



Kauno technologijos universitetas
Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas

Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raiška
vykdant projektinę veiklą
Baigiamasis magistro studijų projektas

Daiva Vareikaitė
Projekto autorė

Doc. dr. Aušra Repečkienė
Vadovė

Panevėžys, 2020



Kauno technologijos universitetas

Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas

**Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raiška
vykdant projektinę veiklą**

Baigiamasis magistro studijų projektas

Vadyba (6211LX035)

Daiva Vareikaitė
Projekto autorė

Doc. dr. Aušra Repečkienė
Vadovė

Recenzentas / Recenzentė

Panevėžys, 2021



Kauno technologijos universitetas
Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas
Daiva Vareikaitė

**Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raiška
vykdant projektinę veiklą**
Akademinio sąžiningumo deklaracija

Patvirtinu, kad mano, Daivos Vareikaitės, baigiamasis projektas tema „Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raiška vykdant projektinę veiklą“ yra parašytas visiškai savarankiškai ir visi pateikti duomenys ar tyrimų rezultatai yra teisingi ir gauti sąžiningai. Šiame darbe nei viena dalis nėra plagijuota nuo jokių spausdintinių ar internetinių šaltinių, visos kitų šaltinių tiesioginės ir netiesioginės citatos nurodytos literatūros nuorodose. Įstatymų nenumatytų piniginių sumų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

Aš suprantu, kad išaiškėjus nesąžiningumo faktui, man bus taikomos nuobaudos, remiantis Kauno technologijos universitete galiojančia tvarka.

Daiva Vareikaitė

(vardą ir pavardę įrašyti ranka)

(parašas)

Vareikaitė, Daiva. Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raiška vykdant projektinę veiklą. Magistro studijų baigiamasis projektas / vadovė doc. dr. Aušra Repečkienė; Kauno technologijos universitetas, Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas.

Studijų kryptis ir sritis (studijų krypčių grupė): vadyba, socialiniai mokslai (verslo ir viešoji vadyba).

Reikšminiai žodžiai: tarpkultūrinė kompetencija, projektinė veikla, profesijos mokytojas.

Panevėžys, 2021. 93 p.

Santrauka

Nuolatiniai mokslo ir technologijų pokyčiai kelia vis aukštesnius reikalavimus profesijos mokytojams kaip atitinkamos profesinės dalykinės srities specialistams ir kaip asmenybėms, siekiančioms visapusiškai tobulėti, būti atviroms inovacijoms ir tarptautinei integracijai, gebančioms lanksčiai prisitaikyti prie nuolatinės kaitos ir realizuoti savo sukauptą potencialą. Pedagogų kompetencijų vystymui įtakos turi švietimo organizacijose vykdomi tarptautiniai ir tarpkultūriniai projektai. Profesijos mokytojų dalyvavimas tarptautiniuose projektuose sukuria sąlygas įgyti tarpkultūrinio švietimo patirties, plėtoti bendrąsias kompetencijas ir ypač ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją, padedančią pedagogams tapti efektyvesniems pasirinktoje ugdymo srityje.

Darbo objektas – profesijos mokytojų tarpkultūrinė kompetencija. Darbo tikslas – nustatyti profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raišką vykdant projektinę veiklą. Užsibrėžtam darbo tikslui pasiekti išskelti šie uždaviniai: atlikti projektinės veiklos koncepto analizę, apibrėžti profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos turinį, empiriškai įvertinti profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raišką vykdant projektinę veiklą. Darbo metodika, padėjusi išspręsti išskeltus uždavinius, susideda iš mokslinės literatūros analizės, dokumentų analizės, anketinės apklausos, interviu, statistinės duomenų analizės, kokybinės turinio analizės.

Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad profesijos mokytojo asmeninės nuostatos, žinios ir įgūdžiai, kultūrinis sąmoningumas, užsienio kalbos mokėjimas yra neatsiejami nuo tarpkultūrinio švietimo, kuriuo siekiama veiksmingai valdyti augančią kultūrinę įvairovę, užtikrinti įtraukų ir tvarų individo vystymąsi. Nagrinėjant mokslinę literatūrą paaiškėjo, kad projektinė veikla – tai formalus tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo metodas, sukuriantis erdvę kultūrinių, dalykinių, profesinių žinių raiškai ir vystymui(si), skatinantis profesijos mokytojų tarpkultūrinį, profesinį dialogą, padedantis rasti naujų mokymo(si) būdų ir įgyti naujų patirčių, kurios vėliau pritaikomos kasdieninės profesinės veiklos praktikose.

Tyrimo rezultatai parodė, kad profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raiška vykdant projektinę veiklą yra aukšta. Stipriausiai projektinėje veikloje išryškėja profesijos mokytojų kultūrinio sąmoningumo, mažiausiai, palyginus su kitomis dimensijomis, užsienio kalbos mokėjimo dimensija. Nustatyta, kad profesinio mokymo įstaigose daugiausia įgyvendinami tarptautiniai „Erasmus+“ programos projektai, orientuoti į tarptautinį mobilumą, strateginę partnerystę, bendradarbiavimą per sieną, ir siejami su profesijos mokytojų kvalifikacijos tobulinimu, inovacijų diegimu, infrastruktūros atnaujinimu ir plėtra. Interviu analizė atskleidė, kad dalyvavimo projektinėje veikloje naudą patiria ne tik profesijos mokytojai, bet ir mokiniai, ir profesinio mokymo įstaigos. Nustatyta, kad tarptautinė projektinė veikla yra aktyvus profesijos mokytojų ir mokinių tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo(si) metodas.

Vareikaitė, Daiva. Manifestation of Vocational Teachers' Intercultural Competence in the Project Activities. Master's final project / supervisor Assoc. Prof Dr Aušra Repečkienė; Kaunas University of Technology, Panevėžys Faculty of Technologies and Business.

Study field and area (group of study fields): management, social sciences (Business and Public Administration).

Key words: intercultural competence, project activities, vocational teacher.

Panevėžys, 2021. 107 p.

Summary

Constant changes in science and technologies pose increasingly higher requirements to vocational teachers both as specialists of the appropriate subject area and personalities seeking for diverse improvement, being open to innovations and international integration, able to adapt flexibly to constant changes and realise the accumulated potential. The development of educators' competences is influenced by international and intercultural projects implemented in educational organisations. Participation of vocational teachers in international projects enables acquiring intercultural education experience, developing general competences and in particular intercultural competence that helps the educators to become more effective in the chosen field of education.

Object of work – intercultural competence of vocational teachers. *Objective of work* – to determine the manifestation of intercultural competence of vocational teachers in project activities. To attain the set objective, the following *tasks* were identified: to examine the concept of project activity; to define the contents of intercultural competence of vocational teachers; to conduct an empirical assessment of manifestation of vocational teachers' intercultural competence in project activities. Methodology that helped attain the set tasks included scientific literature and document analysis, questionnaire survey, interview, statistical data analysis, and qualitative content analysis.

The scientific literature analysis revealed that vocational teacher's personal attitudes, knowledge and skills, cultural awareness, and knowledge of foreign language could not be separated from intercultural education aimed at effective management of the increasing cultural diversity and ensuring inclusive and sustainable development of an individual. When examining scientific literature, it was determined that project activity is a formal intercultural competence development method creating the space for manifestation and (self)development of cultural, subject-related and vocational knowledge promoting the vocational teachers' intercultural professional dialogue and helping find new ways of teaching/learning and gaining new experiences that could be applied in everyday professional activities.

The research findings showed that manifestation of vocational teachers' intercultural competence dimensions in project activities was high. In project activities, vocational teachers' cultural awareness manifested the most, while foreign language knowledge manifested the least, compared to other dimensions. It was determined that in vocational training institutions, international projects of Erasmus+ programme oriented to international mobility, strategic partnership and cross-border cooperation and associated with qualification improvement of vocational teachers, introduction of innovations and renovation and expansion of infrastructure were the most common. The interview analysis revealed that participation in project activities was beneficial to vocational teachers, students and vocational training institutions. It was determined that international project activities represent the active method for (self)development of intercultural competence of vocational teachers and students.

Turinys

Lentelių sąrašas	7
Paveikslų sąrašas	8
Santrumpų ir terminų sąrašas	9
Įvadas.....	10
1. Projektinės veiklos konceptas.....	13
1.1. Projektinės veiklos sampratos analizė	13
1.2. Projektinės veiklos kaip metodo bruožai.....	17
1.3. Profesijos mokytojų dalyvavimo projektinėje veikloje nauda	19
2. Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos turinys	22
2.1. Profesijos mokytojų kompetencijų portfelis.....	22
2.2. Tarpkultūrinės kompetencijos sampratos analizė.....	26
2.3. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos	29
2.4. Tarpkultūrinės kompetencijos vystymo(si) erdvės.....	31
2.4.1. Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raiška projektinėje veikloje ..	34
3. Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raiškos vykdant projektinę veiklą tyrimas	36
3.1. Tyrimo metodologinės nuostatos	36
3.2. Tyrimo metodika ir organizavimas	36
3.3. Tyrimo rezultatų analizė ir interpretacija	44
3.3.1. Profesinio mokymo įstaigų dalyvavimas projektinėje veikloje.....	44
3.3.2. Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raiška	56
3.3.3. Profesijos mokytojų dalyvavimo projektinėje veikloje nauda	68
3.3.4. Projektinė veikla kaip profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos vystymo metodas.....	79
Išvados	83
Literatūros sąrašas	85
Informacijos šaltinių sąrašas	91
Priedai.....	93

Lentelių sąrašas

1 lentelė. Projektinės veiklos charakteristikos (sudaryta autorės remiantis Andersen, Grude, Haug, 2009; Kerzen, 2017; Tamošaitis, 2004)	17
2 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos apibrėžtys pagal užsienio šalių autorius (sudaryta autorės remiantis mokslinės literatūros šaltiniais)	26
3 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos apibrėžtys pagal Lietuvos autorius (sudaryta autorės)	28
4 lentelė. Byram (1997) tarpkultūrinės komunikacinės kompetencijos modelis.....	29
5 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos modelis pagal Williams (2009).....	30
6 lentelė. Tyrimo instrumentarius (sudaryta autorės).....	37
7 lentelė. Didžiausios pagal dirbančių profesijos mokytojų skaičių Lietuvos regionuose esančios profesinio mokymo įstaigos (sudaryta darbo autorės remiantis ŠVIS duomenimis)	42
8 lentelė. Kokybinio tyrimo informantų duomenys.....	43
9 lentelė. VšĮ Panevėžio profesinio rengimo centro 2015–2019 m. tarptautinės veiklos ir jos dalyvių dinamika	52
10 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raiška	57
11 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensiją „Žinios“ iliustruojančių požymių įvertinimo skirtumai lyties atžvilgiu	57
12 lentelė. Koreliacinis ryšys tarp dalyvavimo projektinėje veikloje trukmės ir TK dimensijų	60
13 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos – <i>žinios</i> – raiškos lygis.....	61
14 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos – <i>nuostatos</i> – raiškos lygis.....	62
15 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos – <i>įgūdžiai</i> – raiškos lygis	63
16 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos – <i>kultūrinis sąmoningumas</i> – raiškos lygis...	65
17 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos – <i>užsienio kalbos mokėjimas</i> – raiškos lygis.	66
18 lentelė. Motyvacijos dalyvauti projektinėje veikloje turinio kategorizacija.....	69
19 lentelė. Projektinės veiklos naudos profesijos mokytojui kaip individui (asmenybei) turinio kategorizacija.....	72
20 lentelė. Projektinės veiklos naudos profesijos mokytojo praktinei veiklai turinio kategorizacija	73
21 lentelė. Projektinės veiklos naudos mokiniams turinio kategorizacija.....	76
22 lentelė. Projektinės veiklos naudos profesinio mokymo įstaigai turinio kategorizacija.....	77

Paveikslų sąrašas

1 pav. Projektų klasifikacija (sudaryta autorės remiantis Pocevičienė, Lukavičienė ir Augienė, 2010)	15
2 pav. Mokytojo kompetencijos (sudaryta autorės remiantis mokytojo kompetencijos aprašu, 2007)	24
3 pav. Deardorff (2009) tarpkultūrinės kompetencijos modelis (sudaryta autorės)	30
4 pav. Empirinio tyrimo organizavimo loginė schema (sudaryta autorės)	38
5 pav. Mokytojų vizitų į užsienio šalis projektų partneres, skaičius per 2015–2019 m. (sudaryta autorės)	52
6 pav. Teiginio „Aš domiuosi kitos šalies kultūra ir papročiais (pvz. noriu mokytis užsienio kalbos, suprasti kitos šalies tradicijas, istoriją, religiją ir pan.)“ įvertinimo rezultatų pasiskirstymas pagal lytį	58
7 pav. Teiginio „Aš gebu užmegzti socialinį ryšį su kitos kultūros atstovais“ įvertinimo rezultatų pasiskirstymas pagal lytį	59
8 pav. Teiginio „Aš gebu interpretuoti kitos kultūros neverbalinės kalbos signalus“ įvertinimo rezultatų pasiskirstymas pagal lytį	59

Santrumpų ir terminų sąrašas

Santrumpos:

ES – Europos Sąjunga;

PMC – profesinio mokymo centras;

PRC – profesinio rengimo centras;

ŠVIS – švietimo valdymo informacinė sistema;

TK – tarpkultūrinė kompetencija;

VšĮ – viešoji įstaiga.

Terminai:

„Erasmus+“ programa – tai ES programa, skirta švietimo, mokymo, jaunimo ir sporto sritims Europoje remti.

Kompetencija – [lot. *competencia* – priklausomybė pagal teisę] kurios nors įstaigos ar asmens įgaliojimų sritis, apimtis; klausimų sritis, su kuria tam tikras asmuo yra gerai susipažinęs, turi tos srities patirties.

Profesinio mokymo įstaiga – mokykla ar kita įstaiga, kurios pagrindinė veikla – profesinis mokymas.

Projektas – [lot. *projectus* – mestas į priekį] apibūdinamas kaip planas, sumanymas; iš anksto parengta dokumentacija; parengtinis, numatomasis, negalutinis kurio nors akto ar dokumento tekstas.

Projektinė veikla – vaiko ir suaugusiojo intelektinių gebėjimų ugdymo metodas, kuriuo siekiama plėtoti ir vystyti universalius individo bruožus, leidžiantis atsiskleisti talentams, sudarantis sąlygas kūrybiškumo sklaidai, ugdantis bendrumo su visu pasauliu jausmą, sietinas su holistiniu asmenybės ugdymu.

Profesijos mokytojas – mokytojas, vykdamas teorinę arba (ir) praktinę profesinę mokymą.

Tarpkultūrinė kompetencija – tai asmens kognityvinių, emocinių, elgesio, komunikacinių kompetencijų visuma, vystoma formaliojo, neformaliojo ir savaiminio mokymosi būdu, per praktinę patyrimą, bendraujant su įvairių šalių ir kultūrų žmonėmis.

Įvadas

Temos aktualumas. Vykstant nuolatiniams mokslo ir technologijų pokyčiams, keičiantis veiklos pasauliui, mokytojų asmeninis profesinis meistriškumas, atvirumas kaitai ir lyderystė tampa pagrindiniais veiksniais, lemiančiais ugdymo institucijos ir ugdytinių pažangą. Profesinio mokymo kaitos procesai kelia vis aukštesnius reikalavimus profesijos mokytojams ne tik kaip atitinkamos profesinės dalykinės srities specialistams, bet ir kaip asmenybėms, siekiančioms visapusiškai tobulėti, būti atviroms inovacijoms ir tarptautinei integracijai, gebančioms lanksčiai prisitaikyti prie nuolatinės kaitos ir realizuoti savo sukaupą potencialą.

Pedagogų kompetencijų vystymui didelę įtaką turi švietimo organizacijose vykdomi tarptautiniai ir tarpkultūriniai projektai. Profesijos mokytojų dalyvavimas tarptautiniuose projektuose teikia svarbią tarpkultūrinio švietimo patirtį, ugdo tarpkultūrinę kompetenciją, kuri padeda pedagogams tapti efektyvesniems savo pasirinktoje ugdymo srityje, sudaro galimybes plėtoti bendrąsias kompetencijas. Bendradarbiavimas su kolegomis iš kitų šalių suteikia galimybę atrasti naujų mokymo(si) būdų ir įgyti praktikų, kurios vėliau pritaikomos ugdytiniams praktiškai.

Temos iširtumas ir problema. Tarpkultūrinės kompetencijos apibrėžtys, konceptas, modeliai, raida ir vystymasis buvo užsienio autorių Bennett (1986, 1993), Byram (1997, 2012), Bollmann (1998) nagrinėjimo objektai. Vėliau, aktyvėjant tarptautinei plėtrai ir atvirumui, tarpkultūrinės kompetencijos svarbą pabrėžė ir kiti užsienio autoriai (Herbrand, 2000; Fantini, 2000; 2009; Baumer, 2002; Paige ir kt., 2003; M. Bennett ir J. Bennett, 2004; 2008; Deardorff, 2006; 2020; Hill, 2006; Perry ir Southwell, 2011; Dimitrov, 2016). Dauguma užsienio autorių (Hammer, 2012; Deardorff, 2020; Dimitrov, 2016; Hauge ir kt., 2019) gilinasi į tarpkultūrinės kompetencijos turinį.

Lietuvių autoriai Žydžiūnaitė ir kt. (2010) analizavo konceptualiojo tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo(si) nuostatas, procesus, komponentus, Petkevičiūtė (2019) nagrinėjo tarpkultūrinės kompetencijos suvokimo veiksnius, Duoblienė (2006, 2009) – mokslininkų požiūrį į daugiakultūriškumo ir tautinio tapatumo ugdymo santykį. Tiek Virgailaitė-Mečkauskaitė (2011), tiek Mažeikienė ir Locher (2008) išryškino tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo aukštojo mokslo internalizacijos kontekste svarbą, tarpkultūrinės kompetencijos matavimo ir vertinimo galimybes edukologijoje, dėstytojų (mokytojų) tarpkultūrinės kompetencijos plėtojimą mobilumo programose. Norvilienė ir Zuzevičienė (2011) išskyrė mokytojų požiūrį į tarpkultūrinės kompetencijos raišką, o Pruskus (2012) gilinasi į tarpkultūrinės komunikacijos ir vadybos aspektus. Vaičekauskaitė ir Staškūnienė (2013) aktualizavo andragogo tarpkultūrinės kompetencijas globalioje visuomenėje, Lasauskienė ir kt. (2017) išryškino tarpkultūrinį kompetentingumą kaip mokytojo profesinio ir asmeninio tobulėjimo prielaidą, Zubrickienė ir Adomaitienė (2016) – projekto metodo taikymą suaugusiųjų bendrųjų kompetencijų plėtojime. Analizuodamos vadovų tarpkultūrinę kompetenciją Lietuvos organizacijose, autorės Petkevičiūtė ir Budaitė (2005) pabrėžė tarpkultūrinės kompetencijos aktualumą globalizacijos procesams ir pasiūlė visų lygių vadovų tarpkultūrinės kompetencijos tobulinimą organizuoti per stažuotes užsienyje, kultūrinius mainus ir organizacijos viduje vykdomus tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo projektus.

Pastarąjį dešimtmetį projektinė veikla plačiai tyrinėjama ir vertinama įvairių užsienio šalių ir Lietuvos mokslininkų. Kaip antai, Adomaitienė ir Zubrickienė (2016) analizavo projektus mokymosi procese, Baltakys ir Kaušylienė (2016) – mokytojų motyvavimą dalyvauti projektuose. Birgelytė (2002) nagrinėjo projektus kaip aukštąjį mokslą ir bendrojo ugdymo procesą integruojantį metodą, kai tuo

tarpu Janiūnaitė ir Rupanienė (2003) analizavo Europinių projektų įtaką esminiams šalies švietimo pokyčiams, Rauneckienė ir Hagė (2001) – projekto metodo raidą. Projektinę veiklą kaip pedagoginius pokyčius skatinantį veiksni išskyrė Linkaitytė, Lapėnienė ir Jakubauskaitė (2009). Targamadžė ir Gražienė (2012) analizavo projektinį ir probleminį mokymąsi edukologijos studijų procese, Vaisiūnaitė ir Raipa (2007) tyrė viešųjų programų ir projektų valdymą įgyvendinant jaunimo politiką, Vasiliauskienė ir Survutaitė (2008) analizavo bendrojo lavinimo mokyklos projektinės veiklos patirtis, Taraila (2007) tyrinėjo projektų metodo taikymo studijų procese prielaidas.

Nors šiuolaikinės edukologijos kontekste mokytojų tarpkultūrinė kompetencija akcentuojama kaip būtinybė, tačiau profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raiška projektinėje veikloje nagrinėta nepakankamai. Todėl šiame darbe ieškoma atsakymų į klausimus: kokie projektai įgyvendinami profesinio mokymo įstaigose? Kokia profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raiška vykdant projektinę veiklą? Kokią naudą profesijos mokytojams teikia dalyvavimas projektinėje veikloje?

Darbo objektas – profesijos mokytojų tarpkultūrinė kompetencija.

Darbo tikslas – nustatyti profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raišką vykdant projektinę veiklą.

Darbo uždaviniai:

1. Atlikti projektinės veiklos koncepto analizę.
2. Apibrėžti profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos turinį.
3. Empiriškai įvertinti profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raišką vykdant projektinę veiklą.

Duomenų rinkimo metodai: mokslinės literatūros analizė, dokumentų analizė, anketinė apklausa, interviu.

Duomenų analizės metodai: statistinė duomenų analizė, kokybinė turinio analizė.

Teorinis darbo reikšmingumas: remiantis šiuolaikine ugdymosi paradigma, projektinė veikla grindžiama kaip profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos vystymo(si) metodas, įgalinantis profesijos mokytojų iniciatyvas ir motyvaciją dalyvauti projektinėje veikloje.

Praktinis darbo reikšmingumas: parengta tyrimo metodika ir tyrimo instrumentas, leidžiantis empiriškai identifikuoti profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raiškos lygį projektinėje veikloje ir įvertinti profesinio mokymo įstaigose vykdomos projektinės veiklos naudą profesijos mokytojams, mokiniams ir mokymo įstaigai.

Darbą sudaro: santrauka, santrumpų ir terminų sąrašas, įvadas, 3 skyriai, išvados, literatūra, informacijos šaltiniai, 8 paveikslai, 22 lentelės, 5 priedai. Literatūros sąrašą sudaro 99 šaltiniai, informacijos šaltinių sąrašą sudaro 40 šaltinių.

Autoriaus publikuotų straipsnių bibliografinis sąrašas:

Repeckiene, Ausra, **Vareikaite, Daiva**, Zvireliene, Renata. Benefits of Lithuanian vocational teachers' involvement in project activities: intercultural competence component // Conference proceedings of 8th International Scientific Conference Changes in Social and Business Environment

– CISABE'2020 / 3rd Forum on Innovative Technologies and Management for Sustainability / Panevėžys, Lithuania, 1 October 2020 / Kaunas University of Technology, Panevėžys Faculty of Technologies and Business. Kaunas: Kaunas University of Technology. ITMS'2020 / ISBN:978-88-87729-50-4 (straipsnis įteiktas leidyklai).

Konferencijose skaityti pranešimai:

Vareikaitė, Daiva. Projektinė veikla kaip profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos vystymo(si) erdvė. 20-oji studentų mokslinių darbų konferencija „Technologijų ir verslo aktualijos 2020“. Panevėžys: Kauno technologijos universitetas, Panevėžio technologijų ir verslo fakultetas, 2020 m. balandžio 24 d.

1. Projektinės veiklos konceptas

Mokymosi proceso kaita dabartiniame pasaulyje reiškiasi naująja ugdymo paradigma, kurios pagrindinis akcentas – nenutrūkstamas mokymasis visą gyvenimą. Orientuojantis į šią mokymosi paradigmą, svarbu, kad nuolatinis mokymasis, turimų kompetencijų plėtojimas ir raiška vyktų kaip natūralus procesas, skatinantis besimokančiųjų motyvaciją. Vienas iš mokymo(si) kaitą skatinančių veiksnių yra projektinė veikla, orientuota į asmens kūrybiškumo, iniciatyvumo, aktyvumo, tarpkultūriškumo ugdymą.

Targamadžė ir Gražienė (2012), analizuodamos projektinio ir probleminio mokymo(si) taikymą, teigia, kad Lietuvoje diegiama ne vienpusiška projektinės veiklos samprata. Projektinė veikla ir projektinis mokymasis gali būti suprantamas ne tik kaip mokymo(si) metodas, bet ir suvokiamas kaip filosofija ar didaktinė koncepcija, mokymo(si) metodologijos, žinių konstravimo ir mokslinio požiūrio derinys, kaip reformų, demokratinės kaitos priemonė.

Pedagoginėje literatūroje projektas dažniausiai įvardijamas kaip mokymo metodas, pedagoginė technologija, mokymo sistema ir švietimo projektas (Janiūnaitė ir Rupainienė, 2003). Tamošiūnas (1999) projektinius darbus skirsto į ilgalaikius ir trumpalaikius; individualius ir grupinius; unikalius ir tipinius; lokalius, regioninius, nacionalinius; vietinius ir tarptautinius.

Pedagogų dalyvavimas švietimo įstaigų įgyvendinamuose projektuose, projektų metodo taikymas ugdymo procese grindžiamas mokytojų ir mokinių motyvacija plėtoti turimas kompetencijas, savarankiškumo ugdymu, bendradarbiavimu, partneryste, kūrybiškumu, bendruomeniškumu, tarpkultūriškumu, besimokančios organizacijos kūrimu.

Kad geriau būtų suprasti švietimo organizacijose įgyvendinami projektai ir jų nauda, pirmiausia tikslinga išanalizuoti projekto ir projektinės veiklos sampratą. Projekto ir projektinės veiklos sąvokos šiame darbe bus naudojamos kaip sinonimai.

1.1. Projektinės veiklos sampratos analizė

Tarptautinių žodžių žodyne (2019) projektas [lot. *projectus* – mestas į priekį] apibūdinamas kaip planas, sumanymas; iš anksto parengta dokumentacija; parengtinis, numatomasis, negalutinis kurio nors akto ar dokumento tekstas.

Mokslinėje literatūroje projektas yra apibūdinamas kaip laikinos pastangos, kurių imamasi siekiant unikalios produkto ar paslaugos sukūrimo (Tamošaitis, 2004). Aiškiai apibrėžta kiekvieno projekto pradžia ir pabaiga rodo projekto laikinumą. Projektas baigiasi tada, kai jo tikslai būna pasiekti. Morris (2002) projektą apibūdina kaip laikinas pastangas sukurti unikalų produktą ar paslaugą. Autorius pabrėžia unikalumą ir vienkartinį įsipareigojimą norint pasiekti užsibrėžtą tikslą.

Projektų valdymo instituto (angl. Project Management Institute) parengtame projektų valdymo standarte projektas apibrėžiamas kaip veikla, skirta unikaliam objektui (produktui ar paslaugai) sukurti, apribota laiko, išlaidų ir veiklos parametrais (PMBOK, 2001).

Bersėnaitė ir Šiožinytė (2011) (cituodamos Meilienė 2007; Žvinienė 2007; Tamošaitis ir kt., 2007) teigia, kad projektas yra rinkinys nesikartojančių veiklų, kurios turi apibrėžtą pradžią ir pabaigą, o jų rezultatas – unikalūs produktai. Projektas gali būti traktuojamas kaip procesas, kurį reikia valdyti, kaip pastangas, leidžiančios pasiekti norimą rezultatą, turint apibrėžtus laiko, kainos ir kokybės

reikalavimus; kaip dokumentas, finansiškai, techniškai ir socialiai pagrindžiantis tikslus ir kaip pokyčių skatinimo iniciatyva. Birgelytė (2002) projektą apibūdina kaip stimulą veikti, paliekant kūrybos ir pasirinkimo laisvę. Projektas – tai koordinuojama veikla, turinti nustatytus laiko, biudžeto, kokybės reikalavimus ir skirta unikaliems rezultatams pasiekti (Bersėnaitė ir Šiožinytė, 2011).

Čiutienė, Meilienė ir Šimkūnaitė (2009) projektą apibūdina kaip kolektyvinę veiklą, kurios procesai sukuria tam tikrą vertę projekto rezultatų vartotojams. Autorės akcentuoja, kad visi projekte numatyti darbai turi tiesiogiai atitikti projekto užsakovų ar vartotojų poreikius.

Andersen, Grude ir Haug (2009) projektą apibūdina kaip alternatyvą užduočiai atlikti naudojant tradicinę organizacinę struktūrą ir komunikaciją. Kerzen (2017) nuomone, projektas – tai kompleksinės, koordinuojamos pastangos, apribotos laiko, biudžeto, išteklių ir kryptingų atlikimo specifikacijų, skirtos patenkinti vartotojo poreikius.

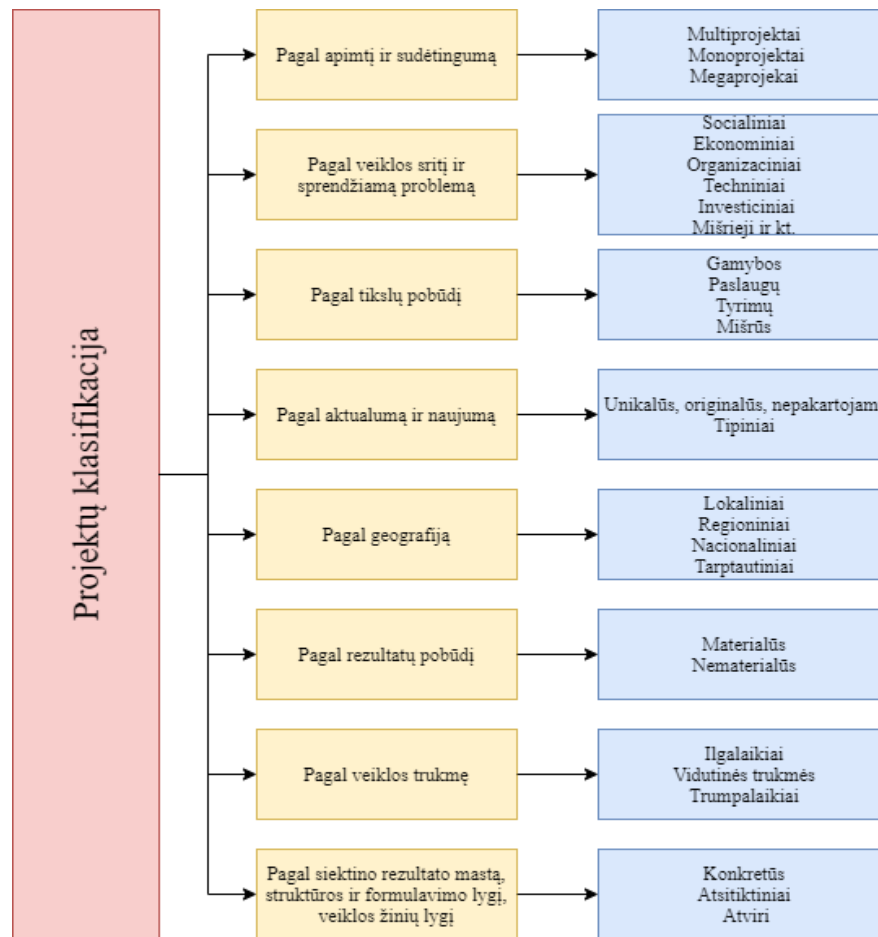
Apibendrinant autorių požiūrius, galima teigti, kad autoriai vieningai sutaria, jog projektas yra skirtas unikaliam rezultatui sukurti ir sudaromas tam, kad būtų pasiekta konkreti užduotis, gautas konkretus rezultatas. Produktas, kurį siekiama sukurti, ar paslauga, kurią siekiama suteikti, visada kažkuo išsiskiria iš panašių, jau esamų produktų ar paslaugų, todėl projektai pasižymi unikalumu. Projektas dažnai atliekamas nepažįstamoje srityje, naujoje aplinkoje ir (arba) su naujais žmonėmis.

Tamošaitis (2004) analizuodamas projekto sampratą išskiria tokius projektų pavyzdžius:

- pastatų ar įrenginių statyba;
- naujo produkto ar paslaugos kūrimas;
- organizacijos struktūros, personalo, veiklos keitimas;
- naujos darbo priemonės kūrimas;
- naujos ar pakeistos informacinės sistemos tobulinimas ar įsigijimas;
- naujo proceso ar procedūros įdiegimas;
- politinė kampanija.

Tamošaičio (2004) pateikti pavyzdžiai rodo, kad projekto sąvoka yra kompleksinė, taikoma daugelyje veiklos sričių. Projektas traktuojamas kaip laiko ištekliams ribojama laikina veikla, skirta numatytam tikslui pasiekti tiek gamybos, tiek paslaugų ar produkto kūrimo, sistemų tobulinimo, naujo proceso ar procedūros kūrimo, organizacijos struktūros, personalo ar veiklos keitimo kontekstuose.

Mokslinėje literatūroje projektai klasifikuojami ir skirstomi į tipus pagal įvairius kriterijus. Pavyzdžiui, Pocevičienė, Lukavičienė ir Augienė (2010) projektus skirsto atsižvelgdamos į jų apimtį ir sudėtingumą, veiklos sritį ir sprendžiamą problemą, tikslų pobūdį, projekto aktualumą ir naujumą, geografiją, rezultatų pobūdį, veiklos trukmę bei siektino rezultato mastą, struktūros ir formulavimo lygį, veiklos žinių lygį (žr. 1 paveikslą).



1 pav. Projektų klasifikacija (sudaryta autorės remiantis Pocevičienė, Lukavičienė ir Augienė, 2010)

Tamošiūnas (1999) pagal problemų turinį išskiria *tipinius* (juos pritaikę vienomis sąlygomis, galima atkurti skirtingose situacijose) ir *unikalius* (neįmanoma sukurti kitos tokios pat projektavimo srities) projektus. Pagal projekto sudėtį ir veiklos sritį skiriami atskiri, nepriklausomi, skirtingo dydžio ir tipo projektai, kurie vadinami *monoprojektais*. Projektų kompleksai ar programos, susidedančios iš tarpusavyje susijusių monoprojektų, vadinami *multiprojektais*. *Megaprojektai* – tai tikslinės regionų vystymo programos, apimančios monoprojektus ir multiprojektus. Pagal trukmę projektai skirstomi į trumpalaikius (iki 3 m.), vidutinės trukmės (nuo 3 iki 5 m.) ir ilgalaikius (virš 5 m.). Projekto tipą, pasak Tamošiūno (1999), lemia pagrindinė veiklos sfera (socialinė, ekonominė, organizacinė, techninė, mišri), kurioje projektas įgyvendinamas. Autorius išskiria kelias projektų rūšis: mokymo / švietimo, tyrimų ir vystymo, inovacinius, investicinius, kombinuotus.

Projektai švietime. Įvairiose švietimo organizacijose įgyvendinami projektai padeda pasiekti užsibrėžtų tikslų laukiamų rezultatų. Įgyvendinami projektai padeda organizacijoms išlikti lanksčioms ir konkurencingoms rinkoje (Bersėnaitė ir Šiožinytė, 2011). Projektais / projektinėmis veiklomis sprendžiamos ne tik pavienės organizacijos problemos, bet ir plėtojamos organizacijos strategijos. Daugeliu atveju tai varomoji jėga įgyvendinant bendrąją organizacijos strategiją (Meilienė ir Čiutienė, 2010).

Šiame darbe bus plačiau analizuojami pagal veiklos sritį ir sprendžiamą problemą socialiniams projektams priskiriami, švietimo organizacijose vykdomi projektai ir jų veikla. Švietimo projektai ir jų veikla bus analizuojami tarpkultūriniame kontekste.

Analizuodamos projekto metodo filosofinius pagrindus ir švietimo filosofijas, autorės Rauckienė ir Hage (2003) pabrėžia, kad Lietuvos švietimo sistemoje vyraujančios socialinės ir kultūrinės vertybės ir poreikiai remiasi pragmatizmo filosofine koncepcija, kurios tikslai – pedagogo veiklos uždaviniai ir metodai taikomi siekiant patenkinti socialinius visuomenės ir asmens poreikius. Šios filosofijos pagrindu yra susiformavusios progresyvizmo, rekonstruktyvizmo ir holizmo teorijos. Vienas iš šios teorijos metodų yra projektų metodas ir projektinė veikla, nukreipti daugiau ne į rezultatą, o į patį procesą, skatinantys ir nukreipiantys dėmesį į juose dalyvaujančių asmenų tarpusavio sąveiką ir bendradarbiavimą, informacijos sklaidą, problemų sprendimą, situacijos valdymą.

Lietuvos švietimo sistema orientuojasi į mokinio ir mokytojo sąveiką, o visuomenės poreikiai ugdymo procese ypač reikšmingi, todėl Lietuvos švietimo sistema remiasi progresyvistų ir rekonstruktyvistų filosofinėmis idėjomis, kurių pagrindas yra visybiška, holistinė asmenybės plėtotė. Progresyvistinės teorijos objektas yra mokytojo ir vaiko sąveika bei visuomenės poreikiai, o rekonstruktyvistinės teorijos kaip progresyvizmo atšakos viena iš esminių nuostatų yra švietimo sistema kaip visuomenės keitimo erdvė. Remiantis šiuo požiūriu mokytojas yra projektų vadovas, eksperimentų skatintojas, konsultantas (Rauckienė ir Hage, 2003).

Remiantis autorių Rauckienės ir Hage (2003) teiginiais, galima teigti, kad projektas / projektinė veikla švietime traktuojami kaip vaiko ir suaugusiojo intelektualinių gebėjimų ugdymo metodas, kuriuo siekiama plėtoti ir vystyti universalius individo bruožus, leidžiantis atsiskleisti talentams, sudarantis sąlygas kūrybiškumo sklaidai, ugdantis bendrumo su visu pasauliu jausmą, sietinas su holistiniu asmenybės ugdymu.

Švietime projektas suprantamas kaip priemonė, kuria siekiama realaus situacijos pokyčio, jos pagerinimo, konkrečios problemos sprendimo. Šiandienos švietimo sistemoje projektai yra viena iš švietimo sistemos modernizavimo priemonių, numatyta visų profesinio mokymo įstaigų strategijose kaip ugdymo kaitą ir mokytojų kompetencijų tobulinimą skatinantis veiksnys.

Tamošiūnas (1999) projektinę veiklą apibūdina kaip mokymosi būdą, kai neatitrūkus nuo socialinės tikrovės bendraujant ir sąveikaujant tarpusavyje yra tiriamos ir sprendžiamos problemos. Tai į ugdymą ir aktyvią veiklą orientuota visuomeninė ir kolegiali grupės, mokymosi, studijų, darbo forma, padedanti išspręsti neapibrėžtas situacijas, įvertinti ir įprasminti asmens santykius su atsiveriančia aplinka.

Birgelytė (2002), analizuodama projektus kaip ugdymo procesą integruojantį metodą, projektą apibūdina kaip nekasdienišką ir dažnai nesikartojančią perspektyvią mokymo(si) technologiją, kuri padeda integruoti teorines ir praktines žinias.

Janiūnaitė ir Rupainienė (2003) teigia, kad bendradarbiavimo projektai mokyklose yra efektyvi ir populiarūs priemonė, leidžianti tikslingai ir patraukliai įgyvendinti edukacines inovacijas ugdymo įstaigoje, skatinanti bendrą, darnų darbą ir glaudų mokinių, pedagogų, visos mokyklos bendruomenės bendradarbiavimą.

Projektų rengimas ir įgyvendinimas šiandieninėje švietimo sistemoje yra viena iš pagrindinių veiklų, skatinančių edukacinių inovacijų diegimą, pedagogų motyvaciją, entuziazmą, novatoriškumą, komandinę dviasią, pasišventimą savo darbui (Baravykaitė-Dagienė, Burvytė, 2019). Organizacija, kurios veikla grindžiama projektinėmis veiklomis, vadinama projektine organizacija (Meilienė ir

Čiutienė, 2010). Tokia organizacija yra orientuota į savęs tobulinimą, inicijuoja ir planuoja projektus, sudaro tinkamas sąlygas sėkmingam projektų įgyvendinimui.

Europos švietimo projektais siekiama inovacijų diegimo, situacijos konkrečioje bendrojo ugdymo ar profesinio mokymo įstaigoje pagerinimo, nes projektinės veiklos tikslai orientuoti į organizacijos tikslus ir ugdymo ar profesinio mokymo turinio integraciją. Tai nulemia naują mokyklos ar pedagogo veiklos organizavimą, mokymo(si) metodų ir būdų kaitą, naujų įgūdžių ir galimybių individui, organizacijai ar sistemai atradimą (Janiūnaitė ir Rupainienė, 2003).

Apibendrinant mokslinėje literatūroje pateiktą projekto sampratą, galima teigti, kad projekto sąvoka daugeliu atveju siejama su organizacijos, kurioje projektas vykdomas, kontekstu. Tačiau visais atvejais projekto siekiamybė yra naujas produktas, unikali veikla ar paslauga. Projektas vykdomas tam, kad būtų pasiekta konkreti užduotis ir gautas konkretus rezultatas. Tai pokyčių procesas, kuris keičia žmonių darbo aplinką, darbo specifiškumą ir žmonių supratimą apie organizaciją, kuriai jie priklauso, padeda tobulinti jų kompetencijas. Naujumo aspektas projektuose apima konkrečios organizacijos lygmenį arba, priklausomai nuo jo įgyvendinimo geografijos, gali apimti ir regiono, šalies ar tarptautinį lygmenį.

1.2. Projektinės veiklos kaip metodo bruožai

Analizuojant mokslinėje literatūroje formuluojamas projekto ir projektinės veiklos apibrėžtis, pastebėta, kad įvairūs projekto ir projektinės veiklos apibrėžimai išryškina specifinius šiai veiklai būdingus bruožus, kurie projektą išskiria iš kitų veiklos metodų ar veiklų. Projektinėje veikloje pastebimi tokie pagrindiniai jos bruožai: aiškūs tikslai, naujumas, unikalumas, kompleksiskumas, specifinė projekto organizacija, reikalingų išteklių apribojimas, laiko apribojimas (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. Projektinės veiklos charakteristikos (sudaryta autorės remiantis Andersen, Grude, Haug, 2009; Kerzen, 2017; Tamošaitis, 2004)

Projektinės veiklos bruožas	Bruožo apibūdinimas
Aiškūs tikslai	Įgyvendinant projektą siekiama konkretaus tikslo įgyvendinimo ir konkretaus rezultato.
Unikalumas	Projektas turi unikalią savo įgyvendinimo technologiją ir jį įgyvendinančią darbo grupę.
Naujumas	Projektu siekiama spręsti naują, iki to laiko nespręstą aktualią problemą arba turi būti sukurtas naujas produktas ar paslauga.
Dinamiška raida	Projekto rezultatas turi pakeisti aplinką, kurioje projektas įgyvendinamas. Siekiama spręsti konkrečią problemą ar pakeisti konkrečią probleminę situaciją.
Kompleksiškumas	Vidinių ir išorinių veiksnių suderinamumas ir įgyvendinimas, veikiantis projektą.
Dalyvių įvairovė	Projekto įgyvendinimo procesuose dalyvauja specialistai, išorinės organizacinės struktūros, samdomi profesionalai ir kt.
Specifinė projekto organizacija	Kiekvienas projektas turi projekto vadovą ar koordinatorių. Didelės apimties projektui įgyvendinti gali būti sukurta laikina specifinė organizacinė struktūra.
Laiko ribotumas arba laikinumas	Kiekvienas projektas turi aiškią veiklos pradžios ir pabaigos datą.
Reikiamų išteklių apribojimas	Išteklių panaudojimas glaudžiai susijęs su projekto biudžetu.

Analizuojant mokslinę literatūrą, pastebėta, kad, atsižvelgiant į įgyvendinamos projektinės veiklos kontekstualumą ir organizacijos veiklos specifiškumą, autoriai dar išskiria ir kitokius projektinės veiklos

bruožus. Kaip teigia Targamadzė ir Gražienė (2012), Lietuvos ir kitų šalių projektinės veiklos bruožų analizė leidžia apibūdinti projektinę veiklą kaip dinamišką reiškinį, kuriam būdinga nuolatinė reflektavimo būsena ir praktinės raiškos įvairovė.

