumų, susidūrus su tokiomis situacijomis, kaip mokslo metų pabaigos pažymėjimas, tėvų susirinkimų organizavimas, gimtadienių šventimas ir kt.

Galiausiai, mentoriai gali padėti pradedantiesiems pedagogams sukurti pagarbų ar supratimu pagrįstą santykį su administracija. Pavyzdžiui, jei stažuotojas yra nepatenkintas administracijos atsakymu į kokį nors jam rūpimą klausimą, mentorius gali jam paaiškinti administracijos poziciją.

Kaip kurti gerus santykius su tėvais?

Sukurti teigiamus ugdymo įstaigos ir tėvų (ar kitų vaikų globėjų) santykius yra papildoma našta naujiems pedagogams. Užduotį sunkina tai, kad kai kurie tėvai laikosi santūrios pozicijos naujų pedagogų atžvilgiu, baimindamiesi, kad jiems trūksta patirties, jie prasčiau organizuoja darbą, negeba valdyti vaikų elgesio. Mentoriai gali padėti pradedantiesiems pedagogams užmegzti aktyvius ir abipusiai naudingus santykius su tėvais keliais būdais:

- kartu su pradedančiuoju pedagogu ateiti į pirmąjį susitikimą su tėvais, pristatyti jį, pabrėžti gerąsias jo savybes;

• aptarti bendravimo su tėvais būdus, kaip antai laiškai, apklausos, susitikimai, kiti renginiai, pateikti rašytinių priemonių pavyzdžių;

• aptarti ir parepetuoti įvairius scenarijus prieš susitikimus;

• patarti, kaip reaguoti į netikėtus kontaktus (pavyzdžiui, kai tėvai kreipiasi patys), suteikti emocinę paramą, kai kontaktas yra nemalonus, trikdantis ar net skaudinantis.

Remiantis stažuočių išbandymo metu stebėta gerąja praktika, itin pasiteisinęs būdas padėti pradedančiajam pedagogui užmegzti gerus santykius su tėvais yra dar prieš prasidedant mokslo metams pristatyti jį tėvams ir teigiamai juos nuteikti. Tokiu būdu tėvų bendruomenė dalyvauja priimant ir įvesdinant pradedantįjį pedagogą į švietimo bendruomenę.

Paprastai jauni pedagogai yra nusiteikę tėvus laikyti partneriais, bet mažiau pasiruošę reaguoti į jų išsakomą kritiką ir keliamas problemas. Norėdamas padėti stažuotojui pasirengti susitikimams su tėvais, mentorius gali aptarti susitikimo eigą, procedūras ir įvairius (taip pat ir nemalonius) scenarijus, parepetuoti reakcijos į įvairias situacijas būdus. Mentorius gali padėti stažuotojui pasirengti bendravimui su tėvais, aptardamas įvairius tipiškus tėvų keliamus klausimus, taip pat paskatinti nesusitapatinti su tėvų keliamomis problemomis, atkreipdamas dėmesį į tai, kad jos gali būti susijusios su pačių tėvų neigiama patirtimi mokykloje, šeimos problemomis, vaikams keliamais nerealistiškais lūkesčiais, kitokiomis vertybinėmis nuostatomis, neatitinkančiomis mokyklos vertybių.

Ar skatinu stažuotoją reflektuoti savo darbą ir patirtis? Ar leidžiu jam stebėti savo paties refleksijos procesą?

Ar padedu stažuotojui perprasti subtilesnius pedagogo profesijos aspektus, tokius kaip integruotą požiūrį į ugdymą; pastabumą ir proaktyvumą užsiėmimų metu; gebėjimą iš anksto įsivaizduoti užsiėmimų eigą ir numatyti alternatyvius planus; įvertinti, ar buvo pasiekti norimi ugdymo rezultatai?

Kaip man pačiam sekasi valdyti klasę ir kokius patarimus galiu duoti stažuotojui? Ar padedu stažuotojui pačiam suprasti, koks bendravimo su vaikais stilius jam geriausiai tinka?

Ar esu apmąstęs ir suprantu mūsų švietimo įstaigos kultūrą, kad galėčiau apibūdinti ją stažuotojui? Kuriems darbuotojams pirmiausia turėčiau pristatyti stažuotoją?

Kokie bendravimo su tėvais būdai man labiausiai pasiteisina? Kokius patarimus dėl bendravimo su tėvais galėsiu duoti stažuotojui?

1. Boreen, J., Johnson, M. K., Niday, D. ir Potts, J. (2009). *Mentoring Beginning Teachers: Guiding, Reflecting, Coaching*. Portland: Stenhouse Publishers.

Knygoje pristatomos strategijos, kuriomis gali pasinaudoti pedagogai, dirbantys pradedančiųjų pedagogų mentoriais. Autoriai pateikia filosofinių įžvalgų, teorinį mentorystės pagrindą, mentorystės modelių ir strategijų, padedančių dirbti su pradedančiaisiais pedagogais. Knygoje pateikiama daug konkrečių mentorystės atvejų pavyzdžių, pavyzdžių iš stažuotojų dienoraščių, ir kitos praktiškos iliustracinės medžiagos.

2. Sherer, M. (red). (1999). *A Better Beginning. Supporting and Mentoring New Teachers.* Alexandria, Virginia (USA): Association for Supervision and Curriculum Development.

Straipsnių rinkinys, kuriame nagrinėjami įvairūs mentorystės pradedantiesiems pedagogams aspektai, pavyzdžiui: Kokie yra pradedančiųjų pedagogų poreikiai? Kaip sukurti pradedančiųjų pedagogų stažuotės planą? Kaip suteikti mentorystei prasmę?, ir t. t.

CITUOTOS LITERATŪROS SĄRAŠAS

Association of National Organizations for Supervision in Europe (2019). *Standards*. Prieiga per internetą: https://anse.eu/about-anse/standards?doing_wp_cron=1625856868.4506020545959472656250

Autukevičienė, B. (2012). *Mentoriaus profesinės kompetencijos ir jų raiška vadovaujant studentų praktikai ikimokyklinėje ugdymo institucijoje: daktaro disertacija*. Vilnius: Edukologija.

Boreen, J., Johnson, M. K., Niday, D. ir Potts, J. (2009). *Mentoring Beginning Teachers: Guiding, Reflecting, Coaching*. Portland: Stenhouse Publishers.

Brägger, G. Egli, P., Gehrig, P., Fischer, E. ir Widmer, R. (2013). *Kolegialaus grįžtamojo ryšio diegimas* [IQES medžiaga]. Prieiga per internetą: https://iqesonline.lt/index.cfm?id=9491f280-e0c6-b4e6-2380-a76ecce798c7&doc_key=HCGMYMbc

Caccia, P. (1999). Linguistic Coaching: Helping Beginning Teachers Defeat Discouragement. In M. Scherer (red.), *A Better Beginning. Supporting and Mentoring New Teachers* (p. 157–168). Alexandria, Virginia (USA): Association for Supervision and Curriculum Development.

Caena, F. ir Redecker, Ch. (2019). Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (Digcompedu). *European Journal of Education, 54*, 356–369. doi: org/10.1111/ejed.12345

Dačiulytė, R., Dromantienė, L., Indrašienė, V., Merfeldaitė, O., Nefas, S., Benkauskienė, D., . . . Railienė, A. (2012). *Pradedančiųjų pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelis*. Parengta projekto „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra (II etapas)“ SFMIS NR. VP1-2.2.-ŠMM-02-V-01-009 užsakymu. Prieiga per internetą: https://ringuvos-sm.siauliai.lm.lt/wp-content/uploads/2012/08/pedagogu-kvalifikacijos-tobulinimo-modelis.pdf

Donaldson, G. (2011). Teaching Scotland's Future: Report of a Review of Teacher Education in Scotland. The Scottish Government. Prieiga per internetą: http://www.scotland.gov.uk/resource/doc/337626/0110852.pdf