Tamošiūnas (1999), analizuodamas projektinę veiklą kaip metodą, išskiria tokius projekto metodo privalumus: didesnes saviraiškos galimybes, pasitikėjimo savimi ugdymą, galimybę atsižvelgti į skirtingus mokinių gebėjimus ir interesus, mokymo individualizavimo galimybę, mokinių įtraukimą į problemų sprendimą, didėjančią mokinių motyvaciją, tolerancijos ugdymą, savo ir kitų interesų derinimą ir kt. Birgelytė (2002) teigia, kad projekto metu dalijamasi idėjomis, patirtimi, į bendrą visumą jungiamos žinios, įgūdžiai, gebėjimai, mokomasi pažinti, bendrauti. Projektinėje veikloje įgyjama nauja patirtis, skatinami ryšiai su visuomene, atsakomybė, savarankiškumas.

Analizuodamas projektų metodo taikymą studijų procese, Taraila (2007) akcentuoja: „Projektai mokymo procesui turi didelės reikšmės. Jie pagyvina mokymąsi ir padeda ugdyti savarankiškumą, iniciatyvumą, kūrybiškumą, atsakomybę už savo darbo rezultatus bei idėjas. Projektinėje veikloje besimokantieji išsiugdo daug svarbių praktinių įgūdžių.“ (Taraila, 2007, p. 87).

Adomaitienė ir Zubrickienė (2015) projektinę veiklą apibūdina kaip reikšmingą terpę, kurioje vyrauja tarpusavio palaikymas, motyvacija, entuziazmas, pasitikėjimu grįsta komunikacija, o besimokantieji įgalinami prasmingai ir aktyviai veiklai, prasmingų darbų atlikimui.

Projektinėje veikloje, kaip teigia Birgelytė (2002), svarbiausias momentas yra pati proceso eiga, aplinka, kurioje ji vyksta. Be to, projektinė veikla padeda suburti bendruomenę ir kartu išsaugoti atskiro žmogaus individualumą. Janiūnaitė ir Rupainienė (2003), analizuodamos projektų metodus ir jų raidą, akcentuoja, kad projektinėje veikloje įgyvendinami integravimo, diferencijavimo, individualizavimo, sąmoningo aktyvumo, kūrybiškumo, informacijos apdorojimo, bendravimo ir bendradarbiavimo, kolektyvinio darbo principai. Rauckienė ir Hage (2003) teigia, kad projektinė veikla, projektinis mąstymas ir projektavimas dabartinėje visuomenėje yra labai paplitęs reiškinys, apibūdinantis ekonominius, politinius ir socialinius pokyčius bei jų pažangą. Šiaulytienė (2001) akcentuoja, kad projektų metodas įgalina konkrečiose situacijose spręsti autentiškas problemas, todėl labai svarbu aiškinti mokiniams projekto idėjas, sąlygas, užduotis, reikalavimus kokybei, laukiamus rezultatus, pateikti visą reikalingą informaciją.

Birgelytė (2002) projektą apibrėžia kaip mokymo scenarijų, kuris skatina savarankišką žinių, įgūdžių bei socialinio patyrimo įgijimą. Autorė išskiria projektinės veiklos metu ugdomus svarbiausius gebėjimus:

- problemų apibrėžimas;
- bendradarbiavimas;
- savarankiškumas;
- teorijos ir praktikos vienovė;
- nauja patirtis;
- motyvacija;
- ryšiai su visuomene;
- kūrybiškumas;
- atsakomybė;
- darbo organizavimas;
- tiriamasis darbas.

Anot Zubrickienės ir Adomaitienės (2016), projektinė veikla padeda įgyti naujų ir plėtoti turimas kompetencijas. Pasak autorių, tai natūralus suaugusiųjų mokymosi proceso vyksmas ir kryptingas bendradarbiavimas siekiant bendro tikslo. Projektinės veiklos kontekste kompetencijos samprata yra susijusi su asmens nuostata, žinių, gebėjimų ir asmeninių savybių ugdymusi. Projektinėje veikloje atsiskleidžia holistinė (visuminė) asmens kompetencija, kurią parodo gebėjimas pasinaudojus turimomis žiniomis įvertinti naujas situacijas, pasirinkti tinkamus veiklos būdus ir metodus ir vadovaujantis asmeninėmis vertybėmis bei nuostatomis, įgalina žmones veikti neapibrėžtose veiklos situacijose, integruoti dalykines, profesines ir bendrąsias kompetencijas (Zubrickienė ir Adomaitienė 2016).

Apibendrinant galima teigti, kad projektinė veikla yra kompleksiška veikla, pasižyminti formų gausumu, lankstumu, atvirumu nuoširdžiam bendradarbiavimui, skatinanti imlumą naujovėms, patirties pasidalijimą, įgalinanti pasaulėžiūros ir dvasinių vertybių formavimąsi, savirealizaciją. Projektų metodo taikymas ugdymo procese leidžia sukurti dinamiškesnę, atviresnę, lankstesnę mokymosi ir darbo aplinką, skatina liberalias pažiūras ir veiklų integraciją. Mokytojus projekto metodo taikymas praktinėje veikloje skatina tobulinti bendravimo su mokiniais įgūdžius, naudoti netradicines mokymo formas ir būdus, skatina naujų talentų ieškojimą ir atradimą. Mokinių ir mokytojų mokymasis kartu mokiniams suteikia didesnio pasitikėjimo savo įgūdžiais. Tarptautinių švietimo projektų esminis bruožas – integralumo siekis, daugiakultūriškumo aktyvinimas, kultūros sklaida, tarptautinis bendradarbiavimas ir kultūrų dialogas.

1.3. Profesijos mokytojų dalyvavimo projektinėje veikloje nauda

Lietuvai dalyvaujant Europos Sąjungos (toliau – ES) investavimo strategijos „Europa 2020“ veikloje, 2014–2020 Europos Sąjungos fondų investicijų veiksmų programoje, vienas iš teminių tikslų yra investicijos į švietimą, gebėjimus ir mokymąsi visą gyvenimą. Investiciniai prioritetai skirti vienodų galimybių suteikimui visų amžiaus grupių žmonėms formaliai, neformaliai ir savarankiškai mokytis visą gyvenimą, darbuotojų žinių, įgūdžių ir kompetencijų ugdymui, lanksčių mokymosi būdų, pasitelkiant profesinį mokymą, skatinimui. Paskirstant 2014–2020 m. ES fondų lėšas šiam tikslui įgyvendinti, skirta 9,9 proc. ES fondų lėšų.

Profesinės mokyklos, pasinaudodamos galimybėmis gauti finansavimą iš ES, nuolat teikia paraiškas įvairiems projektams įgyvendinti. Europos socialinis fondas remia projektus, kurie sprendžia socialines problemas ir finansuoja švietimą bei profesinį mokymą, įsidarbinimo galimybių plėtrą, mokslinius tyrimus ir technologijų plėtrą, švietimo ir profesinio mokymo sistemų tobulinimą.

Didžioji dalis projektų, įgyvendinamų pasinaudojant ES lėšomis, yra tarptautiniai partnerysčių, gerosios patirties sklaidos, mainų projektai ir programos, į kurių įgyvendinimą įtraukiami mokiniai, pagalbos mokiniui specialistai, mokyklų vadovai, bendrojo ugdymo ir profesijos mokytojai.

Šiandieniniai iššūkiai profesinio rengimo sistemai profesinių mokyklų pedagogams suponuoja išskirtinius reikalavimus. Ypač pabrėžiamos pedagogų asmeninės savybės, motyvacija, novatoriškas požiūris į savo veiklą ir noras nuolat tobulėti, perimant gerąją profesinio mokymo patirtį iš užsienio šalių, modernias savo dėstomų dalykų edukacines technologijas (Daukilas, Mičiulienė, Kovalčikienė ir Kasperičienė, 2017).

Lietuvos profesinio mokymo institucijų įgyvendinamus projektus galima skirstyti į nacionalinius ir tarptautinius projektus. Nacionaliniai projektai įgyvendinami Lietuvos mastu ir į jų veiklą nėra

įtraukiami užsienio šalių partneriai. Šie projektai skirti tik šalies švietimo, mokymo, užimtumo, integracijos į darbo rinką, socialinės adaptacijos, kultūros, ekologijos ir kt. problemoms spręsti. Tarptautiniuose projektuose tuo pat metu bendros profesinio mokymo, švietimo, ugdymo, užimtumo, kompetencijų ir kvalifikacijos tobulinimo ar kitos problemos sprendžiamos bendradarbiaujant su kitomis šalimis.

Profesinio mokymo įstaigose daugiausia įgyvendinami „Erasmus+“ strateginės partnerystės programos projektai. „Erasmus+“ programa – tai ES programa, skirta švietimo, mokymo, jaunimo ir sporto sritims Europoje remti. Šios programos tikslas – padėti įgyvendinti ekonomikos augimo, darbo vietų kūrimo, socialinės lygybės ir įtraukties strategiją „Europa 2020“ bei siekti ES bendradarbiavimo švietimo ir mokymo srityje. Šio tipo projektai skatina panašių mokymo organizacijų partnerystę, bendradarbiavimą ir mobilumą. Dalyvavimas šiose programose ir projektuose suteikia galimybę studijuoti, mokytis ir įgyti patirties užsienyje. Mokyklų pedagogams tai puiki galimybė ugdyti turimas kompetencijas, skatinti tarpkultūrinės kompetencijos raišką, dalytis profesine dalykine patirtimi. Projekto įgyvendinimo metu skatinama mokymosi mokytis kompetencija, asmeninio požiūrio į profesinę veiklą kaita, kuri labai svarbi siekiant kognityvinės ir metakognityvinės ugdymo dimensijos integralumo (Linkaitytė, Lapėnienė ir Jakubauskaitė, 2009).

Lietuvos profesinio mokymo ir suaugusiųjų švietimo tarptautiškumo plėtros strategijoje (2019) pažymima, kad pagal „Erasmus+“ programą mobilumas mokymosi tikslais vyksta pagal KA102 ir KA116 veiksmus. Pirmoji programos dalis skirta profesinėms mokykloms, neturinčioms Mobilumo Chartijos, o antroji – turinčioms. „Erasmus+“ veiklomis skatinamas ilgalaikis profesinio mokymo įstaigų mokinių ir absolventų mobilumas, atliekant ilgalaikę praktiką užsienio įmonėse ar profesinio mokymo paslaugų teikėjo įstaigose. Programos „Erasmus+“ 1 pagrindinio veiksmo veiklos suteikia galimybes mobilumo projektuose dalyvauti ne tik profesinio mokymo įstaigų mokiniams ir profesijos mokytojams, tačiau leidžia ir įmonių darbuotojams mokytis profesinio mokymo paslaugų teikėjo įstaigoje užsienyje, tokiu būdu į profesinio mokymo procesą įtraukiant verslo partnerius. „Erasmus+“ 2 pagrindinio veiksmo programa suteikia galimybes vystyti tarptautines partnerystes tarp profesinio mokymo įstaigų, kuriant naujus produktus ar platinant jau egzistuojančius, padedančius vystyti ir tobulinti mokymo procesą, skatinti profesinio mokymo kokybę ir naujoves (Lietuvos profesinio mokymo ir suaugusiųjų švietimo tarptautiškumo plėtros strategija, 2019).

Profesinio mokymo įstaigose įgyvendinama ir kita tarptautinė programa „NordPlus“ – tai Šiaurės ir Baltijos šalių tarptautinio bendradarbiavimo programa, skirta švietimo institucijoms iš Baltijos šalių (Lietuva, Latvija, Estija), Šiaurės šalių (Danija, Islandija, Norvegija, Švedija, Suomija) ir autonominių Šiaurės šalių sričių (Grenlandija, Farerų salos ir Alandų salos). Pagrindiniai šios programos tikslai – švietimo kokybės gerinimas, bendradarbiavimas su pažangiomis Šiaurės ir Baltijos šalių švietimo institucijomis, bendros Šiaurės ir Baltijos šalių švietimo erdvės kūrimas. Šios programos įgyvendinimas Lietuvos profesinio mokymo įstaigose suteikia galimybes profesijos mokytojams ir kitiems darbuotojams dalyvauti tarptautiniuose mainuose, keistis gerąja praktika, tobulinti savo bendrąsias bei profesines kompetencijas Europos Šiaurės šalyse. Dalyvavimas „NordPlus“ programoje skatina pedagogus aktyviau vykdyti pasiektų rezultatų sklaidą ir tvarumą.

Profesinio mokymo įstaigose vykdomi projektai dažniausiai apima tokias sritis:

- įgūdžiai ir profesinis mokymas (angl. *Skills and vocational training*);
- švietimas (angl. *Education*);

- užimtumas ir tinkamas darbas (angl. *Employment and Decent work*).

Analizuojant profesinėse mokyklose vykdomus projektus ir apžvelgiant profesijos mokytojų dalyvavimą „Erasmus+“, „NordPlus“ programų projektų veikloje, galima išskirti politinį, ekonominį, socialinį, technologinį ir kultūrinį aspektus, kurie turi įtakos profesinio mokymo įstaigų sprendimams vykdyti projektus ir juose dalyvauti.

Žvelgiant į profesinėse mokyklose vykdomus projektus politiniu aspektu, galima teigti, kad projektinė veikla yra švietimo politikos, skatinančios mokymąsi visą gyvenimą ir diktuojančios tęstinio mokymosi poreikį, veiksnys, tiesiogiai nukreiptas į ugdymo kokybės siekimą, o pedagogams, kaip ugdymo proceso lyderiams, suteikiama galimybė tapti tarptautinės veiklos dalyviais.

Mokytojų dalyvavimas projektinėje veikloje gali būti traktuojamas kaip socializacijos procesas, apimantis bendradarbiavimą ir bendravimą tarp skirtingų žmonių grupių, pvz., mokytojo ir mokinio, mokytojo ir vadovo, mokytojo ir mokytojo, mokytojo – mokinio – darbdavio, mokytojo ir darbdavio, taip pat tarp skirtingų šalių ir kultūrų, skirtingų pažiūrų žmonių.

Pedagogų dalyvavimą projektuose galima išskirti ir kaip ekonominės veiklos veiksnį, skatinantį ryšį tarp mokslo, verslo, gamybos, glaudžiai susijusį su pokyčiais darbo rinkoje, profesionalaus darbuotojo ugdymu. Nemaža dalis profesinio mokymo įstaigose vykdomų projektų skirti konkrečios profesijos darbuotojų rengimui tobulinti, naujoms tarptautinėms profesinio mokymo programoms, į kurių veiklą įtraukiami darbdaviai, socialiniai partneriai, mokiniai, diegti.

Projektinė veikla glaudžiai susijusi ir su technologiniais procesais. Dalyvavimas juose skatina pedagogų technologinių kompetencijų tobulinimą ne tik informacinių technologijų (IT) naudojimo pamokose, bet ir naujų technologijų taikymo gamybos procese. Bendravimui tarptautinėje plotmėje IT tampa neatsiejama darbo dalimi. Dalyvavimas projektinėje veikloje skatina IT naudojimo įgūdžių, užsienio kalbos įgūdžių tobulinimą komunikacijos procese, bendravimą socialiniuose tinkluose.

Kultūrinis aspektas apima savos kultūros vystymą, kultūros vertybių ir tradicijų puoselėjimą, kitų kultūrų pažinimą. Pedagogai tarptautinių projektų metu ne tik tobulina dalykines kompetencijas, bet ir ugdo kultūrinį sąmoningumą, kultūrų pažinimą, tautinio tapatumo išsaugojimą. Kaip rodo projektų, kuriuose dalyvauja pedagogai, veiklų aprašymai ir dienotvarkės, beveik visose projektinėse veiklose numatytos kultūrinio pažinimo veiklos.

Atlikus projektinės veiklos analizę galima teigti, kad profesinio mokymo įstaigų vykdomi tarptautinio mobilumo projektai, kuriuose dalyvauja mokytojai, mokiniai ir darbdavių atstovai, skatina mokslo integraciją į darbo rinką, mokytojų, mokinių ir darbdavių bendradarbiavimą, verslumo ugdymą tarptautiniu mastu. Dalyvavimas projektinėje veikloje skatina mokytojų iniciatyvumą, kuris, kaip teigia Adomaitienė ir Zubrickienė (2016), glaudžiai siejamas su pozityviu požiūriu į nuolatinę kaitą ir noru bei gebėjimu aktyviai dalyvauti kaitos procese, transformuojant savo vertybines nuostatas, elgesį, ugdant ir tobulinant reikalingas tam laikotarpiui asmenines savybes, gebėjimus ir įgūdžius. Dalyvavimas tarptautiniuose projektuose didina profesijos mokytojo produktyvumą ir pridėtinę vertę, skatina konkurencingumą tarp kolegų, ugdo atsparumą stresui. Taigi profesinėse mokyklose vykdoma tarptautinių projektų veikla didina profesinio mokymo patrauklumą ir prestižą, skatina žinomumą tarptautinėje erdvėje. Mokytojų dalyvavimas tarptautinių partnerystės ir mobilumo projektų veikloje neabejotinai padeda tobulinti kalbinius gebėjimus ir įgūdžius, kultūrinės žinias, skatina bendradarbiavimą ir plėtoja tarpkultūrinę kompetenciją.

2. Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos turinys

Galimybė visiems visuomenės nariams gauti aukštos kokybės švietimo paslaugas yra visų ES šalių viena iš pagrindinių socialinės veiklos siekiamybių. Kokybiškas paslaugų teikimas profesinio mokymo organizacijoje yra privalomas imperatyvas, nes dėmesio centre yra vartotojas – besimokantysis (Martišauskienė ir Trakšėlysis, 2019).

Siekiant stiprinti demokratiją švietimo sistemoje, turi būti atsižvelgiama į daugiakultūrį visuomenės pobūdį ir siekį aktyviai prisidėti prie skirtingų kultūrinių grupių taikos sambūvio ir teigiamos sąveikos, taip teigiama UNESCO (2006) rekomendacijose apie tarpkultūrinę ir daugiakultūrį mokymąsi. Todėl tarpkultūrinė kompetencija tampa vis svarbesnė siekiant veiksmingo ir sėkmingo įvairių kultūrų švietimo institucijų dialogo.

Kvieskienė (2019), analizuodama socialinę edukaciją sumaniajai partnerystei, pabrėžia, kad kitų kultūrinių aplinkų edukacinė patirtis ir jos sklaida Lietuvos švietimo sistemai labai aktuali ir reikalinga, nes kasdieniame švietimo darbe dar stokojama pasitikėjimo, atvirumo, ypatingų vaikų priėmimo, komandinio darbo, kitų socialinių partnerių integracijos į švietimo institucijų veiklą. Jai antrina ir Jurgilė (2020) teigdama, kad kultūrinių skirtumų suvokimui ir įsisąmoninimui švietimas vaidina svarbiausią vaidmenį.

Remiantis autorių pastebėjimais, galima teigti, jog labai svarbu, kad ir profesinio mokymo įstaigose būtų taikomos efektyvios priemonės, skatinančios įvairovę, padedančios siekti kultūrinio ir socialinio suderinamumo bei skirtingų kultūrų dialogo, todėl profesijos mokytojams būtinas ne tik specialus profesinis pasirengimas, bet ir atitinkamų kompetencijų, įgalinančių jį veiklai daugiakultūroje aplinkoje, įgijimas ir nuolatinis jų gerinimas.

2.1. Profesijos mokytojų kompetencijų portfelis

Profesinio mokymo kokybei gerinti, jo prestižui ir patrauklumui didinti diegiamos naujos profesinio mokymo programos, didelis dėmesys skiriamas mokymo bazių atnaujinimui, sektorialių praktinio mokymo centrų kūrimui ir sėkmingam jų įveiklinimui praktinio mokymo(si) procese, profesijos mokytojų kompetencijų tobulinimui, jų profesionalumo didinimui. Profesijos mokytojų kaip švietimo srities specialistų ir profesionalų veikla tiesiogiai susijusi su profesinio mokymo organizacijų pareiga užtikrinti aukštos kokybės profesinį mokymą, todėl ypač svarbu plėtoti turimas bendrąsias ir technologines kompetencijas, kurios patenkintų šiuolaikinių švietimo paslaugų vartotojų poreikius.

LR Švietimo įstatyme (2011) nurodoma, kad pedagogas – asmuo, įgijęs aukštąjį (aukštesnįjį, įgytą iki 2009 metų, arba specialųjį vidurinį, įgytą iki 1995 metų) išsilavinimą ir pedagogo kvalifikaciją, kuri Lietuvos Respublikos teisės aktų nustatyta tvarka pripažįstama kaip asmens turimų kompetencijų arba profesinės patirties ir turimų kompetencijų, reikalingų mokiniams ugdyti, visuma.

Tarptautinių žodžių žodyne (2001) kompetencija apibrėžiama kaip funkcinis gebėjimas atlikti tam tikrą veiklą. *Kompetencija* [lot. *competencia* – priklausomybė pagal teisę] – kurios nors įstaigos ar asmens įgaliojimų sritis, apimtis; klausimų sritis, su kuria tam tikras asmuo yra gerai susipažinęs, turi tos srities patirties. Kompetencijos terminas plačiau pradėtas naudoti XX amžiaus pabaigoje.

Europos tarybos rekomendacijose (2018) kompetencija apibrėžiama kaip žinių, įgūdžių ir nuostatų derinys, kuris svarbus asmeniniam žmogaus pasitenkinimui, socialinei įtraukčiai, atsparumui, darnaus gyvenimo būdo vystymuisi, aktyviam pilietiškumui, sėkmingam gyvenimui taikiose

visuomenėse. Šiuolaikiniame moksliniame kontekste kompetencija yra suprantama kaip žinių, gebėjimų ir įgūdžių, asmeninių savybių ir nuostatų junginys. Jucevičienė ir Lepaitė (2000) kompetenciją apibūdina kaip žmogaus kvalifikacijos raišką arba gebėjimą veikti, nuelmtą individo žinių, mokėjimų, įgūdžių, požiūrių, asmenybės savybių bei vertybių. Laužackas (2005) teigia, kad kompetencija yra gebėjimų, reikalingų tam tikroms funkcijoms atlikti, turėjimas, o šio gebėjimo raiška ir panaudojimas praktinėje veikloje vadinamas kompetentingumu. Pukelis (2009) teigia, kad kompetencija yra tam tikru dokumentu patvirtintas asmens gebėjimas pagrįstai ir patikimai atlikti tam tikrą profesinės veiklos dalį, o jai būdinga ypatybė – pamatuojamumas.

Moksliniuose darbuose autoriai išskiria socialinę, dalykinę, asmeninę, strateginę, tarpkultūrinę ir kitas kompetencijas. Šiuolaikinės kompetencijos apima ne tik žinias ir įgūdžius, bet ir individo asmenines savybes, jo gebėjimą tinkamai elgtis įprastose ir nežinomose, netikėtose situacijose (Gedvilienė ir Stasiulevičienė, 2014).

Apibendrinant autorių mintis, galima teigti, kad kompetencija – tai asmens turimų žinių, įgūdžių ir sugebėjimų pasireiškimas tiek profesinėje veikloje atliekant tam tikras užduotis, tiek kasdienėje visuomeninėje veikloje sąveikaujant su kitais žmonėmis.

Analizuodamos mokytojų profesinę kompetenciją, autorės Simonaitienė ir Targamadzė (2001) išskiria vidinį mokymąsi (sistemos gebėjimas nuolat kurti ir atkurti produktyvius mokymosi santykius savo viduje, tam panaudojant vidinius išteklius: besimokančius mokytojus, mokinius, jų idėjas ir poreikius, patalpas) ir išorinį mokymąsi – tai partnerystės ir mokymosi ryšiai su aplinka ir ten esančių išteklių panaudojimas mokyklos veiklos tobulinimui. Išorinio mokymosi formos, pasak Simonaitienės ir Targamadzės (2001), gali būti įvairios: specializuoti kursai, seminarai, projektinė veikla ir pan.

Analizuodami mokytojų kvalifikacijos kėlimo poreikį, Laužackas, Gedvilienė, Tūtlys ir Juozaitienė (2008) išskiria objektyvius ir subjektyvius veiksnius, kai Daukilas ir kt. (2017) juos įvardina kaip išorinius ir vidinius. Objektyvūs veiksniai (arba išoriniai) yra nulemti išorinės būtinybės kelti kvalifikaciją – tai šalies socialiniai – demografiniai pokyčiai, švietimo sistema, informacinių technologijų pokyčiai, švietimo įstaigų restruktūrizavimas (Laužackas ir kt., 2008), technologinė darbo rinkos pažanga ir mokytojų kaita mokyklose (Daukilas ir kt., 2017). Subjektyvūs veiksniai (arba vidiniai), kuriems įtakos turi asmeninė motyvacija (Laužackas ir kt., 2008), taip pat susiję su mokytojo vidiniu poreikiu tobulėti (Daukilas ir kt., 2017). Interesai ir iniciatyva, anot Laužacko ir kt. (2008), atitinkantys organizacijos strategiją, taip pat mokytojo aktyvus dalyvavimas mokyklos kaitos procesuose – tai subjektyvūs veiksniai, skatinantys pedagogus veikti, siekti asmenybės raidos ir kokybės profesinėje srityje.

LR Profesinio mokymo įstatyme (2018) ir reikalavimų mokytojų kvalifikacijai apraše (2014) deklaruojama, kad mokytojai, dirbantys pagal profesinio mokymo ir neformaliojo švietimo programas, privalo būti išklause pedagoginių psichologinių žinių kursą Švietimo, mokslo ir sporto ministro nustatyta tvarka. Reikalavimai profesinio mokymo dalyko / srities mokytojo dalykiniam pasirengimui (dalykinei kvalifikacijai) nustatomi profesinio mokymo programoje (programos apraše).

Daukilas, Mičiulienė, Kovalčikienė ir Kasperiušienė (2017), analizuodami profesijos pedagogo veiklos turinį, profesijos mokytoją pristato kaip mokytoją, vykdančią teorinę arba (ir) praktinę profesinį mokymą. Pasak autorių, profesijos pedagogas – tai asmuo, įgijęs valstybės įstatymais nustatytą

išsilavinimą ir pedagogo kvalifikaciją, suteikiančią teisę dirbti profesinio mokymo įstaigoje. Analizuodami pedagogo identitetą, autoriai teigia, kad profesijos mokytojas savyje integruoja tris pagrindinius profesinius vaidmenis: didaktikos, pedagogikos ir dėstomo dalyko (mokymo turinio) eksperto (Daukila ir kt., 2017).

Mokytojo profesijos kompetencijos apraše (2007) išskiriamos keturios kompetencijų grupės (žr. 2 paveikslą).



2 pav. Mokytojo kompetencijos (sudaryta autorės remiantis mokytojo kompetencijos aprašu, 2007)

Atliekant mokytojų kompetencijų analizę, pastebėta, kad *bendrakultūrinė kompetencija* apima sugebėjimą saugoti ir plėtoti daugialypę Lietuvos kultūrą, gerbti ugdytinių kultūrinį, socialinį, kalbinį ir etninį tapatumą, integruoti istorijos, geografijos, etikos, kultūros žinias vertinant Europos Sąjungos (ES) šalių kultūros įvairovę.

Profesinė kompetencija siejama su informacinių technologijų naudojimu, naujų ugdymo(si) aplinkų kūrimu, dalyko (modulio) turinio planavimu ir tobulinimu, mokymo(si) proceso valdymu, mokinių pasiekimų ir pažangos vertinimu, mokinių motyvavimu ir pagalba jiems, mokinio ir jo pažangos pripažinimu, profesiniu tobulėjimu.

Mokytojo *bendrosios kompetencijos* – tai gebėjimas komunikuoti ir valdyti informaciją, bendrauti ir bendradarbiauti, atlikti tiriamąją veiklą, reflektavimas ir mokymasis mokytis, organizacijos tobulinimas bei pokyčių valdymas.

Specialiosios kompetencijos – tai specifinės profesinės žinios konkrečioje ugdymo srityje.

Analizuojant mokslinę literatūrą, pastebėta, kad autoriai išskiria ir kitas mokytojo kompetencijas. Kaip antai, autorės Adomaitienė ir Zubrickienė (2011) aprašo mokytojų karjeros kompetenciją, kurią sudaro:

- *Asmeninė kompetencija* – savarankiškumas, iniciatyvumas, lankstumas, savęs pažinimas, savęs pristatymas, savivaizdžio plėtotė ir kt.

- *Mokymosi kompetencija* – saviugda, autodidaktiniai gebėjimai, tobulėjimas, nuolatinis žinių siekis ir kt. Ši kompetencija susijusi su mokymosi visą gyvenimą plėtra. Be mokymosi kompetencijos negalimas kitų – socialinės, asmeninės, profesinės – kompetencijų vystymas.
- *Profesinė kompetencija* – tai specifiniai profesiniai ir bendrieji veiklos planavimo bei organizavimo gebėjimai, padedantys pažinti darbo pasaulį, identifikuoti ir spręsti problemas, analizuoti, išsikelti tikslus, ieškoti idėjų, planuoti, reflektuoti ir įsivertinti.
- *Socialinė kompetencija* – tai gebėjimas bendrauti ir bendradarbiauti, orientuotis sudėtinguose socialiniuose santykiuose, sėkmingai dirbti su kitais žmonėmis, gerbiant jų interesus, savarankiškai mokytis. Šiai kompetencijai priskiriami gebėjimai komunikuoti, tolerancija, savarankiškumas, savikritiškumas, pasitikėjimas savimi ir pan. Socialinė kompetencija yra stipriai „susipynusi“ su kitomis kompetencijomis (Adomaitienė ir Zubrickienė, 2001).

Europos Parlamentas ir Europos Taryba 2006 m. ir 2008 m. apibrėžė bendruosius gebėjimus, reikalingus pedagogų asmeniniam tobulėjimui, socialinei įtraukčiai ir įsidarbinimo galimybės pasiekti. Tarp šių gebėjimų išskiriami su tarpkultūrine koncepcija siejami gebėjimai:

- bendravimas užsienio kalbomis;
- pilietinė ir socialinė kompetencija;
- kultūrinis sąmoningumas ir raiška.

Galima teigti, kad profesijos mokytojams priskiriamos visos anksčiau minėtos mokytojo kompetencijos. Profesijos mokytojams ypač aktuali tam tikrų socialinių santykių sistema, kuri nulemia jų veiklos turinį, struktūrą, kaitą ir būtinas kompetencijas (Daukilas ir kt., 2017). Profesijos mokytojų technologinė kompetencija – tai jų žinios apie tam tikros srities technologinį procesą ir gebėjimas atlikti technologines operacijas, dirbti su įvairiomis medžiagomis ir technologine įranga (Daukilas ir kt., 2017).

Literatūros analizė atskleidžia, kad tiek bendrojo ugdymo, tiek profesijos mokytojų bendrųjų ir profesinių kompetencijų tobulinimas susijęs su išorine aplinka ir vidiniais veiksniais, lemiančiais mokytojų norą tobulėti. O jų nuolatinis mokymasis labai svarbus ne tik perteikiant tam tikros srities profesijos žinias, bet ir ruošiant ugdytinius bendrauti su įvairių socialinių ir kultūrinių sluoksnių žmonėmis, atpažinti ir eliminuoti kultūrinę, rasinę ar kitokią diskriminaciją. Profesijos mokytojams ypač aktualu nuolat tobulinti visų kategorijų kompetencijas, tą diktuoja nuolatinių iššūkių kupina profesinio mokymo ir visuomeninė aplinka. Nuolat tobulėjant technologijoms, keičiantis vartotojų poreikiams, profesijos mokytojui atsiranda būtinybė įgyti naujų kompetencijų ir įgūdžių, leidžiančių visavertiškai dalyvauti profesinio mokymo proceso kokybės kūrime, sėkmingai įveikti permainas darbo rinkoje. Profesinio mokymo specialistų lankstumas, atvirumas kaitai, inovacijoms ir tarptautinei integracijai tampa pagrindiniu reikalavimu jiems kaip asmenybėms ir jų turimoms profesinėms kompetencijoms.

Siekis tobulėti, bendradarbiauti su švietimo, ugdymo, profesinio mokymo ir kitomis institucijomis, mokinių socializacijos būtinybė skatina profesijos mokytojus dalyvauti tarptautinių projektų veikloje, o svarbiausiais kriterijais, pasirenkant projektinės veiklos temą, tampa temos aktualumas, mokinių poreikiai ir projekto naudingumas profesijos mokytojo kompetencijų ugdymui (Vasiliauskienė ir Survutaitė, 2008). Pasak Fantini (2002), kontaktas ir patirtis su kitų kalbų ir kultūrų žmonėmis teigiamoje aplinkoje suteikia puikias galimybes išprovokuoti ir skatinti tarpkultūrinės kompetencijos vystymąsi, o šiam procesui prasidėjus jis dažnai vyksta visą gyvenimą. Profesijos mokytojų

gebėjimas atpažinti etninių mažumų ir grupių mokinių poreikius, vertybes, įsitikinimus ir elgesį, reaguoti į juos yra pagrindinis mokinių poreikių tenkinimo, ugdymo rezultatų veiksnys.

Aktyvėjantis socialinis mobilumas atveria vis didesnes galimybes kaitai, profesijos mokytojų gebėjimų plėtrai, įvairių kultūrų integracijai ir dialogui, profesiniams mainams. Šie reiškiniai skatina asmens tarpkultūrinę transformaciją ir išprusimą, kurie laikomi esminiais veiksniais, formuojančiais tarpkultūrinę kompetenciją.

2.2. Tarpkultūrinės kompetencijos sampratos analizė

Dabartiniame pasaulyje neabejotinai pripažįstama, kad tarpkultūrinė kompetencija (toliau –TK) yra svarbi tiek globaliame, tiek lokaliame kontekste. TK sąvokos (termino) raida šiame darbe bus analizuojama remiantis užsienio šalių ir Lietuvos autorių teiginiais ir teorinėmis prielaidomis.

Užsienio mokslinėje literatūroje naudojami terminai, kurie apibūdina tarpkultūrinę kompetenciją:

Cultural competence (angl.) – kultūrinė kompetencija;

Cross – cultural competence (angl.) – tarpkultūrinė kompetencija;

Transnational competence (angl.) – tarptautinė kompetencija.

Kai kurių užsienio autorių darbuose naudojamas terminas *intercultural literacy* (angl.) – tarpkultūrinis raštingumas.

Vieningo TK apibrėžimo mokslinės literatūros šaltiniuose nėra. Skirtingi mokslininkai nevienodai traktuoja tarpkultūrinę kompetenciją (žr. 2 lentelę). Tačiau dažniausiai TK samprata grindžiama tarpkultūriniu mokymu.

2 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos apibrėžtys pagal užsienio šalių autorius (sudaryta autorės remiantis mokslinės literatūros šaltiniais)

Šaltinis	Apibrėžimas
Byram (1997)	Tarpkultūrinė kompetencija – tai gebėjimas efektyviai ir priimtinu būdu integruotis į skirtingos kultūrinės kilmės individų grupę.
Bollmann (1998)	Tarpkultūrinė kompetencija – tai gebėjimų visuma, kurianti bendrumo jausmą su kitų kultūrų atstovais.
Herbrand (2000)	Tarpkultūrinė kompetencija – tai asmens gebėjimas suprasti savą ir kitą kultūrą bei tinkamai ir adekvačiai elgtis.
Fantini (2000)	Tai tarpkultūriniai sugebėjimai, išryškėjantys per elgesio apraiškas ar bruožus.
Fantini (2009)	Tai sudėtiniai gebėjimai, kurių reikia norint efektyviai ir tinkamai sąveikauti su kitais, kurie skiriasi kalbine ir kultūrine prasme.
Baumer (2002)	Tai visų pirma prielaida sėkmingam kasdieniam žmonių bendravimui, o tik po to kaip prielaida sėkmingam skirtingų kultūrų atstovų (kalbančių kita kalba, gyvenančių kitame kultūriniame kontekste) bendravimui.
Deardorff (2006)	Tarpkultūrinė kompetencija yra gebėjimas kurti tikslines žinias, įgūdžius bei požiūrius, kurie formuoja tinkamus ryšius ir efektyvią tarpkultūrinę sąveiką. Tai gebėjimas veiksmingai bendrauti tarpkultūrinėse situacijose, remiantis savo tarpkultūrinėmis žiniomis, įgūdžiais ir požiūriu.
Hill (2006)	Tai tarpkultūrinis supratimas, apimantis ir pažinimo, ir emocines sritis.

Šaltinis	Apibrėžimas
Bennett (2008)	Tarpkultūrinė kompetencija – tai pažintinių, emocinių ir elgesio įgūdžių bei savybių sąveika įvairiuose kultūrinuose kontekstuose.
Perry and Southwell (2011)	Tarpkultūrinė kompetencija apima gebėjimą efektyviai ir tinkamai bendrauti su kitų kultūrų žmonėmis. Paprastai ši sąveika apima elgesį ir bendravimą.
Deardorff (2020)	Tai pakankamos žinios apie tam tikras kultūras, bendros žinios apie problemas, kylančias, kai skirtingų kultūrų nariai sąveikauja, laikydami priimtino požiūrio, skatinančio užmegzti ir palaikyti ryšį su kitais žmonėmis, turinčiais reikiamus įgūdžius sąveikauti su kitais iš skirtingų kultūrų.

Tarpkultūrinės kompetencijos terminas plačiau pradėtas naudoti Byram (1997). Jis pirmasis išanalizavo tarpkultūrinės komunikacinės kompetencijos svarbą, išskyrė pagrindines tarpkultūrinės kompetencijos sudedamąsias dalis: požiūrį arba nuostatą, žinias, įgūdžius ir kultūrinį sąmoningumą. Autorius pabrėžia, kad jos yra neatsiejamos siekiant tarpkultūrinės kompetencijos įgijimo, jos raiškos ir vystymo. Byram (1997, 2004) tarpkultūrinę kompetenciją apibūdina kaip gebėjimą efektyviai ir priimtiniu būdu integruotis į skirtingos kultūrinės kilmės individų grupę. Šis autorius TK apibrėžtyje išryškina komunikacinę dedamąją ir apibūdina kaip tarpkultūrinę komunikacinę kompetenciją. Norint veiksmingai bendrauti su kitų kultūrų žmonėmis, reikia nuolat domėtis kitomis kultūromis, būti pakankamai jautriems, suvokti kultūrinius skirtumus ir būti linkusiems prisitaikyti prie naujų situacijų, gerbti kitų žmonių pasaulėžiūrą (Byram, 1997, 2004).

Boolman (1998), kaip ir Byram (1997, 2004), TK traktuoja kaip gebėjimų, kuriančių bendrumo jausmą su kitų kultūrų atstovais, visumą. Herbrand (2000) požiūriu, tarpkultūrinė kompetencija reiškia asmens gebėjimą suprasti savą ir kitą kultūrą, tinkamai ir adekvačiai elgtis. Šio autoriaus teigimu, siekdamas suprasti kitą kultūrą, asmuo turi gerai pažinti savąją ir ją palyginti su kitų šalių kultūra, ieškoti bendrumų ir skirtumų ir pagal tai modeliuoti savo elgesį.

Kiti užsienio autoriai, kaip, pvz., Baumer (2002), TK visų pirma išskiria kaip prielaidą sėkmingam kasdieniam žmonių bendravimui ir tik po to ją traktuoja kaip prielaidą sėkmingam skirtingų įsitikinimų ir kultūrų atstovų, kalbančių kita kalba, gyvenančių kitoje kultūrinėje aplinkoje, bendravimui. Deardorff (2006) požiūriu, tarpkultūrinė kompetencija – tai gebėjimas veiksmingai bendrauti tarpkultūrinėse situacijose, kuriose žmogus remiasi savo turimomis tarpkultūrinėmis žiniomis, įgūdžiais ir požiūriu.

Bennett (2008) tarpkultūrinę kompetenciją apibūdina kaip pažintinių, emocinių ir elgesio įgūdžių bei savybių sąveiką įvairiuose kultūrinuose kontekstuose. Autorius atkreipia dėmesį į kitų mokslininkų pateiktus apibrėžimus apie TK panašumus, akcentuodamas, kad tarpkultūrinę kompetenciją sudaro kognityvinių, emocinių ir elgesio įgūdžių ir savybių rinkinys, palaikantis veiksmingą ir tinkamą sąveiką įvairiuose kultūrinuose kontekstuose.

Analizuodamas tarpkultūrinės kompetencijos sąvoką, Fantini (2000) pabrėžia, kad tarpkultūrinė kompetencija – tai tarpkultūriniai sugebėjimai, išryškėjantys per elgesio apraiškas ar bruožus, pasireiškiantys tokiais požymiais kaip pagarba, empatija, lankstumu, kantrybe, susidomėjimu, smalsumu, atvirumu, motyvacija, humoro jausmu, tolerancija. Šis autorius pritaria Byram (2007), išskirdamas pagrindines TK dimensijas: žinias, požiūrį, įgūdžius, supratimą, tačiau ypač akcentuoja užsienio kalbos mokėjimo įgūdžius. Fantini (2000) teigimu, TK yra kompetencijos kitoje kultūroje ugdymas, o kitos kalbos mokėjimas suteikia galimybę stipriai reflektuoti savo gimtąją pasaulėžiūrą.

Užsienio autorių Perry ir Southwell (2011) teigimu, TK apima gebėjimą efektyviai ir tinkamai bendrauti su kitų kultūrų žmonėmis. Paprastai ši sąveika apima elgesį ir bendravimą. Tarpkultūrinė kompetencija apibrėžiama kaip nuolatinis procesas, apimantis žinias, supratimą ir emocinę sritį, bendraujant su žmonėmis iš skirtingų kultūrinių sluoksnių.

Kaip matyti iš 2 lentelėje pateiktų TK sąvokų apibūdinimų, nėra vieningo tarpkultūrinės kompetencijos apibrėžimo, tačiau visi autoriai tarpkultūrinę kompetenciją įvardija kaip sėkmingą bendravimą ir sąveiką tarp skirtingų kultūrų žmonių. Pastebėta, kad kai kurie užsienio autoriai TK traktuoja kaip visuotinę kompetenciją ir nebūtinai ją sieja su atskirų kultūrų pažinimu. Kiti tarpkultūrinę kompetenciją mato kaip asmeninio tobulėjimo priemonę arba apibūdina ją kaip apibendrintą kultūrinę kompetenciją, kurios turėjimas skatina ir palengvina bendravimą tarp skirtingų kultūrų žmonių.

Lietuvių autoriai tarpkultūrinę kompetenciją traktuoja įvairiai (žr. 3 lentelę). Vieniems ji mokymosi ir asmeninės raidos rezultatas (Virgailaitė-Mečkauskaitė, 2011), kitiems – tai individo ar organizacijos gebėjimas dirbti įvairialypėje aplinkoje (Petkevičiūtė ir Budaitė, 2005).

3 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos apibrėžtys pagal Lietuvos autorius (sudaryta autorės)

Šaltinis	Apibrėžimas
Norvilienė ir Zuzevičienė (2011)	„Tarpkultūrinė kompetencija – tai tam tikrų komponentų rinkinys, kurį sudaro nuostatos ir asmeninės savybės, žinios, įgūdžiai, kultūrinis sąmoningumas. Tai veikia pažintinius, emocinius ir elgsenos procesus, leidžia efektyviai veikti tarpkultūrinėse situacijose.“
Virgailaitė – Mečkauskaitė (2011)	„Tarpkultūrinė kompetencija – tai mokymosi ir asmenybės raidos, esant tam tikroms pedagoginėms sąlygoms ir teigiamai patirčiai, rezultatas.“
Petkevičiūtė ir Budaitė (2005)	„Tarpkultūrinė kompetencija – tai individo (ar organizacijos) gebėjimas efektyviai dirbti įvairialypėje aplinkoje.“
Paurienė (2011)	„Tarpkultūrinė kompetencija – tai sugebėjimas atpažinti kitų kultūrų aspektais išplėstas elgesio ribas, skirtumus ir bendrumus tarp kultūrų bei visa tai panaudoti sėkmingai interakcijai tarpkultūrinių susikirtimų situacijose.“
Vaičekauskaitė ir Staškūnienė (2013)	„Tarpkultūrinė kompetencija – kai išmokstama efektyviai veikti ne tik išsaugojant savo identitetą, bet ir pripažįstant kitų kultūrų ypatumus.“
Pruskus (2012)	„Gebėjimas prieš tiesioginį kontaktą su kitos kultūros atstovu gauti informaciją apie jo kultūroje priimtus mąstymo ir veikimo būdus, kad būtų galima adekvačiai tai kultūrai elgtis.“

Pasak autorių Petkevičiūtės ir Budaitės (2005), TK suprantama kaip kultūros suvokimas ir sugebėjimas susikalbėti su skirtingų kultūrų atstovais. Profesorius Pruskus (2012) pabrėžia, kad, prieš bendraujant su kitų kultūrų atstovais, labai svarbu įgyti kuo daugiau žinių apie svetimą kultūrą, kultūrai priimtinius veikimo ir mąstymo būdus, nes tik taip žmogus gali parinkti ir pritaikyti elgsenos modelį, adekvatų būtent tai kultūrai, su kurios atstovu bendraujama. Vaičekauskaitė ir Staškūnienė (2013) teigia, kad tarpkultūrinė kompetencija pasireiškia tuomet, kai individas geba efektyviai veikti ir pripažinti kitų kultūrų ypatumus, bet tuo pačiu išsaugo ir savo identitetą. Autorėms antrina ir Paurienė (2011), pabrėždama, kad TK – tai sugebėjimas atpažinti kitų kultūrų aspektais išplėstas ribas, pamatyti, suprasti bendrumus ir skirtumus tarp kultūrų ir pagal tai parinkti ir taikyti tinkamas elgsenos formas.

Norvilienė ir Zuzevičienė (2011) apibrėždamos TK sąvoką, akcentuoja nuostatas, asmenines vertybes, žinias, įgūdžius ir kultūrinį sąmoningumą kaip pagrindines TK dimensijas. Šių komponentų

rinkinys, pasak autorių, veikia pažintinius, emocinius ir elgsenos procesus, kurie suteikia galimybę efektyviam veikimui tam tikrose kultūrinėse situacijose.

Apibendrinant užsienio ir Lietuvos autorių pateiktas TK sampratas, galima teigti, kad išskirti vieno bendro termino, apibrėžiančio tarpkultūrinę kompetenciją negalima, nes literatūroje sutinkami skirtingi tos pačios sąvokos (termino) apibrėžimai. Tačiau atlikus literatūros analizę pastebėta, kad tiek Lietuvos, tiek užsienio šalių mokslininkai vieningai sutaria, kad žinios, supratimas, sąmoningumas yra svarbiausios tarpkultūrinės kompetencijos dedamosios, nes norint suprasti kitas kultūras, svarbiausia jas pažinti.

2.3. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos

Analizuojant tarpkultūrinės kompetencijos struktūrinius matmenis, pastebima, kad yra sukurta daugybė terminų, apibrėžimų ir modelių. Vieni autoriai bando plačiai pavaizduoti TK, kiti – orientuojasi į konkrečius konstrukto matmenis. Šiame skyriuje bus pateikiami pagrindiniai modeliai, kurie buvo naudojami konceptualizuoti tarpkultūrinę kompetenciją.

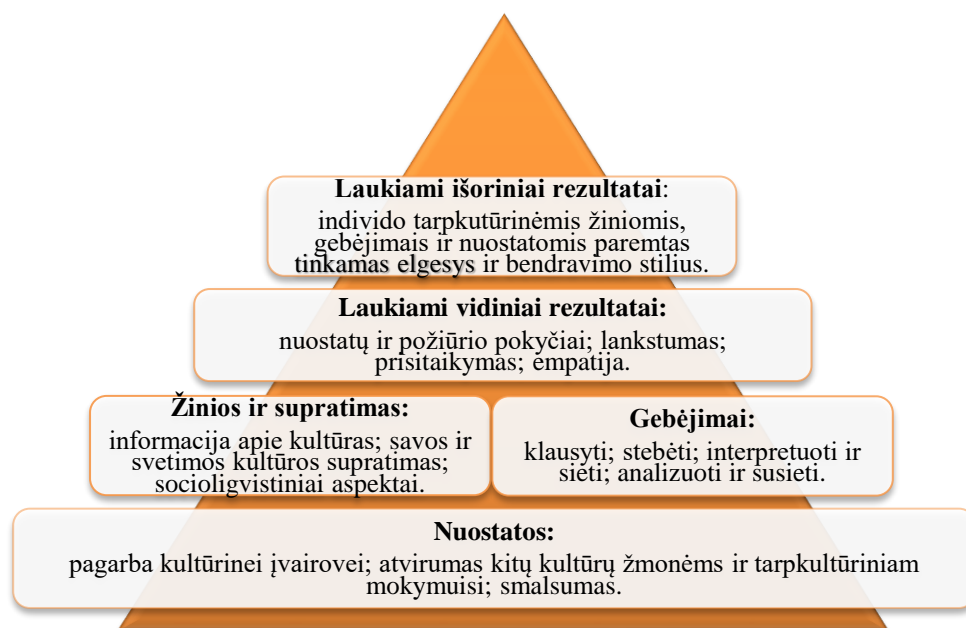
Byram (1997) konceptualiai išskiria penkias tarpkultūrinės kompetencijos dimensijas (žr. 4 lentelę): požiūris, žinios, aiškinimo įgūdžiai, atradimo įgūdžiai ir kultūrinis sąmoningumas, kuris analizuojamas tiek socialiniu, tiek psichologiniu aspektais.

4 lentelė. Byram (1997) tarpkultūrinės komunikacinės kompetencijos modelis

Dimensijos	Aprašymas
Požiūriai, nuostatos	Smalsumas ir atvirumas, pasirengimas sustabdyti nepatikėjamą kitomis kultūromis, tikėjimu tik savo kultūra.
Žinios	Tai žinios apie įvairias socialines grupes, socialinių grupių produktus ir praktikas, savo ir kitos šalies kultūros santykius, asmens ir visuomenės sąveikos procesus.
Įgūdžiai interpretuoti ir susieti	Tai gebėjimas atpažinti ir apibūdinti individą, interpretuoti kitų kultūrų dokumentus ar įvykius, juos paaiškinti ir susieti su savo šalies dokumentais.
Įgūdžiai atrasti ir sąveikauti	Tai gebėjimas įgyti naujų žinių apie kultūrą ir kultūros praktikas, gebėjimas panaudoti turimas žinias, požiūrį ir įgūdžius komunikuojant, sąveikaujant bei plėtojant ryšius su kitų kultūrų atstovais.
Kritinis kultūrinis / politinis sąmoningumas	Tai gebėjimas kritiškai, remiantis aiškiais kriterijais įvertinti savo, kitų kultūrų ir šalių perspektyvas, praktiką ir produktus.

Byram (1997, 2008) ypač atkreipia dėmesį į kritinį kultūrinį sąmoningumą – gebėjimą kritiškai, remiantis aiškiais kriterijais vertinti savo ir kitų kultūrų bei šalių perspektyvas, praktiką ir produktus. Pasak autoriaus, šių penkių sričių plėtra yra sudėtingas, ilgalaikis, nuolatinis ir nenutrūkstamas procesas, kurio metu vyksta tarpkultūrinės kompetencijos raiška ir ugdymas.

Deardorff (2009), analizuodama tarpkultūrinę kompetenciją, sukūrė tarpkultūrinės kompetencijos piramidės modelį, kuriame parodomas, remiantis žiniomis, požiūriais ir įgūdžiais, individo siekis vidinių ir išorinių rezultatų, t. y. nuostatos, žinios, požiūriai ir įgūdžiai yra pagrindinis atspirties taškas plėtojant tarpkultūrinę kompetenciją (žr. 3 paveikslą).



3 pav. Deardorff (2009) tarpkultūrinės kompetencijos modelis (sudaryta autorės)

Šiuo pagrindu yra įgyjami tam tikri žinių ir supratimo deriniai, įskaitant savimonę ir įgūdžius. Kitas mokslininkės Deardorff (2009) sukurtas modelis – TK proceso modelis. Jį sudaro tie patys elementai kaip ir yra piramidės modelyje, tačiau TK vystymas suprantamas kaip nuolatinis procesas, kuris įvyksta skirtingais būdais ir kuriame pagrindinis atskaitos taškas yra empatija ir etnoreliatyvus požiūris.

Anot Deardorff (2009), TK yra nuolatinio mokymosi kompetencija, apimanti pažintinius, emocinius ir elgesio komponentus. Kaip anai, autoriai Lustig ir Koester (2006) teigia, kad tarpkultūrinė kompetencija – tai kompetencija, reikalaujanti žinių, motyvacijos, įgūdžių, neverbalinio bendravimo supratimo, tinkamo bei efektyvaus elgesio įvairiose situacijose, susidūrus su skirtingomis kultūromis, vertybėmis. Hiller ir Wozniak (2009) tarpkultūrinę kompetenciją sieja su elgesio atvirumu, tolerancija, komunikabiliu sąmoningumu, žinių atradimu, pagarba kitiems ir empatija.

Mokslininkas Williams (2009) sukūrė naują refleksyvųjį tarpkultūrinės kompetencijos modelį, išskirdamas kognityvinę (pažintinę), emocinę ir elgesio dimensijas (žr. 5 lentelę).

5 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos modelis pagal Williams (2009)

Kognityvinė (pažintinė) dimensija	Emocinė dimensija	Elgesio dimensija
Žinių apie kultūros normas, vertybes, elgesį ir problemas.	Lankstumas prisitaikyti prie naujų situacijų, atvirumas naujoms vertybėms.	Kritiniai mąstymo įgūdžiai, tokie kaip išradingumas, problemų sprendimo įgūdžiai ir kultūriniai įgūdžiai.

Refleksyviojo Williams (2009) modelio, apimančio šias tris dimensijas, taikymas praktikoje, autoriaus teigimu, leidžia pasiekti tokių rezultatų:

1. *Padidėjęs tarptautinių ir kultūrinių klausimų supratimas*: žinių apie pasaulio tautas, ekonomiką, aplinką ir politines problemas, socialines sistemas ir jų tarpusavio priklausomybę įgijimas, supratimo apie kultūrą, jos vertybes ir normas, kultūrų skirtumus ugdytas.

2. *Padidėjęs lankstumas*: lankstumo ir pritaikomumo naujoje aplinkoje ugdymas, komforto įvairaus išsilavinimo žmonėms sukūrimas. Padidėjęs atvirumas ir smalsumas, iššūkių, naujų vertybių ir įsitikinimų priėmimas, pagarbos sau ir kitiems ugdymas, kultūrų įvairovės vertės suvokimas, smalsumo ir atradimo jausmo ugdymas.
3. *Kritinio mąstymo įgūdžių*, tokių kaip: išradingumas, kūrybinis mąstymas, problemų sprendimas, sprendimų priėmimas, vizualizacija, socializacija, derybos, lyderystė ir komandinis darbas įvairiose kultūrinėse aplinkose, *ugdymas*.

Bennet (2004) sukurtame tarpkultūrinio jautrumo raidos modelyje akcentuojamos TK vystymo pakopos, pereinant nuo etnocentrizmo prie etnoreliatyvizmo. Etnoreliatyvizmo pagrindas yra adaptacija prie kultūrinių skirtumų, kai kuriais atvejais – kultūrinių skirtumų integracija į tapatumą. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymu siekiama keisti tradicinį etnocentristinį požiūrį ir ieškoti naujų ryšių ir sąveikos su kitų šalių kultūromis, suprasti jų identitetą. Pasak Bennet (2004), vien žinios apie kultūrą neįrodo TK buvimo (turėjimo), todėl labai svarbu kritiškai nagrinėti kultūrą, ne vien tik kausti faktus ir žinias apie kultūrą. Plačiai nagrinėjęs tarpkultūrinį supratimą, Hill (2006) pabrėžia pažintinį tarpkultūrinio supratimo aspektą, kurį sudaro žinios apie savo ir kitų kultūras, jų panašumus ir skirtumus.

Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad TK kognityvinis komponentas susijęs su žmogaus savimone ir žiniomis. Jis yra pagrindinis ir svarbiausias TK ugdymo aspektas, nes žinių pagrindu formuojama patirtis ir įgūdžiai, kurie vėliau padeda individui tinkamai pritaikyti elgesį prie kultūrinių skirtumų. Patirtis, kuri įgyjama sąveikaujant su kitų kultūrų žmonėmis, turi įtakos gebėjimui prisitaikyti prie skirtingų kultūrų. Svarbu suprasti, kad kultūriniai skirtumai lemia skirtingą žmonių elgesį. Todėl ypač svarbu formuoti teigiamą nuostatą į svetimas kultūras, jų pažinimo būtinybę. Elgesys yra išmokstamas, todėl švietimas prisideda ugdant tarpkultūrinį jautrumą, kuris sukuria galimybę plėtoti tarpkultūrinę kompetenciją.

Apibendrinant galima teigti, kad tarpkultūrinė kompetencija – tai asmens kognityvinių, emocinių, elgesio, komunikacinių kompetencijų, kurias sudaro nuostatos, žinios, įgūdžiai, sąmoningumas, užsienio kalbų mokėjimas, visuma, vystoma savaiminio ir neformaliojo mokymosi būdu, per praktinį patyrimą, bendraujant su įvairių šalių ir kultūrų žmonėmis, dalyvaujant mobilumo, tarpkultūrinio bendradarbiavimo, keitimosi gerąja patirtimi, švietimo ir mokymo projektuose.

2.4. Tarpkultūrinės kompetencijos vystymo(si) erdvės

Švietimas ir mokymas yra būtina priemonė, kuria siekiama užtikrinti visuomenės elgesio ir vertybių, reikalingų kultūrai palaikyti ir kultūriniam sąmoningumui skatinti, ugdymą. Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas ir vystymas turi aprėpti įvairias mokymo, mokymosi ir švietimo struktūras: formalųjį, neformalųjį ir savaiminį mokymąsi visą gyvenimą.

Valstybinėje švietimo 2013–2022 metų strategijoje (2013) teigiama, jog labai svarbu, kad suaugusiųjų mokymasis pereitų prie mokymosi rezultatais grindžiamos politikos, kurioje pagrindinis vaidmuo tektų besimokančiajam, nepriklausomai nuo amžiaus ir mokymosi formos: darbe, namie, bendruomenėje, savarankiškai ar švietimo įstaigoje. Svarbiausia, kad suaugusiajam būtų suteiktos naujos ekonominio konkurencingumo, socialinio saugumo ir gyvenimo kokybės gerinimo galimybės.

Byram (2012), analizuodamas TK ugdymą, atkreipia dėmesį į tarpkultūrinės kompetencijos vystymo kontekstą socialiniu, psichologiniu ir pedagoginiu aspektais. Kaip teigia Byram (2012), kritinis

kultūrinis sąmoningumas yra pagrindinis tarpkultūrinio mokymosi ir žinių vystymo variklis, kurį ugdant vystosi pažinimas, keičiasi požiūriai ir elgesys. Kritinis kultūrinis sąmoningumas apima kritinį mąstymą, atsakomybę, problemų sprendimo įgūdžius, kurie ugdomi remiantis socialine patirtimi. Autoriaus teigimu, kultūrinis sąmoningumas daugiausiai ugdomas per praktinę veiklą ir apima socialinį ir psichologinį mokymosi aspektą. Socialiniu aspektu ištraukimas į bet kokią atvirą mokymosi aplinką gali sustiprinti asmens supratimą apie geografines erdves ir socialinius ryšius, ugdyti individo drąsą ir pasitikėjimą susirasti ir užmegzti ryšius, plėsti jų tinklą. Kalbėdamas apie pedagoginį ir psichologinį TK vystymo aspektą, Byram (2012) akcentuoja įvairias TK ugdymo formas, apimančias komandinį darbą, patyriminį mokymąsi, pavyzdžio modelį, užsienio kalbų mokymąsi.

Užsienio autoriaus Dimitrov (2016) nuomone, mokytojų TK modelį sudaro trys tarpkultūrinių kompetencijų pogrupiai:

- *Pamatinės kompetencijos* apima žinias apie jų pačių pozicionalumą ir sugebėjimą reaguoti į skirtumus;
- *Pagalbinės kompetencijos* orientuojasi į sugebėjimą sukurti saugią, įtraukiančią mokymosi aplinką, skatinčią dialogą klasėje;
- *Ugdymo turinio rengimo kompetencijos* apima gebėjimą praturtinti mokymo programą įvairiomis perspektyvomis, pasirenkant turinį, mokymosi veiklą, vertinimus, ir modeliavimas.

Dimitrov (2016) teigimu, labai svarbu ugdyti pedagogų supratimą apie savo vietą kultūroje ir jų gebėjimą skatinti mokinių supratimą apie socialinį teisingumą, tarpkultūrinį bendravimą, reflektuoti jų žinias ir akcentuoti tarpkultūrinio išsprusimo naudą.

Mokslininkė Deardorff (2020) įvardija du pagrindinius tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo būdus: formalųjį ir savaiminį / neformalųjį mokymąsi. Formalusis tarpkultūrinis mokymasis gali vykti pagal švietimo programas visuose švietimo lygmenyse, dalyvaujant specialiuose kursuose ar programose, orientuotose į tam tikrus tarpkultūrinių kompetencijų elementus ir formalizuotas patirtinio mokymosi galimybes. Kaip tokio mokymosi pavyzdį autorė pateikia mokymąsi ir darbą kitoje šalyje. Neformalus mokymasis vyksta per mainus, keitimąsi, pavyzdžiui, menas, kultūrinės organizacijos, viešosios erdvės kaip muziejai, bibliotekos ir pan. Mokymasis gali vykti per patirtį, kasdien bendraujant su skirtingo amžiaus, lyties, religijos, etninės priklausomybės, socialinio-ekonominio statuso asmenimis ir kt. Deardorff (2020) teigia, jog minėtieji požiūriai į tarpkultūrinės kompetencijos ugdymą apima tris pagrindines, skatinančias ugdyti pilietiškumą pasaulyje mokymosi sritis: pažintinę, socialinę emocinę ir elgesio.

Remiantis užsienio mokslininkų Byram (2012), Dimitrov (2016) ir Deardorff (2020) išvalgomis apie TK vystymą(si), galima teigti, kad pedagogų dalyvavimas tarptautinių projektų veikloje, stažuotės ir kompetencijų tobulinimas užsienio šalyse – tai formalus tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo būdas, skatinantis jų (pedagogų) TK dimensijų raišką.

Lietuvos Respublikos Švietimo įstatyme (2011) neformalusis švietimas apibūdinamas kaip švietimas pagal įvairias švietimo poreikių tenkinimo, kvalifikacijos tobulinimo, papildomos kompetencijos įgijimo programas (LR Švietimo įstatymas, 2011).

Neformaliojo mokymosi galimybes sustiprina naudojimas technologijomis, įvairia informacija. Įvairūs tarpkultūriniai mokymosi šaltiniai dabar prieinami daugeliui, todėl nėra sudėtinga pereiti nuo

formalaus mokymosi konteksto prie neformalaus ir savaiminio mokymosi, tačiau reikalinga individuali motyvacija įsitraukti į savarankišką mokymąsi (Deardorff, 2020).

Savaiminis mokymasis arba savišvieta – tai savarankiškas mokymasis, kuris remiasi asmens iš įvairių šaltinių gaunamomis žiniomis ir jo praktine patirtimi (LR Švietimo įstatymas, 2011). Analizuodama pedagogų savaiminį mokymąsi, Paurienė (2018) jį sieja su šeimos gyvenimo būdu, asmeniniu patyrimu, mokymosi aplinka mokykloje. Autorės teigimu, asmeninių profesinės veiklos patirčių pagrindu formuojasi naujas supratimas apie profesinę veiklą, o savaiminis mokymasis apima įvairius mokymosi stilius ir metodus bei atspindi mokytojo profesinės kompetencijos ugdymąsi.

Analizuodami pedagogų bendrųjų, profesinių, dalykinių kompetencijų bei tarpkultūrinės kompetencijos raišką, lietuvių autoriai akcentuoja ir išskiria tiek formalaus, tiek neformalaus mokymosi svarbą. Paurienės (2018) nuomone, formalusis mokymasis apima mažesnę suaugusiojo mokymosi dalį, o neformaliajam ir savaiminiam mokymuisi dažnas suaugęs skiria didesnę dėmesį. Dudaitė (2018) akcentuoja, kad pedagogams ypač svarbus visą gyvenimą trunkantis mokymasis, kuris paprastai būna išreikštas šiomis formomis: formaliuoju mokymu(si), neformaliuoju mokymu(si) ir informatyviu (laisvuju) mokymusi (mokymasis be išorinės pagalbos, savęs mokymas arba mokymasis iš patirties). Svarbus savaiminio mokymosi aspektas, remiantis Žydžiūnaite, Lepaite, Cibulsku, Bubniu (2012), yra veiklos „kontekstas, kuriame vyksta mokymasis, visuomet yra dabartis“ (ten pat, 11 p.). Dabartyje, pasitelkus pasakojimo formas – skaitymo grupes, filmų peržiūras ir diskusijas, teatro pastatymus – kaip savaiminį mokymąsi (Deardorff, 2020), profesijos mokytojai gali sėkmingai vystyti tiek bendrąsias, tiek tarpkultūrinę kompetencijas.

Paurienė (2018), analizuodama savaiminio mokymosi veiklą, atskleidė pedagogų savaiminio mokymosi stilius:

- mokymasis veikiant, išbandant;
- mokymasis stebint;
- mokymasis skaitant.

Šie stiliai – tai individualūs pedagogų mokymosi būdai, kuriais įgyjamos dalykinės žinios ir svarbiausia – ugdoma socialinė – komunikacinė, metodinė kompetencijos, kurios yra integralios profesinės kompetencijos dalys.

Apibendrinant galima teigti, kad suaugusiųjų polinkis į savaiminį mokymąsi yra glaudžiai susijęs su dideliu poreikiu išmokyti dalykų, kurie atitinka jų pačių savęs sampratą. Savaiminis mokymasis arba savišvieta verčia asmenis imtis iniciatyvos ir atsakomybės už savo mokymąsi. Galima laisvai kelti tikslus ir apibrėžti, ko verta mokytis. Šis mokymosi būdas skatina efektyvesnę savęs pažinimą ir suvokimą, ugdo ir skatina atvirumą mokymuisi, iniciatyvumą, kūrybiškumą, orientaciją į ateitį ir gebėjimą pasinaudoti aplinkos teikiamomis galimybėmis. Reaguojant į visuomenės ir ekonomikos pokyčius, į kompetencijas orientuoto švietimo ir mokymo užtikrinimą, pedagogai turi integruotai ugdyti savo TK, derinant formalias ugdymo programas su neformaliuoju ugdymu ir savaiminiu mokymusi, panaudojant įvairias edukacines aplinkas ir erdves. Tiek bendrojo ugdymo, tiek profesijos mokytojo turima TK pirmiausia užtikrina sėkmingą mokytojo ir mokinio sąveiką, bendravimą ir bendradarbiavimą, padeda pašalinti rasinius, etninius skirtumus ugdymo srityje. Antra, pagerina žinias, supratimą ir įgūdžius, padeda patenkinti augančios tarptautinės įvairovės poreikius bendraujant su kolegomis ir ugdytiniais, atvykusiais iš kitų šalių, perduodant produktyvaus tarpkultūrinio bendravimo patirtį ir gerosios patirties pavyzdį ugdytiniais. Visi šie tarpkultūrinės

kompetencijos ugdymo būdai – formalus, neformalus, savaiminis – orientuoti į žmogaus asmenybės ugdymą, tam tikru mastu apima bendravimo įgūdžius, nes bendravimas ir elgesys yra tarpkultūrinės kompetencijos centre.

Toliau šiame darbe bus analizuojama profesijos mokytojo tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raiška projektinėje veikloje.

2.4.1. Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raiška projektinėje veikloje

Pastarąjį dešimtmetį profesiniame mokyme ypač populiarė projektinė veikla, kartu su partneriais iš kitų šalių vykdoma įgyvendinant Europos švietimo projektus, finansuojamus iš Europos socialinio fondo, o jų tikslai susieti su švietimo tikslais įgyvendinant Europos Sąjungos standartus.

Europos švietimo projektas apibrėžiamas kaip mokyklų daugiašalės partnerystės branduolys, padedantis įsisąmoninti Europos filosofinės, kultūrinės, socialinės ir ekonominės patirties bendrumus ir ugdantis tarpusavio supratimą (Baltakys ir Kaušylienė, 2008). Aukštųjų mokyklų ir profesinio mokymo įstaigų darbuotojų dalyvavimas projektinėje veikloje atliepia ne tik ugdymo kokybės kaitą, bet ir mokymosi visą gyvenimą koncepciją, orientuotą į naujos edukacinės vizijos įgyvendinimą, akcentuojant naujų vertybių ir asmenybės tobulėjimo svarbą, strateginių kompetencijų tobulinimą bendradarbiaujant.

Analizuodamos aukštųjų mokyklų dėstytojų dalyvavimą ES mobilumo ir tarptautinės partnerystės projektuose, Mažeikienė ir Locher (2008) pabrėžia, kad dėstytojų projektinė veikla yra glaudžiai susijusi su TK raiška, o tarpkultūrinė kompetencija dalyvaujant pedagoginio mobilumo ir mainų programose yra glaudžiai susijusi su profesiniu kontekstu. Tiek dėstytojų, tiek profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos modeliui būdingos bendrosios tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos: žinios, įgūdžiai, kultūrinis sąmoningumas, asmeninės vertybės bei nuostatos (Mažeikienė ir Locher, 2008), kurios daugiau ar mažiau atsiskleidžia dalyvaujant tarptautinių projektų veiklose.

Nagrinėjant kiekvieną TK dimensiją, visų pirma išskiriamas platus bendrasis žinių (kognityvinės) dimensijos raiškos spektras, kurį sudaro žinios apie svetimas kultūras, tradicijas, užsienio kalbos žinios bei specifinės žinios apie kitų šalių švietimo ir profesinio rengimo sistemas, profesinio mokymo būdus, formas ir metodus, profesinio mokymo ir darbo rinkos tendencijas, verslumo ugdymo ir profesinio mokymo sąsajas, dėstomų profesinio mokymo dalykų ar modulių specifiskumą. Žinių dimensijos spektrui priskiriamas ir mokytojų geografinis raštingumas, gebėjimas naudotis įvairiais informacijos šaltiniais. Projektinėje veikloje įgytas žinias profesijos mokytojas nukreipia į ugdymo kokybės gerinimą, naujovių mokymo procese diegimą.

Analizuojant profesijos mokytojų dalyvavimą tarptautiniuose keitimosi gerąja patirtimi ir partnerystės projektuose, kaip atskirą dimensiją galima išskirti užsienio kalbos žinias ir kalbinius įgūdžius, kurie neatsiejamai susiję su profesijos mokytojų dalyvavimu ES ir kitų užsienio šalių projektuose. Kaip teigia Baltakys ir Kaušylienė (2008), užsienio kalbos mokėjimas yra vienas iš veiksmių, suteikiančių galimybę profesijos mokytojams dalyvauti tarptautiniuose projektuose bei vienas iš motyvų, skatinančių juos dalyvauti projektinėje veikloje ir tobulinti užsienio kalbas ir kalbinius įgūdžius. Kita vertus, nepakankamos profesijos mokytojų užsienio kalbos žinios ir kalbėjimo įgūdžiai yra tas veiksnys, kuris stabdo jų galimybę dalyvauti tarptautiniuose projektuose,

bet ir gali tapti aiškiu motyvu mokytis užsienio kalbos, kad, pasiekęs tam tikrą užsienio kalbos mokėjimo lygį, profesijos mokytojas galėtų įsitraukti į tarptautinių projektų veiklą.

Dalyvavimas tarptautinių projektų veikloje ugdo profesijos mokytojų įgūdžius suvokti pasaulio vientisumą, suprasti ir interpretuoti kitų šalių politiką, įvairius ES ir kitų šalių dokumentus, reglamentuojančius švietimo ir ugdymo, profesinio mokymo, užimtumo, kompetencijų vertinimo, projektinę veiklą. Paminėti aspektai sudaro TK dimensijos – įgūdžiai – pagrindą. Įgūdžiai atrasti ir sąveikauti, interpretuoti ir sieti, gebėjimas suprasti kultūrinę įvairovę, parinkti tinkamus bendravimo ir elgesio būdus, bendrauti su kitokios patirties turinčių žmonių auditorijomis – visa tai atsiskleidžia per profesijos mokytojų elgesį nepažintose kultūrose, naujose, neapibrėžtose situacijose, per sugebėjimą naudotis įvairiomis komunikavimo formomis ir priemonėmis. Šie aspektai neatsiejami susiję su veiklomis ir situacijomis, į kurias patenka mokytojai dalyvaudami tarptautinių mainų, partnerystės ir keitimosi gerąja patirtimi projektų veiklose.

Išskiriant kultūrinį sąmoningumą kaip TK dimensiją, reikėtų akcentuoti, kad dalyvavimas tarptautinių projektų veikloje ugdo profesijos mokytojų suvokimą apie pasaulio vientisumą ir įvairovę, pasaulio kaitą, padeda suvokti globalias problemas, puoselėti pagarbą aplinkai ir įvairioms kultūroms, ugdo gebėjimą prisitaikyti prie pasikeitusių sąlygų, su kuriomis kiekvieną kartą susiduria projekto dalyvis.

Žmogaus elgesys tam tikrose situacijose priklauso nuo jo asmeninių savybių, įsitikinimų, nuostatų ir vertybių. Kalbant apie šiuos kriterijus kaip tarpkultūrinės kompetencijos emocinės dimensijos sudedamąsias dalis, galima išskirti lankstumą, dėmesingumą, smalsumą, toleranciją, motyvaciją, drąsą, savikontrolę, atsparumą stresui, atvirumą kitoms kultūroms. Dalyvaujant tarptautiniuose projektuose šios asmens savybės bei nuostatos yra labai svarbios, nes daugeliu atveju lemia paties žmogaus savijautą, pasitenkinimą tam tikra veikla ir veiklos rezultatais.

Apibendrinant galima teigti, kad tarpkultūrinės kompetencijos raišką pedagogų veikloje galima nagrinėti kaip tris atskiras kompetencijas: 1) kognityvinė – žinios, 2) emocinė – požiūris, vertybės ir šališkumas bei 3) įgūdžių ir elgesio kompetencija. Projektinė veikla šiuolaikiniame ugdymo kontekste traktuojama kaip mokytojų kognityvinių, emocinių ir elgesio dimensijų, kurios yra tarpkultūrinės kompetencijos sudedamosios dalys, raiškos plotmė. Tai neatsiejama mokymo(si) organizavimo proceso dalis. Projektinę veiklą galime įvardinti kaip vieną iš populiariausių ir patraukliausių edukacinių inovacijų, skatinančių holistinę asmens potencialo raišką, ugdančią pilietiškumą, suteikiančią galimybę mokytojams išreikšti turimą gyvenimiškąją patirtį, kūrybiškumą, iniciatyvumą, skatinančią motyvaciją veikti ir asmens saviraišką. Projektinė veikla skatina pedagogų smalsumą, kuris motyvuoja, padeda gauti naudos iš naujų dalykinių pažinčių ir profesinių patirčių, ugdo toleranciją ir atsparumą stresui.

3. Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raiškos vykdant projektinę veiklą tyrimas

3.1. Tyrimo metodologinės nuostatos

Mokslinės literatūros (Zubrickienė ir Adomaitienė, 2016; Mažeikienė ir Locher, 2008; Rauckienė ir Hage, 2003; Birgelytė, 2002) analizė atskleidė, kad **projektinė veikla** – tai veikla, padedanti atsiskleisti holistinei (visuminei) asmens kompetencijai, kurią parodo gebėjimas pasinaudojus turimomis žiniomis įvertinti naujas situacijas, pasirinkti tinkamus veiklos būdus ir metodus, ir vadovaujantis asmeninėmis vertybėmis bei nuostatomis įgalinti žmones veikti neapibrėžtose veiklos situacijose, *integruojant dalykines, profesines ir bendrąsias kompetencijas*. Projektinės veiklos kontekste kompetencijos samprata yra susijusi su *asmens žinių, gebėjimų, nuostatų, asmeninių savybių ugdymu*. Analizuojant autorių Byram (1997; 2004; 2012), Herbrand (2000), Fantini (2000; 2009), Bennett (2008), Perry and Southwell (2011), Deardorff (2006; 2009; 2020) mokslinius darbus, išryškėjo, kad **tarpkultūrinė kompetencija** – tai asmens kognityvinių, emocinių, elgesio, komunikacinių kompetencijų visuma, *vystoma formaliojo, neformaliojo ir savaiminio mokymosi būdu, per praktinį patyrimą*, bendraujant su įvairių šalių ir kultūrų žmonėmis, dalyvaujant tarptautinio mobilumo, tarpkultūrinio bendradarbiavimo, keitimosi gerąja patirtimi, švietimo ir mokymo projektuose.

Tyrimo metodologinį pagrindą sudaro šios teorinės nuostatos:

- projektinės veiklos konceptas formuoja prielaidą, kad projektas / projektinė veikla yra sietini su pragmatizmo filosofine koncepcija, progresyvistinėmis, rekonstruktyvistinėmis ir holistinėmis ugdymo teorijomis, kurių pagrindas yra visapusiškas *asmens vystymasis ir švietimo kaita*. Remiantis Rauckiene ir Hage (2003), projektinė veikla traktuojama kaip *intelektinių gebėjimų ugdymo metodas*, kuriuo siekiama plėtoti ir vystyti universalius individo bruožus, kaip *metodas*, leidžiantis atsiskleisti talentams, sudarantis sąlygas *kūrybiškumo sklaidai, ugdantis bendrumo su visu pasauliu jausmą*. Projektinės veiklos kontekste mokytojo kompetencijos samprata siejama su *asmens žinių, gebėjimų, nuostatų, asmeninių savybių ugdymu(si)*.
- Tarpkultūrinės kompetencijos konstruktas išryškina gebėjimą integruotis į skirtingas kultūrinės aplinkas ir situacijas, kuriose sąveikaujama su skirtingos kultūrinės kilmės individualiais ar jų grupėmis. Anot Byram (1997), tarpkultūrinės kompetencijos konceptą sudaro penkios dimensijos: *žinios, nuostatos, įgūdžiai interpretuoti ir sieti, įgūdžiai atrasti ir sąveikauti bei kultūrinis sąmoningumas*.

Remiantis Dimitrov (2016), mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos modelį sudaro trys jos pogrupiai: *pamatinės kompetencijos* apima žinias apie jų pačių pozicionalumą ir sugebėjimą reaguoti į skirtumus; *pagalbinės kompetencijos* orientuojasi į sugebėjimą sukurti saugią, įtraukiančią mokymosi aplinką, skatinančią dialogą klasėje; *ugdymo turinio rengimo* kompetencijos apima gebėjimą praturtinti mokymo programą įvairiomis perspektyvomis pasirenkant turinį, mokymosi veiklą, vertinimą, situacijos modeliavimą. Pasak Mažeikienės ir Locher (2008), tiek dėstytojų, tiek profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos modeliui būdingos bendrosios tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos: *žinios, įgūdžiai, kultūrinis sąmoningumas, asmeninės vertybės* bei *nuostatos*, kurios daugiau ar mažiau atsiskleidžia dalyvaujant tarptautinių projektų veiklose.

3.2. Tyrimo metodika ir organizavimas

Tarpkultūrinės kompetencijos raiška praktiniame kontekste suvokiama kaip nuolatinis procesas,

apimantis individo žinių, supratimo, elgesio ir emocijų raidą sąveikaujant su žmonėmis iš skirtingų kultūrų. Tarpkultūrinės kompetencijos vystymas pasitelkiant projektinę veiklą kaip metodą yra vienas iš būdų skatinti holistinę asmens potencialo raišką, ugdyti pilietiškumą, iniciatyvumą, suteikiantis galimybę mokytojams išreikšti turimą gyvenimišką patirtį ir įgyti naujos patirties. Todėl šiuo tyrimu siekiama įvertinti profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raišką vykdant projektinę veiklą.

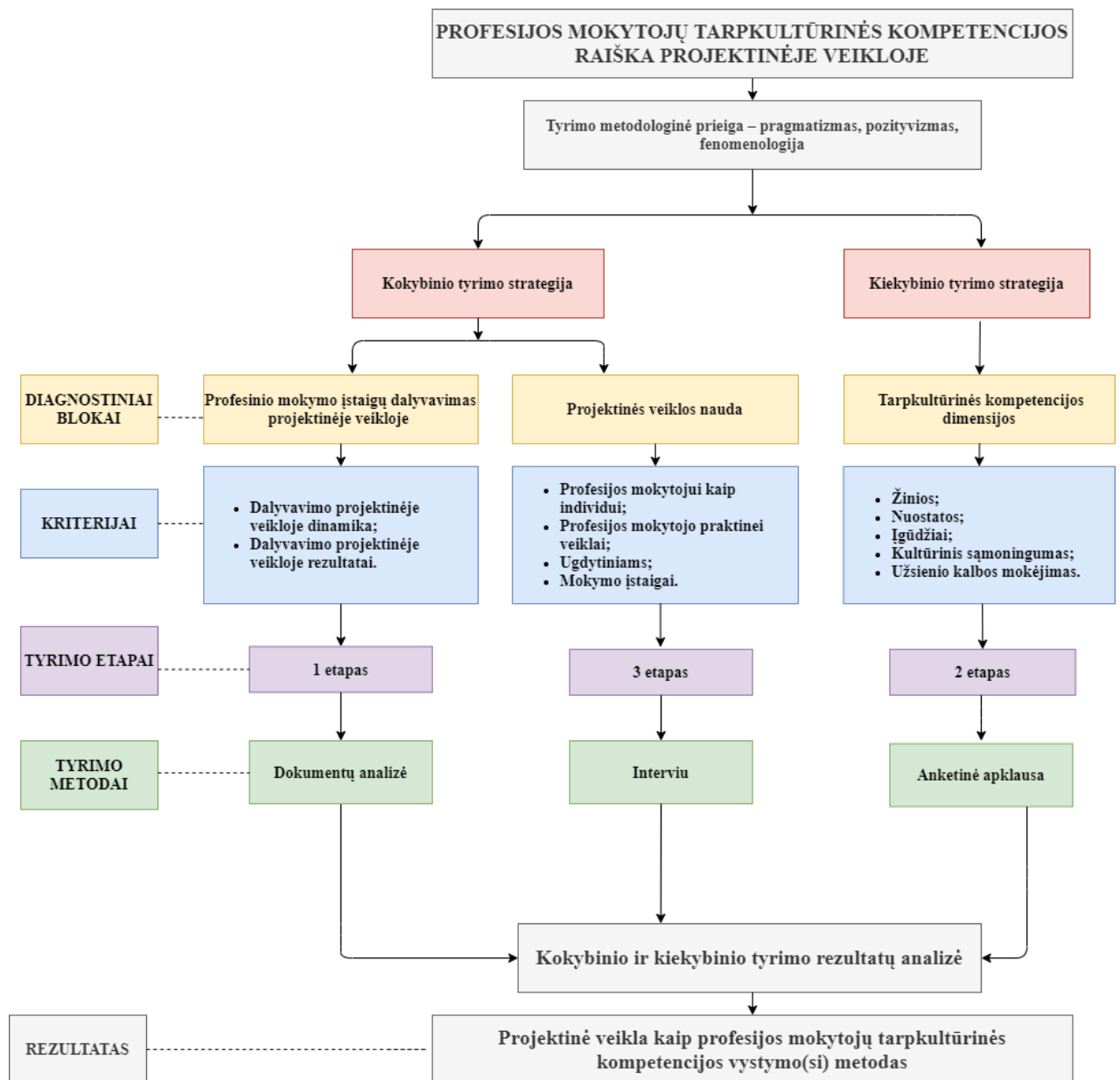
Atlikus mokslinės literatūros analizę, išryškėjo TK apibrėžtys, konceptas, modeliai (Byram, 1997, 2004, 2012; Herbrand, 2000; Fantini, 2000, 2009; Bennett, 2008; Perry and Southwell, 2011; Deardroff, 2006, 2020). Tarpkultūrinė kompetencija autorių traktuojama kaip holistiška asmenybės raida, apimanti individo žinias, nuostatas, įgūdžius, kultūrinį sąmoningumą ir profesinius gebėjimus (Norvilienė ir Zuzevičienė, 2011; Virgilaitė-Mečkauskaitė, 2011; Zubrickienė ir Adomaitienė, 2016). Siekiant tyrimo tikslo, pasirinktos kiekybinio ir kokybinio tyrimo strategijos, taikant trianguliacijos principą. Kokybinio tyrimu siekta išnagrinėti Lietuvos profesinio mokymo įstaigose vykdomą projektinę veiklą ir dalyvavimo jose naudą profesijos mokytojams (taip pat ugdytiniais ir įstaigoms). Kiekybinio tyrimu siekta išsiaiškinti profesijos mokytojų TK dimensijų raišką, jiems vykdant projektines veiklas tiek nacionaliniuose, tiek tarptautiniuose projektuose. Tyrimo atlikimui naudoti šie tyrimo metodai: dokumentų analizė, anketa, interviu, kokybinė turinio analizė.

Tyrimo tikslui pasiekti parengtas tyrimo instrumentarijus (žr. 6 lentelę), kuriame išskirti trys diagnostiniai blokai (*profesinio mokymo įstaigų dalyvavimas projektinėje veikloje, projektinės veiklos nauda, profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos*) ir juos atskleidžiantys tyrimo kriterijai, pasitelkiant duomenų rinkimo metodus: dokumentų analizę, interviu, anketinę apklausą.

6 lentelė. Tyrimo instrumentarijus (sudaryta autorės)

Diagnostinis blokas	Kriterijai	Metodai
Profesinio mokymo įstaigų dalyvavimas projektinėje veikloje	Dalyvavimo projektinėje veikloje dinamika	Dokumentų analizė
	Dalyvavimo projektuose rezultatai	
Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos	Žinios	Anketinė apklausa
	Nuostatos	
	Įgūdžiai	
	Kultūrinis sąmoningumas	
	Užsienio kalbos mokėjimas	
Projektinės veiklos nauda	Profesijos mokytojui kaip individui	Interviu
	Profesijos mokytojo praktinei veiklai	
	Ugdytiniais	
	Mokymo įstaigai	

Sudaryta empirinio tyrimo organizavimo loginė schema yra pateikta 4 paveiksle ir apima tris etapus, kurie atliepia tris tyrimo diagnostinius blokus (žr. 6 lentelę).



4 pav. Empirinio tyrimo organizavimo loginė schema (sudaryta autorės)

Pirmame kokybinio tyrimo etape analizuota Lietuvos profesinio mokymo įstaigose vykdoma projektinė veikla. Pradžioje analizuojama profesinio mokymo įstaigų internetiniuose puslapiuose skelbiama informacija: „Projektinė veikla“, „Projektai“, „Erasmus+“, „Naujienos“, „Apie mus“, „Veikla“. Siekiant objektyviau įvertinti profesinio mokymo įstaigose vykdomą projektinę veiklą ir jos teikiamą naudą, pasitelktas dokumentų analizės metodas. Analizuoti šie dokumentai: mokyklų vadovų metinės veiklos ataskaitos, mokyklų strateginiai planai ir veiklos programos, el. paštu iš profesinio mokymo įstaigų projektų vadovų gauta apibendrinta rašytinė informacija apie projektinę veiklą (santraukos). Pasitelktas *dokumentų analizės* metodas leido išnagrinėti profesinio mokymo įstaigų 2015–2019 m. vykdytą projektinę veiklą. Dokumentai analizuoti pagal šiuos kriterijus: *profesinio mokymo įstaigų, dalyvavusių projektinėje veikloje, skaičius, projektų tipai, projektinės veiklos dalyviai ir profesijos mokytojų, dalyvaujančių projektinėje veikloje, skaičius.*

Siekiant detalizuoti mokyklų projektinės veiklos patirtis ir tarptautiškumo tendencijas, analizuota trijų didžiausių projektinės veiklos patirtį turinčių profesinio rengimo / mokymo centrų projektinė

veikla. Vykdomos projektinės veiklos dinamika buvo vertinama pagal įvykdytus projektus, dalyvių skaičių ir struktūrą, šalis partneres ir projektų rezultatus.