European Commission (2010). *Developing Coherent and System-Wide Induction Programmes for Beginning Teachers: A Handbook for Policymakers*. Prieiga per internetą: https://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/school/doc/handbook0410_en.pdf

Europos Sąjungos Taryba (2018). 2018 m. gegužės 22 d. Tarybos rekomendacija dėl bendrųjų mokymosi visą gyvenimą gebėjimų. *Europos Sąjungos oficialusis leidinys*, 1989 birželio 4 d. Prieiga per internetą: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/LT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=GA

Farrell, T. S. C. (2018). *Reflection-As-Action in ELT*. Alexandria, Virginia (USA): Tesol Press.

Feiman-Nemser, S. Carver, S., Schwille, S., ir Yusko, B. (1999). Beyond Support: Taking New Teachers Seriously As Learners. In M. Scherer (red.), *A Better Beginning. Supporting and Mentoring New*

Teachers (p. 3–12). Alexandria, Virginia (USA): Association for Supervision and Curriculum Development.

Gamlem, S. M. (2015). Feedback in the Mentoring of Teacher Learning. In H. Tillema, J. G. van der Westhuizen ir K. Smith (red.), *Mentoring for Learning: "Climbing the Mountain"* (p. 79–97). Roterdam: Sense Publishers.

Hobson, A. J. (2016). Judgementoring and how to avert it: Introducing ONSIDE mentoring for beginning teachers. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, *5*(2), 87–110. doi: 10.1108/IJMCE-03-2016-0024

Hobson A. J., Ashby, P. Malderez, A. ir Tomlinson P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25, 207–216. doi: 10.1016/j.tate.2008.09.001

Israel, M., Kamman, M. L., McCray, E. D., ir Sindelar, P. T. (2014). Mentoring in action: the interplay among professional assistance, emotional support, and evaluation. *Exceptional Children*, *81*(1), 45–63. doi: 10.1177/0014402914532231

Lastakauskienė, A. (2015). *Apmąstyk ir veik! Refleksijos metodai ir rekomendacijos mokymosi procese*. Vilnius: Ugdymo plėtotės centras.

Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (2011). *Valstybės žinios*, 38-1804.

McGregor, D. ir Cartwright, L. (2011). *Developing reflective practice: A guide for beginning teachers*. McGraw Hall Open University Press.

Mentoriaus praktinių gebėjimų tobulinimas [2020]. Dalijamoji medžiaga. II dalis/ Projektas „Tęsk".

Moir, E. (1999). The Stages of a Teacher's First Year. In M. Sherer (red.), *A Better Beginning. Supporting and Mentoring New Teachers* (p. 19–23). Alexandria, Virginia (USA): Association for Supervision and Curriculum Development.

Mokytojo profesijos kompetencijų aprašas (2007). *Valstybės žinios*, 12-511.

Mokytojų, dirbančių pagal bendrojo ugdymo, profesinio mokymo ir neformaliojo švietimo programas (išskyrus ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo programas), darbo krūvio sandaros nustatymo tvarkos aprašas (2019). *TAR*, 2019-3458.

Organisation for Economic Cooperation and Development (2019). *A Flying Start: Improving Initial Teacher Preparation Systems*. Paris: OECD Publishing. Prieiga per internetą: doi.org/10.1787/cf74e549-en

Pedagogo karjeros aprašo projektas. [2015]. Parengė VšĮ „Efektyvaus valdymo sprendimų centras". Parengta projekto „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra (II etapas)" SFMIS Nr. Vp1-2.2.-ŠMM-02-V-01-009 užsakymu. Vilnius.

Pedagogų etikos kodeksas (2018). *TAR*, 2018-9711.

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcija (2012). *Valstybės žinios*, 62-3152.