Antrame tyrimo etape (žr. 4 paveikslą) analizuojama profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raiška. Remiantis mokslininku Byram (1997), pasirinktos penkios tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos: *žinios, nuostatos, įgūdžiai interpretuoti ir sieti, atrasti ir sąveikauti, kultūrinis sąmoningumas ir užsienio kalbos mokėjimo lygis*.

Kriterijus „*žinios*“ analizuojamas per savo ir kitos kultūros žinias, praktiktines patirtis, asmens ir visuomenės sąveikos procesus. Projektinės veikloje profesijos mokytojų žinios apima svetimų kultūrų ir tradicijų pažinimą, užsienio kalbos žinias, specifines žinias apie kitų šalių švietimo ir profesinio rengimo sistemas, profesinio mokymo būdus, formas ir metodus, dėstomų profesinio mokymo dalykų ar modulių specifiškumą, profesijos mokytojų geografinį raštingumą.

Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensija „*nuostatos*“ analizuojama per individo asmenines savybes, tokias kaip atvirumas kitoms kultūroms, tolerancija, lankstumas, motyvacija, drąsa, atsparumas stresui, smalsumas, pasirengimas sustabdyti nepasitikėjimą kitomis kultūromis ir perdėtą pasitikėjimą savąja kultūra. Asmens savybės bei nuostatos dalyvaujant tarptautinių projektų veikloje itin svarbios, nes nuo jų priklauso profesijos mokytojų elgesys tam tikrose situacijose, daugeliu atveju jos lemia paties žmogaus savijautą, pasitenkinimą projektine, profesine veikla ir jos rezultatais.

Kriterijus „*įgūdžiai*“ mokslinėje literatūroje interpretuojamas kaip asmens gebėjimas įgyti naujas žinias apie kultūrą ir kultūrinę praktiką, gebėjimas taikyti įgytas žinias, nuostatas ir įgūdžius, gebėjimas atpažinti reikšmingas kultūrinės nuorodas, suvokti pasaulio vientisumą, suprasti ir interpretuoti kitų šalių politiką, veikti nepažintose kultūrose, naujose, neapibrėžtose situacijose. Šie aspektai neatsiejamai susiję su veiklomis, kurios vyksta, ir situacijomis, į kurias patenka mokytojai, dalyvaujant tarptautinių projektų veiklose.

Analizuojant profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raišką, labai svarbus kriterijus yra „*kultūrinis sąmoningumas*“, mokslinėje literatūroje apibūdinamas kaip gebėjimas kritiškai, remiantis aiškiais kriterijais, vertinti savo ir kitų kultūrų bei šalių perspektyvas, praktiką ir produktus. Tikėtina, kad profesijos mokytojų dalyvavimas tarptautinių projektų veikloje ugdo jų kultūrinį sąmoningumą, t. y. stiprina suvokimą apie pasaulio vientisumą ir įvairovę, pasaulio kaitą, padeda suvokti globalias problemas, puoselėti pagarbą aplinkai ir įvairioms kultūroms, ugdo gebėjimą prisitaikyti prie pasikeitusių sąlygų.

Dalyvaujant projektinėje veikloje profesijos mokytojai susipažįsta su kitos kultūros atstovais, pasidalija profesinėmis, kultūrinėmis žiniomis, todėl kriterijus „*užsienio kalbos mokėjimas*“ tampa labai reikšmingas, jis gali būti vienas iš motyvų, suteikiančių galimybę ir skatinančių profesijos mokytojus dalyvauti projektinėje veikloje ir tokiu būdu tobulinti bendrosios ir profesinės užsienio kalbos įgūdžius.

Kiekybinio tyrimo atlikimui naudotas klausimynas (žr. 1 priedą), sudarytas remiantis užsienio mokslininkų Byram (2000), Geistmann (2002) ir Fantini (2000) tarpkultūrinės kompetencijos vertinimo įrankiais. Klausimyno versija parengta ir adaptuota lietuviškai KTU mokslininkų (Repečkienės, Kvedaraitės ir Jankauskienės, 2011; Lipinskienės, Repečkienės ir Ščiukaitės, 2016). Pasitelkus tikslinės atrankos metodą, anketinė apklausa buvo vykdoma dešimtyje Lietuvos regionų

esančiose profesinio mokymo įstaigose, po vieną profesinio rengimo / mokymo įstaigą iš kiekvieno šalies regiono. Įstaigų atrankos kriterijumi pasirinktas tose įstaigose dirbančių profesijos mokytojų skaičius.

Anketinė apklausa atlikta 2020 m. rugsėjo – spalio mėnesiais. Apklausa vykdyta dviem būdais: respondentams išsiųstos elektroninės anketos, pateiktos internetiniame puslapyje <https://apklausa.lt/>, nurodant jų adresą, ir spausdintos popierinės anketos, išdalytos respondentams tiesiogiai. Atliekant tyrimą buvo laikomasi laisvo apsisprendimo dalyvauti tyrime principo, t. y. respondentai turėjo galimybę atsisakyti dalyvauti tyrime. Siekiant gauti objektyvius ir nuoširdžius atsakymus, respondentams buvo garantuotas anonimiškumas.

Klausimyno (žr. 1 priedą) teiginiams vertinti taikyta Likerto matavimo skalė (sudaryta nuo 1 iki 5 balų, turinčių du teigiamus, du neigiamus ir vieną neutralų balą). Todėl kiekvieną teiginį respondentai galėjo įvertinti nuo 1 iki 5 (kai 1 reiškia visiškai nesutinku, 2 – nesutinku, 3 – nei nesutinku nei sutinku, 4 – sutinka, 5 – visiškai sutinku). Kiekvienas teiginys įvertintas aritmetiškai apskaičiuojant vidurkį ir bendrą teiginių vidurkį (M), atspindintį atskiros tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos raiškos lygmenį:

- 1,0 – 1,99 balo – žemas dimensijos raiškos lygmuo;
- 2,0 – 2,99 balo – patenkinamas dimensijos raiškos lygmuo;
- 3,0 – 3,99 balo – vidutinis dimensijos raiškos lygmuo;
- 4,0 – 5,0 balo – aukštas dimensijos raiškos lygmuo.

Siekiant įvertinti, ar visi klausimyno skalės klausimai pakankamai atspindi tiriamąjį dydį, buvo naudotas *Cronbacho alfa* (angl. *Cronbach's alpha*) koeficientas. Tinkamai sudaryto *Cronbacho alfa* koeficiento reikšmė turėtų būti didesnė nei 0,7 (Pukėnas, 2009). Patikrinus anketinei apklausai naudotą klausimyną su SPSS 24.0 programa, gauta Cronbacho alfa reikšmė yra 0,919 > 0,7. Ši reikšmė rodo, kad koreliacija tarp visų klausimyno teiginių yra pakankamai stipri, todėl galima teigti, kad anketoje pateikti klausimai yra patikimi ir atskleidžia tiriamąjį reiškinį – „Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raišką vykdant projektinę veiklą.“

Siekiant išanalizuoti projektinės veiklos naudą profesijos mokytojams, *trečiame* tyrimo etape (žr. 4 paveikslą) taikytas kokybinio tyrimo metodas – *interviu*. Siekiant, kad interviu būtų kryptingas, pasirinktas pusiau struktūruotas klausimynas. Interviu plane numatyta klausimų seka sietina su projektinės veiklos nauda *profesijos mokytojui kaip individui (asmenybei), profesijos mokytojo praktinei veiklai, ugdytiniais, profesinei mokyklai*. Interviu atlikimui pateikti tokie klausimai: kaip dažnai jūs dalyvaujate projektinėje veikloje ir kokiuose projektuose dažniausiai dalyvaujate? Kas jus motyvuoja dalyvauti projektuose? Kokia, jūsų nuomone, dalyvavimo projektuose nauda profesijos mokytojams, profesijos mokymui, mokiniams, mokymo įstaigai? Kaip integruojate projektinės veiklos naudas į savo praktinę veiklą ir kaip dalinatės patirtimi, įgyta projektinės veiklos metu? Kaip ugdote savo tarpkultūrinę kompetenciją? Kaip projektinė veikla padeda vystyti jūsų tarpkultūrinę kompetenciją? Kaip reikiassi jūsų tarpkultūrinė kompetencija jūsų profesinėje veikloje?

Kokybiniame tyrime (interviu) dalyvavo pagal tikslinę atranką atrinktų profesinio mokymo įstaigų profesijos mokytojai. Atrankos kriterijais pasirinkti daugiausiai projektuose dalyvavę mokytojai (virš dviejų nacionalinių ir virš dviejų tarptautinių projektų) arba profesijos mokytojai, buvę tarptautinių projektų koordinatoriais. Interviu atliktas penkiuose profesinio rengimo centruose.

Interviu su pasirinktais informantais atliktas 2020 m. spalio mėn. Dėl interviu atlikimo buvo derinama su kiekvienu informantu individualiai. Visiems informantams buvo pristatytas tyrimo tikslas ir informacija apie tai, kokių būdu bus renkami duomenys ir kokiam tikslui jie bus naudojami. Kiekvienam tyrimo dalyviui buvo suteikta galimybė pasirinkti interviu dieną, laiką, vietą ir jam patogų pokalbio būdą. Kokybinis tyrimas atliktas pasitelkiant mišrius duomenų rinkimo būdus. Buvo organizuoti nuotoliniai interviu, naudojant „Zoom“, „Messenger“ sinchroninio bendravimo programas, atliktas interviu telefonu, klausimai informantams buvo siunčiami elektroniniu paštu, taip pat interviu atliktas bendraujant su informantais akis į akį, jų pačių pasirinktoje aplinkoje. Respondentams buvo pateikti 7 klausimai apie projektinę veiklą, projektinės veiklos patirtis ir projektinės veiklos naudą. Interviu klausimų lapas pateiktas 5 priede.

Išryškinta dalyvavimo projektinėje veikloje nauda padėjo įvertinti projektinės veiklos svarbą profesijos mokytojų praktinei veiklai, mokyklai, mokiniams, profesijos mokytojų bendruojų, profesinių, specialiųjų kompetencijų ir tarpkultūrinės kompetencijos raiškai ir jų vystymui.

Duomenų analizės metodai. Kiekybinio tyrimo duomenų analizei naudotas aprašomosios statistikos metodas. Kiekybinės anketinės apklausos statistinių duomenų analizė atlikta apdorojant anketinės apklausos duomenis SPSS 24.0 (*Statistical Package for Social Science*) programine įranga. Kiekybinių tyrimo duomenų apdorojimas atliktas apskaičiuojant rezultatų procentines išraiškas, apskaičiuojant aritmetinius vidurkius, koreliacijos ir reikšmingumo koeficientus. Kintamųjų ryšio stiprumui įvertinti naudotas *Mann – Whitney* kriterijus, kintamųjų koreliaciniam ryšiui įvertinti taikytas *Spearman* koreliacijos kriterijus.

Kokybinio tyrimo duomenys analizuoti taikant turinio (content) analizę siekiant atskleisti, susisteminti ir apibendrinti tyrimo duomenų rinkimo metodais gautus duomenis. Taikant šį metodą, pasak Žydzūnaitės (2011), tyrimo duomenys analizuojami tekstą skaidant į kategorijas ir subkategorijas arba atskirų temų ir potemių sudarymą. Pastarasis metodas sudarė galimybę tiriamo teksto turinyje išskirti prasminius vienetus, skaičiuoti jų vartojimo dažnį, nustatyti atskirų turinio elementų tarpusavio ryšį, ryšį su viso turinio kontekstu. Visus turinio aspektus apibūdinančios kategorijos, subkategorijos ir subsubkategorijos ir jas iliustruojantys teiginiai pateikti tyrimo rezultatų dalyje.

Tyrimo tikslinė grupė, imtis ir respondentų charakteristikos. Lietuvoje veikiančios švietimo valdymo informacinės sistemos (toliau – ŠVIS) duomenimis, 2019 m. Lietuvoje veikė 64 valstybinės profesinio mokymo įstaigos, iš kurių 26 yra profesinio rengimo / mokymo centrai (neįskaičiuojant darbo rinkos mokymo centrų). Profesinio rengimo / mokymo centruose 2019–2020 mokslo metais dirbo 1058 profesijos mokytojai, tai sudaro 59 proc. visų Lietuvos valstybinėse profesinio mokymo įstaigose dirbančių profesijos mokytojų.

Atsižvelgiant į tai, kad imtis yra svarbi empirinio tyrimo metodologinė charakteristika, atspindinti tyrimo populiaciją, nusakanti jos sudarymo būdus ir dydį, empiriniam tyrimui atlikti pasirinkta netikimybinė tikslinė respondentų atranka. Tyrimo imties sudarymui taikytas netikimybinės tikslinės atrankos būdas, pagal kurį siekiant gauti aktualią informaciją apie tiriamąjį reiškinį. Parinkta tikslinė respondentų grupė – valstybiniai profesinio mokymo centrai, kurie 2015–2019 m. dalyvavo ne mažiau kaip dviejuose nacionaliniuose ir ne mažiau kaip keturiuose tarptautiniuose projektuose. Penkerių metų laikotarpis pasirinktas atsižvelgiant į projektų klasifikaciją pagal trukmę (žr. p.16).

Pagal Regioninės plėtros departamento prie Vidaus reikalų ministerijos 2019 m. duomenis, Lietuvoje yra 10 regionų, kuriuose veikia po kelias profesinio mokymo įstaigas. 7 lentelėje įvardintos dešimt didžiausių šalies regionuose veikiančių profesinio mokymo įstaigų. Šios profesinio mokymo įstaigos yra didžiausios regionuose pagal ten dirbančių profesijos mokytojų skaičių. Lentelėje pateikti duomenys rodo, kad iš viso dešimtyje Lietuvos regionų veikiančiose profesinio mokymo įstaigose dirba 572 profesijos mokytojai, tai sudaro 31,9 proc. visų Lietuvos valstybinėse profesinio mokymo įstaigose dirbančių profesijos mokytojų. Atsižvelgiant į tai, buvo taikytas geografinės atrankos principas. Pasirinkta po vieną profesinio rengimo centrą iš 10 Lietuvos regionų: Vilniaus, Kauno, Klaipėdos, Šiaulių, Alytaus, Panevėžio, Utenos, Marijampolės, Tauragės, Telšių. Pagrindinis atrankos kriterijus – profesijos mokytojų, dirbančių profesinio mokymo įstaigoje, skaičius, įvertinant tikimybę, kad profesinio mokymo įstaigose, kuriose dirba daugiau profesijos mokytojų, didesnis jų skaičius dalyvauja tarptautinių projektų veiklose. Šis kriterijus pasirinktas siekiant objektyvesnio ir tikslesnio rezultato analizuojant projektinę veiklą ir jos teikiamą naudą.

7 lentelė. Didžiausios pagal dirbančių profesijos mokytojų skaičių Lietuvos regionuose esančios profesinio mokymo įstaigos (sudaryta darbo autorės remiantis ŠVIS duomenimis)

Eil. Nr.	Regionas	Didžiausia regione veikianti profesinio rengimo/mokymo įstaiga pagal joje dirbančių profesijos mokytojų skaičių	Profesijos mokytojų skaičius (pagal ŠVIS duomenis)
1.	Vilniaus regionas	Vilniaus paslaugų verslo darbuotojų profesinio rengimo centras	44
2.	Kauno regionas	Karaliaus Mindaugo profesinio rengimo centras	143
3.	Panevėžio regionas	VšĮ Panevėžio profesinio rengimo centras	47
4.	Utenos regionas	Utenos regioninis profesinio rengimo centras	20
5.	Alytaus regionas	Alytaus profesinio rengimo centras	74
6.	Marijampolės regionas	Marijampolės profesinio rengimo centras	75
7.	Klaipėdos regionas	Šilutės profesinio mokymo centras	33
8.	Telšių regionas	Mažeikių politechnikos mokykla	27
9.	Šiaulių regionas	Šiaulių profesinio rengimo centras	89
10.	Tauragės regionas	Tauragės regioninis profesinio rengimo centras	20

Vadovaujantis tyrimo etikos reikalavimais (Kardelis, 2002, 2017), gautas mokymo įstaigų vadovų žodinis sutikimas dėl metinės veiklos ataskaitose, projektų vadovų el. paštu pateiktoje rašytinėje ataskaitoje esančių duomenų naudojimo atliekant kokybinio tyrimo dokumentų analizę.

Anketinei apklausai atrinkti profesijos mokytojai iš pagal geografinę atranką atrinktų dešimties profesinio mokymo įstaigų, dalyvavę ne mažiau kaip dviejuose nacionaliniuose ir tarptautiniuose projektuose.

Pasak Kardelio (2002, 2017), siekiant gauti reprezentatyvius, statistiškai reikšmingus tyrimo duomenis ir padaryti reikšmingas išvadas, svarbu tinkamai suformuoti tyrimo imtį. Kardelio (2017) teigimu, atranką nulemia du pagrindiniai parametrai: generalinė visuma ir respondentų imtis. Tuo atveju, kai generalinė aibė yra baigtinė, imtis apskaičiuojama pagal vieną iš formulių:

$$n = \frac{1}{\Delta^2 + \frac{1}{N}}$$

čia:

n – reikalingas apklausti respondentų skaičius;

Δ – imties paklaidos dydis (0,05);

N – generalinės visumos dydis (bendras populiacijos dydis).

Laikoma, kad apklaustų profesijos mokytojų ir projektų vadovų imtį nusako 95 proc. patikimumo ir 0,05 proc. paklaidos reikalavimai.

Bendras projektinėje veikloje dalyvavusių profesijos mokytojų ir projektų vadovų skaičius – 446. Siekiant išsiaiškinti reikalingų apklausti respondentų skaičių, žemiau pateikiami skaičiavimai:

$$n = \frac{1}{0,05^2 + \frac{1}{446}} = 211$$

Skaičiuojant pagal aukščiau pateiktą formulę su 0,05 proc. paklaida, bendras respondentų skaičius sudarė **211**.

Kokybiniam tyrimui (*interview*) atlikti atrinkti 9 profesijos mokytojai, t. y. po du respondentus iš trijų didžiausių projektinės veiklos patirtį turinčių profesinio rengimo / mokymo centrų (Alytaus profesinio rengimo centro, VšĮ Panevėžio profesinio rengimo centro, Karaliaus Mindaugo profesinio mokymo centro) ir trys profesijos mokytojai iš kitų trijų mažesnę projektinės veiklos patirtį turinčių profesinio mokymo centrų (Vilniaus paslaugų ir verslo darbuotojų profesinio rengimo centro, Tauragės profesinio rengimo centro, Šiaulių profesinio rengimo centro).

Aprašant tyrimo rezultatus, tyrime dalyvavusiems informantams pagal dalyvavimo tyrime eiliškumą suteikti kodai T1 (kurios mokyklos profesijos mokytojas), atitinkamai T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9 (žr. 8 lentelę), kuriais identifikuojami informantų atsakymai.

8 lentelė. Kokybinio tyrimo informantų duomenys

Respondento numeris	Lytis	Pareigos	Kvalifikacinė kategorija	Dalyvavimo projektinėje veikloje stažas (metais)
T1	Moteris	Profesijos mokytojas	Profesijos mokytoja metodininkė	15 m.
T2	Moteris	Profesijos mokytojas	Profesijos mokytoja metodininkė	5 m.
T3	Moteris	Profesijos mokytojas	Profesijos mokytoja	10 m.
T4	Moteris	Profesijos mokytojas	Vyresnioji profesijos mokytoja	14 m.
T5	Vyras	Profesijos mokytojas	Vyresnysis profesijos mokytojas	11 m.
T6	Moteris	Profesijos mokytojas	Profesijos mokytoja	2 m.
T7	Moteris	Profesijos mokytojas	Vyresnioji profesijos mokytoja	7 m.
T8	Moteris	Profesijos mokytojas	Profesijos mokytoja metodininkė	9 m.
T9	Moteris	Profesijos mokytojas	Profesijos mokytoja / anglų kalbos mokytoja metodininkė	10

Tyrimė naudojami respondentų sociodemografiniai duomenys leido nustatyti tiriamųjų lytį, užimamas pareigas, dalyvavimo projektinėje veikloje stažą ir kvalifikacinę kategoriją. Šie duomenys gali būti reikšmingi vertinant profesijos mokytojų projektinės veiklos patirtį ir jos įtaką tarpkultūrinės kompetencijos raiškai.

Tyrimė dalyvavo 26,8 proc. vyrų ir 73,2 proc. moterų, dirbančių Alytaus, Kauno, Klaipėdos, Marijampolės, Panevėžio, Šiaulių, Tauragės, Telšių, Utenos, Vilniaus, regionuose veikiančiose didžiosiose profesinio mokymo / rengimo įstaigose. 91,5 proc. respondentų sudarė profesijos mokytojai, likusią 8,5 proc. dalį – projektų vadovai. Išryškėjo, kad didžioji dalis, t. y. 35,7 proc. profesijos mokytojų turi profesijos mokytojo metodininko kvalifikacinę kategoriją, 31,7 proc. tyrimė dalyvavusių profesijos mokytojų turi įgiję vyresniojo profesijos mokytojo kvalifikacinę kategoriją, 0,9 proc. – profesijos mokytojo eksperto kvalifikacinę kategoriją, 25,4 proc. respondentų kvalifikacinės kategorijos nėra įgiję. Tyrimo metu išryškėjo, kad didžioji dalis respondentų, tai sudaro 39 proc., turi didesnę negu 10 m. dalyvavimo projektinėje veikloje stažą, 5–10 m. stažą turi 28,2 proc., 2–5 m. dalyvavimo projektinėje veikloje stažą turi 21,1 proc. respondentų. Iki 2 m. projektinės veiklos stažą turi 11,7 proc. respondentų.

Duomenų rinkimas vyko sklandžiai. Pagal apskaičiuotą tyrimo imtį reikėjo apklausti 211 respondentų. Vieniems respondentams buvo išsiųstos elektroninės anketos, kiti anketas pildė dalyvaujant anketuotojui. Anketų grįžtamumas sąlyginai aukštas: sugrįžo 171 elektroninė anketa ir 42 popierinės anketos. Iš viso pavyko apklausti 213 respondentų, todėl galima teigti, kad tyrimo imtis yra reprezentatyvi ir atspindi tikslinės grupės bruožus.

Tyrimo etika. Tyrimai atlikti nepažeidžiant tiriamųjų teisių, vadovaujantis pagrindiniais tyrimo etikos principais (Žydzžiūnaitė, 2010):

- teisės gauti visą informaciją principu: suteikta informacija apie tiriamojo statusą, tyrimo tikslą, tiriamųjų atranką, privatumo užtikrinimą, savanoriškumą;
- pagarbos asmens orumui principu, suteikiant teisę pačiam tiriamajam apsispręsti dalyvauti tyrimė ir suteikiant informaciją apie tyrimo tikslus, tyrimo rezultatų panaudojimą ir naudą tiriamajam;
- geranoriškumo principu;
- teisingumo principu garantuojat respondentų teisę į anonimiškumą ir konfidencialumą.

3.3. Tyrimo rezultatų analizė ir interpretacija

Šiame skyriuje pateikiami atlikto empirinio tyrimo rezultatai, atskleidžiantys Lietuvos profesinio mokymo įstaigose vykdomą projektinę veiklą, tyrimė dalyvavusių profesijos mokytojų požiūrį į projektinę veiklą ir jos teikiamą naudą bei profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raišką projektinėje veikloje

3.3.1. Profesinio mokymo įstaigų dalyvavimas projektinėje veikloje

Tyrimė analizuota 26 Lietuvos profesinio rengimo / mokymo centrų (žr. 2 priedą) internetiniuose puslapiuose teikiama informacija apie projektinę veiklą. Nustatyta, kad visose analizuotose profesinio mokymo įstaigose yra vykdoma ilgalaikė projektinė veikla, už kurią atsakingi projekto vadovai. Projekto vadovo pareigybė yra įsteigta visose profesinio mokymo įstaigose. Didžiuosiuose profesinio

mokymo centruose įkurti atskiri plėtros skyriai, atsakingi už projektinę veiklą. Visos analizuotos profesinio mokymo įstaigos savo internetiniuose puslapiuose teikia vienokią ar kitokią informaciją, susijusią su projektine veikla. Paminėtina ir tai, kad projektinė veikla numatyta visų profesinio rengimo įstaigų strateginiuose dokumentuose.

Analizuojant Lietuvos profesinio mokymo / rengimo centrų internetinėse svetainėse skelbiamą informaciją, išryškėjo faktas, kad apie profesinio mokymo įstaigose vykdomą projektinę veiklą mokyklų internetiniuose puslapiuose informacija pateikiama labai nevienodai. Didžioji dauguma profesinio mokymo įstaigų informaciją pateikia atskirame internetinės svetainės skyriuje „Projektai“ arba „Projektinė veikla“, kurioje įvardijami vykdomi ar įvykdyti projektai. Projektų aprašymuose nurodomas mokinių, mokytojų, profesijos mokytojų, pagalbos mokiniui specialistų ar kitų projektų dalyvių skaičius. Neretai mokyklos informaciją apie įgyvendinamus ar įgyvendintus projektus pateikia atskleisdamos projektų veiklas, mokinių ir profesijos mokytojų, grįžusių iš stažuotčių užsienio šalyse, atsiliepimus, kurie skelbiami skiltyse „Veikla“ arba „Naujienos“. Galima išskirti kelis profesinio rengimo, mokymo centrus, kaip, pvz., Alytaus, Marijampolės, Šiaulių profesinio rengimo centrai, kurie internetinės svetainės skiltyje „Projektai“ atskirai išskiria įgyvendintus ir šiuo metu įgyvendinamus projektus. Kitos profesinio mokymo įstaigos, pvz., Utenos regioninis profesinio mokymo centras (toliau – Utenos RPMC), išskiria projektus pagal projektų finansuotoją. Kėdainių profesinio rengimo centro (toliau – Kėdainių PRC) internetinėje svetainėje projektai išskirti pagal projektų įgyvendinimo metus. Didžiojoje dalyje analizuotų profesinio mokymo įstaigų internetiniuose puslapiuose kaip atskira skiltis išskirti „Erasmus+“ programos projektai. Būtent šios programos projektai yra įgyvendinami visose analizuotose profesinio mokymo įstaigose. Įgyvendinama „Erasmus+“ programa apima profesinio mokymo įstaigų mokinių praktiką ir profesijos mokytojų mobilumą: mokymą, darbo stebėjimą ir praktiką įvairiose užsienio įmonėse ar profesinio mokymo institucijose.

Internetinių šaltinių analizė atskleidė, kad kai kurios profesinio mokymo įstaigos, pvz., Karaliaus Mindaugo profesinio mokymo centras (toliau – Karaliaus Mindaugo PMC), Panevėžio Margaritos Rimkevičaitės profesinio rengimo centras, Utenos RPMC, atsižvelgdamos į 2017 m. „Erasmus+“ profesinio mokymo mobilumo chartijos pateiktos paraiškos vertinimo išvadas bei ekspertų rekomendacijas, yra parengę tarptautiškumo strategijas, kurios įgalina profesinio mokymo įstaigų projektų dalyvių mobilumą ir pasiekti XXI amžiuje profesinei mokyklai keliamus reikalavimus. Jos reikalingos mokyklai siekiant gauti mobilumo chartiją. Tarptautiškumo strategijas parengusios profesinio mokymo įstaigos jas skelbia savo internetiniuose puslapiuose. Kelioms profesinio mokymo įstaigoms, pvz., Karaliaus Mindaugo PMC, Vilniaus paslaugų ir verslo darbuotojų profesinio rengimo centrui (toliau – Vilniaus PVPMC) už aktyvumą organizuojant darbuotojų mobilumą ir aktyvią tarptautinę projektinę veiklą Švietimo mainų paramos fondas yra suteikęs tarptautiškumo (mobilumo) chartijas. Mobilumo chartijomis pripažįstamas organizacijos veiklos pajėgumas įgyvendinti aukštos kokybės mobilumo projektus ir įvertinamos bei remiamos jos pastangos pasiekti didesnio tarptautiškumo profesinio mokymo srityje per programą „Erasmus+“. Tarptautiškumo chartija suteikia galimybę mokykloms supaprastinta tvarka teikti paraiškas pagal programos „Erasmus+“ bendruosius kvietimus. Tai pripažinimas ir privalumas, kuris leidžia profesinio mokymo įstaigoms didinti mobilumo intensyvumą, tai reiškia, kad mobilumo chartijas turinčių profesinio mokymo įstaigų mokiniai, bendrojo ugdymo ir profesijos mokytojai, administracijos darbuotojai ir kiti specialistai gali dažniau pasinaudoti galimybėmis dalyvauti

mobilumo projektuose. Chartijos turėjimas suteikia profesinio mokymo įstaigoms didesnę pridėtinę vertę ieškant tarptautinių partnerių.

Profesinio mokymo įstaigos „Erasmus+“ programos projektus apibūdina kaip projektus, suteikiančius plačias galimybes mokiniams, besimokantiems profesijos, įgyti, tobulinti ir dalytis profesinėmis žiniomis, atlikti praktiką skirtingose Europos Sąjungos šalyse. Profesijos mokytojams šie projektai – tai galimybė įgyti tarptautinės profesinės patirties bendradarbiaujant su užsienio šalių švietimo, profesinio mokymo, verslo institucijomis, pagerinti užsienio kalbos įgūdžius, susipažinti su kitos šalies kultūra, vystyti tarpkultūrinę kompetenciją. Mokyklų vadovų teigimu, dalyvavimas „Erasmus+“ programoje turi teigiamą poveikį asmenybės tobulėjimui, prisitaikymui prie darbo rinkos poreikių. Ypač profesinio mokymo įstaigose akcentuoti tokie projektai kaip „Erasmus+“ 1 pagrindinio veiksmo profesinio mokymo mobilumo projektas „Tarptautinė patirtis – profesinio mokymo kokybės užtikrinimas“ (Nr. 2019-1-LT01-KA116-060163), „Erasmus+“ programos mobilumo projektas – „Tarptautinis mobilumas profesiniam tobulėjimui“ (Nr. 2018-1-LT01-KA116-046638), kurį įgyvendino ne viena šalies profesinio mokymo įstaiga.

Projektinės veiklos analizė atskleidė, kad visos analizuotos profesinio mokymo įstaigos (žr. 2 priedą) 2015–2019 m. laikotarpiu yra įgyvendinusios daugiau kaip du tarptautinius projektus, skirtus plėtoti profesijos mokytojų ir mokinių bendrosioms, profesinėms kompetencijoms, gerosios patirties sklaidai, tarptautiškumo ugdymui, mokinių ir mokytojų mobilumui skatinti ir profesinio mokymo prestižui didinti, ir mažiausiai du nacionalinius projektus, kurie vykdomi šalies mastu, neįtraukiant jų veiklą užsienio šalių partnerių.

Profesinio mokymo įstaigų, dalyvavusių projektinėje veikloje, skaičius. Atlikus profesinio mokymo įstaigų projektinės veiklos analizę, paaiškėjo, kad sunku vertinti atskirų mokymo įstaigų projektinės veiklos rezultatus, nes internetinėse svetainėse skelbiama informacija pateikta labai nevienodai, o kai kurių mokyklų svetainėse informacija nėra nuolat atnaujinama. Tačiau tai neįrodo, kad tuo laikotarpiu projektinė veikla nebuvo vykdoma. Kai kurios profesinio mokymo įstaigos informaciją apie vykdytus ir vykdomus projektus pateikia metinėse veiklos ataskaitose. Pavyzdžiui, Karaliaus Mindaugo PMC, Klaipėdos technologijų mokymo centro, VšĮ Panevėžio profesinio rengimo centro (toliau – Panevėžio PRC) internetinėse svetainėse nuo 2014 m. skelbiamos mokyklos vadovo metinės veiklos ataskaitos, kuriose įvardijami kiekvienų metų laikotarpiu vykdyti tarptautiniai ir nacionaliniai projektai, nurodomi projektų pavadinimai, šalys partnerės, dalyvių skaičius.

Dešimties regioninių profesinio mokymo įstaigų dokumentų (vadovų metinės veiklos ataskaitų, strateginių planų, el. paštu gautų apibendrintų projektų vadovų ataskaitų) analizės rezultatai atskleidė, kad kiekviena profesinio mokymo įstaiga 2015–2019 m. laikotarpiu yra įgyvendinusi mažiausiai 10 tarptautinių projektų (žr. 3 priedą). Mažiausias įgyvendintų nacionalinių projektų skaičius – du projektai per penkerius metus.

Atlikta analizė atskleidė projektų dinamiką, iš kurios matyti, kad kai kuriose profesinio mokymo įstaigose, pvz., VšĮ Panevėžio PRC, Marijampolės profesinio rengimo centre (toliau – Marijampolės PRC), įgyvendinamų tarptautinių projektų daugėja, taip pat daugėja projektų, kuriose mokyklos yra partnerės įgyvendinant kitų institucijų inicijuotus projektus. Šis faktas rodo, kad šios profesinio mokymo įstaigos vis didesnę dėmesį skiria tarptautiškumo ugdymui, mokinių ir profesijos mokytojų tarpkultūriniam bendradarbiavimui, tarpkultūrinės kompetencijos vystymui.

Projektų tipai. Trečiame priede pateikti duomenys rodo, kad per metus kiekviena profesinio mokymo įstaiga įgyvendina mažiausiai 1 ir daugiausiai 13 tarptautinių projektų. Analizuojant šią informaciją, privalu atkreipti dėmesį į tai, kad dauguma projektų tęsiasi ne vienerius metus, todėl, pvz., projektai, pradėti įgyvendinti 2015 m., gali būti baigti įgyvendinti 2019 m. Per metus vidutiniškai įgyvendinamų nacionalinių projektų skaičius yra mažiausiai 1 ir daugiausiai 8 projektai. Analizė išryškino faktą, kad tarptautinių projektų profesinio mokymo įstaigose yra įgyvendinama žymiai daugiau nei nacionalinių projektų.

Išanalizavus dešimties profesinio mokymo įstaigų projektų veiklų santraukas, galima teigti, kad pagrindinis dėmesys skiriamas tarptautiniams, iš ES fondo lėšų įgyvendinamiems projektams, kurie skirti plėtoti profesinio mokymo programų mokinių bei profesijos mokytojų profesines kompetencijas, padedančias užtikrinti profesinio rengimo kokybę ir prestižą. Nors informacija apie vykdomus ar vykdytus nacionalinius ir tarptautinius projektus pateikiama labai nevienodai (vienos mokyklos ją pateikia labai išsamiai, kitos aprašo labai glaustai), tačiau vienareikšmiškai galima teigti, kad visose profesinio mokymo įstaigose yra įgyvendinami tarptautiniai „Erasmus+“ programos projektai, rečiau „NordPlus“ programos projektai, taip pat įvairių krypčių nacionaliniai projektai.

Kaip atskirą profesinio mokymo įstaigose įgyvendinamų projektų sritį galima išskirti projektus, skirtus mokyklų infrastruktūros sukūrimui ir atnaujinimui bei plėtrai. Projektas „Profesinio mokymo infrastruktūros plėtra“ (Nr. 09.1.2.-CPVA-K-722) yra įgyvendintas ne vienoje analizuotoje profesinio mokymo įstaigoje. Įgyvendinant šią priemonę, siekiama užtikrinti kokybišką profesinį jaunimo ir suaugusiųjų mokymą, jo prieinamumą investuojant į infrastruktūrą.

Analizuojant profesinio mokymo įstaigose vykdomus nacionalinius projektus, akcentuojami mokiniams skirti prevenciniai projektai: „Gabių vaikų ir jaunimo ugdymo bei kryptingo vaikų užimtumo“ programos projektai, sporto projektai. Apžvelgus nacionalinius projektus, galima išskirti Marijampolės PRC įgyvendintą projektą „Mokyklos – Europos parlamento ambasadorės“, kurio tikslas – skatinti mokyklos bendruomenės aktyvų domėjimąsi ES sprendimais ir aktualijomis, ypač Europos Parlamento vaidmeniu Europos demokratijoje, ir suteikti bendruomenei gilesnį supratimą apie ES ir parlamentinę demokratiją, prisijungti prie ES mokyklų tinklo. Projekto metu mokytojai naudojami įvairia metodine medžiaga, praturtino savo pamokas įvairiais žaidimais, diskusijomis, organizavo viktorinas ES ir Europos Parlamento temomis, tobulino savo IT kompetencijas. Susipažino ir diskutavo su europarlamentarais įvairiomis aktualiomis temomis.

Pastebėta, kad projektinės veiklos ataskaitos kaip atskiras dokumentas internetinėse svetainėse nėra skelbiamos. Ne visos analizuotos profesinio mokymo įstaigos internete pateikia metines veiklos ataskaitas. Pastebėta, kad pateiktose metinės veiklos ataskaitose nėra išsamiau pristatomi ar aprašomi projektų rezultatai. Dažniausiai kaip rezultatas nurodomos įsisavintos ES fondų lėšos, darbuotojų ir mokinių, dalyvavusių stažuotėse užsienyje, skaičius.

Profesijos mokytojų ir mokinių, dalyvavusių tarptautiniuose projektuose, skaičius. Analizuojant profesinio mokymo įstaigų projektinę veiklą, pastebėta, kad nors kai kurios mokyklos, pvz., Šiaulių profesinio rengimo centras (toliau – Šiaulių PRC), Marijampolės PRC, Utenos RPRC, per metus įgyvendina mažiau tarptautinių projektų, tačiau jų veiklose dalyvauja daugiau mokinių ir mokytojų. Aprašydamos projektines veiklas, profesinio mokymo įstaigos dažniausiai pateikia konkrečius skaičius apie tai, kiek mokinių ar profesijos mokytojų dalyvaus ar dalyvavo projektuose. Atlikus projektinių veiklų analizę, paaiškėjo, kad sunku įvertinti, kokia iš tiesų dalis profesijos mokytojų

dalyvauja projektinėje veikloje, nes dažniausiai tie patys profesijos mokytojai dalyvauja ne viename, o keliuose projektuose. Kadangi ne visų analizuotų mokyklų metinėse veiklos ataskaitose yra pateikti duomenys apie dalyvaujančius projektuose mokinius arba nėra detalizuojami projekto dalyviai, lieka neaišku, kiek tarptautinių projektų veiklose dalyvauja profesijos mokytojų, kiek bendrojo ugdymo mokytojų, kiek mokinių. Todėl analizuojant pasirinktų profesinio mokymo įstaigų projektinę veiklą, buvo kreiptasi į projektų vadovus ir paprašyta detalizuoti įgyvendintų ar įgyvendinamų tarptautinių ir nacionalinių projektų skaičių ir projektų dalyvių skaičių.

Duomenys rodo (žr. 3 priedą), kad kiekvienais metais projektuose vidutiniškai dalyvauja 52,44 proc. profesijos mokytojų iš visų dešimties profesinio mokymo įstaigų. Daugiausiai į tarptautinių projektų veiklą įtraukti Alytaus profesinio rengimo centro (toliau – Alytaus PRC) profesijos mokytojai, kurie sudaro 58,37 proc. visų centre dirbančių profesijos mokytojų. Analizuojant profesinio mokymo įstaigų projektų dalyvių dinamiką, matyti, kad kasmet daugėja profesijos mokytojų, įsitraukiančių į projektinę veiklą. Kaip pavyzdį galima pateikti Marijampolės PRC atvejį, kai projektuose dalyvaujančių profesijos mokytojų skaičius 2019 m. išaugo beveik 10 kartų. Taip pat 2019 m. šioje įstaigoje padaugėjo mokinių, dalyvaujančių projektinėje veikloje, dalis. Panaši projekto dalyvių dinamika ir Tauragės regioniniame profesinio rengimo centre, Panevėžio PRC.

Kai kurios profesinio mokymo įstaigos, pvz., Marijampolės PRC, yra parengusios projekto mobilumo ataskaitas, kurias profesijos mokytojai ir kiti įstaigos darbuotojai pildo grįžę iš stažuotės užsienyje. Šiose ataskaitose įvardijamos pagrindinės projektų dalyvių veiklos, kuriose jie dalyvavo stažuotės metu, išskiriami sunkumai, su kuriais susidūrė projekto dalyviai būdami kitoje šalyje ir bendraudami su kitų šalių ir kultūrų atstovais, pateikiami atsiliepimai, kuo buvo naudingos veiklos, vykdytos vizito kitoje šalyje metu. Minėtoji profesinio mokymo įstaiga taip pat organizuoja ir projekto dalyvių nuotolinį anglų kalbos kurso parengimą prieš vykstant į užsienio šalį.

Apibendrinus tyrimo rezultatus, išryškėjo trys profesinio mokymo įstaigos, 2015–2019 m. laikotarpiu įgyvendinusios daugiausiai tarptautinių projektų. Analizė parodė, kad daugiausiai tarptautinių projektų vykdė ir įgyvendino Alytaus PRC, 2015–2019 m. laikotarpiu dalyvavo ir veiklą vykdė 53 tarptautiniuose projektuose. Vėl Panevėžio PRC įgyvendino 40 tarptautinių projektų, Karaliaus Mindaugo PRC minėtu laikotarpiu vykdė ir įgyvendino 35 tarptautinius projektus. Toliau šiame darbe pristatomos trijų profesinio mokymo įstaigų projektinės veiklos ir jų rezultatai.

Alytaus profesinio rengimo centro projektinės veiklos analizė

Alytaus profesinio rengimo centras (toliau – Alytaus PRC) yra didžiausia Alytaus regione veikianti profesinio mokymo įstaiga, turinti keturis padalinius, vykdanči pirminį ir tęstinį profesinį mokymą, darbuotojų perkvalifikavimą. ŠVIS duomenimis 2019–2020 mokslo metais Alytaus PRC pagal pirminio profesinio mokymo programas mokėsi 1115 mokinių, dirbo 111 pedagoginių darbuotojų, iš kurių 63 profesijos mokytojai.

Projektų dinamika. Alytaus PRC vykdoma projektinė veikla apima nacionalinius ir tarptautinius projektus bei projektus, skirtus infrastruktūros plėtrai. Kiekvienais metais šioje profesinio mokymo įstaigoje įgyvendinami mažiausiai 8 tarptautiniai projektai, o 2015 m. buvo įgyvendinama net 16 tarptautinių projektų. Iš viso 2015–2019 m. Alytaus PRC įgyvendino 53 tarptautinius ir 11 nacionalinių projektų.

Dalyvavusių tarptautinių projektų veikloje skaičius. Apžvelgiant 2015–2019 m. laikotarpį, galima teigti, kad projektinėje veikloje kasmet dalyvauja vidutiniškai 47 profesijos mokytojai, tai sudaro 63 proc. visų Alytaus PRC dirbančių profesijos mokytojų. Tuo pačiu laikotarpiu projektinėje veikloje dalyvavo 465 mokiniai. Per visus 2015–2019 m. „Erasmus+“ programos įgyvendinimo metus Alytaus PRC organizavo daugiau negu 600 mokinių ir 100 personalo vizitų į įvairias Europos šalis.

Projektų tipai. Atvejo analizė atskleidė, kad Alytaus PRC dažniausiai yra įgyvendinami tarptautiniai „Erasmus+“ KA1 ir KA2 programų projektai. Centre įgyvendinami ir strateginių partnerysčių projektai, kurių įgyvendinimo metu kuriami intelektualiniai produktai ir perimama kitų šalių geroji patirtis. Tai viena iš dviejų organizacijų Lietuvoje, kuri atsiliepė į „Erasmus+“ KA2 programos naujoves ir įgyvendina projektą „Tarptautinis profesinio meistriškumo konkursas „Balticskills“ – naujo gyvenimo galimybė“ (angl. „*International professional mastery competition „Balticskills“ - chance to new life*“) (2019-1-LT01-KA202-060744). Projekto tikslas – išanalizuoti profesinio meistriškumo varžybų gerą patirtį Estijoje, Lietuvoje ir Latvijoje, paruošti profesinio meistriškumo konkurso užduočių rinkinius, organizuoti konkursus.

2019 m. pradėtas įgyvendinti „Erasmus+“ programos projektas „Kokybiška stažuotė – galimybė tobulėti“ (Nr. 219-1-LT01-KA116-060313), skirtas Alytaus PRC pirminio profesinio mokymo programų mokiniams bei profesijos mokytojams ir ugdymo procesą organizuojantiems asmenims. Šis projektas turi net septyniolika priimančiųjų partnerių dešimtyje šalių: Ispanijoje, Portugalijoje, Latvijoje, Suomijoje, Estijoje, Italijoje, Slovėnijoje, Danijoje, Prancūzijoje bei Lenkijoje. Projekte numatytos 119 mokinių ir 24 mokytojų stažuotės. Taip pat numatyti po du atvykstatamuosius dėstymo vizitus ir *ErasmusPro* stažuotes absolventams. Pagrindinis projekto tikslas – ugdyti mokinių tarptautinį mobilumą, gebėjimą integruotis į tarptautinę darbo rinką, sudaryti galimybes profesijos mokytojams tobulinti profesines, technologines, kalbines kompetencijas, perimti geriausias praktikas ir jas pritaikyti savo praktinėje veikloje.

Vienas iš reikšmingesnių įgyvendinamų nacionalinių projektų – tai projektas „Profesinio mokymo kokybės užtikrinimas Pietų LT regione“ (Nr. VP1-2.2-ŠMM-04-V-03-010). Šis projektas skirtas kurti vidinius profesinio mokymo kokybės užtikrinimo mechanizmus profesinio mokymo įstaigose. Projekto partneriai – kitos Lietuvoje veikiančios profesinio mokymo įstaigos: Alytaus dailiųjų amatų mokykla, Viešoji įstaiga Alytaus darbo rinkos mokymo centras, Viešoji įstaiga Daugų technologijos ir verslo mokykla, Druskininkų amatų mokykla, Simno žemės ūkio mokykla, Varėnos technologijos ir verslo mokykla, Veisiejų technologijos ir verslo mokykla. Projekto rezultatas – įdiegta ir sertifikuota kokybės vadybos sistema, atitinkanti tarptautinių standartų reikalavimus.

Kaip ir kitų profesinio mokymo įstaigų, taip ir Alytaus PRC įgyvendinami projektai skirti infrastruktūros ir mokymo bazės atnaujinimui. Šiame centre įgyvendinti projektai „Inžinerinės pramonės sektorinio praktinio mokymo centro įkūrimas Alytaus PRC“ (Nr. VP3-2.2-ŠMM-13-V-03-007) ir „Modernios darbų saugos ir statybos praktinio mokymo bazės sukūrimas Alytuje, siekiant užtikrinti aukštą mokymo paslaugų kokybę statybos sektoriuje“ (Nr. VP3-2.2-ŠMM-13-V-03-019).

Įgyvendintas projektas „Inžinerinės pramonės sektoriaus modulinėms mokymo programoms skirtų mokymo priemonių rengimas ir modulių mokymo programų išbandymas (Nr. VP1-2.2-ŠMM-04-V-03-025) svarbus tuo, kad jo metu buvo parengtos naujos mokymo priemonės, įsigyta technologinė įranga. Šiuo metu įgyvendinamas projektas „Alytaus PRC sektorinio praktinio mokymo centro

plėtra“ (Nr. 09.1.2-CPVA-V-721-02-0002), skirtas naujos technologinės įrangos įsigijimui bei IT sistemų plėtrai.

Projektų rezultatai. Didėjantis tarptautinis mokinių ir mokytojų mobilumas formuoja būtinybę nuolat atnaujinti ir modernizuoti profesinio mokymo bazes. Alytaus PRC infrastruktūros ir mokymo bazės atnaujinimui skirtų projektų rezultatai – įrengtos ir atnaujintos mokomosios laboratorijos, įsigyta naujausia ir pažangiausia praktinio mokymo simuliacinė įranga – neabejotinai orientuoti ir į tarptautiškumo plėtrą. Atnaujintose, ES standartus atitinkančiose laboratorijose mokosi ir dirba ne tik Alytaus ir kitų Lietuvos profesinio rengimo / mokymo įstaigų mokiniai, verslo įmonių darbuotojai, bet praktiką čia atlieka ir mokiniai iš kitų Europos Sąjungos šalių partnerių. Profesijos mokytojai, vadovaudami mokinių praktikoms, nuolat palaiko ryšius ir bendradarbiauja su profesijos mokytojais iš kitų šalių profesinio mokymo įstaigų. Darbas ir mokymasis kartu su kolegomis iš kitų ES šalių neabejotinai išryškina TK svarbą ir jos vystymo būtinybę.

Alytaus PRC bendradarbiauja su tarptautiniais partneriais iš 11 šalių. Vykdam tarptautinių projektų veiklas, aktyviai bendradarbiaujama su šiomis šalimis: Estija, Vokietija, Portugalija, Prancūzija, Suomija, Ispanija, Lenkija, Italija, Latvija, Danija, Slovėnija. Alytaus PRC mokiniai ir profesijos mokytojai turi galimybę tobulinti ir įgyti praktinės patirties įvairiose šių užsienio šalių įmonėse, organizacijose bei švietimo įstaigose.

2020 m. rugsėjo mėn., baigiantis 2014–2020 m. „Erasmus+“ programos etapui, Alytaus PRC buvo pripažintas tarptautiškiausia profesinio mokymo institucija Lietuvoje. Šiai profesinio mokymo įstaigai įteiktas švietimo mainų paramos fondo sertifikatas. Alytaus PRC kiekvienais metais įgyvendina ypač kokybiškus mokinių ir personalo tarptautinius mainus. Apibendrinant galima teigti, kad Alytaus PRC vykdoma aktyvi projektinė veikla, orientuota į tarptautiškumo ugdymą, infrastruktūros ir profesinio mokymo bazių atnaujinimą ir plėtrą, mokymo programų atnaujinimą ir kūrimą, siekiant atitikti tarptautinius reikalavimus ir tuo pačiu sudaryti geresnes darbo ir mokymosi sąlygas ne tik Alytaus PRC mokiniams, bet ir iš užsienio šalių atvykusiems mokiniams. Tokiu būdu skatinamas mokinių ir profesijos mokytojų keitimasis gerąja patirtimi, ugdomas tarptautiškumas, kitų kultūrų, profesijos, darbo pasaulio pažinimas, ugdoma mokinių ir mokytojų saviraiška, skatinami kalbiniai gebėjimai, vystoma tarpkultūrinė kompetencija.

VšĮ Panevėžio profesinio rengimo centro projektinės veiklos analizė

VšĮ Panevėžio profesinio rengimo centras (toliau – Panevėžio PRC) yra didžiausia Aukštaitijos regione veikianti profesinio mokymo įstaiga, turinti vieną padalinį Pasvalio rajone, vykdamti pirminį ir tęstinį profesinį mokymą, darbuotojų perkvalifikavimą. ŠVIS duomenimis 2019–2020 mokslo metais Panevėžio PRC profesinio mokymo programose mokėsi 825 mokiniai, dirbo 98 pedagoginiai darbuotojai, iš kurių 47 profesijos mokytojai.

VšĮ Panevėžio PRC dalyvauja Europos švietimo projektuose, kurie, kaip mokyklų daugiašalės partnerystės branduolys, padeda įsisąmoninti Europos filosofinės, kultūrinės, socialinės ir ekonominės patirties bendrumus ir ugdo tarpusavio supratimą.

Projektų tipai. VšĮ Panevėžio PRC vykdoma projektinė veikla bendradarbiaujant su partneriais iš Lietuvos ir įvairių užsienio šalių. Kaip ir kitose Lietuvos profesinio mokymo įstaigose, taip ir šioje tarptautinė projektinė veikla vykdoma įgyvendinant „Erasmus+“ programos projektus. Visus 2015–

2019 m. profesinio mokymo įstaigoje vykdytus tarptautinius projektus galima suskirstyti į tokius tipus:

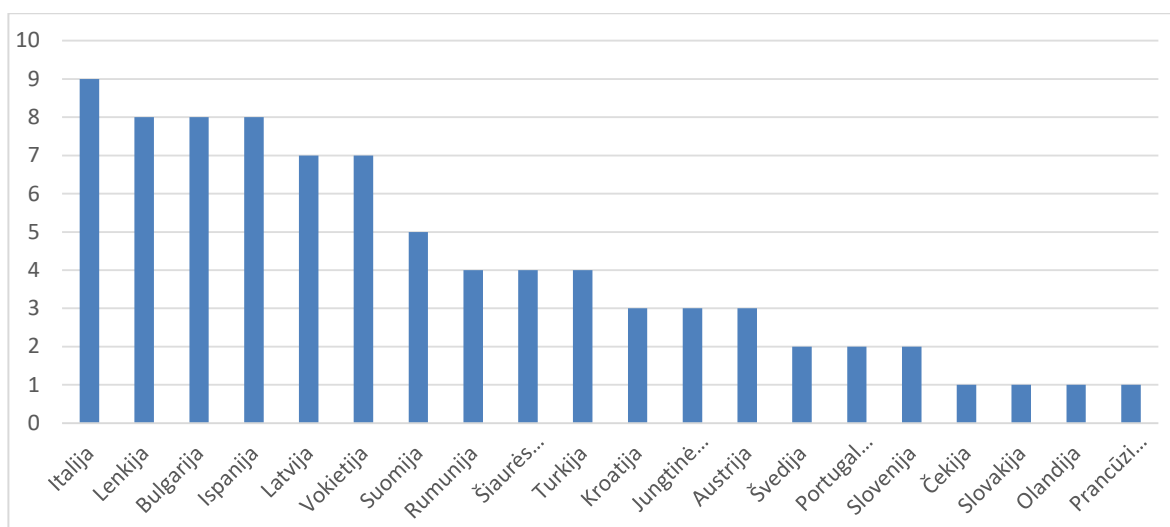
- tarptautinio mobilumo projektai (*Erasmus+*, *Leonardo da Vinci*);
- strateginės partnerystės projektai (*Erasmus+*);
- tarptautinio bendradarbiavimo per sieną projektai (*Interreg Europe*).

Daugiausia įvykdyta strateginės partnerystės projektų, antroje vietoje pagal skaičių – tarptautinio mobilumo projektų, trečioje – tarptautinio bendradarbiavimo per sieną projektų.

Projektinės veiklos dinamika. Per 2015–2019 m. VšĮ Panevėžio PRC buvo vykdomi įvairūs tarptautiniai projektai, kurių įgyvendinimo veiklose numatyti mokytojų vizitai į įvairias ES šalis nares ir kitas šalis, kaip Šiaurės Makedoniją. Įgyvendindami projekto veiklas, mokytojai sėmėsi patirties dvidešimtyje užsienio šalių (Lenkija, Latvija, Suomija, Vokietija, Portugalija, Italija, Bulgarija, Ispanija, Rumunija, Turkija, Jungtinė Karalystė ir kt.), lankė profesinio mokymo įstaigas (Latvijos Kuldigos technologijų ir turizmo technikumai, Austrijos profesinio mokymo centras „Land und Fortswirtschaftlicher Betrieb“, Vokietijos profesinio mokymo centras „Wisamar Bildungsgesellschaft gemeinnutzige GmbH, Wisamar educational institute“, Bulgarijos profesinė mokykla „Zemedelska profesionalna gimnazia „Kliment Timityazev“, Portugalijos profesinė mokykla „Centro de Formacao profissional da Industria Metalugica e Metalomecanica“, Bulgarijos profesinė mokykla“ Profesionalna gimnazia po podemna, stroitelna i transportna tehnika „G.S.Rakovski“, Švedijos profesinio mokymo centras „Karlstads kommun Nobelgymnasiet“, Ispanijos profesinio mokymo centras „Metodo Estudios Consultores SLU“ ir kt.), keitėsi gerąja patirtimi ir bendradarbiavo su užsienio šalių profesinių mokyklų mokytojais, vadovais, projektų koordinatoriais, darbdavių atstovais, profesijų konsultantais, nevyriausybinių organizacijų atstovais, miestų, kuriuose lankėsi, vietinės valdžios vadovais, švietimo sistemos atstovais, mokiniais.

Atlikus VšĮ Panevėžio PRC vykdytų projektų analizę, paaiškėjo, kad per 2015–2019 m. laikotarpį įgyvendintas 31 tarptautinis projektas, iš jų penkiolika – strateginės partnerystės projektų, kuriuose dalyvavo ir mokiniai, ir mokytojai, keturiolika tarptautinio mobilumo projektų, kuriuose dalyvavo tik mokytojai, ir du tarptautinio bendradarbiavimo per sieną projektai, kuriuose dalyvavo tik mokytojai.

Kaip pagrindinės užsienio šalys partnerės VšĮ Panevėžio PRC tarptautinių projektų veikloje (žr. 5 paveikslą) dominuoja Italija, Lenkija, Bulgarija, Ispanija, Latvija, Vokietija, Rumunija, Suomija, Austrija, Turkija, Kroatija, Švedija, Portugalija, Jungtinė Karalystė, Prancūzija, Olandija, Slovakija, Slovėnija, Šiaurės Makedonija. Su kai kurių ES šalių, pvz., Lenkijos, Latvijos, Suomijos, Vokietijos, Italijos, Bulgarijos, Ispanijos, Rumunijos profesinio mokymo įstaigomis bendradarbiavimas vyksta nuolat.



5 pav. Mokytojų vizitų į užsienio šalis projektų partneres, skaičius per 2015–2019 m. (sudaryta autorės remiantis VšĮ Panevėžio profesinio rengimo centro tarptautinių projektų ataskaitomis)

Šie partneriai dalyvauja įgyvendinant ne vieną, o kelis projektus. Tokiu būdu užmezgami glaudūs partnerystės ir bendradarbiavimo ryšiai, vyksta mokytojų komunikavimas ir bendradarbiavimas su kolegomis, siekiant įgyvendinti projekto tikslus ir pasiekti norimų rezultatų. Įgyvendinant tarptautinių partnerystės ir bendradarbiavimo veiklas, ypač reikšminga ir svarbi mokytojų tarpkultūrinė kompetencija, apimanti jų turimas žinias apie kitas kultūras, gebėjimą suprasti, komunikuoti ir bendrauti, gerbti, puoselėti savo ir kitų šalių kultūrinės vertybes.

Kaip matyti iš pateikto 5 paveiklso, tarpkultūrinis bendradarbiavimas apima platų ES šalių spektrą, todėl mokytojai, dalyvaudami tarptautinėje projektinėje veikloje, susipažįsta su įvairių šalių švietimo sistemomis ir kultūriniais ypatumais. Ir nors visos šalys, išskyrus Šiaurės Makedoniją, yra ES narės ir joms būdingi bendri Europos kultūros bruožai, tačiau kiekviena atskira šalis išsiskiria tam tikra tik jai būdinga kultūrine įvairove, tradicijomis, religiniais aspektais, gyvenimo ir bendravimo stiliumi. Būtent svetimų kultūrų ir jų įvairovės supratimas, pažinimas, vertinimas parodo mokytojo turimos tarpkultūrinės kompetencijos lygį, o naujos, neatpažintos situacijos reikalauja atitinkamos reakcijos, elgesio, žinių, bendravimo būdo. Todėl galima teigti, kad buvimas ir veikla kitose kultūrose neabejotinai skatina profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raišką.

Projektinės veiklos analizė parodė, kad kartu su mokytojais į projektus vyksta mokiniai, projektų vadovai, koordinatoriai, mokyklų vadovai. VšĮ Panevėžio PRC vykdytų ar vykdomų tarptautinių projektų ir jame dalyvavusių mokytojų ir mokinių skaičiaus dinamika pateikta 9 lentelėje.

9 lentelė. VšĮ Panevėžio profesinio rengimo centro 2015–2019 m. tarptautinės veiklos ir jos dalyvių dinamika

Metai	Vykdomų tarptautinių projektų skaičius	Profesijos mokytojų, dalyvavusių tarptautiniuose projektuose, skaičius	Mokinių, dalyvavusių tarptautiniuose projektuose, skaičius
2015	5	15	16
2016	7	15	15
2017	7	20	16
2018	8	22	11
2019	13	20	100

Iš 9 lentelėje pateiktų duomenų matyti, kad 2015–2019 m. laikotarpiu VšĮ Panevėžio PRC per metus įgyvendinti vidutiniškai aštuoni tarptautiniai projektai. Į projektų veiklą kasmet įsitraukia vidutiniškai devyniolika mokytojų, tai sudaro 22 proc. visų profesinio rengimo centre dirbančių mokytojų. Profesinio mokymo įstaigos projektinės veiklos analizė atskleidė, kad beveik pusė tarptautinių projektų yra strateginės partnerystės projektai, kurių veiklose mokytojai dalyvauja kartu su mokiniais. Ypač daug mokinių projektinėje veikloje dalyvavo 2019 metais.

Išanalizavus VšĮ Panevėžio PRC projektinę veiklą, pabrėžtina tai, kad tarptautiniuose projektuose, kurie skirti mokinių profesinių gebėjimų ugdymui ir įsidarbinimo didinimui, dalyvauja ne tik profesijos mokytojai, bet ir darbdavių atstovai. Kaip pavyzdį galima išskirti „Erasmus+“ programos 2 pagrindinio veiksmo strateginės partnerystės projektą „DECO – „Key competences for career designing in cooperation with labour market“ (Nr. 2014-1-LT01-KA202-000633), kurio tikslas buvo identifikuoti bendrąsias kompetencijas, reikalingas profesinių mokymo įstaigų mokiniams lengviau integruotis į darbo rinką bei paruošti bendrųjų kompetencijų vystymo gaires profesinių mokyklų karjeros konsultantams ir profesijos mokytojams. Projektas buvo skirtas keletui tikslinių grupių – profesinių mokyklų karjeros konsultantams, profesijos mokytojams, vadovams, dalininkams, organizacijoms, susijusioms su profesiniu mokymu, ir darbo rinkos atstovams. Projekto partnerystę sudarė aštuonios profesinio mokymo institucijos ir karjeros planavimo organizacijos iš keturių ES šalių (Lietuvos, Bulgarijos, Turkijos ir Ispanijos).

VšĮ Panevėžio PRC dalyvavimas „DECO“ ir kituose strateginės partnerystės projektuose patvirtina šiame darbe (žr. p. 22) aptartus socialinę ir ekonominę dalyvavimo projektuose veiksmus, skatinančius mokytojo, mokinio ir darbdavio socialinę sanglaudą, profesijos mokytojų kompetencijų tobulinimą siekiant efektyvesnio profesinio mokymo, atliepančio Europos ir Lietuvos darbo rinkos poreikius.

Analizuojant VšĮ Panevėžio PRC projektinę veiklą, išryškėjo, kad nemaža dalis vykdytų ar vykdomų tarptautinio mobilumo ir strateginės partnerystės projektų yra įgyvendinami kartu su kitomis Lietuvos profesinėmis mokyklomis: Alytaus PRC, Vilniaus automechanikos ir verslo mokykla, Panevėžio darbo rinkos mokymo centru, Ukmergės technologijų ir verslo mokykla, Šiaulių PRC, Vilniaus technologijų ir verslo, Visagino technologijų ir verslo mokyklomis. Tai parodo, kad ir kitose Lietuvos profesinio mokymo įstaigose vykdoma tarptautinių projektų veikla, kurių įgyvendinimo veiklose dalyvauja įvairių profesijų mokytojai. Tokiu būdu ugdomos jų bendrosios ir dalykinės kompetencijos, vystoma profesijos mokytojų tarpkultūrinė kompetencija.

Tarptautinių projektų analizė atskleidė, kad VšĮ Panevėžio PRC vykdomose projektinėse veiklose aktyviai dalyvauja tiek profesijos, tiek bendrojo ugdymo mokytojai. Tarptautiniai projektai plečia mokytojų akiratį, skatina Lietuvos ir užsienio šalių kolegų bendradarbiavimą, kuris vyksta ne tik išvykos į užsienio šalį metu, bet ir tolimesnėje projektinėje, o vėliau ir kasdienėje profesinėje veikloje. Be to, projekto metu užmegzti nauji partnerystės ryšiai išlaikomi ir baigus įgyvendinti projektą. Tie patys partneriai vėliau įgyvendina kitus projektus, vykdo jų veiklas. Vizituose užsienyje dalyvavusių profesijos mokytojų asmeninių refleksijų analizė atskleidė, kad dalyvavimas tarptautinių projektų veikloje ir stažuotės užsienyje yra mokytojus motyvuojantys veiksniai, įgalinantys savarankišką sprendimų priėmimą, skatinantys pasitikėjimą savimi, atsakomybę ne tik už save, ugdytinius ar kolegas, bet ir už savo šalį. Mokytojai akcentuoja asmeninio ir profesinio tobulėjimo tarpusavio ryšį, teigdami, kad vizitų metu labai svarbi ne tik profesinė pusė, bet ir pažintis su kitų šalių istorija, menu, kultūra; tarptautinė veikla skatina pilietiškumą ir pagarbą savo šalies kultūrai ir tradicijoms, žadina

norą didžiuotis savo šalimi. Profesinį ir asmeninį tobulėjimą mokytojai sieja ir su pamokos kokybe, inovatyvių metodų ir technologijų naudojimu, užsienio kalbos žinių gilinimu, asmeninėmis savybėmis ir bendrakultūriškumu.

Apibendrinant galima teigti, kad VšĮ Panevėžio PRC dažniausiai įgyvendinami tarptautinio mobilumo, strateginės partnerystės, bendradarbiavimo per sieną projektai, nukreipti į profesijos mokytojų lyderystės skatinimą ir bendradarbiavimą su kolegomis iš Lietuvos ir užsienio šalių.

Karaliaus Mindaugo profesinio mokymo centro projektinės veiklos analizė

Karaliaus Mindaugo profesinio mokymo centras (toliau – Karaliaus Mindaugo PMC) yra didžiausia Lietuvoje profesinio mokymo įstaiga, turinti kelis padalinius, veikiančius ne tik Kauno regione, bet ir kituose Lietuvos regionuose, vykdanči pirminį ir tęstinį profesinį mokymą, darbuotojų perkvalifikavimą. Pagal ŠVIS duomenis, šioje profesinio mokymo įstaigoje 2019–2020 mokslo metais pagal pirminio profesinio mokymo programas mokėsi 2574 mokiniai, dirbo 176 pedagoginiai darbuotojai, iš jų – 143 profesijos mokytojai.

Projektų tipai. Atlikus Karaliaus Mindaugo PMC projektinės veiklos analizę, išryškėjo, kad projektų portfelį šiame mokymo centre sudaro infrastruktūros atnaujinimui, švietimo inovacijoms bei bendruomenės narių kvalifikacijos tobulinimui skirti projektai, finansuojami tiek pačios mokymo įstaigos lėšomis, tiek iš kitų šaltinių. Didžiąją dalį tarptautinių projektų sudaro „Erasmus+“ ir „NordPlus“ programos projektai. Ypač akcentuotinas įgyvendintas „Erasmus+“ 1 pagrindinio veiksmo programos projektas „Profesinių, didaktinių ir socialinių gebėjimų tobulinimas remiantis europiniais profesinio mokymo reikalavimais“ (Nr. 2017-1-LT01- KA102-035114). Projekto įgyvendinimo metu tobulintos ir plėtotos profesijos mokytojų profesinės ir didaktinės kompetencijos, susipažinta su naujais mokymo metodais bei darbinėmis technikomis ir technologijomis, taikomomis ES šalyse, gerinti užsienio kalbos įgūdžiai. Ne mažiau reikšmingas šiuo metu įgyvendinamas „Erasmus+“ 1 pagrindinio veiksmo programos projektas „Profesinio mokymo kokybės gerinimas vykdant mokymusi darbo vietoje grįstas praktikas ir gerosios patirties perėmimo stažuotes“ (Nr. 2019-1-LT01-KA116-060340). Šio projekto tikslas atliepia Karaliaus Mindaugo PMC tarptautiškumo strategiją ir pagrindinius jos uždavinius: plėsti tarptautinių partnerių tinklą, skirti ypatingą dėmesį tarptautiniam mobilumui skatinti, įgyvendinti kokybiškas mokinių praktikas ir darbuotojų kvalifikacijos kėlimo veiklas užsienio šalyse, diegti inovacijas švietimo srityje perimant gerąją užsienio šalių patirtį.

Nacionaliniai projektai Karaliaus Mindaugo PMC vykdomi ir apima tris pagrindines sritis:

- kvalifikacijos tobulinimą;
- inovacijų diegimą;
- infrastruktūros plėtrą.

Tačiau įgyvendinamų nacionalinių projektų skaičius yra daug mažesnis nei tarptautinių. Iš nacionalinių projektų, įgyvendintų Karaliaus Mindaugo PMC, akcentuotinas projektas „Profesijos mokytojų technologinių kompetencijų tobulinimas“. Šiame projekte įgyvendintos veiklos leido atskirų švietimo sričių profesijos mokytojams patobulinti turimas technologines kompetencijas bei įgyti naujų, atsižvelgiant į nuolatinę technologijų plėtrą bei atsinaujinusias profesinio mokymo įstaigų technologines bazes.

Projektų dinamika. 3 priede pateikti duomenys rodo, kad 2015–2019 m. Karaliaus Mindaugo PMC iš viso buvo vykdyti 35 tarptautiniai projektai, iš kurių didžiąją dalį sudarė „Erasmus+“ programos mobilumo projektai. Minėtu laikotarpiu buvo įgyvendinti ir 7 nacionaliniai projektai. Projektinėje veikloje dalyvavo 82 profesijos mokytojai. Šis mokymo centras bendradarbiauja su tarptautiniais partneriais iš daugiau nei 12 Europos šalių, kuriose mokiniai ir profesijos mokytojai tobulina praktinius profesinius įgūdžius ir tarpkultūrinės žinias.

2020 m. Karaliaus Mindaugo PMC vykdomų projektų portfelį sudaro 11 projektų, iš jų 8 yra tarptautiniai projektai. Po 5 projektus yra skiriama profesijos mokytojų kvalifikacijos tobulinimui ir inovacijų rengimui ir diegimui bei 1 projektas skirtas infrastruktūros tobulinimui.

Projektų rezultatai. Karaliaus Mindaugo PMC už kokybiškai vykdomus tarptautinius projektus bei ilgalaikę tarptautiškumo strategiją 2018 m. buvo suteikta „Erasmus+“ profesinio mokymo mobilumo chartija, kuri galioja nuo 2018 m. iki 2020 m.

Tam, kad būtų išlaikyta ir dar labiau pagerinta mobilumo kokybė, plėstųsi kontaktų ir partnerių ratas Šiaurės bei Vakarų Europoje, ši profesinio mokymo įstaiga inicijavo strateginės partnerystės projektą „VISION“ (Nr. 2019-1-LT01-KA202-060748). Projekto rezultatas – sukurtos mokinių mokymosi rezultatų užskaitymo formos, užsienyje įgytų kompetencijų vertinimo proceso aprašas, vertinimo įrankiai bei tarptautiniai mokymosi rezultatų blokai, kurie prisideda prie tarptautinio bendradarbiavimo ir tarptautinių mainų kokybės augimo, siekiant tarptautinės praktikos metu mokinių įgytų žinių ir kompetencijų pripažinimo Lietuvoje.

Tarptautinis projektas „Development of Dual Apprenticeship in Practical Training Units“ reikšmingas tuo, kad projekto metu parengtos metodinės – praktinės priemonės, skirtos dualinės pameistrystės įgyvendinimui bei efektyviam praktinio mokymo infrastruktūros išnaudojimui.

Projekto „Profesijos mokytojų technologinių kompetencijų tobulinimas“ metu buvo patobulintos / papildytos 8 ir parengtos 2 profesijos mokytojų technologinių kompetencijų tobulinimo programos (iš viso 21 modulis) bei mokymo(si) medžiaga, įgytų kompetencijų vertinimo kriterijai. Įvykdyti technologinių kompetencijų, kurios užtikrintų konkrečiai ūkio šakai reikalingų specialistų rengimą, mokymai 108 profesijos mokytojams iš 30 Lietuvos profesinio mokymo įstaigų.

Karaliaus Mindaugo PMC bendradarbiauja su tarptautiniais partneriais iš daugiau nei 12 šalių, kuriose mokiniai ir profesijos mokytojai, dalyvaujantys tarptautinių projektų veikloje, turi galimybę kasmet tobulintis, įgyti praktinės patirties ir plėtoti tarpkultūrinės žinias užsienio šalių partnerių (Islandijos, Suomijos, Švedijos, Italijos, Prancūzijos, Vokietijos ir kt.) įmonėse.

Apibendrinant galima teigti, kad vykdant projektinę veiklą Karaliaus Mindaugo PMC pagrindinis dėmesys skiriamas mokinių ir profesijos mokytojų tarptautiškumo skatinimui, profesinių kompetencijų ugdymui. Daugiausiai šioje ugdymo institucijoje įgyvendinama tarptautinių projektų, skirtų arba mokinių, profesijos mokytojų, bendrojo ugdymo mokytojų, administracijos ir kito personalo kvalifikacijos tobulinimui užsienyje, arba įvairaus pobūdžio švietimo inovacijų kūrimui ir diegimui (mokymo(si) metodikos, švietimo organizacijų valdymo procesų, inovatyvios mokymo(si) medžiagos).

Apibendrinant visų analizuotų profesinio mokymo įstaigų projektinę veiklą, galima teigti, kad pagrindinė projektinės veiklos kryptis – tarptautiškumo ugdymas, apimantis ir bendrakultūrinį

ugdymą, ir profesinių kompetencijų tobulinimą tarptautinėje erdvėje. Tarptautiniai projektai labiausiai prisideda prie mokyklų strategijų įgyvendinimo. Tarpkultūrinis bendradarbiavimas profesinio rengimo / mokymo įstaigose apima platų ES šalių spektrą, todėl profesijos mokytojai, dalyvaudami tarptautinėje projektinėje veikloje, susipažįsta su įvairių šalių švietimo ir profesinio mokymo sistemomis, kultūriniais ypatumais, būdingais tam tikrai šaliai. Daugiausiai įgyvendinami „Erasmus+“, rečiau „NordPlus“, „Interreg Europe“ programos projektai. Šią tendenciją galima paaiškinti „Erasmus+“ programos pastangomis ir sėkme atliepti aktualius Europai švietimo ir profesinio mokymo organizacijų poreikius, todėl ši programa ypač populiari Lietuvos profesinio mokymo įstaigų projektinėje veikloje.

Nors dokumentų analizė atskleidė, kad aktyvi projektinė veikla vykdoma daugumoje Lietuvos profesinio mokymo įstaigų, tačiau pažymėtina, kad Alytaus PRC, VšĮ Panevėžio PRC ir Karaliaus Mindaugo PMC iš kitų Lietuvos regionuose esančių profesinio mokymo įstaigų išsiskiria tarptautinės projektinės veiklos aktyvumu. Tiek Alytaus, tiek Kauno ir Panevėžio profesinio rengimo centruose profesijos mokytojų kvalifikacijos tobulinimas, inovacijų diegimas, mokymo išteklių atnaujinimas daugeliu atveju įgyvendinami per tarptautinio bendradarbiavimo ir strateginės partnerystės projektus. Vykdamas aktyvius tarptautinius mainus, mokiniai ir mokytojai nuolat dalyvauja stažuotėse užsienio šalyse, užsieniečiai atlieka praktiką profesinio mokymo įstaigų įrengtuose sektoriniuose praktinio mokymo centruose. Vykdydami projektinę veiklą profesijos mokytojai kuria tarptautinius ryšius, skatinamas jų mokymasis bendradarbiaujant, vertybių ir nuostatų formavimasis, kultūros įvairovės suvokimas, todėl galima teigti, kad projektinė veikla šiose mokymo įstaigose yra vienas iš populiariausių aktyvių mokymo(si) metodų, padedantis atsiskleisti profesijos mokytojų tiek profesinei, tiek tarpkultūrinei kompetencijai.

3.3.2. Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raiška

Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos. Kaip parodė mokslinės literatūros analizė, esminis švietimo tarptautinės projektinės veiklos bruožas – integralumo siekis, todėl gebėjimai pažinti ir suprasti kultūrų įvairovę, į ugdymo procesą integruoti kitų ES šalių istorijos, geografijos, profesinės srities žinias ypač svarbūs sėkmingai praktinei profesijos mokytojų veiklai. Tyrimo rezultatai (žr. 4 priedą) atskleidė, jog tyrime dalyvavusių skirtingos kvalifikacijos profesijos mokytojų, projektų vadovų tarpkultūrinė kompetencija yra aukšta. Kadangi tyrime dalyvavo tiek profesinio mokymo įstaigų projektų vadovai, kurie yra ir profesijos mokytojai, tiek profesijos mokytojai, vykdamas projektines veiklas, buvo tikslinga įvertinti, ar yra statistiškai reikšmingi skirtumai tarp teiginių. Atsižvelgiant į tai, kad matuojami ranginiai kintamieji, dviejų nepriklausomų imčių lyginimui buvo naudotas *Mann-Whitney* kriterijus, kuris, pasak Bekešienės (2015), taikomas matuojant pagal rangų skalę kintamojo ryšio stiprumui įvertinti. Nustatyta, kad nėra statistiškai reikšmingo skirtumo tarp apklausoje dalyvavusių profesijos mokytojų ir projektų vadovų atsakymų į pateiktus teiginius, nes vertinant atskirus kintamuosius visais atvejais reikšmės buvo $p > 0,05$. Kadangi projektų vadovų ir profesijos mokytojų TK dimensijų teiginiai statistiškai nėra reikšmingi, todėl šiame darbe pateikiami apibendrinti rezultatai, išreiškiami kaip profesijos mokytojų TK kompetencijos raiška (žr. 10 lentelę).

10 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų raiška

Dimensijos pavadinimas	Teiginių vidurkis ir standartinis nuokrypis
Žinios	3,99 ± 0,92
Nuostatos	4,13 ± 0,79
Įgūdžiai	4,01 ± 0,79
Kultūrinis sąmoningumas	4,39 ± 0,82
Užsienio kalbos mokėjimas	3,48 ± 1,15
Iš viso	4,0 ± 0,89

Rezultatai rodo, kad „*Kultūrinio sąmoningumo*“ dimensijos raišką projektinėje veikloje respondentai įvertino aukščiausiais balais. Aukštai įvertintos ir dimensijos „*Nuostatos*“ ir „*Įgūdžiai*“. TK dimensijos „*Žinios*“ vertinimo rezultatų vidurkis priskiriamas vidutiniam raiškos lygiui. Žemiausiais balais įvertinta TK dimensija „*Užsienio kalbos mokėjimas*“. Pastarosios dimensijos raiška projektinėje veikloje, lyginant su kitomis dimensijomis, respondentų įvertinta prasčiausiai.

Vertinant respondentų kvalifikacinės kategorijos įtaką TK raiškai, buvo palyginti žemiausią ir aukščiausią kvalifikacinę kategoriją turinčių respondentų atsakymai. Pažymėtina, kad statistiškai reikšmingi skirtumai tarp profesijos mokytojo ir profesijos mokytojo metodininko kvalifikacinę kategoriją turinčių profesijos mokytojų neišryškėjo, tai rodo, kad profesijos mokytojų turima kvalifikacinė kategorija neturi įtakos jų TK raiškai.

Kadangi profesinėse ugdymo įstaigose profesijos ugdytojų pagal lytį sudėtis pasiskirsto netolygiai, atliekant duomenų analizę buvo siekiama palyginti tyrime dalyvavusių vyrų ir moterų atsakymų skirtumus į pateiktus teiginius. Taikant *Mann-Whitney* kriterijų išryškėjo, kad bendrai TK dimensijų raiška projektinėje veikloje lyties atžvilgiu statistiškai nėra reikšminga. Tačiau yra statistiškai reikšmingi skirtumai vertinant atskirus kintamuosius, atskleidžiančius TK dimensijas, kaip „*Žinios*“, „*Nuostatos*“, „*Įgūdžiai*“, kai kurių kintamųjų reikšmės yra <0,05. Tyrimas atskleidė, kad statistiškai reikšmingai skiriasi vyrų ir moterų gebėjimas palyginti kitos ir savos šalies kultūrą, žinių apie kitas kultūras turėjimas ir gebėjimas jas panaudoti bendraujant, gebėjimas apibūdinti ir paaiškinti elgesį, būdingą kitoms kultūroms, gebėjimas palyginti tam tikrus profesinės srities dalykus (žr. 11 lentelę). Šie kintamieji iliustruoja TK dimensiją „*Žinios*“.

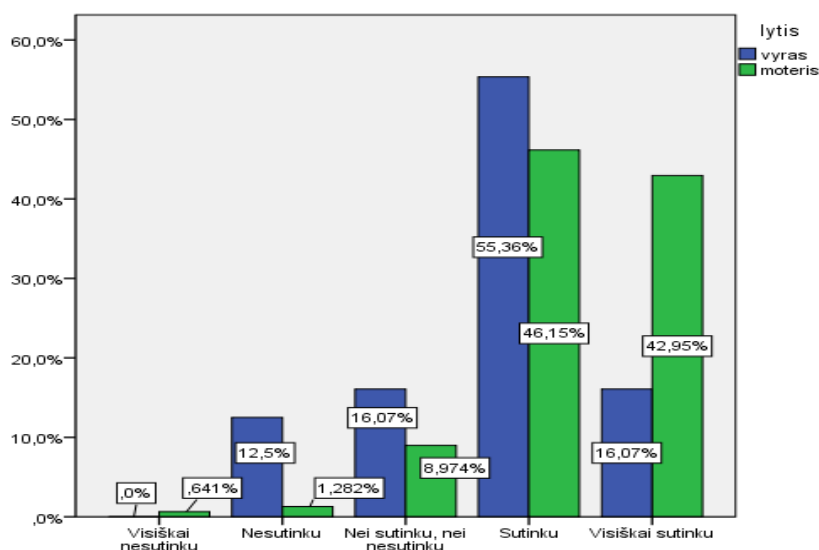
11 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensiją „*Žinios*“ iliustruojančių požymių įvertinimo skirtumai lyties atžvilgiu

Teiginiai	Lytis	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
		1	2	3	4	5
Aš galiu palyginti savo kalbą ir kultūrą su kitos tautos kalba ir kultūra.	Moteris	0,0 %	1,57 %	3,84 %	53,85 %	40,74 %
	Vyras	2,64 %	2,64 %	8,77 %	68,42 %	17,54 %
Aš turiu žinių apie įvairias kultūras ir tai panaudoju bendraudamas.	Moteris	0,64 %	0,0 %	5,13 %	64,74 %	29,49 %
	Vyras	1,75 %	3,51 %	17,54 %	59,64 %	17,54 %
	Moteris	1,28 %	3,20 %	17,31 %	55,13 %	23,08 %

Teiginiai	Lytis	Visiškai nesutinku	Nesutinku	Nei sutinku, nei nesutinku	Sutinku	Visiškai sutinku
		1	2	3	4	5
Aš galiu apibūdinti ir paaiškinti elgesį, būdingą kitos kultūros žmonėms.	Vyras	0,0 %	8,77 %	29,82 %	52,64 %	8,77 %
Aš galiu palyginti tam tikrus savo ir kitos šalies profesinės srities dalykus (švietimo ir profesinio rengimo sistemas, profesinio mokymo specifiškumą, profesinio mokymo formas, metodus ir t. t.)	Moteris	0,64 %	3,20 %	7,70 %	55,13 %	33,33 %
	Vyras	0,0 %	1,75 %	21,05 %	66,67 %	10,53 %

11 lentelėje pateikti duomenys rodo skirtumus tarp vyrų ir moterų atsakymų. Pavyzdžiui, vertindami teiginį „aš turiu žinių apie įvairias kultūras ir tai panaudoju bendraudamas“, net 94,23 proc. moterų rinkosi atsakymų variantus „sutinku“ arba „visiškai sutinku“, tuo tarpu vyrų – tik 77,18 proc. Teiginį „aš galiu apibūdinti ir paaiškinti elgesį, būdingą kitos kultūros žmonėms“ teigiamai įvertino 78,21 proc. moterų ir tik 61,41 proc. vyrų.

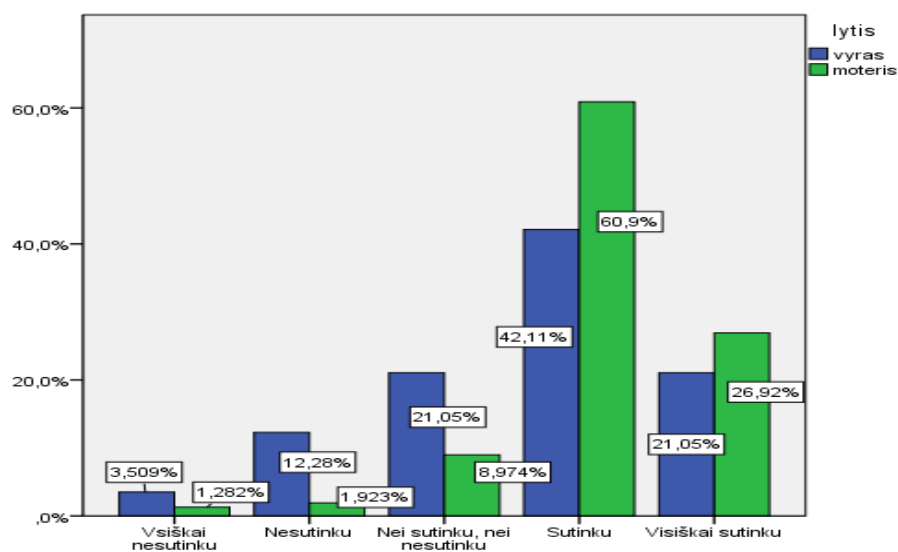
Analizuojant nevienodą atsakymų pasiskirstymą lyties atžvilgiu, išryškėjo skirtumas tarp vyrų ir moterų domėjimosi kitos šalies kultūra ir papročiais, kuris siejamas su TK dimensija „Nuostatos“ (žr. 6 paveikslą).



6 pav. Teiginio „Aš domiuosi kitos šalies kultūra ir papročiais (pvz. noriu mokytis užsienio kalbos, suprasti kitos šalies tradicijas, istoriją, religiją ir pan.)“ įvertinimo rezultatų pasiskirstymas pagal lytį

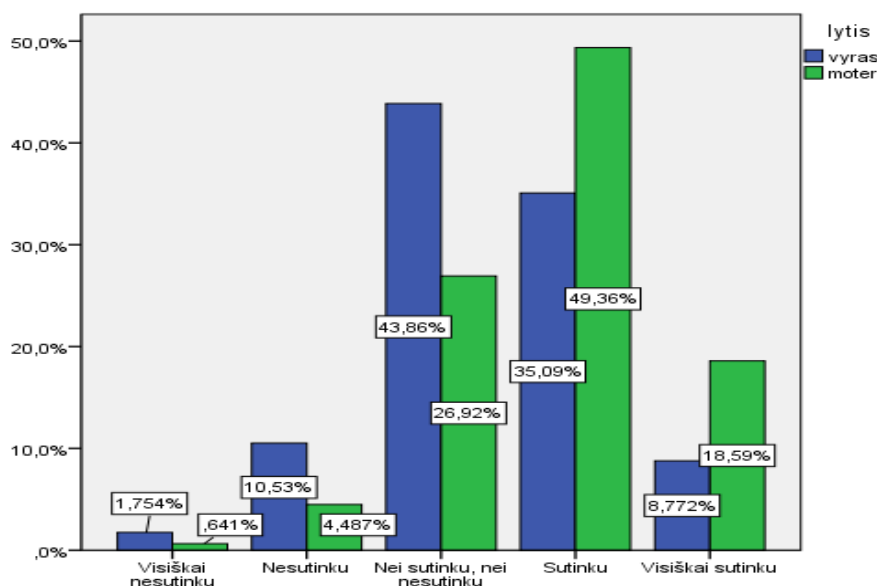
6 paveiksle pateikti duomenys rodo, kad moterys (89,10 proc.) aukštesniais balais nei vyrai (71,02 proc.) vertina projektinėje veikloje pasireiškiantį norą domėtis kitomis kultūromis, mokytis užsienio kalbos, pažinti kitų šalių tradicijas, istoriją, religiją.