Pedagogų profesijos kompetencijų aprašas (2015). Parengė VšĮ „Efektyvaus valdymo sprendimų centras". Parengta projekto „Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo ir perkvalifikavimo sistemos plėtra (II etapas)" SFMIS NR. VP1-2.2.-ŠMM-02-V-01-009 užsakymu. Prieiga per internetą: https://docs.google.com/viewer?url=http%3A%2F%2Fwww.upc.smm.lt%2Fprojektai%2Fpkt%2Frezultatai%2FPEDAGOGO-PROFESIJOS-KOMPETENCIJU-APRASAS.docx

Pedagogo profesijos kompetencijų aprašas (2021). Parengė VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centras. Parengta projekto „Tęsk" (Nr. 09.2.1-ESFA-V-727-01-0001) užsakymu.

Pedagogo profesijos kompetencijų vertinimo rinkinys (2021). Parengė VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centras. Parengta projekto „Tęsk" (Nr. 09.2.1-ESFA-V-727-01-0001) užsakymu.

Pedagogų rengimo modelio aprašas (2017). *TAR*, 2017-14646.

Pedagogų rengimo reglamentas (2018). *TAR*, 2018-08568.

Pradedančiųjų mokytojų praktinių gebėjimų tobulinimas [2020]. Dalijamoji medžiaga. II dalis/ Projektas „Tęsk".

Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis ir stažuotės stebėsena (2021). Parengė VšĮ Šiuolaikinių didaktikų centras. Parengta projekto „Tęsk" (Nr. 09.2.1-ESFA-V-727-01-0001) užsakymu.

Richardson, M. (2020). *The Critical Art of Reflection*. Prieiga per internetą: https://artofmentoring.net/the-critical-art-of-reflection/

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. London: Temple Smith.

Vartojamos sąvokos

Individualus pedagoginės stažuotės planas – dokumentas, nurodantis gaires, veiklos būdus, planuojamas profesinės pagalbos bei palaikymo priemones užsibrėžtam profesinio tobulėjimo tikslui pasiekti (*Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021).

Nacionalinė pedagoginių stažuočių programa – tikslinga nacionalinio lygmens pradedančiųjų pedagogų-stažuotojų profesinio palaikymo ir profesinių kompetencijų tobulinimo programa, apimanti mokymus, konsultacijas, refleksijas ir supervizijas (*Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis,* 2021).

Nacionalinis pedagoginių stažuočių programos koordinatorius (nacionalinis koordinatorius) – institucija, koordinuojanti pedagoginės stažuotės modelio bei Nacionalinės pedagoginių stažuočių programos įgyvendinimą *(Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021).

Mentorius – pedagogas, turintis ne mažiau nei penkerių metų pedagoginio darbo bei mentorystės ar kitos profesionalios (kolegialios) pagalbos teikimo patirtį, laiku ir tikslingai teikiantis stažuotojui konsultacijas bei profesinį palaikymą (*Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021).

Pedagoginė stažuotė – dveji pirmieji pedagoginio darbo švietimo įstaigoje metai, skirti plėtoti ir gilinti studijų metu įgytas kompetencijas darbo vietoje, sklandžiai integruotis į švietimo bendruomenę, gaunant tikslingą paga*lbą (Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021).

Pradedantysis pedagogas (taip pat vadinamas stažuotoju) – pedagogas, dalyvaujantis Nacionalinėje pedagoginių stažuočių programoje *(Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021).

Profesinės veiklos tobulinimo aplankas – įrodymų rinkinys, atspindintis stažuotojo profesinį tobulėjimą, siekiant individualiame pedagoginės stažuotės plane užsibrėžto tikslo (*Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021).

Stažuotės refleksija – stažuotės eigos, įvairių stažuotės įgyvendinimo aspektų apmąstymas. Grupinė refleksija – stažuotės eigos ir su stažuote susijusių klausimų apmąstymas panašios srities ir patirties asmenų (stažuotojų ar mentorių) grupėje *(Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis,* 2021).

Stažuotės vadovas – švietimo įstaigos vadovas ar jo deleguotas asmuo, atsakingas už pedagoginės stažuotės įgyvendinimą instituciniu lygmeniu, komunikaciją su nacionaliniu koordinatoriumi ir savivaldybės (savininko) įgaliota institucija stažuotės įgyvendinimo, plėtros ir sklaidos klausimais *(Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021).