Vertinant skirtingas vyrų ir moterų nuomones apie TK dimensijos „Ilgūdžiai“ raišką vykdant projektinę veiklą išryškėjo, kad labiausiai skiriasi moterų ir vyrų gebėjimas užmegzti socialinį ryšį su kitos kultūros atstovais (žr. 7 pav.) ir gebėjimas interpretuoti kitos kultūros neverbalinės kalbos signalus (žr. 8 pav.).



7 pav. Teiginio „Aš gebu užmegzti socialinį ryšį su kitos kultūros atstovais“ įvertinimo rezultatų pasiskirstymas pagal lytį

7 paveiksle pateikti rezultatai rodo, kad su teiginiu „aš gebu užmegzti socialinius ryšius su kitos kultūros atstovais“ sutinka arba visiškai sutinka 87,82 proc. moterų ir tik 63,16 proc. vyrų.



8 pav. Teiginio „Aš gebu interpretuoti kitos kultūros neverbalinės kalbos signalus“ įvertinimo rezultatų pasiskirstymas pagal lytį

Pažinti ir vertinti neverbalinės kalbos signalus taip pat geriau sekasi moterims nei vyrams (žr. 8 paveikslą), nes vertindami teiginį „aš gebu interpretuoti kitos kultūros neverbalinės kalbos signalus“

atsakymo variantus „sutinku“ arba „visiškai sutinku“ pasirinko 67,95 proc. moterų ir tik 43,86 proc. vyrų.

Apibendrinant TK dimensijas „Žinios“, „Nuostatos“, „Įgūdžiai“ iliustruojančių teiginių įvertinimo skirtumus lyties atžvilgiu, galima teigti, kad šių dimensijų raiška projektinėje veikloje moterų atžvilgiu yra aukštesnė nei vyrų. Vertinant daroma prielaida, jog tokius rezultatus lemia tai, kad moterys aktyviau dalyvauja vykdant projektines veiklas.

Ieškant sąsajų tarp dalyvavimo projektinėje veikloje stažo ir TK dimensijų raiškos taikytas Spearman'o (*Spearman*) koreliacijos kriterijus. Kintamųjų priklausomybės stiprumo matas yra koreliacijos koeficientas, kuo jis arčiau 1, tuo koreliacija stipresnė (Bekešienė, 2015). Analizės rezultatai parodė tai, kad tarp respondentų dalyvavimo projektinėje veikloje stažo (trukmės) ir TK dimensijų yra silpnas koreliacinis ryšys (r lygus 0,4). Šią tendenciją galima pagrįsti tuo, kad daugiausia, t. y. 67,2 proc. tyrime dalyvavusių respondentų turi didesnę nei 5 m. projektinės veiklos patirtį. Pažymėtina ir tai, kad vertinant atskirų kintamųjų, siejamų su TK dimensijomis „Žinios“, „Įgūdžiai“ ir „Kultūrinis sąmoningumas“ reikšmes, tarp jų ir dalyvavimo projektinėje veikloje stažo, išryškėjo reikšmingas koreliacinis ryšys (žr. 12 lentelę).

12 lentelė. Koreliacinis ryšys tarp dalyvavimo projektinėje veikloje trukmės ir TK dimensijų

TK dimensija	Kintamasis	Spearman koreliacijos koeficientas (r)	Reikšmingumo koeficiento (p) reikšmė
Žinios	Aš galiu palyginti savo kalbą ir kultūrą su kitos tautos kalba ir kultūra.	0,512	0,020
	Aš galiu palyginti tam tikrus savo ir kitos šalies profesinės srities dalykus (švietimo ir profesinio rengimo sistemas, profesinio mokymo specifiškumą, profesinio mokymo formas, metodus ir t. t.)	0,643	0,010
Įgūdžiai	Aš gebu į ugdymo procesą integruoti kitų ES šalių istorijos, geografijos, kultūros žinias.	0,571	0,031
Kultūrinis sąmoningumas	Aš suvokiu, kad kita aplinka (pvz., religinė, rasinė, politinė situacija) turi įtakos mano santykiams su kitais žmonėmis.	0,532	0,024

12 lentelėje pateikti rezultatai rodo, kad respondentų gebėjimai „palyginti savo kalbą ir kultūrą su kitos tautos kalba ir kultūra“, „palyginti savo ir kitos šalies profesinės srities dalykus“, „į ugdymo procesą integruoti kitų ES šalių istorijos, geografijos, kultūros žinias“ ir suvokimas, kad „kita aplinka turi įtakos mano santykiams su kitais žmonėmis“, statistiškai reikšmingai koreliuoja su dalyvavimo projektinėje veikloje trukme. Kintamųjų koreliacijos koeficientai (r) apima intervalą nuo 0,5–0,6, tai rodo vidutinį stiprumo ryšį, tačiau reikšmingumo koeficientas (p) yra $<0,05$. Rezultatų analizė parodė, kad aukščiau įvardintus teiginius palankiau įvertino profesijos mokytojai, kurie projektinėje veikloje dalyvauja daugiau kaip dešimt metų, nei tie, kurių projektinės veiklos stažas mažiausias (iki 2 m.). Todėl galima daryti prielaidą, kad kuo ilgiau profesijos mokytojai dalyvauja projektinėje veikloje, tuo labiau pastebima šių TK dimensijų požymių raiška.

Dimensijos „Žinios“ raiška. Viena iš esminių tarpkultūrinės kompetencijos dimensijų – „Žinios“ – projektinėje veikloje siejamos su teorinėmis žiniomis apie kultūros normas, vertybes, elgesį bei problemas ir praktiniu patyrimu parinkti bei pritaikyti elgesio modelį tam tikrose situacijose,

sąveikaujant su kitų tautų ir kultūrų žmonėmis. Žinių turėjimas atveria galimybes efektyviam bendravimui, profesiniam tobulėjimui, asmenybės tarptautinei raiškai. Todėl tiriant šios dimensijos raišką vykdant projektinę veiklą, respondentų buvo prašoma balais įvertinti 6 teiginius (žr. 13 lentelę).

Analizuojant respondentų žinias apie kitas kultūras, paaiškėjo, kad 92 proc. respondentų gali palyginti „savo kalbą ir kultūrą su kitos tautos kalba ir kultūra“. Turi „žinių apie įvairias kultūras ir jas panaudoja bendraudami“ 63,4 proc. respondentų. Žinių apie įvairias kultūras turėjimas turi didelę įtaką respondentų gebėjimui „apibūdinti ir paaiškinti elgesį, būdingą kitoms kultūroms“, kuris itin svarbus siekiant efektyvaus bendravimo ir bendradarbiavimo su kitų kultūrų žmonėmis. Daugiau nei pusė, t. y. 54,5 proc. tyrime dalyvavusių respondentų nurodė sutinkantys, 19,2 proc. visiškai sutinkantys su tuo, kad apibūdinti kitoms kultūroms būdingą elgesį jie geba.

Tyrimo rezultatai parodė, kad 62,9 proc. respondentų gali apibūdinti „esminius istorinius faktus ir kai kuriuos socialinius ir politinius elementus, kurie suformavo jų ir kitos šalies kultūrą“, 31 proc. respondentų abejoja šiais savo gebėjimais. Vykdamas projektinę veiklą, šis aspektas svarbus, nes padeda geriau suprasti kitų šalių socialinį ir politinį kontekstą, formuoja aiškesnį suvokimą apie socialinę, ekonominę, politinę įvairovę.

13 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos – žinios – raiškos lygis

Teiginiai	Teiginių vidurkis ir standartinis nuokrypis
Aš galiu palyginti savo kalbą ir kultūrą su kitos tautos kalba ir kultūra.	4,21 ± 0,76
Aš turiu žinių apie įvairias kultūras ir tai panaudoju bendraudamas.	4,13 ± 0,67
Aš galiu apibūdinti ir paaiškinti elgesį, būdingą kitos kultūros žmonėms.	3,86 ± 0,81
Aš galiu apibūdinti esminius istorinius faktus ir kai kurios socialinius bei politinius elementus, kurie suformavo mano ir kitos šalies kultūrą.	3,72 ± 0,81
Aš galiu remtis perskaitytais straipsniais apie kultūrų supratimą, įskaitant tuos, kurie susiję su darbo, mokymosi ir kitomis sritimis.	3,96 ± 0,79
Aš galiu palyginti tam tikrus savo ir kitos šalies profesinės srities dalykus (švietimo ir profesinio rengimo sistemas, profesinio mokymo specifiškumą, profesinio mokymo formas, metodus ir t. t.).	4,09 ± 0,73
Iš viso	3,99 ± 0,92

Pažymėtina, kad 80,3 proc. respondentų geba „remtis perskaitytais straipsniais apie kultūrų supratimą, įskaitant tuos, kurie susiję su mokymosi ir darbo sritimi“. Profesijos mokytojų turimos žinios padeda lengviau pastebėti, suprasti ir toleruoti kultūros skirtumus, užtikrinti produktyvų tarpkultūrinį bendradarbiavimą vykdant bendrą projektinę veiklą su kolegomis iš Lietuvos ir užsienio šalių.

Siekiant atskleisti respondentų profesinės srities (švietimo, profesinio mokymo) žinių raišką, respondentai vertino tai, ar jie gali „palyginti tam tikrus savo ir kitos šalies profesinės srities dalykus“. Gauti rezultatai rodo, kad 85,4 proc. respondentų šie gebėjimai atsiskleidžia vykdant projektines veiklas. Šis gebėjimas aktualus ne tik įgyvendinant projektines veiklas, turint bendrų tikslų, bet ir siekiant tarptautinės profesinio mokymo integracijos, dirbant su mokiniais, atvykusiais iš užsienio šalių.

Apibendrinant galima teigti, kad tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos „Žinios“ raiška projektinėje veikloje yra vidutinio lygio. Tai rodo bendras dimensijos raiškos vidurkis, kuris yra lygus $3,99 \pm 0,92$. Turėdami pakankamai žinių apie savo tautos, šalies ir kitų šalių ir tautų kultūras, profesijos mokytojai vykdydami projektinę veiklą ir toliau plėtoja savo tarpkultūrinę kompetenciją, kuri yra tiesiogiai susijusi su jų profesiniu tobulėjimu ir meistriškumu, teigiamomis nuostatomis ir požiūriu į ugdytinių iš kitų tautų, šalių ir kultūrų integravimą į Lietuvos švietimo ir profesinio mokymo sistemą, ugdymą ir profesinį mokymą.

Dimensijos „Nuostatos“ raiška. Kultūrinė empatija, tolerancija, pagarba, smalsumas ir jautrumas, pastangos išmokti, pakeisti požiūrį – yra esminiai faktoriai, atskleidžiantys respondentų nuostatas į kitas kultūras. Tiriant, kokios nuostatos atsiskleidžia respondentams dalyvaujant projektinėje veikloje, jų buvo prašoma penkių balų skalėje įvertinti TK dimensijos „Nuostatos“ atskleidžiančius teiginius (žr. 14 lentelę).

Tyrimas leido išsiaiškinti, kad 86,9 proc. respondentų, vertindami nuostatas į įvairias kultūras, teigia nevengiantys kitų kultūrų atstovų, nors jų elgesys kartais atrodo nesuprantamas ir neįprastas. Tai rodo, kad respondentai suvokia ir priima žmones tokius, kokie jie yra, geba pasirinkti abipusiškai priimtina elgesio modelį bendraujant su užsieniečiais.

14 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos – nuostatos – raiškos lygis

Teiginiai	Teiginių vidurkis ir standartinis nuokrypis
Aš nevengiu kitos kultūros atstovų, nors jų elgesys kartais man atrodo nesuprantamas (neįprastas).	4,20 ± 0,81
Su kitos tautybės atstovais aš stengiuosi bendrauti tos šalies kalba ir elgtis taip, kaip yra priimta jų šalyje.	3,87 ± 0,95
Aš stengiuosi susidoroti su neigiamais jausmais, jei tokius man sukelia bendravimas su kitos kultūros atstovais.	4,23 ± 0,76
Aš domiuosi kitos šalies kultūra ir papročiais (pvz., noriu mokytis užsienio kalbos, suprasti kitos šalies tradicijas, istoriją, religiją ir pan.).	4,15 ± 0,81
Bendraudamas su užsienio šalies piliečiais stengiuosi suprasti jų ir mano elgesio, vertybių bei požiūrių skirtumus.	4,25 ± 0,72
Stengiuosi elgtis, sąveikauti, suvokti ir išreikšti savo nuostatas įvairiais būdais.	4,13 ± 0,73
Iš viso	4,13 ± 0,79

Didžioji dauguma (77,5 proc.) respondentų teigiamai įvertino savo pastangas „bendrauti tos šalies kalba ir elgtis taip, kaip priimta kitoje šalyje“. Tai rodo teigiamas respondentų nuostatas, pagarbą, toleranciją kitų šalių atžvilgiu, atvirumą kitoms kultūroms. Pastangas „susidoroti su neigiamais jausmais, jeigu tokius sukelia bendravimas su kitos kultūros atstovais“ 47,9 proc. respondentų įvertino teiginiu „sutinku“, o atsakymą „visiškai sutinku“ pažymėjo 39 proc. respondentų.

Atliekant apklausą, buvo siekiama atskleisti respondentų domėjimąsi kitų šalių papročiais, kultūra, norą mokytis užsienio kalbos, suprasti tradicijas, istoriją, religiją ir pan. Rezultatai parodė, kad 84,4 proc. respondentų nori pažinti kitas kultūras, domisi istorija, papročiais ir kitais užsienio šalims būdingais bruožais. Profesijos mokytojams dalyvaujant tarptautinėje projektinėje veikloje kitų kultūrų pažinimas ir teigiamos nuostatos jų atžvilgiu padeda aiškiau suvokti savo ir kitų šalių socialinę, kalbinę ir kultūrinę įvairovę.

Supratimas apie individo propaguojamą kultūrą ir jo puoselėjamas vertybes padeda lengviau adaptuotis tarpkultūrinėje aplinkoje, todėl siekiant išsiaiškinti respondentų nuostatas šiuo atžvilgiu, respondentai vertino, ar bendraudami su užsienio piliečiais jie „stengiasi suprasti jų ir savo elgesio, vertybių bei požiūrio skirtumus“. Tyrimo rezultatai atskleidė, kad teigiamai šias pastangas įvertino 90,7 proc. respondentų. Tai rodo aukštas respondentų vertybines nuostatas, atsakingą požiūrį į savo ir kitų žmonių elgseną.

Savo pastangas „sąveikauti, suvokti ir išreikšti nuostatas įvairiais būdais“ teigiamai įvertino 55,4 proc. respondentų, iš jų 30,5 proc. rinkosi aukščiausią įvertinimo balą. Tai rodo respondentų ryžtą ieškoti įvairių elgesio, sąveikos ir saviraiškos būdų projektinėse veiklose bendraujant su kitų kultūrų atstovais, pristatant savo šalį, mokyklą užsieniečiams, pastangas išreikšti nuostatas ir pagarbą savo šaliai, kalbai ir kultūrai.

Apibendrinant TK dimensijos „Nuostatos“ raišką, galima teigti, kad dalyvavimas projektinėje veikloje ugdo profesijos mokytojų nuostatas į kitas kultūras. Aukštas tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos „Nuostatos“ raiškos lygis, kuris yra lygus $4,13 \pm 0,79$ rodo, kad dalyvavimas projektinėje veikloje keičia dalyvių nuostatas į kitas kultūras, kultūrų vertybes, formuoja teigiamas nuostatas į projektų dalyvius (mokinius, profesijos mokytojus) iš kitos šalies, skatina individo sąveikos su kitų šalių ir kultūrų žmonėmis įvairovę, naujų sąveikos būdų ir priemonių paiešką.

Dimensijos „Įgūdžiai“ raiška. Mokslinėje literatūroje akcentuojama, kad tarpkultūrinės kompetencijos dimensija „Įgūdžiai“ atspindi gebėjimą užmegzti ryšius, integruoti žinias, pažinti ir vertinti emocijas bei neverbalinės kalbos signalus, bendrauti ir bendradarbiauti, prisitaikyti prie situacijos, identifikuoti ir spręsti problemas, priimti sprendimus ir pan. Anot Byram (1997), tarpkultūriniai įgūdžiai skirstomi į įgūdžius interpretuoti ir sieti bei įgūdžius atrasti ir sąveikauti bei yra siejami su žmogaus gebėjimu turimas žinias taikyti praktiškai, gebėjimu pažinti ir apibūdinti kitų kultūrų žmones, interpretuoti ir paaiškinti savo ir kitų šalių įvykius, dokumentus, plėtoti tarpkultūrinius ryšius.

Tarpkultūriniai gebėjimai ir įgūdžiai padeda lengviau užmegzti santykius su kolegomis iš kitų šalių, geriau suvokti bendravimo ir elgesio ypatumus, adaptuotis kitose šalyse ir kultūrose, tai ypač svarbu vykdant projektines veiklas. Apklausoje dalyvavusių respondentų vertinimai siejami su aukšta TK dimensijos „Įgūdžiai“ raiška (žr. 15 lentelę).

15 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos – įgūdžiai – raiškos lygis

Teiginiai	Teiginių vidurkis ir standartinis nuokrypis
Aš gebu užmegzti socialinius ryšius su kitos kultūros atstovais.	$3,98 \pm 0,85$
Aš gebu interpretuoti kitos kultūros neverbalinės kalbos signalus.	$3,69 \pm 0,84$
Aš pastebiu, jei kiti žmonės, būdami šalia manęs jaučiasi nejaukiai.	$3,88 \pm 0,84$
Aš galiu susieti kitos šalies kultūrą su savąja.	$3,98 \pm 0,68$
Aš gebu į ugdymo procesą integruoti kitų ES šalių istorijos, geografijos, kultūros žinias.	$4,03 \pm 0,79$
Kai aš kalbu su kitos kultūros atstovais, atidžiai stebiu ir vertinu jų mimiką ir kitus elgesio ženklus.	$4,08 \pm 0,83$
Aš elgiuosi taip, kaip priimta toje šalyje, kurioje tuo metu esu, stengiuosi neįžeisti kitos šalies atstovo savo elgesiu, apranga.	$4,53 \pm 0,64$

Teiginiai	Teiginių vidurkis ir standartinis nuokrypis
Aš efektyviai panaudoju įvairius būdus, leidžiančius geriau pažinti kitos šalies kultūrą ir palengvinti užsienio kalbos mokymąsi.	4,05 ± 0,84
Aš naudoju keletą būdų, kuriais gerinu savo bendravimo įgūdžius su kitos šalies žmonėmis.	3,92 ± 0,86
Iš viso	4,01 ± 0,79

Tyrimas atskleidė, kad projektinėje veikloje labiausiai pasireiškia gebėjimai ir pastangos „*elgtis taip, kaip priimta kitoje šalyje, neižeisti kitos šalies atstovų*“. Taip teigia 95,4 proc. respondentų. Gautas rezultatas rodo akivaizdžią šio gebėjimo raišką projektinėje veikloje, respondentų kultūrinį sąmoningumą ir pagarbą kitoms kultūroms.

Vertinant respondentų kultūrinius įgūdžius išryškėjo, kad 82,7 proc. respondentų geba „*į ugdymo procesą integruoti kitų ES šalių istorijos, geografijos, kultūros žinias*“. Kad projektinėje veikloje ypač pasireiškia gebėjimas „*susieti kitos šalies kultūrą su savąja*“ pažymėjo 82,2 proc. respondentų. Remiantis gautais rezultatais galima daryti prielaidą, kad projektinėje veikloje įgyti profesijos mokytojų kultūriniai gebėjimai ypač svarbūs, nes yra tiesiogiai susiję ne tik su projektų rezultatais ir įgytomis kompetencijomis, bet ir jų pritaikymu ugdymo ir profesinio mokymo procese, veiklų, pradėtų įgyvendinti projekto metu, tęstinumu pasibaigus projektui, įgytos patirties perteikimu ugdytiniams.

Gebėjimas „*bendraujant su kitos kultūros atstovais stebėti ir vertinti jų neverbalinės kalbos ir elgesio ženklus*“ svarbus dirbant su kolegomis ir mokiniais iš kitų šalių ir kultūrų. Tai padeda geriau pažinti, suprasti kitokį bendravimo stilių, elgesį ir žmonių emocijas. Šio gebėjimo raišką projektinėje veikloje teigiamai įvertino 82,2 proc. respondentų ir tik daugiau nei dešimtadalis (12,2 proc.) respondentų nėra tikri, ar šis gebėjimas atsiskleidžia jiems dalyvaujant projektinėje veikloje.

Tyrimo rezultatai rodo, kad 81,3 proc. respondentų geba „*užmegzti socialinius ryšius su kitos kultūros atstovais*“, o gebėjimo „*interpretuoti kitos kultūros neverbalinės kalbos signalus*“ raišką teigiamai įvertino 61,5 proc. respondentų. Pažymėtina kad 31,5 proc. respondentų abejoja gebėjimu pažinti ir suprasti žmonių neverbalinę kalbą, todėl rinkosi atsakymo variantą „*nei sutinku, nei nesutinku*“. Kadangi, kaip rodo tyrimo rezultatai, profesijos mokytojų, dalyvaujančių projektinėje veikloje, užsienio kalbos mokėjimas yra nepakankamas, neverbalinės kalbos signalai tampa ypač svarbia pagalbine komunikavimo su kitų kultūrų žmonėmis priemone. Kai jaučiamas stiprus kalbos barjeras bendraujant, neverbalinės kalbos siunčiami signalai gali padėti geriau suprasti žmogų, užmegzti su juo kontaktą, palengvinti komunikavimo procesą, todėl svarbu mokėti juos pažinti ir interpretuoti.

Profesijos mokytojai ir projektų vadovai vertino teiginį, ar jie pastebi, kai kiti žmonės „*būdami šalia jaučiasi nejaukiai*“. Rezultatai parodė, kad didžioji dauguma (70 proc.) tai pastebi. Tačiau reikėtų akcentuoti ir tai, kad 24,9 proc. pasirinko atsakymo variantą „*nei sutinku nei nesutinku*“, todėl daroma prielaida, kad daugiau nei penktadalis respondentų skiria per mažai dėmesio gebėjimo pastebėti šalia esančių žmonių emocijas ir identifikuoti jų elgseną ugdymui ir raiškai.

Norint geriau pažinti kitos šalies kultūrą ir palengvinti užsienio kalbos mokymąsi, svarbu įvairiais būdais juos tobulinti. Rezultatai atskleidė, kad 80,3 proc. respondentų, vykdydami projektines veiklas, efektyviai panaudoja įvairius būdus, leidžiančius geriau „*pažinti kultūrą ir palengvinti*

užsienio kalbos mokymąsi“. Šis rezultatas rodo, kad respondentai, vykdydami projektines veiklas, įvairiais būdais siekia ne tik pažinti kitas kultūras, bet ir ugdyti komunikavimo užsienio kalba kompetenciją, kuri projektinėje veikloje neabejotinai yra viena iš pačių svarbiausių kompetencijų.

Apibendrinant galima teigti, kad dimensijos „*Igūdžiai*“ raiška projektinėje veikloje atitinka aukštą lygį. Bendras šios dimensijos raiškos vidurkis yra lygus $4,01 \pm 0,79$. Gauti rezultatai rodo, kad dalyvavimas projektinėje veikloje yra vienas iš metodų, padedančių atskleisti profesijos mokytojų tarpkultūrinį mąstymą, sugebėjimą tinkamai pritaikyti elgesį prie kultūrinių skirtumų, pritaikyti požiūrį ir elgesį kitoje kultūroje, plėtoti gyvenimo ir profesinius įgūdžius, kurie sukuria palankias sąlygas jų pasaulėžiūros plėtrai, tarptautinių įgūdžių raidai, tarpkultūrinės patirties raiškai.

Dimensijos „Kultūrinis sąmoningumas“ raiška. Kultūrinis sąmoningumas apima kritinį mąstymą, atsakomybę, drąsą ir pasitikėjimą, problemų sprendimo įgūdžius, kurie ugdomi remiantis socialine patirtimi (Byram, 2012). TK dimensija „*Kultūrinis sąmoningumas*“ grindžiama žmonių požiūriu ir sąveika tarp savęs ir skirtingai socializuotų, turinčių skirtingus įsitikinimus ir vertybes individų. Atsižvelgiant į tai, kad projektinėse veiklose dalyvauja nevienodą tarptautinės projektinės veiklos patirtį turintys profesijos mokytojai, o skirtingų šalių kultūra ir žmonių elgsena nepatyrusiems projektų dalyviams mažiau pažįstama, labai svarbu, kad profesijos mokytojas gebėtų atpažinti kultūrinius skirtumus ir panašumus, suvoktų multikultūrinės aplinkos įtaką jo santykiams su kitais žmonėmis.

Analizuojant TK dimensijos „*Kultūrinis sąmoningumas*“ raišką projektinėje veikloje, išryškėjo aukštas profesijos mokytojų kultūrinio sąmoningumo lygis (žr. 16 lentelę).

16 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos – *kultūrinis sąmoningumas* – raiškos lygis

Teiginiai	Teiginių vidurkis ir standartinis nuokrypis
Aš suprantu, kad egzistuoja kultūriniai skirtumai (pvz. rasės) tarp mano ir kitos šalies.	4,74 ± 0,60
Aš suvokiū, kad kita aplinka (pvz., religinė, rasinė, politinė situacija) turi įtakos mano santykiams su kitais žmonėmis.	4,27 ± 0,99
Skirtumai tarp kalbų ir įvairių šalių kultūrų man paprastai nesukelia neigiamų jausmų (baimės, noro pasišaipyti ir pan.).	4,20 ± 0,93
Manau, kad mano kultūra man suformavo tvirtus įpročius ir vertybes, kurie pasireiškia tam tikrose kultūrinėse situacijose.	4,21 ± 0,82
Aš gerbiu kitus žmones nepriklausomai nuo jų lyties, seksualinės orientacijos, negalios ir pan.	4,55 ± 0,77
Iš viso	4,39 ± 0,82

Tyrimo rezultatai rodo, kad 96,2 proc. respondentų supranta, „*kad egzistuoja kultūriniai skirtumai (pvz. rasės) tarp mano ir kitos šalies*“. Kad „*kita aplinka (religinė, rasinė, politinė situacija) turi įtakos mano santykiams su kitais žmonėmis*“ sutinka arba visiškai sutinka 79,3 proc. respondentų. Šie rezultatai rodo, kad kultūrinių skirtumų suvokimas, gebėjimas prisitaikyti prie kitos aplinkos stipriai pasireiškia profesijos mokytojams vykdant projektinę veiklą.

Tyrimas atskleidė, kad 91,6 proc. respondentų gerbia „*kitus žmones, nepriklausomai nuo jų lytinės, negalios, seksualinės orientacijos*“, todėl vertindami šį teiginį pasirinko atsakymų variantus „*visiškai sutinku*“ arba „*sutinku*“. Kad kalbiniai ir kultūriniai skirtumai respondentams „*nesukelia neigiamų*

jausmų (baimės, noro pasišaiptyti ir pan.“, teigia 89 proc. tyrime dalyvavusių respondentų. Šie rezultatai rodo aukštą respondentų liberalumą, toleranciją ir pagarbą kitokioms pažiūroms.

Vertindami kultūrinį sąmoningumą, respondentai įvertino ir požiūrio į savo kultūrą ir jos suformuotus įpročius bei vertybes raišką projektinėje veikloje. Rezultatai atskleidė, kad daugiau nei 83,3 proc. respondentų tiki, kad „*mano kultūra man suformavo tvirtus įpročius ir vertybes, kurie pasireiškia tam tikrose kultūrinėse situacijose*“. Tai rodo respondentų pagarbą ir ištikimybę savai kultūrai, jos puoselėjimui, savos kultūros vertybių propagavimą, tai ypač svarbu nuvykus į kitą šalį ir mokymo įstaigą, kada profesijos mokytojas tampa ne tik mokyklos, bet ir savos šalies atstovu ir „ambasadoriumi“.

Apibendrinant galima teigti, kad TK dimensija „*Kultūrinis sąmoningumas*“ stipriai pasireiškia profesijos mokytojų projektinėje veikloje. Bendras dimensijos raiškos vidurkis lygus $4,39 \pm 0,82$, tai rodo aukštą raiškos lygį. Gautas rezultatas leidžia daryti prielaidą, kad profesijos mokytojams vykdant projektinę veiklą ugdomas jų kultūrinis sąmoningumas, skatinama tolerancijos, nediskriminavimo religijos ar įsitikinimų pagrindu sklaida ir pakantumas. Profesijos mokytojai gerbia savitą kultūrinę tapatybę, matydami nuolatinės pasaulinės kaitos tendencijas suvokia, kad pasaulis reikalauja šiuolaikiško požiūrio, atvirumo ir pagarbos kitoms kultūroms, pažiūroms ir vertybėms.

Dimensijos „Užsienio kalbos mokėjimas“ raiška. Kalbų mokymasis ir kalbinių gebėjimų tobulinimas, kalbinės įvairovės skatinimas yra vienas iš dalyvavimo projektinėje veikloje tikslų. Kalbinėmis galimybėmis siekiama padidinti profesijos mokytojų ir mokinių tarptautinį mobilumą, pagerinti jo veiksmingumą mokymosi, praktinės veiklos ir darbo rezultatams. Užsienio kalbos mokėjimo dimensija projektinėje veikloje išreiškiama per gebėjimą kalbėti ir bendrauti kita kalba elementariose kasdieninėse, sudėtingose darbinėse, formaliose ir neformaliose situacijose.

Siekiant įvertinti profesijos mokytojų užsienio kalbos mokėjimo lygį, respondentams buvo pateikti vertinti 7 teiginiai. Tyrimo rezultatai išryškino tendenciją, kad svarbiausių bendravimo užsienio kalba gebėjimų raišką respondentai įvertino žemiausiais įverčiais, o aukščiausi dimensijos raiškos lygio įvertinimai yra susiję su minimaliu užsienio kalbos mokėjimo lygiu (žr. 17 lentelę).

17 lentelė. Tarpkultūrinės kompetencijos dimensijos – užsienio kalbos mokėjimas – raiškos lygis

Teiginiai	Bendras teiginių vidurkis
Aš sugebu kalbėti kita kalba tik elementariose kasdieninėse situacijose.	$3,67 \pm 1,20$
Aš sugebu reikalui esant išmokus posakius naudoti situacijose, kai reikia patenkinti skubius poreikius.	$4,12 \pm 0,75$
Aš sugebu bendrauti užsienio kalba kasdieninėse situacijose, naudoti minimalias mandagumo frazes.	$3,87 \pm 1,03$
Aš sugebu minimaliai bendrauti užsienio kalba, taip pat galiu išreikšti kai kuriuos ribotus socialinius poreikius (<i>pyktį, nepasitenkinimą, džiaugsmą</i>).	$3,61 \pm 1,14$
Aš sugebu bendrauti daugelyje situacijų užsienio kalba, ribotai reikšti socialinius poreikius.	$3,16 \pm 1,25$
Aš sugebu bendrauti užsienio kalba darbo klausimais, taip pat stengiuosi bendrauti įvairiomis sudėtingesnėmis temomis, kai būnu su užsieniečiais.	$3,14 \pm 1,30$
Aš sugebu bendrauti užsienio kalba pakankamai tiksliai, dėl to aktyviai dalyvauju formaliuose ir neformaliuose susitikimuose, projektinėje veikloje.	$2,81 \pm 1,43$
Iš viso	$3,48 \pm 1,15$

Užsienio kalba padeda puoselėti bendras kultūros normas ir vertybes, bendrauti tarpusavyje ne tik elementariose kasdieninėse situacijose, bet ir sudėtingesnėse situacijose, darbinėje veikloje, dalyvauti diskusijose. Užsienio kalbos mokėjimas ypač aktualus vykdant projektinę veiklą, todėl tyrime buvo siekiama išsiaiškinti, kiek respondentų turi stiprius bendravimo užsienio kalba įgūdžius.

Tyrimo rezultatai parodė, kad tik 52,5 proc. respondentų sugeba „*bendrauti užsienio kalba pakankamai tiksliai, dėl to aktyviai dalyvauju formaliuose ir neformaliuose susitikimuose, projektinėje veikloje*“. Pažymėtina, kad beveik pusė respondentų (40,4 proc.) šį savo gebėjimą įvertino neigiamai. Gauti rezultatai rodo, kad profesijos mokytojams trūksta tvirtesnių užsienio kalbos žinių ir įgūdžių, kad galėtų aktyviau įsitraukti į projektus, tai pagrindžia teorinėje šio darbo dalyje išryškintą tendenciją (žr. p. 35), kad užsienio kalbų mokėjimas gali būti priemonė, skatinanti profesijos mokytojus dalyvauti projektinėje veikloje ir tobulinti turimus kalbinius gebėjimus, tačiau gali būti ir kliūtis aktyvesniam įsitraukimui į projektinę veiklą.

Analizuojant respondentų bendravimo užsienio kalba gebėjimo raišką projektinėje veikloje, išryškėjo tai, kad 44,6 proc. respondentų sugeba „*bendrauti užsienio kalba darbo klausimais, taip pat stengiuosi bendrauti įvairiomis sudėtingesnėmis temomis*“. 45,6 proc. respondentų sugeba „*bendrauti daugelyje situacijų užsienio kalba, ribotai reikšti socialinius poreikius*“. 15 proc. respondentų, vertindami pastarąjį gebėjimą, rinkosi atsakymo variantą „*nei sutinku, nei nesutinku*“. Maža procentinė užsienio kalbos mokėjimo vertinimo išraiška rodo, kad projektinėje veikloje dalyvaujantiems profesijos mokytojams nepakanka užsienio kalbos žinių ir kalbinių įgūdžių, kad galėtų aktyviau dalyvauti projektinėje veikloje, gebėtų spręsti sudėtingas darbinės situacijas, tinkamai reprezentuoti savo šalį ir profesinio mokymo įstaigą, dalyvauti diskusijose su užsieniečiais.

Nors kalbiniai komunikaciniai gebėjimai ypač svarbūs dalyvaujant tarptautinių projektų veikloje, tačiau tyrimo rezultatai rodo, kad projektuose dalyvauja ir profesijos mokytojai, turintys tik elementarius kalbinius įgūdžius. Pavyzdžiui, 42,7 proc. respondentų sutiko su teiginiu „*aš sugebu kalbėti kita kalba tik elementariose kasdieninėse situacijose*“. 78 proc. respondentų pažymėjo, kad jie geba „*bendrauti užsienio kalba kasdieninėse situacijose, naudoti minimalias mandagumo frazes*“. Sutiko arba visiškai sutiko su teiginiu „*aš gebu reikalui esant išmoktus posakius naudoti situacijose, susijusiose su skubių poreikių patenkinimu*“ 85 proc. respondentų.

Užsienio kalbos mokėjimo rezultatų analizei taikytas ir Spearman'o (*Spearman*) koreliacijos kriterijus. Nustatyta, kad respondentai, kurie teigiamai įvertino savo gebėjimą bendrauti užsienio kalba pakankamai tiksliai, dėl to aktyviai dalyvauja formaliuose ir neformaliuose susitikimuose, projektinėje veikloje, teigiamai įvertino ir gebėjimą „*bendrauti užsienio kalba kasdieninėse situacijose, naudoti minimalias mandagumo*“ frazes ($r = 0,54$; $p = 0,00$), gebėjimą „*reikalui esant išmoktus posakius naudoti situacijose, susijusiose su skubių poreikių patenkinimu*“ ($r = 0,34$; $p = 0,00$). Tai rodo, kad šie kintamieji statistiškai reikšmingai koreliuoja tarpusavyje. Įvertinus šiuos rezultatus, galima daryti prielaidą, kad respondentai, kurie sau priskyrė aukštą kalbos lygį žyminčius teiginius, rinkosi ir teiginius, susijusius elementariu ir minimaliu užsienio kalbos mokėjimu. Todėl minimalų užsienio kalbos lygį atskleidžiančių teiginių įvertinimai procentiškai yra didesni.

Apibendrinus TK dimensijos „*Užsienio kalbos mokėjimas*“ raišką, nustatyta, kad bendras įvertinimas rodo vidutinišką raišką, tačiau aukščiausiai įvertinti teiginiai yra susiję su minimalios kalbos lygiu. Todėl galima teigti, kad užsienio kalbos mokėjimo dimensijos raiška projektinėje veikloje yra

nepakankama. Šis rezultatas rodo, kad projektinė veikla neabejotinai gali būti viena iš svarbiausių profesijos mokytojų profesinių ir kalbinių kompetencijų tobulinimo priemonių.

Apibendrinant kiekybinio tyrimo rezultatus, galima teigti, kad profesijos mokytojų TK dimensijų raiška projektinėje veikloje yra aukšta: „žinios“ ($3,99 \pm 0,92$), „nuostatos“ ($4,13 \pm 0,79$), „igūdžiai“ ($4,01 \pm 0,79$), „kultūrinis sąmoningumas“ ($4,39 \pm 0,82$), „užsienio kalbos mokėjimas“ ($3,48 \pm 1,15$). Tyrimas atskleidė, kad stipriausiai projektinėje veikloje išreikšta TK dimensija „kultūrinis sąmoningumas“, mažiausiai lyginant su kitomis dimensijomis – užsienio kalbos mokėjimo dimensija. Tai suponuoja mintį, jog projektinė veikla yra efektyvus, aktyvus mokymo(si) metodas, padedantis vystyti projektinės veiklos dalyvių sąmoningumą, supratimą apie kitas kultūras, gebėjimą derinti žinias ir elgesį, skatinantis užsienio kalbos mokymąsi. Viso to rezultatas – stipriai išreikšta profesijos mokytojų tarpkultūrinė kompetencija.

3.3.3. Profesijos mokytojų dalyvavimo projektinėje veikloje nauda

Projektinės veiklos patirtis yra svarbus aspektas, padedantis įvertinti dalyvavimo projektinėje veikloje naudą. Todėl siekta išsiaiškinti, kaip dažnai tyrimo dalyviai įsitraukia į projektinę veiklą ir kokiuose projektuose daugiausiai dalyvauja. Informantų atsakymai pasiskirstė nevienodai, pvz., profesijos mokytojai [T4] ir [T5] projektinėje veikloje dalyvauja kasmet, teigdami: „*aktyviai projektinėje veikloje dalyvauju nuo 2002 metų <...>*“ [T4;1], „*<...> dalyvauju ne mažiau kaip viename projekte*“ [T5;1]. Kiti tyrime dalyvavę profesijos mokytojai, kaip antai informantas [T1;1], „*<...> vidutiniškai kas 3-4 metai dalyvauju tarptautiniuose Erasmus+ programos mobilumo projektuose*“, o informantas [T9;1] projektuose dalyvauja pakankamai ilgą laiką tarpą „*<...> daugiau nei 10 metų <...>*“ [T2;3] informanto teigimu, „*<...> maždaug kas 2 metai <...>, gal dažniau, <...> visada dalyvauju Erasmus+*“. Pažymėtina, kad kai kurie informantai linkę dalyvauti projektinėje veikloje, kai tik atsiranda galimybė (informantai [T3, T7 ir T8]). Anot informanto [T3;1], „*jeigu turiu galimybę, sąlygas, atitinku tikslinę grupę, dalyvauju kaip įmanoma dažniau*“. Tyrime dalyvavęs informantas [T7;1] antrina kolegai teigdamas, kad „*esant galimybei visada dalyvauju projektinėse veiklose. Nuo 2013 metų – 5 projektai*“. Informantas [T8;2] ne tik dalyvauja projektuose, jei tokia galimybė atsiranda, bet ir stengiasi „*<...> inicijuoti projektų rengimą, paiešką*“. Kaip matyti, profesijos mokytojai nėra naujokai projektinėse veiklose. Informantų atsakymuose taip pat išryškėjo ir nuogaštavimas, kad nedažnai tenka dalyvauti projektuose, kaip teigia respondentas [T6;2], „*<...> p[P]er paskutinius dvejus metus dalyvavau viename tarptautiniame projekte*“.

Analizuojant projektų, kuriuose dažniausiai dalyvauja, tipologiją, išryškėjo, kad profesijos mokytojai dalyvauja tiek nacionaliniuose „*<...> Lietuvoje – kompetencijų tobulinimo programas*“ [T7;2], tiek tarptautiniuose projektuose „*<...> „Leonardo da Vinci“, „Erasmus+“* [T4;2]. Paaikškėjo, kad tyrime dalyvavę profesijos mokytojai daugiausiai dalyvauja „Erasmus+“ programos projektuose, kurie skirti mobilumui, edukacinės veiklos organizavimui, kompetencijų tobulinimui: „*<...> darbo stebėjimo mobilumai, mokinių ir personalo mobilumai*“ [T2;3], „*profesinių, didaktinių ir socialinių gebėjimų tobulinimas*“ [T7;2]. Anot profesijos mokytojų, „*tai su profesija susiję projektai, specialybės projektai <...>*“ [T9;2]. Taip pat tyrimas atskleidė, kad mokytojai ne tik dalyvauja projektinėse veiklose, bet ir patys inicijuoja ir rengia projektų paraiškas: „*nuo 2002 metų kasmet parengdavau ir koordinavau ES Švietimo mainų paramos fondo „Leonardo Da Vinci“ programos ir „Erasmus+“ projektus, socialinius projektus <...>*“ [T8;3].

Apibendrinant dalyvavimo projektinėje veikloje dažnumą ir projektų tipologiją, galima teigti, jog profesijos mokytojai daugiausiai dalyvauja tarptautiniuose „Erasmus+“ programos mokytojų ir mokinių mobilumo projektuose. Profesijos mokytojų dalyvavimo projektuose dažnumą lemia profesinio mokymo įstaigoje vykdomos projektinės veiklos intensyvumas ir įgyvendinamų projektų kryptys. Tačiau visi tyrime dalyvavę profesijos mokytojai akcentuoja, kad projektuose siekia dalyvauti visada, kai tik pasitaiko galimybė. Tai rodo, kad projektinė veikla yra populiarus mokymo(si) metodas, skatinantis profesijos mokytojų aktyvumą ir motyvaciją profesinei veiklai.

Dalyvavimo projektinėje veikloje motyvai. Mokslinėje literatūroje motyvacija apibrėžiama kaip savo ir kitų veiklos skatinimo procesas, nukreipiantis žmogų kryptingai veiklai, siekiant asmeninių ir organizacijos tikslų (Matuzienė, Petukienė ir Tijūnaitienė, 2004). Siekiant išsiaiškinti profesijos mokytojo dalyvavimo projektinėje veikloje motyvus, informantams buvo užduotas klausimas: kas jus motyvuoja dalyvauti projektuose? Analizuojant informantų atsakymus, išryškėjo motyvų dalyvauti projektinėje veikloje kokybinės kategorijos dvi subkategorijos: *išoriniai motyvai ir vidiniai motyvai* (žr. 18 lentelę). *Išorinių motyvų* subkategoriją tikslina šios subsubkategorijos: *pažinimo galimybės; dalinimasis patirtimi ir nauji ryšiai; naujos profesinės patirties įgijimas; aktyvesnis dalyvavimas visuomenės gyvenime.*

Pažinimo galimybių subsubkategoriją atspindi informantų atsakymai, rodantys, jog dalyvauti projektuose profesijos mokytojus labiausiai motyvuoja „inovacijos“ [T9;1], „naujas pažinimas ir naujos idėjos“ [T6;1], taip pat noras susipažinti su ES naujovėmis, specialybės naujovėmis, kurias vėliau profesijos mokytojai gali perteikti ugdytiniais.

18 lentelė. Motyvacijos dalyvauti projektinėje veikloje turinio kategorizacija

Subkategorija	Subsubkategorija	Iliustruojančių teiginių (indikatorių) pavyzdžiai
Išoriniai motyvai	Pažinimo galimybės	„<...> įdomu susipažinti ES patirtimi, naujovėmis“ [T1;1]; „Man yra įdomi mano specialybė, noriu žinoti naujoves, noriu mokinius supažindinti su naujovėmis“ [T7;1]; „<...> motyvuoja visų pirma inovacijos“ [T9;1]; „<...> naujas pažinimas, atsiranda naujų idėjų, kurias norisi nedelsiant įgyvendinti savo pamokose <...>“ [T6;1].
	Dalinimasis patirtimi ir nauji ryšiai	„Labiausiai motyvuojantis dalykas – dalinimasis patirtimi <...>“ [T2;2]. „<...> pasidalinti patirtimi ir darbo metodais <...>“ [T1;2]. „Perduoti savo gerą patirtį ir pasisemti įkvėpimo bei minčių iš kolegų <...>“ [T4;2]. „<...> naujos profesinės patirties perėmimo ir perdavimo perspektyvos <...>“ [T8;2]. „Labai motyvuoja ir naujų ryšių užmezgimas, kurie nenutrūksta tik po projekto“ [T9;3]. „<...> pažinčių rato plėtra <...>“ [T7;2]. „<...> bendradarbiavimas ir nauji profesiniai ryšiai <...>“ [T5;1].
	Naujos profesinės patirties įgijimas ir profesinių kompetencijų tobulinimas	„<...> profesinio tobulėjimo siekimas“ [T4;2]. „Motyvuoja noras tobulinti profesines kompetencijas“ [T1;1]. „<...> naujų žinių siekimas, profesinių kompetencijų tobulinimas“ [T3;3]. „Galimybė tobulėti <...>“ [T5;1]. „Įgūdžių, kompetencijų, patirties įgijimas ar jau turimų kompetencijų tobulinimas“ [T8;4]. „Galimybė tobulėti, susipažinti su kitų šalių pasiekimais ir profesine veikla“ [T3;1].
	Aktyvesnis dalyvavimas visuomenės gyvenime, įvairovė	„<...> aktyvesnis dalyvavimas visuomenės gyvenime <...>“ [T9;5]; „pirmiausia <...> tai labai pagyvina darbo rutiną, atsiranda įvairumo, aktyvumo“ [T3;3]. „Profesinio mokymo įvairovė“ [T8;6]. „<...> aktyviau dalyvauja įvairiose veiklose mokykloje ir už jos ribų, vykdomos įvairios akcijos, kuriamos darbo grupės“ [T1;5].

Subkategorija	Subsubkategorija	Iliustruojančių teiginių (indikatorių) pavyzdžiai
Vidiniai motyvai	Asmenybės turpinimas, ambicingumas ir savirealizacija	„Dalyvauju ir dėl savęs, tai kaip asmenybės turpinimas, ambicingumas, ryšių formavimas bei pasitikrinimas, ar teisinga kryptimi einu ir tobulėju“ [T6;2]. „<...> tai galbūt savirealizacija, savų ambicijų siekimas <...>“ [T9;11]. „<...> profesinis ambicingumas <...>“ [T4;3]. „<...> Atsiranda didesnė savigarba <...>“ [T7;4].
	Užsienio kalbos mokėjimo tobulinimas	„Dalyvavimas projektuose padeda pagilinti anglų kalbos žinias“ [T2;1]. „<...> Motyvuoja noras tobulinti anglų kalbą“ [T7;3]. „padeda patobulinti savo anglų kalbos mokėjimą bei komunikabilumo įgūdžius <...>“ [T4;3]. „<...> palengvina užsienio kalbos mokymąsi <...>“ [T5;2].
	Tarpkultūrinis pažinimas	„Bendravimas su kitos šalies žmonėmis padeda geriau pažinti pačią šalį, jos kultūrą, tradicijas“ [T2;4]. „<...> maisto kultūra, žmonių gyvenimo būdas, papročiai <...>“ [T4;4]. „Smagu pažinti naujas šalis, kultūrą, žmones <...>“ [T6;4]. „Visada įdomu pažinti kitą šalį, kultūrinį gyvenimą, tradicijas“ [T8;8]. „<...> įgyti naujas kultūrinės kompetencijas, noras įgyti tarptautinės patirties <...>“ [T9;5].

Analizuojant informantų atsakymus, išryškėja, kad *dalinimasis patirtimi ir nauji ryšiai* taip pat svarbus motyvas, skatinantis profesijos mokytojus dalyvauti projektinėje veikloje. Tyrime dalyvavę profesijos mokytojai [T1, T2, T4, T5, T7 – T9] ypač akcentuoja gerosios patirties sklaidą, projektinės veiklos metu užmegztus ryšius su kolegomis ir bendradarbiavimą, kuris nenutrūksta ir po projekto.

Naujos profesinės patirties įgijimo ir profesinių kompetencijų tobulinimo subsubkategoriją atspindi informantų [T2 – T7, T9] atsakymai, kuriuose akcentuojamas „*įgūdžių, kompetencijų, patirties įgijimas*“ [T8;4], profesinio tobulėjimo siekimas, galimybė tobulinti turimas profesines kompetencijas ir įgyti naujų. Pokalbių su profesijos mokytojais metu išryškėjo, kad informantams labai svarbus ir reikšmingas praktinių profesinių kompetencijų tobulinimas, „*susipažinimas su profesine veikla*“ [T3;1] ir praktinės profesinės patirties įgijimas projektinės veiklos metu [T8;4].

Aktyvesnis dalyvavimas visuomenės gyvenime, informantų nuomone, yra vienas iš motyvų, skatinančių dalyvauti projektuose. Šią subsubkategoriją tikslina tyrime dalyvavęs profesijos mokytojas [T8;6], teigdamas, kad projektinė veikla „*labai pagyvina darbo rutinę, atsiranda įvairumo, aktyvumo*“. Jam antrina ir informantai [T9, T3, T1], teigdami, jog vykdant projektinę veiklą profesijos mokytojai, mokiniai ir kiti bendruomenės nariai ne tik tampa aktyvesniais mokyklos bendruomenės nariais, bet aktyviau dalyvauja ir visuomenės gyvenime. Aktyvesnis įsitraukimas į veiklą siejamas ir su profesinio mokymo įvairove, veikla už mokyklos ribų, dalyvavimu darbo grupių veikloje ir pan. [T1;5].

Įvardindamas išorinius motyvus, skatinančius dalyvauti projektuose, tyrimo dalyvis [T9;6] akcentuoja, kad „*mokyklos vadovų skatinimas, be abejo, yra svarbus, <...> kiekvienos augančios šiuolaikinės organizacijos vadovų lyderystė yra labai svarbi*“. Jo teigimu, vadovų padėrinimas yra svarbus motyvas, skatinantis įsitraukimą į projektinę veiklą. Kiti informantai savo motyvaciją dalyvauti projektinėje veikloje sieja su padidėjusia mokinių motyvacija mokytis, kai profesijos mokytojas po dalyvavimo projektinėje veikloje savo pamokose taiko naujus mokymo ir darbo organizavimo metodus ir įgyvendina naujas idėjas: „*labai stipriai išauga mokinių motyvacija, tai džiugina ir tuo pačiu motyvuoja dirbti su „užsidedusiais“ mokiniais*“ [T8;7].

Kokybinės turinio analizės pagrindu išskirtą vidinių motyvų dalyvauti projektinėje veikloje subkategoriją tikslina šios subsubkategorijos: *asmenybės turtinimas, ambicijos ir savirealizacija; užsienio kalbos mokėjimo tobulinimas; tarpkultūrinis pažinimas.*

Interviu metu išryškėjo, kad profesijos mokytojai kaip svarbų vidinį motyvą išskiria *asmenybės turtinimą, ambicingumą ir savirealizaciją.* Tyrime dalyvavę profesijos mokytojai [T4, T6, T9] akcentuoja, kad projektuose dalyvauja dėl asmeninių tikslų siekimo ir sieja tai su asmeninėmis ambicijomis, profesiniu ambicingumu, asmeninio tobulėjimo siekiu, asmenybės turtinimu ir padidėjusia savigarba bei pasitikėjimu savimi.

Labai svarbus, anot informantų, yra *užsienio kalbos mokėjimo tobulinimas.* Šią vidinių motyvų kategorijos subsubkategoriją išryškina informanto [T7;3] atsakymas, jog dalyvauti projektuose jį labiausiai „*motyvuoja noras tobulinti anglų kalbą*“. Jam antrina ir informantai [T2, T4, T5] pabrėždami, kad patobulintos užsienio kalbos žinios, kalbėjimo ir komunikavimo užsienio kalba įgūdžiai yra vienas iš reikšmingiausių asmeninių motyvų, skatinančių juos dalyvauti projektuose.

Tyrime dalyvavę profesijos mokytojai [T2, T4, T6 – T9] kaip vidinį motyvą išskiria tarpkultūrinį pažinimą, pabrėždami tarpkultūrinės kompetencijos tobulinimą bei įgytą asmeninę tarpkultūrinę patirtį. Noras „*pažinti kitą šalį, kultūrinį gyvenimą, tradicijas*“ [T9;5], anot informantų, yra svarbus motyvas dalyvauti tarptautinių projektų veikloje. Visi informantai vieningai sutaria, kad jiems labai įdomu pažinti naujas šalis ir kultūrą, patinka domėtis kitų šalių tradicijomis, papročiais, žmonių gyvenimo būdu. Profesijos mokytojus [T4, T8 ir T9] ypač džiugina tai, kad projektinės veiklos metu užmegzti tarpkultūriniai ryšiai „*nenutrūksta tik po projekto, o tas tarptautinis bendradarbiavimas tęsiasi ir toliau*“ [T9,13].

Pokalbio metu tyrime dalyvavęs informantas [T9;5], kalbėdamas apie vidinius motyvus, užsimena ir apie asmeninės karjeros galimybes: „*<...> karjerą apskritai susiečiau su tarptautiniu bendradarbiavimu ir noru tobulėti <...>*“ ir verslumo ugdymą: „*motyvuoja ir verslumo ugdymas*“ [T9;6]. Informanto nuomone, aktyvus dalyvavimas tarptautinėje projektinėje veikloje yra savitas asmeninės karjeros rezultatas ir jo įgytos asmeninės TK pripažinimas. Kalbėdamas apie verslumo ugdymą, informantas [T9;5] taip pat akcentuoja, kad profesijos mokytojas ruošia mokinius pasaulio rinkai, todėl jis pats turi žinoti ir išmanyti įvairias verslo subtilybes, kad galėtų tai perteikti ugdytiniais, o dalyvavimas projektuose, jo nuomone, suteikia galimybę susipažinti ir su šeimos verslo kūrimo subtilybėmis, ir su atskirų šalių ar Europos verslo rinka.

Remiantis tyrimo duomenimis galima teigti, kad profesijos mokytojų motyvaciją dalyvauti projektinėje veikloje lemia tiek išoriniai, tiek vidiniai motyvai, kurie labai glaudžiai tarpusavyje susiję. Profesijos mokytojų asmenybės kryptingumas tiesiogiai susijęs su jo profesinės veiklos motyvacija, kuri yra vienas iš svarbiausių veiklos efektyvumą lemiančių faktorių. Profesijos mokytojai dalyvavimo projektinėje veikloje motyvus sieja su asmeninio tobulėjimo siekiu per profesinę veiklą, o dalyvavimo projektinėje veikloje motyvai tiesiogiai siejasi su nauda, kurią profesijos mokytojai patiria dalyvaudami projektuose.

Projektinės veiklos nauda profesijos mokytojui kaip individui (asmenybei). Mokslinėje literatūroje analizuojant projektinę veiklą akcentuojama, kad dalyvavimą projektuose palankiai vertina tiek mokytojai, tiek mokiniai. Ypač pabrėžiamos bendruomenės sutelkimo galimybės, bendravimo bei bendradarbiavimo ryšių svarba, galimybė plėsti akiratį, tobulėti, įgyti praktinių žinių ir įgūdžių (Vasiliauskienė ir Survutaitė, 2008). Siekdamas profesinės ir asmeninės sėkmės, anot

Zubrickienės ir Adomaitienės (2016), žmogus turi plėtoti tiek žinias, funkcinis įgūdžius ir gebėjimus, tiek socialines kompetencijas, kurios neatsiejamos nuo asmeninių vertybių ir nuostatų.

Siekiant įvertinti projektinės veiklos naudą mokytojo asmenybei, tyrimo metu informantų buvo klausama: „*kokia, jūsų nuomone, dalyvavimo projektuose nauda profesijos mokytojui kaip individui?*“.

Analizuojant informantų atsakymus, išryškėjo kategorijos „Projektinės veiklos nauda profesijos mokytojui kaip individui (asmenybei)“ kokybinės subkategorijos: *pasitikėjimo savimi augimas, drąsa, atsakomybė, asmenybės turtinimas ir vertybių kaita; tarptautinė kultūrinė patirtis; organizacinė patirtis ir saviraiškos galimybės* (žr. 19 lentelę). Tyrimas atskleidė ir tai, kad projektinės veiklos naudą informantai dažniausiai vertina žvelgdami per tarptautinių projektų prizmę.

19 lentelė. Projektinės veiklos naudos profesijos mokytojui kaip individui (asmenybei) turinio kategorizacija

Subkategorija	Ilustruojantys teiginių (indikatorių) pavyzdžiai
Pasitikėjimo savimi augimas, drąsa, atsakomybė, asmenybės turtinimas ir vertybių kaita	„Man dalyvavimas projektuose suteikia didesnio pasitikėjimo savimi, aš įgaunu drąsos <...> [T2;1]; „<...> pasitikėjimas savo jėgomis <...>“ [T3;2]; „Praplėstas akiratis leidžia kitu kampu pažvelgti į bendražmogiškas vertybes, jas labiau suprasti <...>“ [T4;7]; „<...> aš galvoju, kad dalyvavimas projektuose, jeigu tu atitinki tą tikslinę grupę ir tave atrenka vykti į kokią kitą šalį, tai suteikia pasitikėjimo savimi, atsiranda kažkokia nauja atsakomybė <...> [T6;2]; „<...> kiekvienas projektas praturtina mano asmenybę, ypač buvimas kitoje šalyje, grįžtu pasisėmusi išpūdžių <...> , pasijuntu kažkuo praturtėjusi“ [T8;3].
Tarptautinė kultūrinė patirtis	„<...> pirmiausiai tarptautinė kultūrinė patirtis“ [T7;1]; „ kultūriniai skirtumai, bruožai, jų pažinimas <...>“ [T4; 8]; „Aš visada stebiu kitų tautų kultūrą, kai ko pasimokau <...>“ [T3;4]; „Pirmiausiai labai svarbu domėjimasis kultūriniais aspektais“ [T8;1]; „svetimos kultūros pažinimas man labai svarbus“ [T9;1].
Nauja organizacinė patirtis ir saviraiškos galimybės	„<...> ir kaip mokytojui, ir kaip asmeniui tai nauja organizacinė patirtis <...>“ [T3;1]; „darbo organizavimo patirtis <...>“ [T5;2]; „<...> Man kaip asmenybei labai svarbu, kad turiu galimybę išreikšti save per bendravimą kita kalba“ [T1;3]; „<...> galimybė išreikšti save kitoje profesinėje aplinkoje <...> [T7;2]; „saviraiška, savo asmeninių troškimų ir darbinių idėjų realizavimas“ [T8;4].

Pažymėtina, kad tyrimo dalyvių atsakymuose kaip asmeninė nauda išskiriamas *išaugęs pasitikėjimas savimi*, kuris sietinas su didesne drąsa, atsakomybe, asmenybės turtinimu ir vertybių kaita. Profesijos mokytojų nuomone, dalyvaujant projektuose ir vykdant projektinę veiklą atsiranda „*nauja atsakomybė*“ [T6;2], kuri įgalina profesijos mokytoją veikti ryžtingai, drąsiai ir savarankiškai priimti sprendimus naujose neapibrėžtose situacijose, ypač nuvykus su mokiniais į kitą šalį. Kaip antai, profesijos mokytojui [T3;2] „*nuvykus į kitą šalį iš pradžių lyg ir nedrąsu, tačiau to negalima parodyti mokiniams, reikia būti ryžtingam <...>, esi priverstas veikti, tokiu būdu ugdoma drąsa, pasitikėjimas savo jėgomis*“. Jam pritaria ir kiti tyrimo dalyviai [T2, T4, T8], akcentuodami, kad prieš vykstant su mokiniais į kitą šalį vykdoma projekto dalyvių atranka. Jeigu profesijos mokytojas pereina atranką, „*tai jau suteikia pasitikėjimo savimi*“ [T8;2], rodo jo kompetencijos pripažinimą. Kaip asmeninę dalyvavimo tarptautinių projektų veikloje naudą profesijos mokytojai akcentuoja ir pasikeitusį požiūrį į bendražmogiškąsias vertybes, savo asmenybės turtinimą, įgūdžių įgijimą [T8;3].

Pažymėtina, kaip svarbią projektinės veiklos naudą asmeniui profesijos mokytojai išskiria *įgytą tarpkultūrinę patirtį*. Šią subkategoriją pagrindžia informantų [T7, T4, T3, T8, T9] mintys, įrodančios tarptautinės kultūrinės patirties įgijimo svarbą profesijos mokytojo asmenybei. Kaip antai,

informantas [T9;3] akcentuoja, kad jam „*kaip žmogui, kaip individui svarbiausia kultūra ir kultūrinis pažinimas*“.

Tyrimo dalyvavę profesijos mokytojai asmeninę dalyvavimo projektinėje veikloje naudą savo asmenybei sieja su *nauja organizacine patirtimi ir saviraiškos galimybėmis*. Šią subkategoriją išryškina informantų [T1, T3, T5 ir T7] pasisakymai, iš kurių matyti, kad naudą asmeniui jie sieja su profesine veikla, pabrėždami projektinės veiklos metu įgytą organizacinę patirtį ir atsiradusią galimybę „*išreikšti save per bendravimą kita kalba*“ [T1;3], svarbią ne tik kaip mokytojui, bet ir kaip asmenybei. Kolegoms antrina ir profesijos mokytojas [T8;4], kuris saviraišką projektinėje veikloje sieja tiek su asmeniniais troškimais ir jų įgyvendinimu, tiek su profesinių idėjų realizavimu.

Informantai, kalbėdami apie projektinės veiklos naudą kaip asmeniui, taip pat išskiria didesnę pasitenkinimą darbu ir aukštesnę motyvaciją darbui, o nuolatinio dalyvavimo projektuose nauda – karjera, „*aktyvų dalyvavimą projektuose matau kaip tam tikrą karjerą, tiek asmeninę, tiek darbinę. Tai pakelia asmenį į aukštesnį lygį*“ [T9;6].

Apibendrinus tyrimo dalyvių atsakymus, galima teigti, kad dalyvavimo projektuose nauda profesijos mokytojo asmenybei – tai didesnis pasitikėjimas savimi ir drąsa, atsakomybės ugdymas, padidėjęs ryžtas veikti ir priimti sprendimus, naujas požiūris į bendražmogiškąsias vertybes. Asmeninę dalyvavimo projektuose naudą siejama ir su saviraiškos galimybėmis, kalbėjimo užsienio kalba įgūdžių tobulinimu, nauja tarpkultūrine bei organizacine patirtimi ir karjera. Atsižvelgiant į tyrimo metu atskleistą projektinės veiklos naudą profesijos mokytojo asmenybei, galima daryti prielaidą, kad ši nauda neabejotinai susijusi ir su TK dimensijų – „*nuostatos*“, „*įgūdžiai*“, „*kultūrinis sąmoningumas*“ aukštu raiškos lygiu ir užsienio kalbos įgūdžių stiprinimu.

Projektinės veiklos nauda profesijos mokytojo praktinei veiklai. Projektinė veikla mokslinėje literatūroje vertinama kaip edukacinė, pažintinė, kūrybinė, mokslinė projekto partnerių veikla, siekiant bendro tikslo ir rezultato. Kadangi projektinė veikla nagrinėjama darbinės veiklos kontekste, tikslinga išanalizuoti projektinės veiklos naudą profesijos mokytojo praktinei veiklai. Todėl kokybiniame tyrime dalyvavusių profesijos mokytojų buvo klausama: „*kokia, jūsų nuomone, dalyvavimo projektuose nauda profesijos mokytojų praktinei veiklai?*“.

Apibendrinant informantų atsakymus, išryškėjo kokybinės kategorijos „*projektinės veiklos nauda profesijos mokytojo praktinei veiklai*“ trys subkategorijos: *profesinių, užsienio kalbos kompetencijų tobulinimas, kvalifikacijos kėlimas; naujovių diegimas ir pamokų kokybė; bendradarbiavimas su kolegomis iš užsienio šalių ir bendra kryptis profesiniame mokyme* (žr. 20 lentelę).

20 lentelė. Projektinės veiklos naudos profesijos mokytojo praktinei veiklai turinio kategorizacija

Subkategorija	Iliustruojantys teiginių (indikatorių) pavyzdžiai
Profesinių ir užsienio kalbos kompetencijų tobulinimas, kvalifikacijos kėlimas.	„Stazuotės metu įgytas žinias ir praktinę patirtį mokytojai ir mokiniai panaudoja profesinėje veikloje. Mokytojai kelia savo profesinę (dalykinę) kvalifikaciją“ [T1;2]; „Mokytojas įgyja ir tobulina savo kompetencijas, susipažįsta su kitose šalyse vykdoma profesinio mokymo praktika, savo srities naujovėmis, tobulina užsienio kalbos ir bendravimo įspūdžius“ [T5;1]; „<...> profesijos mokytojo pakelta profesinė kvalifikacija, didina pasitikėjimą profesine prasme <...>“ [T4;2]; „Profesijos mokytojas tobulina savo profesines žinias, tobulina arba mokosi užsienio kalbą, plečia savo akiratį“ [T7;1]; „<...> pagilintos užsienio kalbos žinios ir užmegzti nauji bendradarbiavimo ryšiai atveria platesnes galimybes bei priėjimą prie naujausios informacijos ir literatūros pedagogine bei profesine tematika. Tai įgalina geriau pasiruošti pamokoms“ [T4;4]; „<...> nuolatinis užsienio kalbos tobulinimas, <...> specialybės specifinis žodynas <...>“ [T9;7].

Subkategorija	Iliustruojantys teiginių (indikatorių) pavyzdžiai
Naujovių diegimas ir pamokų kokybė.	„Profesijos mokymui nauda – tai naujų idėjų, technologijų diegimas, įgyvendinimas mokymo procese, nauji mokymo būdai, metodai, atnaujinti mokymo metodai“ [T3;1]; <...> nauji, inovatyvūs metodai, kuriuos mes galime integruoti į savo pamokas. Man kaip mokytojui visada buvo ir yra svarbu pamokos kokybė ir kad aš galėčiau tuos parsivežus metodus integruoti į savo pamoką <...>“ [T9;5]; „Profesijos mokytojo pakelta profesinė kvalifikacija turi tiesioginę įtaką pamokų kokybei“ [T4;1]; „Profesijos mokymui – įvairumas, nauja ir įvairesnė mokymo medžiaga, pasikeitusi arba atnaujinta mokymo aplinka“ [T5;1].
Bendradarbiavimas su kolegomis iš užsienio šalių ir bendra kryptis profesiniame mokyme.	„Suteikia galimybę užmezgti naujus ryšius, susipažinti su kitos šalies profesinio mokymo sistema, mokymo įstaiga, mokyklos vykdomomis programomis, metodine medžiaga, vertinimo sistema“ [T2;1]; „Naudingiausia – dalyvavimas ugdymo procese, lankymasis pas socialinius partnerius, bendradarbiavimas [T7;2]; „<...> bendradarbiavimas, keitimasis patirtimi <...>“ [T8;1]; „<...> profesijos mokytojai pasitikrina, ar teisinga linkme einama, formuoja platesnį požiūrį į mokymą/si, bendradarbiaujant skirtingų miestų, šalių profesijos mokytojams atsiranda viena bendra kryptis mokyme, aukštesnis mokymo lygis“ [T6;3]; „Turėdamas tarptautinės patirties ir tarpkultūrinės kompetencijas, mokytojas pasiruošęs geriau dirbti dabartinėje tarptautinėje integracijoje – su sugrįžusių emigrantų, mišrių tautinių šeimų vaikais <...>. Mokyklose atsiranda kitataučių mokinių <...>. Negalime būti nepasiruošę“ [T4;5].

Pažymėtina, jog visi tyrime dalyvavę profesijos mokytojai vieningai teigia, kad dalyvavimas projektuose duoda visokeriopą naudą ir mokytojams, ir mokiniams, ir mokymo institucijai. Vienas iš reikšmingiausių aspektų, kurį pavyko aptikti informantų atsakymuose – tai *profesinių ir užsienio kalbos kompetencijų tobulinimas, kvalifikacijos kėlimas*. Šią kokybinę subkategoriją įrodo informantų [T1, T4, T5, T7, T9] teiginiai, kad profesijos mokytojai, dalyvaudami projektinėse veiklose, tobulina savo kompetencijas, kelia profesinę kvalifikaciją, o „*praktinę patirtį mokytojai panaudoja profesinėje veikloje*“ [T1;2]. Ypač reikšmingas projektinės veiklos aspektas, anot tyrime dalyvavusių profesijos mokytojų, yra „*bendrosios užsienio kalbos ir specialybės užsienio kalbos tobulinimas*“ [T7;2]. Kalbėdamas apie užsienio kalbos tobulinimą, informantas [T4;4] išryškina jos tobulinimo naudą tiek užmezgant bendradarbiavimo ryšius, tiek ruošiantis pamokoms, renkant informaciją, analizuojant literatūrą užsienio kalba. Tyrime dalyvavęs profesijos mokytojas [T9;7] pabrėžia specialybės užsienio kalbos ugdymo naudą: „*kai važiuoju į specialybės projektus visada pasižiūriu ir analizuoju specialybės specifinį žodyną <...>*“.

Tyrimo metu išskirta *naujovių diegimo ir pamokų kokybės* subkategorija įrodo, kad naujų technologijų diegimas profesinio mokymo procese, naujų mokymo būdų ir metodų, kurie kaip projektinės veiklos rezultatas taikomi praktinėje profesijos mokytojo veikloje, naudojamą profesijos mokytojai tiesiogiai sieja su geresne pamokų kokybe. Šią profesijos mokytojo patiriamą naudą vykdant projektines veiklas išskiria tyrime dalyvavę informantai [T3–T5, T7, T9]. Informantas [T5;1] naujovių diegimą sieja su profesinio mokymo įvairove bei pasikeitusia arba atnaujinta mokymo aplinka, kuri tiesiogiai susijusi su geresne „*ties teorinių, tiek praktinių pamokų kokybe*“. Profesijos mokytojų teigimu, „*kiekvieno projekto metu išmokstu kažko naujo, po to mokau mokinius dirbti su naujomis technikomis*“ [T7;2]. Dalyvavimo projektuose patirtį ir projektinės veiklos naudą informantai sieja ir su praktiniu inovacijų diegimo pritaikymu: „*įgytą patirtį taikome profesiniame rengime diegiant naujoves, išbandant naujus mokymo metodus ir technologijas*“ [T1;2]. Profesijos mokytojai įgyta patirtimi vykdant projektus dalinasi tiek su mokiniais, tiek su mokytojais [T6;4].

Kita subkategorija, kuri išryškėjo analizuojant informantų atsakymus, tai – *bendradarbiavimas su kolegomis iš užsienio šalių ir bendra profesinio mokymo kryptis*. Kaip dalyvavimo projektinėje veikloje naudą tyrimo dalyviai įvardija ryšius su kolegomis iš kitų šalių profesinio mokymo įstaigų, pažintį su užsienio šalių profesinio rengimo sistema, mokymo programomis. Anot profesijos mokytojų [T2 ir T9], „*dalyvavimas projektuose suteikia galimybę užmegzti ryšius su kolegomis*“ [T2;1], ir jų nuomone, labai svarbu, kad „*užmegzti nauji ryšiai tęsiasi ir po projekto*“ [T9;8]. Pokalbių su profesijos mokytojais metu išryškėjo, kad profesijos mokytojų bendradarbiavimas su užsienio šalių profesinio mokymo įstaigomis padeda formuoti „*bendrą kryptį profesijos mokyme*“ ir padeda siekti „*aukštesnio profesinio mokymo lygio*“ [T6;3]. Projektinės veiklos metu įgyta tarptautinė patirtis ir bendra profesinio mokymo kryptis, anot informanto [T4;5], reikšminga siekiant tarptautinės integracijos.

Analizuojant informantų atsakymus taip pat išryškėjo, kad kai kurie profesijos mokytojai, kaip antai tyrime dalyvavęs informantas [T6;4] kaip vieną iš projektinės veiklos teikiamų naudų profesijos mokytojo praktinei veiklai įvardija pasikeitusius santykius su mokiniais, mokinių požiūrio į mokytoją kaitą. Informanto nuomone, projektinėje veikloje „*<...> labai suartėjame su mokiniais, geriau juos pažįstame, mokiniai labiau pasitiki mokytoju, pasikeičia mokinio požiūris į mokytoją*“ [T6;4].

Apibendrinant galima teigti, jog projektų teikiama nauda profesijos mokytojo praktinei veiklai siejama su galimybe ugdyti kompetencijas ir kelti kvalifikaciją, naujų technologijų diegimu ugdymo procese, naujų, inovatyvių mokymo būdų ir metodų taikymu mokymo procese, pažintimis ir ryšiais su kolegomis iš Europos ir kitų užsienio šalių, patirties sklaida, naujomis profesinėmis žiniomis ir sustiprintais užsienio kalbos įgūdžiais. Neabejotina nauda profesijos mokytojo praktinei veiklai yra profesinio mokymo įvairovė, tarptautinė patirtis, tarpkultūrinė kompetencija ir tarptautinė integracija, padedančios formuoti bendrą darnią profesinio mokymo kryptį ir aukštesnio mokymo lygio siekį. Visi šie aspektai neatsiejami nuo nuoširdaus bendravimo, bendradarbiavimo ir santykių su ugdytiniais, kuriems atsiskleisti, profesijos mokytojų teigimu, padeda dalyvavimas projektuose ir bendros veiklos vykdymas siekiant projekto rezultatų.

Projektinės veiklos nauda mokiniams. Mokslinėje literatūroje teigiama, kad dalyvaujant europiniuose mobilumo projektuose realizuojamas kooperatyvus mokymasis, kuriame ypač akcentuojami partnerystės rezultatai, papildantys edukacinę aplinką, keičiantys požiūrį į mokymąsi, lemiantys mokymosi planavimo ir pasiekiamų rezultatų pokyčius (Gudaitytė ir Vilienė, 2003). Projektinė veikla padeda formuotis individo pažiūroms bei nuostatomis, kuria sąlygas mokytiis dirbti grupėje, pasireikšti kūrybiškumui, reikalauja aktyvaus visų dalyvių įsitraukimo. Siekiant pagrįsti teorines išvalgas ir įvertinti projektinės veiklos naudą mokiniams, buvo klausama tyrime dalyvaujančių profesijos mokytojų nuomonės apie tai, *kokią naudą dalyvavimas projektuose duoda mokiniams?*

Analizuojant informantų atsakymus, išryškėjo šios subkategorijos: *naujos žinios ir kompetencijos, praktinė patirtis; motyvacija mokytiis pasirinktos profesijos; savarankiškumas, atsakomybė ir lyderystė* (žr. 21 lentelę). Pažymėtina, kad profesijos mokytojai laikosi vieningos nuomonės, teigdami, kad kai mokytojas mokosi, visada yra nauda mokiniams, nes įgytas žinias ir praktinę patirtį mokytojas visada perteikia mokiniams.

Informantų teigimu, naujos žinios ir kompetencijos bei praktinė patirtis yra pagrindinė nauda, kurią patiria mokiniai, dalyvaudami projektinėje veikloje. Profesijos mokytojai [T1–T3, T5, T7–T9] teigia,

kad dalyvavimas projektuose ugdo mokinių profesines ir asmenines kompetencijas [T7;4]. Atlikdami praktiką realiose darbo vietose, bendradarbiaudami su socialiniais partneriais, mokiniai geriau susipažįsta su pasirinkta profesija. Projektinių veiklų vykdymas suteikia mokiniams „praktinės patirties“ [T8;5], kuri „*atveria galimybes sėkmingai integracijai į darbo rinką*“ [T5;7]. Tyrime dalyvavę profesijos mokytojai akcentuoja ir įgytą tarpkultūrinę patirtį, kurios naudą mokinyms nebūtinai suvokia ir pritaiko iš karto, ši nauda aktuali tampa „*galbūt po keleto metų*“ [T9;10]. Būsimam specialistui, besiruošiančiam integruotis į darbo rinką, ypač svarbūs ir verslumo įgūdžiai, apimantys gebėjimą „*kūrybiškai spręsti išskylančias problemas, derėtis*“ [T9;12].

21 lentelė. Projektinės veiklos naudos mokiniams turinio kategorizacija

Subkategorija	Iliustruojantys teiginių (indikatorių) pavyzdžiai
Naujos žinios ir kompetencijos, praktinė patirtis.	„<...> ugdo jų profesines ir asmenines kompetencijas <...>“ [T1;1]; „Mokiniams <...> naujos kompetencijos, patirtis“ [T3;3]; „Mokiniams suteikiamos platesnio spektro žinios ir kompetencijos“ [T7;4]; Mokiniams <...> mobilumo projektuose, tai realus darbas ne tik nacionalinėse, bet ir tarptautinėse kompanijose, kūrybiniuose projektuose su socialiniais partneriais“ [T8;5]; „<...> praktinės patirtys visomis prasmėmis, geresnės įsidarbinimo galybės baigus mokyklą“ [T2;3]; „<...> tam tikra prasme projekte gauta patirtis atveria galimybes sėkmingai integracijai į darbo rinką“ [T5;7]; „Mokiniams <...> teikia kultūrinę patirtį, pamato kitas šalis, kitų šalių kultūras. Ir tos pažintys, bendradarbiavimas su kitomis šalimis jiems svarbus nebūtinai dabar, galbūt kažkada po keleto metų ar po kurio laiko, jie atsimena ir tam tikrus verslumo dalykus“ [T9;10].
Motyvacija mokytis pasirinktos profesijos.	„Mokiniams pamokos tapo įdomesnės, <...> didėja motyvacija mokymosi dalykui“ [T4;11]; „Mokinius tarptautiniai projektai motyvuoja geriau mokytis <...>“ [T1;1]; „Mokiniams naudinga pakeisti mokymosi aplinką, ypač kai išvyksta atlikti praktikos į kitą šalį, jie tampa aktyvesni, labiau nori siekti žinių, mokytis profesijos“ [T3;4]; „Susipažįsta su įvairiomis mokymosi aplinkybėmis ir aplinkomis, pamato ateities galimybes ir tai juos motyvuoja veikti“ [T4;12].
Savarankiškumas, atsakomybė ir lyderystė.	„Mokiniams suteikiama galimybės savarankiškai dirbti, spręsti darbinės situacijas“ [T6;3]; „Tai tikrai skatina jų savarankiškumą ir atsakomybę“ [T7;4]; „Mokiniams suteikiama galimybė būti lyderiu. Ypač situacijose, kurios pasitaiko nuvykus į kitą šalį, kai pavyzdžiui reikia tam tikrų įgūdžių, kuriuos jaunimas kartais geriau išmano nei mokytojas“ [T2;6]; „<...> mokiniai pasijunta labai svarbūs ir reikšmingi, jaučiasi lyderiais grįžę po projekto. Man patinka tokie momentai, labai patinka <...> patinka matyti mokinius laimingus ir pasitikinčius savimi“ [T7;5].

Informantų nuomone, dalyvavimas projektuose skatina mokinių *motyvaciją pasirinktai profesijai*. Informantai [T3, T4 ir T1] teigia, kad po dalyvavimo tarptautiniuose projektuose didėja mokinių susidomėjimas pasirinkta profesija, jie tampa aktyvesni, siekia geriau pažinti pasirinktos profesijos subtilybes, atsiranda noras veikti. Informantas [T4;12] naudą mokiniams sieja su įvairesnėmis, pasikeitusiomis mokymo(si) aplinkomis ir aiškesnėmis ateities galimybėmis.

Tyrimo metu išryškėjusi subkategorija – *savarankiškumas, atsakomybė, lyderystė* – grindžiama požiūriu, kad dalyvavimas projektuose ugdo, visų pirma, paties mokinio asmenybę, antra, asmenybės ugdymas siejamas su savarankiškumu, atsakomybe, trečia, sąlygų mokinio lyderystės raiškai sudarymu, akcentuojant didėjančią mokinių pasitikėjimą savimi. Projektinėje veikloje susidūrus su tam tikromis problemomis, išryškėja mokinių turimi įgūdžiai ir tada jiems, anot informanto [T7;4], „*suteikiama galimybė būti lyderiu*“. Jam antrina ir kolega [T4;12], džiūgaudamas, kad sudarius sąlygas mokinio lyderystės raiškai, auga mokinių pasitikėjimas savimi ir jie jaučiasi laimingi.

Kalbėdami apie projektinės veiklos naudą mokiniams, informantai akcentuoja, kad mokiniai dalyvaudami projektuose artimiau susipažįsta ir su pačiu projekto metodu, projektinės veiklos organizavimu „<...> nuo idėjos suformulavimo iki pilno įgyvendinimo <...>“ [T8;7]. Kaip naudą mokiniams profesijos mokytojai išskiria bendro komandinio darbo įgūdžių ugdymą „<...> mokinys mokosi būti komandos nariu“ [T6;9].

Apibendrinus projektinės veiklos naudą mokiniams, galima teigti, kad projektinė veikla naudinga mokiniams, nes ugdo jų savarankiškumą, atsakomybę, komandinio darbo įgūdžius, skatina sprendimų priėmimą ir dalijimąsi lyderyste, sustiprina mokinio ir mokytojo tarpusavio ryšį. Tyrimas atskleidė, kad dalyvaudami projektuose mokiniai įgauna tarpkultūrinės patirties, sustiprėja jų mokymosi motyvacija, didėja mokymosi patrauklumas, mokiniams atsiranda galimybė įgytus įgūdžius demonstruoti praktinėje veikloje, kai projektų įgyvendinimo metu mokinių gebėjimai ir turimos žinios perkeltami į praktines situacijas. Vykdydami tarptautinę projektinę veiklą kartu su socialiniais partneriais, mokiniai atlieka praktiką tarptautinėse kompanijose, dalyvauja tarptautiniuose kūrybiniuose projektuose, todėl galima daryti prielaidą, kad projektinėje veikloje tobulinami ne tik mokinių profesiniai įgūdžiai, bet ir ugdoma jų tarpkultūrinė kompetencija.

Projektinės veiklos nauda mokymo įstaigai. Profesinio mokymo organizacijos pokyčiai ir modernizavimas, tarptautinių ryšių tinklo kūrimas ir platesnės švietimo, mokymo ir darbo su jaunimu praktikos, profesinio mokymo ir darbo rinkos poreikių sąsajos bei pripažinimas tarptautinėje erdvėje – taip mokslinėje literatūroje apibrėžiami tarptautinės projektinės veiklos siekiai. Siekiant įvertinti projektinės veiklos naudą profesinio mokymo įstaigai, profesijos mokytojų buvo klausama: *kokia, jūsų nuomone, projektinės veiklos nauda mokymo įstaigai?*

Analizuojant tyrime dalyvavusių informantų atsakymus, išryškėjo kokybinės kategorijos „projektinės veiklos nauda profesinio mokymo įstaigai“ subkategorijos: *šiuolaikiškumas ir naujovių diegimas; mokinių pasitenkinimas ir profesinės mokyklos populiarumas; kvalifikaciją keliantys profesijos mokytojai; finansinė ir materialinė nauda* (žr. 22 lentelę).

22 lentelė. Projektinės veiklos naudos profesinio mokymo įstaigai turinio kategorizacija

Subkategorija	Iliustruojantys teiginių (indikatorių) pavyzdžiai
Šiuolaikiškumas ir naujovių diegimas.	„<...> kadangi šiais laikais mes turime būti auganti ir besimokanti organizacija, tai manau, kad tarptautinė projektinė veikla tai yra vienas iš kryptingai įgyvendintų organizacijos tikslų ir nuolatinis noras tobulėti, inovacijos“ [T9;4]; „Mokymo įstaigoje gerinama profesinio mokymo ir ugdymo kokybė, mokytojai taiko naujus, įvairius darbo metodus“ [T1;4]; „<...> nauda mokymo įstaigai – mokymo kokybės gerinimas, šiuolaikiškumas“ [T7;4]; „Nauda mokymo įstaigai – tai <...> šiuolaikiškumas, naujovių diegimas“ [T8;2].
Mokinių pasitenkinimas, profesinės mokyklos populiarumas.	„<...> mokiniai mokomi geriau, mokiniai patenkinti, mokinių atsiliepimai apie mokyklą geresni <...>“ [T7;2]; „<...> mokiniai dalijasi įspūdžiais su kitais ir taip prikviečia mokinius mokyti į mūsų mokyklą“ [T1;4]; „Mokytojas, dalyvaudamas projektuose, praplečia mokymo institucijos tarptautinio bendradarbiavimo galimybes, įgalina gerosios patirties pasidalinimo aspektus (žinių importas - eksportas), reklamuoja savo mokyklą, pristato ją užsienio šalims“ [T4;9]; „Mokyklos vardas tampa žinomas kitose šalyse, ne tik Lietuvoje“ [T3;2].
Kvalifikaciją keliantys mokytojai.	„<...> mokykla turi tobulėjantį darbuotoją, mokytoją <...> [T7;3]; „Manau, kad aukštos kvalifikacijos mokytojai – kiekvienos ugdymo įstaigos siekiamybė, o to rezultatas - geresnis mokinių parengimas“ [T5;1]; „<...> nauda mokymo įstaigai – tai mokytojų kvalifikacijos kėlimas“ [T3;1]; „<...> nuolat besimokantis mokytojas – tai ir būtinybė, ir kiekvienos mokyklos siekis“ [T2;2].

Subkategorija	Iliustruojantys teiginių (indikatorių) pavyzdžiai
Finansinė, materialinė nauda.	„Žinoma, mokykla gauna ir finansinės ir materialinės naudos, juk visi žinome, jeigu ne projektai, daug ko negalėtume sau leisti. Visos mokyklų renovacijos, nauja įranga <...> juk viskas iš projektų“ [T6;3]; „Mokytojai negalėtų kelti kvalifikacijos užsienyje, jeigu ne Europinis finansavimas, ir mokiniams nebūtų galimybės pamatyti kitų šalių, atlikti praktikos <...>“ [T9;6]; „Mokyklai nauda – tai labai didelė materialinė nauda: nauji įrengimai ir įranga profesiniam mokymui, renovuoti pastatai <...>“ [T5;3].

Šiuolaikiškumas ir naujovių diegimas, anot tyrime dalyvavusių profesijos mokytojų, tai nauda, kurią projektai suteikia mokykloms. Informantai naudą, visų pirma, išvelgia diegiant inovacijas, antra, sieja su augančios ir besimokančios organizacijos vizija ir kryptingu organizacijos tikslų įgyvendinimu [T9;4]. Kolegai antrina kitas profesijos mokytojas, kuris naudą profesinio mokymo įstaigai sieja su „*šiuolaikiškumu[as] ir naujovių diegimu[as]*“ [T8;2]. Kiti informantai [T1, T7] projektinės veiklos naudą sieja su naujų mokymo metodų taikymu pamokose, tokiu būdu gerinant profesinio mokymo kokybę.

Kad būtų užtikrintas profesinio mokymo įstaigos konkurencingumas, profesijos mokytojų nuomone, labai svarbus *mokinių pasitenkinimas ir profesinės mokyklos populiarumas*. Kalbėdami apie projektinės veiklos naudą mokyklų konkurencingumo didinimui, informantai pabrėžia mokinių pasitenkinimą ir teigia, kad nauda profesinio mokymo įstaigai, siekiant populiarumo rinkoje „*ateina per naudą mokiniui*“ [T7;2]. Jam antrina ir kitas kolega, teigdamas, kad geri mokinių atsiliepimai apie mokyklą „*prikviečia kitus mokinius*“ [T1;4]. Profesijos mokytojų nuomone, jų dalyvavimas projektuose didina „*tarptautinio bendradarbiavimo galimybes*“ ir tokiu būdu mokykla pristatoma užsienio šalyse [T4;9]. Jam antrina ir kiti kolegos teigdami, kad įgyvendinant tarptautinius projektus „*mokyklos vardas tampa žinomas kitose šalyse*“ [T3;2].