Savivaldybės įgaliota institucija – įstaiga, turinti teisę įgyvendinti pedagogų kompetencijų tobulinimo programas teisės aktų nustatyta tvarka (*Pedagogų rengimo modelio aprašas*, 2017).

Supervizija – konsultavimas, padedantis reflektuoti ir priimti sprendimus, susijusius su aktualiais profesiniais klausimais, sudėtingomis profesinėmis situacijomis ir pan. (*Association of National Organizations for Supervision in Europe*, 2019). Grupinė supervizija – konsultavimo būdas, kai susirinkę panašios srities ir patirties asmenys (stažuotojai ar mentoriai) kartu ieško sprendimų jiems rūpimais probleminiais, su darbu susijusiais klausimais.

Švietimo įstaiga – mokykla arba švietimo pagalbos įstaiga (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 1991), kurioje įsidarbina pradedantysis pedagogas (*Pradedančiųjų pedagogų stažuotės modelis*, 2021).

Santrauka

Metodinėje priemonėje pristatoma pedagoginė stažuotė – vienų metų trukmės pradedančiojo pedagogo profesinėje įstaigoje laikotarpis, skirtas studijų metu įgytoms kompetencijoms plėtoti ir gilinti darbo vietoje, sklandžiai integruotis į švietimo įstaigos bendruomenę gaunant tikslingą pagalbą. Ši metodinė priemonė skirta stažuotojui ir mentoriui. Tai yra viena metodinė priemonė iš keturių metodinių priemonių rinkinio. Kitos priemonės skirtos stažuotės vadovui (tutoriui) iš aukštosios mokyklos, mokyklos (ar kitos švietimo įstaigos) administracijai, mokyklos steigėjo / savininko / priežiūros institucijai (savivaldybei). Priemonių rinkinys parengtas vykdant Nacionalinės švietimo agentūros Europos socialinio fondo remiamą projektą „Tęsk“ (2018–2022 m.).

Metodinėje priemonėje išsamiai aptariama, kaip planuoti, organizuoti, vykdyti, vertinti pradedančiojo pedagogo stažuotę; pateikiamos rekomendacijos, kaip teikti pagalbą stažuotojui ir mentoriui, įsivertinant turimas kompetencijas, numatant tobulinimosi planą; kaip kuruoti pedagoginės stažuotės procesą, užtikrinti stažuotės proceso kokybę, bendradarbiaujant su švietimo įstaigos bendruomene bei mokyklos steigėjo / savininko / priežiūros institucijos darbuotojais.

Priemonę sudaro šios dalys:

1. Kas yra pedagoginė stažuotė? Šioje dalyje pristatomas pradedančiojo pedagogo stažuotės tikslas, samprata ir nauda; Lietuvos stažuotės organizavimo modelis stažuočių organizavimo užsienio šalyse modelių kontekste; stažuotės organizavimo etapai.

2. Pasirengimas stažuotei. Šioje dalyje aptariamas mentoriaus skyrimas, konsultacijų plano parengimas, stažuotės plano rengimas ir derinimas, pedagogo kompetencijos ir įrankiai jų įsivertinimui.

3. Stažuotės įgyvendinimas. Šioje dalyje aptariamos trys stažuotės vyksmo sritys: psichologinė adaptacija, integracija į bendruomenę ir profesinis augimas, kuriam skiriama daugiausia dėmesio. Pristatomos stažuotės veiklos – profesinio augimo stažuotėje galimybės. Pateikiamos rekomendacijos dėl stažuotojo refleksijos stažuotės metu bei profesinės veiklos tobulinimo aplanko pildymo, stažuotės kokybės samprata ir stebėsenos schema. Dalis baigiama skyriumi, kuriame trumpai pristatomi dažniausi stažuotės metu stažuotojams kylantys iššūkiai.

4. Stažuotės užbaigimas. Šioje dalyje pristatomi stažuotės užbaigimo etapai: baigiamosios refleksijos parengimas, stažuotės ataskaitos (profesinės veiklos tobulinimo aplanko) aptarimas ir tobulinimosi plano numatymas.

5. Mentorystės pagrindai. Ši dalis yra skirta mentoriui. Joje aptariama mentoriaus samprata ir svarba pradedančiajam pedagogui, mentorystės proceso aspektai (mentoriaus kompetencijų įsivertinimas, pasirengimas mentorystei, mentorystės, kaip kolegialaus santykio, samprata, grįžtamojo ryšio teikimo principai, konsultacinio pokalbio vedimo strategijos), ir kai kurie patarimai konkrečiomis temomis (kaip paskatinti refleksiją, kaip padėti įveikti klasės valdymo problemas ir kt.).

Rekomenduojama, kad stažuotojas atidžiai susipažintų su pirmomis keturiomis metodinės prie-

monės dalimis. Mentoriui rekomenduojama susipažinti su visomis metodinės priemonės dalimis, skirtomis ne tik mentoriams, nes jose pristatomas visas stažuotės procesas, patarimai dėl stažuotės ir pedagoginio darbo, kuriais mentorius gali vadovautis (ir juos papildyti) konsultuodamas stažuotoją.

Priemonė parengta remiantis užsienio šalių ir Lietuvos mokslinių tyrimų išvadomis, projekto „Tęsk“ metu vykusių stažuočių užsienyje medžiaga, stažuotės modelio kūrėjų įžvalgomis bei modelyje pateikiama medžiaga, Projekto dalyvių gerosios patirties pavyzdžiais, pateiktais interviu bei refleksijų metu. Rengiant priemonę, buvo atlikti interviu su stažuotojais, mentoriais, stažuočių vadovais, ugdymo įstaigų ir savivaldybių atstovais. Taip pat organizuotos fokusuotos grupės su projekto ekspertais iš visų projekte dalyvavusių aukštųjų mokyklų.

Santrauka anglų kalba

This guidebook presents the induction scheme for beginning teachers in Lithuania. The guidebook addresses the beginning teacher and his (her) mentor. This is one of a set of four methodological guidebooks; the other guidebooks address the school administration; the induction supervisors (tutors) from higher education institutions; the founder/owner/supervisory authority of the school (municipality). The guidebook was prepared within the framework of the project "Tęsk", implemented by the National Agency for Education (2018–2022), supported by the European Social Fund.

The guidebook seeks to present to the beginning teacher and his or her mentor all elements of the procedures of the induction process, as well as to introduce wider methodical recommendations regarding the most important aspects of the induction year.

The guidebook consists of the following parts:

1. What is the beginning teacher's induction? This part presents the purpose, concept and benefits of the induction year, the Lithuanian model of induction, as well as the stages and the main steps of the induction process.

2. Preparation for the induction. This section discusses the appointment of the mentor, recommendations and tools for the (self)assessment of competencies of the beginning teacher, the development of the induction program, and approval of the consultation plan.

3. Implementation of the induction. This section describes the activities of the induction year, such as observation of classes, consultations with the mentor and the supervisor, etc. It also discusses self-reflection of the induction process and compilation of the portfolio of competencies, as well as the most often challenges that beginning teachers face.

4. Completion of the induction. This section presents recommendations for the preparation of presentation and report of the results of the internship.

5. The basics of mentoring. This part addresses mentors of the beginning teachers. It discusses the concept of the mentor and the importance of mentoring for the beginning teacher, some aspects of the mentoring process, as well as gives some practical advices on several topics, such as promotion of reflective practice, support in dealing with classroom management issues, and other.

The guidebook is based on the findings of research on induction in Lithuania and other countries, information on the induction schemes for beginning teachers in other countries, insights of the creators of the induction model and information presented in the model description, examples of good practices of the participants of the project "Tęsk" presented during interviews and group reflections. During the preparation of the guidebook, interviews were conducted with different participant groups (beginning teachers, mentors, induction supervisors, representatives of educational institutions and municipalities), as well as focus groups with project experts were organized.

Užrašams