Tyrime dalyvavę profesijos mokytojai pabrėžia vieną reikšmingą profesinio mokymo įstaigai teikiamą projektinės veiklos naudą – žmogiškuosius išteklius. Tyrime išryškėjo projektinės veiklos naudos profesinio mokymo įstaigai subkategorija – *kvalifikaciją keliantys mokytojai*. Pažymėtina, kad tyrimo dalyviai kaip naudą mokyklai nurodo profesijos mokytojų kompetencijų tobulinimą ir kvalifikacijos kėlimą. Nuolatinis mokytojų tobulėjimas turi tiesioginės įtakos pamokų kokybei, yra neatsiejamai susijęs su nauda, kurią iš mokytojų gauna mokiniai. Tai teikia grįžtamąją naudą mokyklai pritraukiant naują mokinių kontingentą. Būtent šią naudą akcentuoja informantai [T2, T3, T5 ir T7;], pabrėždami, kad nuolat tobulėjantys ir aukštą profesinę kvalifikaciją turintys profesijos mokytojai yra „*kiekvienos ugdymo įstaigos siekiamybė*“ [T5;1] ir „*būtinybė*“ [T2;2].

Dokumentų analizė atskleidė, jog profesinio mokymo įstaigose įgyvendinami projektai skirti ne tik tarptautiniam bendradarbiavimui, strateginei partnerystei, pedagogų kvalifikacijos kėlimui, bet ir mokyklos infrastruktūros atnaujinimui, inovacijų diegimui ir profesinio mokymo plėtrai. Tą įrodo ir interviu dalyvavusių profesijos mokytojų nuomonės. Todėl kaip kategorijos „projektinės veiklos naudos mokyklai“ subkategorija išskirta *finansinė ir materialinė nauda*. Tyrime dalyvavę profesijos mokytojai pripažįsta finansinių ir materialinių išteklių, gautų įgyvendinant projektus, svarbą. Informantų teigimu, jeigu ne finansavimas iš ES, „*daug ko negalėtume sau leisti*“ [T6;3]. Kalbėdami apie įgyvendintus ir įgyvendinamus projektus, profesijos mokytojai akcentuoja finansinius išteklius, skirtus mokyklų renovacijai, naujos įrangos, skirtos profesijos mokymui, įsigijimui ir naudojimui profesiniame rengime [T5;3]. Anot profesijos mokytojų, ES finansuojami projektai sukuria

galimybes jiems tobulinti bendrąsias bei profesines kompetencijas, kitu atveju, „mokytojai neturėtų galimybės kelti kvalifikacijos užsienyje“ [T9;6].

Tyrimas išryškino, kad vykdant projektus ir jiems pasibaigus „visais atvejais yra numatyta sklaida“ [T5;4], kuri vykdoma „sklaidos konferencijose ir metodinės grupės susirinkimuose“ [T3;6], vadovų posėdžiuose, pedagogų formaliuose susirinkimuose, taip pat „informacija ir patirtis perteikiama ir neformalaus bendravimo metu“ [T8;2]. Pažymėtina, kad profesinio mokymo įstaigose projektinės veiklos sklaida vyksta ir organizuojant viešus projektinės veiklos sklaidai skirtus renginius, pvz., „<...> neseniai organizuotos Erasmus+ dienos, kur projektine patirtimi pasidalinome ir su kolegomis, ir mokiniais“ [T9;3]. Profesijos mokytojai [T1-T5 ir T9] sako, kad projektinės veiklos sklaida nuolat vykdoma mokyklų internetiniuose puslapiuose, kai „parašytas straipsnis internetiniame puslapyje“ [T2;7], projektinės veiklos patirtys ir nauda aprašoma ir publikuojamuose moksliniuose straipsniuose, „<...> neseniai parašytas straipsnis „Tarptautinio bendradarbiavimo plėtra profesiniame mokyme“ [T9;5].

Apibendrinant projektinės veiklos teikiamą naudą, galima teigti, kad mokyklose vykdoma projektinė veikla teikia visapusišką naudą. Itin svarbi finansinė ir materialinė nauda inovacijų diegimui ir mokytojų kvalifikacijos tobulinimui, kurių rezultatas – mokiniams patraukli mokymo aplinka, pagerėjusi pamokų kokybė, mokinių pasitenkinimas. Ne mažiau svarbu novatoriškumo ir iniciatyvos skatinimas ir profesinio mokymo įstaigos žinomumas užsienio šalyse. Pažymėtina, kad šios naudos didina jaunimui mokyklos populiarumą, paklausą ir konkurencingumą švietimo ir darbo rinkoje.

3.3.4. Projektinė veikla kaip profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos vystymo metodas

Mokslinėje literatūroje teigiama, kad siekiant užtikrinti sėkmingą integraciją į tarptautinę darbo rinką ir asmeninį tobulėjimą, tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas turi apimti bendrosios tarpkultūrinės kompetencijos ir profesinės tarpkultūrinės kompetencijos derinimą (Virgailaitė-Mečkauskaitė, 2011). Projektinė veikla kaip metodas yra efektyvus būdas integruoti turimą patirtį į profesinę veiklą, ugdyti tarpkultūrinę kompetenciją, kartu derinant kitus metodus.

Tyrimas atskleidė, kad profesijos mokytojai daugiausiai dalyvauja tarptautiniuose projektuose, todėl tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo aspektas tampa ypač reikšmingas. Kokybiniame tyrime dalyvavusių profesijos mokytojų buvo klausama apie tai, kaip jie ugdo savo tarpkultūrinę kompetenciją.

Tyrimo dalyvių atsakymuose atsiskleidė įvairūs tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo būdai. Paašškėjo, kad informantams priimtinas ir populiarus savaiminis TK ugdymo būdas – informacinės ir grožinės literatūros, straipsnių apie kitų šalių kultūras, tradicijas, papročius, istoriją ir geografiją skaitymas bei analizavimas. Akcentuodami tarpkultūrinio akiračio plėtrą ir kultūrinio augimo būtinybę, informantai [T4; T9; T2] teigia, jog skaito „grožinę ir informacinę literatūrą“ [T4;2], mėgsta žiūrėti „televizijos laidas bei dokumentinius filmus apie kitas šalis“ [T8;2]. Kultūrinį sąmoningumą ugdo domėdamiesi „kitų šalių kultūra, jų tradicijomis, vertybėmis ir papročiais“ [T1;1]. Kadangi, kaip parodė kiekybinių tyrimų rezultatai, profesijos mokytojų, dalyvaujančių projektinėje veikloje, užsienio kalbos mokėjimas yra nepakankamas, o informantų minėti TK ugdymo būdai yra mažiau efektyvūs, profesijos mokytojams reikalingi modernesni ir veiksmingesni užsienio kalbos mokymosi būdai. Profesijos mokytojų [T3, T9 ir T6] nuomone, veiksminga tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo priemonė yra socialiniai tinklai ir internetas: „domiuosi

užsienio šalių kolegų veikla, stebiu keletą socialinių tinklų paskyrų, analizuoju jas, vyksta aktyvus susirašinėjimas, diskusijos su kolegomis iš kitų šalių“ [T6;3]. Jam antrina ir tyrime dalyvavęs informantas [T5;7], tačiau jis pabrėžia tiesioginio bendravimo akis į akį svarbą: *„tarpkultūrinę kompetenciją nuolat tobuliname: žinios, socialiniai tinklai ir visa kita, tačiau tai niekada neprilygsta realiam bendravimui su žmonėmis nuvykus į užsienio šalį“*. Pažymėtina, kad interviu dalyvavę profesijos mokytojai nurodo ir formalųjį tarpkultūrinės kompetencijos tobulinimo būdą – projektinę veiklą, kurios metu ugdoma ir bendroji tarpkultūrinė, ir profesinė tarpkultūrinė kompetencijos: *„svariausias indėlis ugdant savo tarpkultūrinę kompetenciją yra dalyvavimas projektinėje veikloje, dalykinės kelionės“* [T4;4]. Projektinę veiklą kaip tarpkultūrinės kompetencijos vystymo metodą įvardija ir kiti tyrime dalyvavę [T2; T3; T7; T9] profesijos mokytojai: *„dalyvauju „Erasmus+“ projektuose, tarptautiniuose konkursuose ir parodose“* [T3;4]. Tyrimas atskleidė, kad profesijos mokytojai TK ugdymą sieja su užsienio kalbos tobulinimu, kuris ypač aktyviai vyksta vykdant tarptautines projektines veiklas [T4;5]. Analizuojant informantų [T2] ir [T8] pozicijas, paaiškėjo, kad savo tarpkultūrinės kompetencijos tobulinimą jie sieja su specialybės mokymu: *„užsienio kolegų pamokų stebėjimas, dalijimasis pedagogine praktika“* [T2;2] ir nuolatinio domėjimusi specialybės naujovėmis, *„atsiradusiomis ar įsitvirtinusiomis kitų šalių darbo rinkoje“* [T8;3]. Informantai pažymi, kad domėdamiesi pasaulinėmis specialybės naujovėmis kartu tobulina ir užsienio kalbos žinias, nes *„visa internete prieinama informacija dažniausiai pateikiama anglų kalba“* [T8;4].

Mokslininkė Deardorff (2020) teigia, kad tarpkultūrinės kompetencijos vystymas apima formalųjį ir neformalųjį / savaiminį mokymąsi. Tyrimas atskleidė, kad profesijos mokytojų naudojami neformalūs / savaiminiai šios kompetencijos plėtojimo būdai apima informacinės, grožinės, mokslinės literatūros skaitymą, savarankišką užsienio kalbos mokymąsi, informacijos paiešką internete, bendravimą socialiniuose tinkluose. Pažymėtina, kad vienas iš efektyviausių ir populiariausių formalių tarpkultūrinės kompetencijos tobulinimo būdų yra projektinės veiklos metodas, padedantis ugdyti(s) profesijos mokytojų bendrąsias ir tarpkultūrinę kompetencijas.

Kadangi projektinę veiklą profesijos mokytojai įvardija kaip vieną iš TK tobulinimo metodų, o tarpkultūrinė kompetencija mokslinėje literatūroje dažniausiai tyrinėjama profesiniame kontekste, kokybinio tyrimo metu buvo siekta išsiaiškinti informantų nuomonę, kaip dalyvavimas projektuose prisideda prie jų tarpkultūrinės kompetencijos vystymo. Todėl tyrimo dalyvių buvo klausiama: *„kaip projektinė veikla padeda vystyti jūsų tarpkultūrinę kompetenciją?“*.

Tyrimo rezultatai atskleidė, kad dalyvavimas projektų veiklose profesijos mokytojams sukuria galimybę bendrauti su kitų kultūrų atstovais, o sąveika su jais suteikia naujų žinių, formuoja nuostatas, požiūrį, skatina smalsumą, ugdo drąsą, kultūrinį sąmoningumą: *„projektinės veiklos dėka galiu bendrauti su skirtingų kultūrų asmenimis tiek Lietuvoje, tiek užsienyje“* [T3;2], *„dalyvavimas projektuose sudaro puikias galimybes pažinti kitų šalių darbo kultūrą, tradicijas“* [T1;2]. Pastebėta, kad kalbėdami apie projektinę veiklą ir tarpkultūrinės kompetencijos vystymą visi informantai teigia, kad projektinė veikla labiausiai padeda vystyti jų tarpkultūrinę kompetenciją: *„tai vienareikšmiškai labai padeda, todėl, kad bendraudami su skirtingų kultūrų atstovais nuolat ugdome savo tarptautinę komunikaciją“* [T2;1]. Atsakymuose pabrėžiamas tolerancijos ugdymas: *„tampame atviri naujovėms, per projektus ugdome savo toleranciją“* [T7;2], kūrybiškumas, dalijimasis kultūrine patirtimi, smalsumas ir žingeidumas: *„mokiniamis ir mokytojams atsiranda smalsumas, kuris yra labai svarbus ir dar labiau padrąsina, skatina būti žingeidžiam“* [T9;10]. Kalbėdami apie tarpkultūrinės kompetencijos vystymą projektinėje veikloje, informantai akcentuoja profesinės tarpkultūrinės kompetencijos vystymą: *„atsiranda galimybė palyginti kultūrinius skirtumus, lemiančius darbo*

santykius su klientais“ [T7;3], *„gautų žinių ir įgūdžių įgytų projektinės veiklos metu pritaikymą praktikoje, gebėjimą kurti naujus darbinius ryšius“* [T2,T6]. Dalyvavimą projektinėje veikloje informantai sieja ir su naujais iššūkiiais: *„dalyvavimas projekte skatina kūrybiškumą, įneša naujų minčių, iššūkių“* [T6;4]. Pažymėtina, kad profesijos mokytojai nuolat akcentuoja formalų ir neformalų bendravimą, kuris, jų nuomone, padeda vystyti tarpkultūrinę kompetenciją [T8;2].

Tradicinis požiūris į TK apima kalbinius gebėjimus, tarpkultūrinės žinias ir įgūdžius, atsparumą ir smalsumą, toleranciją ir pagarbą kitoms kultūroms. Tačiau vykstant nuolatiniam kaitos procesams, mokinių kaip profesinio mokymo įstaigos klientų įvairovė reikalauja personalo ir jo kompetencijų įvairovės, todėl ne mažiau svarbus tampa ir tarpkultūrinės patirties pritaikymo produktyvumas, požiūris ir suvokimas, kaip tarpkultūrinė kompetencija siejasi su šiandienos mokslo ir Europos darbo rinkos tendencijomis. Todėl atliekant kokybinį tyrimą informantų buvo teirautasi: *„kaip reiškiasi jūsų tarpkultūrinė kompetencija jūsų profesinėje veikloje?“*.

Išryškėjo, jog daugumai informantų TK raiška jų profesinėje veikloje siejasi su padidėjusia tolerancija, teigiamu požiūriu į kitokių įsitikinimų ir pažiūrų žmones: *„mano tarpkultūrinė kompetencija reiškiasi per toleranciją ir pagarbą kitoms kultūroms“* [T9;2]. Profesijos mokytojai [T1 ir T8] pabrėžia *„toleranciją ir pagarbą kitiems, neatsižvelgiant į jų rasę, lytį, orientaciją“*, taip pat akcentuoja kalbėjimo užsienio kalba įgūdžius, padedančius bendrauti su užsienio šalių mokytojais ir mokiniais, atvykstančiais į mokyklą, kurioje dirba: *„atvykus svečiams iš užsienio šalių, lengviau suprantu atvykstančiųjų poreikius, randu bendrą dialogą“* [T8;4]. Informantų nuomone, projektų vykdymas ir *„dažnesnis užsienio kalbos naudojimas, padeda neprarasti įgūdžių“* [T7;3], o *„sėkmingam bendravimui ir bendradarbiavimui reikalingos ne tik bazinės, bet aukštesnio lygmens užsienio kalbos žinios“* [T8;7]. Pažymėtina, kad tyrime dalyvavę profesijos mokytojai savo turimą tarpkultūrinę kompetenciją išreiškia skaitydami *„paskaitas užsienio kalba“* [T3;3]. Pokalbių su informantais metu išryškėjo, kad profesinėse mokyklose *„daugėja kitataučių mokinių“* [T4;7], todėl profesijos mokytojams atsiranda būtinybė *„parodyti savo tarpkultūrinį įdirbį ir todėl svarbiausia jį turėti“* [T8;9]. Visi informantai vieningai sutaria, kad projektų įgyvendinimo metu užmegzti ryšiai ir nenutrūkstantis bendradarbiavimas ir bendravimas su kolegomis iš kitų šalių skatina tarpkultūrinės kompetencijos raišką ir įpareigoja nuolat ją tobulinti [T1-T4; T8]. Kai kurie informantai, kaip antai [T5 ir T6], savo tarpkultūrinės kompetencijos raišką sieja konkrečiai su praktine profesine veikla, specialybės pamokomis, profesinės tarpkultūrinės patirties perdavimu mokiniais: *„<...> žinant kokiame kontekste ir kryptyje yra kitų užsienio šalių kolegos, man padeda kreipti mano mokinius į aukštesnio lygio mokymą, pritaikytą prie pasaulinio konteksto“* [T6;4].

Apibendrinant galima teigti, kad profesijos mokytojų dalyvavimas projektuose padeda vystyti jų tarpkultūrinę kompetenciją, tai rodo informantų įvardinti naujų žinių, patirties ir įgūdžių įgijimo, teigiamų nuostatų kitų kultūrų atžvilgiu formavimo, kultūrinio sąmoningumo, bendravimo ir bendradarbiavimo su kitų kultūrų žmonėmis atsakymų fragmentai, atskleidžiantys pagrindinių TK dimensijų raišką. Projektinėse veiklose įgytą tarpkultūrinę patirtį pedagogai siekia perteikti ugdytiniams demonstruodami savo teigiamas nuostatas, pagarbą, toleranciją kitų kultūrų, religijų, įsitikinimų bei pažiūrų žmonių atžvilgiu. Įgyta tarpkultūrinė kompetencija „pasitarnauja“ mokykloje priimant mokinių ir mokytojų delegacijas iš kitų šalių, organizuojant kitų šalių mokinių profesinį mokymą, skaitant pranešimus konferencijose užsienio kalba. Tarpkultūrinė patirtis padeda dar aktyviau įsitraukti į projektinę veiklą, motyvuoti ugdytinius dalyvauti tarptautiniuose projektuose, domėtis kitų šalių kultūra ir su jų pasirinkta profesija susijusiais dalykais.

Tyrimo rezultatai parodė, kad profesijos mokytojų dalyvavimo projektinėje veikloje motyvai tiesiogiai susiję su nauda, kurią profesijos mokytojai gauna dalyvaudami projektuose. Vykdydami projektinę veiklą profesijos mokytojai patiria asmeninę ir profesinę naudą, kurią dažniausiai vertina per tarptautinių projektų prizmę. Asmeninė nauda siejama su asmenybės ugdymu, saviraiškos galimybėmis, kalbėjimo užsienio kalba įgūdžių tobulinimu, nauja tarpkultūrine bei organizacine patirtimi. Nauda profesijos mokytojų praktinei veiklai – tai platesnės švietimo, profesinio mokymo ir darbo su jaunimu praktikos, patobulintos profesinės kompetencijos, praplėsta profesinė tarpkultūrinė kompetencija ir įgyta tarptautinė profesinė patirtis. Nauda, kurią gauna mokiniai, – tai užsienio šalių įmonėse įgyta profesinė praktinė patirtis ir komandinio darbo įgūdžiai, padidėjęs sąmoningumas ir supratimas apie kitas kultūras, išaugęs pasitikėjimas savimi ir motyvacija mokymuisi. Projektinės veiklos nauda profesinio mokymo įstaigai – tai inovacijų diegimas, mokytojų kvalifikacijos tobulinimas, mokiniams patrauklios mokymosi aplinkos sukūrimas, didesnis mokinių pasitenkinimas mokymo įstaiga ir profesijos mokymu. Visa tai padeda kurti palankų mokyklai įvaizdį, didina jos patrauklumą, pripažinimą ir prestižą. Tarptautinė projektinė veikla skatina profesinio mokymo veiklų integraciją į Europos ir pasaulio praktiką ir profesinio mokymo įtaigos pripažinimą tarptautinėje erdvėje, tai neabejotinai padeda profesinio mokymo įstaigai išlikti konkurencingai profesinio mokymo ir darbo rinkoje.

Projektinė veikla kaip aktyvus mokymo(si) metodas įtraukia profesinio mokymo dalyvius (mokinius, profesijos mokytojus) į nacionalinių ir / ar tarptautinių projektų veiklų įgyvendinimą, sukurdamas „savitą naudos grandinę“, kurios kiekviena iš grandžių stipriai susietos tarpusavyje, t. y. per profesijos mokytojo kaip individo patiriamą naudą „ateinanti“ nauda profesijos mokytojo praktinei veiklai, per profesijos mokytojo praktinę veiklą naudą gauna mokiniai, todėl profesijos mokytojų ir mokinių patirta nauda neabejotinai atneša naudą ir profesinio mokymo įstaigai, o populiaru ir konkurencinga profesinio mokymo įstaiga naudinga plačiajai visuomenei, Lietuvos ir tarptautinei rinkai. Viena iš reikšmingiausių tarptautinės projektinės veiklos naudų yra profesijos mokytojų ir mokinių bendrųjų kompetencijų ir tarpkultūrinės kompetencijos vystymas ir jų tarpusavio dermė.

Išvados

1. Mokslinių šaltinių analizė atskleidė, kad projektinė veikla – tai kompleksiška, į pokyčius orientuota veikla, pasižyminti lankstumu ir formų gausa, įgalinanti individo pasaulėžiūros bei dvasinių vertybių formavimąsi ir savirealizaciją, integruojanti bendrųjų, dalykinių ir profesinių kompetencijų ugdymą. Švietimo ir profesinio mokymo kontekste projektinė veikla suprantama kaip ugdymo kaitą ir mokytojų asmeninį ir profesinį tobulėjimą skatinantis veiksnys, numatytas visų profesinio mokymo įstaigų strategijose. Dalyvavimas tarptautiniuose projektuose didina profesinio mokymo patrauklumą ir prestižą, skatina žinomumą tarptautinėje erdvėje, didėja profesijos mokytojo produktyvumas ir pridėtinė vertė, skatinamas konkurencingumas, ugdomas atsparumas stresui, ugdomi kalbiniai gebėjimai, vystoma tarpkultūrinė kompetencija.
2. Mokslinėje literatūroje tarpkultūrinė kompetencija apibrėžiama kaip asmens kognityvinių, emocinių, elgesio, komunikacinių kompetencijų, apimančių žinias, nuostatas, įgūdžius, sąmoningumą, užsienio kalbų mokėjimą, visuma, vystoma formaliojo, savaiminio ir neformaliojo mokymosi būdais bei patyriminio ugdymo metodu. Profesijos mokytojų dalyvavimas tarptautinių projektų veiklose sukuria erdvę kultūrinių, dalykinių, profesinių žinių raiškai ir vystymui(si), skatina profesijos mokytojų tarpkultūrinį, profesinį dialogą, padeda rasti naujų mokymo(si) būdų ir įgyti naujų patirčių, kurios vėliau pritaikomos kasdienės profesinės veiklos praktikose.
3. Profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raiškos vykdant projektinę veiklą tyrimo rezultatai atskleidė, kad:
 - 3.1. Profesinės mokyklos, pasinaudodamos finansavimo iš ES fondų galimybėmis, daugiausia dalyvauja tarptautiniuose projektuose („Erasmus+“, „NordPlus“, „Interreg Europe“) bei įgyvendina tarptautinio mobilumo, strateginių partnerysčių, bendradarbiavimo per sieną programas, į kurias įtraukiami mokiniai, pagalbos mokiniui specialistai, mokyklų vadovai, bendrojo ugdymo ir profesijos mokytojai. Lietuvoje didžiausią tarptautinės projektinės veiklos patirtį turinčios profesinio mokymo įstaigos yra trys, t. y. Alytaus profesinio rengimo centras, VšĮ Panevėžio profesinio rengimo centras ir Karaliaus Mindaugo profesinio mokymo centras, jose įgyvendinami projektai susiję su profesijos mokytojų kvalifikacijos tobulinimu, inovacijų diegimu, infrastruktūros atnaujinimu ir plėtra. Minėtose profesinio rengimo / mokymo įstaigose plėtojamas tarptautinis bendradarbiavimas tarp ES šalių, profesijos mokytojams dalyvaujant tarptautinėje projektinėje veikloje kuriami tarptautiniai ryšiai, susipažįstama su įvairių šalių švietimo ir profesinio mokymo sistemomis, kultūriniais tam tikrai šaliai būdingais ypatumais.
 - 3.2. Profesijos mokytojų dalyvavimas projektuose padeda plėtoti jų tarpkultūrinę kompetenciją. Nustatyta, kad profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos lygis yra aukštas, nepriklausomai nuo vykdomų pareigų projekte ir profesijos mokytojo kvalifikacinės kategorijos. Stipriausiai projektinėje veikloje reiškiasi profesijos mokytojų kultūrinio sąmoningumo dimensija, mažiausiai, palyginus su kitomis dimensijomis, užsienio kalbos mokėjimo dimensija, tuo tarpu tarpkultūrinės kompetencijos žinių dimensijos raiška yra vidutinio lygio. Įvairių profesijų mokantys mokytojai geba palyginti savo ir kitų šalių kalbą ir kultūrą, į ugdymo procesą integruoti ES šalių istorijos, geografijos, kultūros, profesinės srities žinias, supranta savo ir užsienio šalių piliečių elgesio, vertybių bei požiūrio skirtumus, užsienio kalbos mokėjimo svarbą, bendrų kultūros normų ir vertybių puoselėjimą. Tyrime paaiškėjo, jog pagrindinė priežastis, trukdanti profesijos mokytojams aktyviau įsitraukti į tarptautinę projektinę veiklą – nepakankamas užsienio kalbos mokėjimas ir kalbinių įgūdžių stoka.

- 3.3. Dalyvavimo projektinėse veiklose įvairiapusę naudą patiria visi tarptautinių projektų dalyviai. Projektinės veiklos nauda profesijos mokytojams reiškiasi taikant patyriminio ugdymo metodą, kai mokomasi per asmeninę patirtį. Projektinėse veiklose įgytą tarpkultūrinę patirtį profesijos pedagogai perteikia ugdytiniams demonstruodami savo teigiamas nuostatas, pagarbą, toleranciją kitų kultūrų, religijų, įsitikinimų bei pažiūrų žmonių atžvilgiu, motyvuoja ugdytinius dalyvauti tarptautiniuose projektuose, domėtis kitų šalių kultūra, pasirinktos profesijos aspektais. Projektų įgyvendinimo metu užmegzti ryšiai ir nenutrūkstantis bendradarbiavimas su kolegomis iš kitų šalių skatina profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raišką ir nuolatinį jos vystymą.
- 3.4. Aukštas profesijos mokytojų tarpkultūrinės kompetencijos raiškos lygis rodo, kad projektinė veikla yra efektyvus mokymosi metodas, padedantis plėtoti profesijos mokytojų tarpkultūrinę kompetenciją, bendrakultūrinį ugdymą ir profesinių kompetencijų plėtojimą bendradarbiaujant tarptautinėje erdvėje, ir skatinantis profesijos mokytojų aktyvumą ir motyvaciją profesinei veiklai.

Literatūros sąrašas

1. Adomaitienė, J., & Zubrickienė, I. (2016). Projektai mokymosi procese: iniciatyvumą įgalinantys aspektai. *Andragogy*, 6, 58-78
2. Adomaitienė, J., & Zubrickienė, I. (2011). Kompetencijų plėtra karjeros perspektyvos planavimo aspektu. *Andragogika*, (1), 87-97.
3. Andersen, E. S., Grude, K. V., & Haug, T. (2009). *Goal directed project management: effective techniques and strategies*. Kogan Page Publishers.
4. Andriuškevičienė, J., Knyza, R., & Tuomaitė, V. (2014). Neformaliojo suaugusiųjų švietimo sistemoje įgytų kompetencijų vertinimo ir pripažinimo metodika.
5. Arimavičiūtė, M. (2013). Strateginis projektų valdymas, įsisavinant ES struktūrinę paramą Širvintų savivaldybėje: metodiniai aspektai, nauda ir problemos. *Kaimo raidos kryptys žinių visuomenėje*, 95-106.
6. Baltakys, V., & Kaušylienė, A. (2008). Mokytojų motyvavimas dalyvauti projektuose: prielaidos ir galimybės. *Edukacinės studijos*, 27-38.
7. Baravykaitė-Dagienė, A., & Burvytė, S. (2019). Pedagogų nuostatos dėl komandinės lyderystės raiškos ikimokyklinio ugdymo įstaigų projektinėje veikloje. *Socialinis ugdymas: socialinės klasterizacijos prielaidos: mokslo darbai= Social education: assumptions of social clustering: research papers Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto Švietimo akademija, 2019, t. 52, nr. 2*.
8. Bennett, M. J. (2017). Developmental model of intercultural sensitivity. *The international encyclopedia of intercultural communication*, 1-10.
9. Bennett, J. M., Bennett, M. J. & Allen, W. (2003). Developing intercultural competence in the language classroom. *Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning*, 237-270.
10. Bennett, M. J. (1997). How not to be a fluent fool: Understanding the cultural dimension of language. *New ways in teaching culture*, 16-21.
11. Bennett, M. J. (2004). Becoming interculturally competent. *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education*, 2, 62-77.
12. Bekešienė, S. (2015). Duomenų analizės SPSS pagrindai. *Mokomoji knyga*.
13. Bersėnaitė, J., & Šiožinytė, I. (2011). Projektų valdymo vertinimas: ekspertų nuomonių raiška. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, (3), 30-41.
14. Bilbokaitė – Skiauterienė. (2017). Mokinių (10–12 kl.) Tarpkultūriškumo ugdymasis kultūros transformacijos kontekste.
15. Birgelytė, A. Projektas kaip aukštosios ir bendrojo lavinimo mokyklos ugdymo procesą integruojantis metodas. *Pedagogika*. 2002.p. 34-39.
16. Bitinas, B., Rupšienė, L. ir Žydžiūnaitė, V. (2008). Kokybinių tyrimų metodologija.
17. Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
18. Byram, M. (2000). Assessing intercultural competence in teaching. *Sprogforum*, 18(6), 8-13. 21(1-2),5-13.
19. Brill, J. M., Bishop, M. J., & Walker, A. E. (2006). The competencies and characteristics required of an effective project manager: A web-based Delphi study. *Educational technology research and development*, 54(2), 115-140.

20. Chiang, C. L., & Lee, H. (2016). The effect of project-based learning on learning motivation and problem-solving ability of vocational high school students. *International Journal of Information and Education Technology*, 6(9), 709-712.
21. Čiutienė, R., Meilienė, E., & Šimkūnaitė, I. (2009). Žmogiškasis veiksnys siekiant projektų kokybės: teoriniai aspektai. *Ekonomika ir vadyba*, (14), 1054-1059.
22. Damkuvienė, M., Valuckienė, J. & Balčiūnas, S. (2016). Kaip kvalifikacijos tobulinimas užsienyje stiprina mokytojų lyderystę?. *Švietimo problemos analizė: [informacinis leidinys][elektroninis išteklius]*, (5), 1-8.
23. Daukilas, S., Mičiulienė, R., Kovalčikienė, K., & Kasperiušienė, J. (2017). Profesijos pedagogų veiklos turinys. Profesinis tobulėjimas, identitetas, ugdymo turinio metodologija ir kokybė.
24. Deardorff, D. K. (2009). Implementing intercultural competence assessment. *The SAGE handbook of intercultural competence*, 477-491.
25. Deardorff, D. K. (2020). *Manual for developing intercultural competencies: Story circles*. UNESCO Publishing.
26. Denson, N., Ovenden, G., Wright, L., Paradies, Y., & Priest, N. (2017). The development and validation of intercultural understanding (ICU) instruments for teachers and students in primary and secondary schools. *Intercultural Education*, 28(3), 231-249.
27. Dudaitė, J. (2018). Mokymasis visą gyvenimą: Lietuvos atvejis. *Socialinis darbas*, 16(2), 226-239.
28. Fantini, A. E. (2000). A central concern: Developing intercultural competence. *SIT occasional papers series*, 1, 25-42.
29. Geistmann, C. (2002). *Interkulturelle Kompetenz: eine wichtige und förderbare Fähigkeit in der nationalen Zusammenarbeit; Entwicklung eines Konzeptes zur schrittweisen Förderung interkultureller Kompetenz aufgezeigt am Beispiel der Handelspartner Frankreich und Deutschland*. BoD–Books on Demand. Prieiga per internetą: [https://books.google.lt/books?hl=lt&lr=&id=gnLaTnLRFyMC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Geistmann+\(2002\)+&ots=XkVyp-Vzdf&sig=yz8cn-m8Q6sLKKvHi3PEa3m7m6I&redir_esc=y#v=onepage&q=Geistmann%20\(2002\)&f=false](https://books.google.lt/books?hl=lt&lr=&id=gnLaTnLRFyMC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Geistmann+(2002)+&ots=XkVyp-Vzdf&sig=yz8cn-m8Q6sLKKvHi3PEa3m7m6I&redir_esc=y#v=onepage&q=Geistmann%20(2002)&f=false) [žiūrėta 2020-04-30].
30. Gudaitytė, D., & Vilkienė, V. (2003). Europinių mobilumo projektų sąlygojamo kooperatyvaus mokymosi raiška mokytojus rengiančioje neuniversitetinėje aukštojoje mokykloje. *Socialiniai mokslai*, (2), 18-29.
31. Hammer, M. R., & Bennett, M. (2012). The intercultural development inventory. *Student learning abroad*, 115-136.
32. Iliško, D., Oļehnoviča, E., Ostrovska, I., Akmene, V., & Salīte, I. (2017). Meeting the challenges of ESD competency-based curriculum in a vocational school setting. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 8(2), 103-113.
33. Indrašienė, V., & Jurgilė, V. (2019). Tarpkultūrinio mokymosi veiksniai: studentų patirtys.
34. Jackson, J. (2008). Globalization, internationalization, and short-term stays abroad. *International Journal of Intercultural Relations*, 32(4), 349-358.
35. Janavičiūtė, J. (2009). *Tarptautinis akademinis mobilumas ekonomikos internacionalizavimo sąlygomis* (Doctoral dissertation, Vilnius Gediminas Technical University).

36. Janiūnaitė, B., & Rupainienė, V. (2003). Europinių projektų įtakos esminius pokyčius patiriančios šalies švietimui ypatumai. *Socialiniai mokslai*, 2(39), 7-17.
37. Jucevičienė, P., & Brazdeikis, V. (2003). Pedagogo IKT kompetencijos dinamiškos struktūros pagrindimas. *Socialiniai mokslai*, (2), 70-81.
38. Jucevičienė, P., & Lepaitė, D. (2000). Kompetencijos sampratos erdvė. *Socialiniai mokslai*, (1), 44-50.
39. Jurgilė, V. (2020). *Grindžiamoji tarpkultūrinio mokymosi, spiralės teorija: lietuvių studentų mokymosi patirtis* (Doctoral dissertation, Mykolo Romerio universitetas).
40. Kardelis, K. (2017). Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai: edukologija ir kiti socialiniai mokslai. Vilnius.
41. Kerzner, H. (2017). Project management: a systems approach to planning, scheduling, and controlling.
42. Kuzmickas, B. (2010). Daugiakultūriškumas ir kai kurios tapatumo problemos. *LOGOS-A Journal of Religion, Philosophy, Comparative Cultural Studies and Art*, (64), 42-50.
43. Kvieskaitė, E. (2011). Tarpkultūrinės komunikacijos ir edukacinių inovacijų sąsajų raiška: Daktaro disertacijos santrauka. *Socialiniai mokslai, edukologija (07S)*. Vilnius.
44. Kvieskienė, G. (2019). Sumanioji edukacija pasitikėjimu grįstai partnerystei. Socialinis ugdymas: socialinės klasterizacijos prielaidos: mokslo darbai = Social education: assumptions of social clustering: research papers Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto Švietimo akademija, 2019, t. 51, Nr. 1.
45. Lasauskienė, J., Wang, X., & Zhang, Y. (2017). Tarpkultūrinis kompetentingumas kaip mokytojo profesinio ir asmeninio tobulėjimo prielaida: muzikos edukologijos magistrantūros studijų atvejis. *Pedagogika*, 81-96.
46. Laužackas, R., Dienys, V. (2004). Profesijos mokytojų strateginių kompetencijų nustatymo ir jų kvalifikacijos tobulinimo modulių rengimo metodika. *Vilnius: Profesinio mokymo metodikos centras*, 6.
47. Laužackas, R., Gedvilienė, G., Tūtlys, V., & Juozaitienė, D. (2008). Mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai. *Pedagogika*, 29-44.
48. Laužackas, R., Stasiūnaitienė, E., Teresevičienė, M. (2005). Kompetencijų vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymesi. *Kaunas: VDU leidykla*, 50.
49. Linkaitytė, G. M., Lapėnienė, A., Jakubauskaitė, V. Projektine veikla skatinami pedagoginiai pokyčiai // *Pedagogika: mokslo darbai*, (94) Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla. 2009.
50. Lustig, M. W., Koester, J., & Halualani, R. (2006). *Intercultural competence: Interpersonal communication across cultures*. Pearson/A and B.
51. Lipinskiene, D., Repeckiene, A., Sciukaite, K. (2016). Forum on Innovative Technologies and Management for Sustainability (ITMS'2016). *Cisabe'2016*, 17. Prieiga per internetą: https://ris.utwente.nl/ws/portalfiles/portal/5135084/T428_CISABE.pdf#page=23 [žiūrėta 2020-10-01].
52. Maloney, T. R. (2019). Student Study Abroad Goals and Change in Intercultural Competence.
53. Martišauskienė, D., & Trakšelys, K. (2019). Profesinio mokymo proceso kokybės valdymas: bendruomenės vertinimas. *Pedagogika*, 2019, t. 136, Nr. 4, p. 194-202.

54. Matuzienė, I., Petukienė, E., & Tijūnaitienė, R. (2004). Darbo motyvacija: kvalifikacijos kėlimo aspektas. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, (3), 178-184.
55. Mažeikienė N., & Loher D. Competence of university teachers and graduate students for international cooperation // *Socialiniai mokslai*. 2(60). 2008.p.48-65.
56. Megayanti, T., Busono, T., & Maknun, J. (2020, April). Project-based learning efficacy in vocational education: Literature review. In *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering* (Vol. 830, No. 4, p. 042075). IOP Publishing.
57. Meilienė, E., & Čiutienė, R. (2014). Universiteto projektų vadybos brandos vertinimo aspektai.
58. Morris, P. W. (2002, May). Science, objective knowledge and the theory of project management. In *Proceedings of the Institution of Civil Engineers-Civil Engineering* (Vol. 150, No. 2, pp. 82-90). Thomas Telford Ltd.
59. Nikitinaitė, L. (2017). Tarpkultūrinės kompetencijos aspektai: neverbalinės komunikacijos reikšmė mokymosi procese. *Socialinių mokslų studijos*, 9(1), 114-120.
60. Paige, R. M. (Ed.). (2003). *Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning*. Information Age Pub..
61. Pardo-Bosch, F., Aguado, A., & Pino, M. (2019). Holistic model to analyze and prioritize urban sustainable buildings for public services. *Sustainable Cities and Society*, 44, 227-236.
62. Paurienė, G. (2017). Tarpkultūrinė kompetencija ir jos ugdymas pareigūnų rengime.
63. Petkevičiūtė, N., & Budaitė, R. (2005). Vadovų tarpkultūrinė kompetencija Lietuvos organizacijose. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, (36), 133-150.
64. Petkevičiūtė, N. (2019). Tarpkultūrinės komunikacijos suvokimo veiksniai. *Public Security and Public Order*, (22).education, 22(6), 453-466.
65. Pocevičienė, R., Lukavičienė, V., & Augienė, D. (2010). Praktinės projektų valdymo metodo taikymo galimybės. *Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla*.
66. Poderienė, G. (2003). Mokymo/mokymosi aplinkos tobulinimo metodologiniai pagrindai. *Tiltai*, (4), 115-121.
67. Projektų valdymas (2004). *Žinynas konsultacijos vadovui*. Verslo žinios. Vilnius.
68. Pruskus, V. (2013). Tarpkultūriniai konfliktai: kilimo priežastys ir kompetencijų vaidmuo. *Coactivity/Santalka*, 21(2).
69. Pudelko, M. & Tenzer, H. (2019). Boundaryless careers or career boundaries? The impact of language barriers on academic careers in international business schools. *Academy of Management Learning Education*, 18(2), 213-240.
70. Pukelis, K. (2009). Gebėjimas, kompetencija, mokymosi/studijų rezultatas, kvalifikacija ir kompetentingumas: teorinė dimensija. *Aukštojo mokslo kokybė= The quality of higher education*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2009, Nr. 6.
71. Pukėnas, K. (2009). Kokybinių duomenų analizė SPSS programa. *Kaunas: Lietuvos kūno kultūros akademija*, 94.
72. Rauckienė, A. & Hage, R. (2001). Projektų metodo raida: istorinės, teorinės ir prakseologinės dimensijos. *Tiltai*, (4), 43-52.
73. Ribinskaitė, I. & Aleksienė, V. (2020). Judėjimo negalią turinčių asmenų dalyvavimo NVO laisvalaikio užimtumo veiklose veiksniai: prasmės, patirtys, lūkesčiai. *Socialinis darbas. Patirtis ir metodai= Social work. Experience and methods*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2019, T. 24, nr. 2.

74. Rodzevičiūtė, E. (2006). Vidurinės mokyklos mokytojo pedagoginio kompetentingumo turinio ir struktūros pagrindimas. *Daktaro disertacijos santrauka: socialiniai mokslai, edukologija (07S)*. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas.
75. Rubin, C. M. (2017). The Global Search for Education: Teachers' Top Tips for Designing Meaningful Professional Development Programs. *Tech Directions*, 77(4), 13-16.
76. Rupšienė, L. Kokybinio tyrimo duomenų rinkimo metodologija. 2007. *Klaidėda: KU leidykla*.
77. Simonaitienė, B., & Targamadžė, V. (2001). Mokytojų profesinė kompetencija: jos plėtotės darbo vietoje galimybių tyrimas. *Socialiniai mokslai*, (3), 33-41.
78. Sergeeva, T. (2019). Orientation to personality qualities while developing training courses and selecting teams for multidisciplinary international projects. *Вісник ХНПУ імені ГС Сковороди "Психологія"*, (57), 282-292.
79. Šapokaitė, Ž. (2011). Tarptautinių organizacijų komunikacinė praktika Lietuvoje: UNESCO ir JTVP atvejis (Doctoral dissertation, Vytautas Magnus University).
80. Šiaulytienė, D. (2001). Projektų metodas meniniame ugdyme. *Vilnius: Spauda*, 4-7.
81. Tamošaitis, R. (2004). Projektų vadybos metodiniai nurodymai. *Vilnius: Technika*.
82. Tamošiūnas, T. (1999). Projektų metodas ugdymo praktikoje. *Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla*.
83. Targamadžė, V. ir Gražienė, V. (2012). Projektinio ir probleminio mokymosi(si) taikymo edukologijos studijų baigiamuosiuose darbuose rekomendacijos. *V.: VU leidykla*.
84. Taraila, R. (2007). Projektų metodo taikymo studijų procese prielaidos. *Socialinis ugdymas*, (4), 83-93.
85. Trakšėlys, K., & Martišauskienė, D. (2016). Švietimo paslaugų kokybė: efektyvumas, rezultatyvumas, prieinamumas. *Tiltai*, (1), 191-205.
86. Tomé Fernández, M., Herrera Torres, L., & Lozano, S. (2019). Teachers' Opinions on the Use of Personal Learning Environments for Intercultural Competence.
87. Urnėžienė, E., & Tolstych, N. (2015). Pirminio profesinio mokymo įvaizdžio gerinimas kaip kokybės vadybos tobulinimo prielaida: profesinio mokymo įstaigų darbuotojų išvalgos. *Andragogika*, (1), 153-169.
88. Vaičiūnienė, V. (2015). Bendravimo gimtąja ir užsienio kalbomis perspektyva suaugusiųjų švietime: kompetencija grindžiamas požiūris. *Holistinis mokymasis*, 2015, Nr. 1, p. 25-35.
89. Vaisiūnaitė, D., & Raipa, A. (2007). Viešųjų programų ir projektų valdymas įgyvendinant jaunimo politiką Lietuvoje. *Jaunųjų mokslininkų darbai*, (1), 210-219.
90. Valackienė, A. (2004). Sociologinis tyrimas. *Kaunas: Technologija*, 151.
91. Vasiliauskienė, S., & Survutaitė, D. (2008). Bendrojo lavinimo mokyklos projektinės veiklos patirtis. *Edukacinės studijos*, 168-176.
92. Virgailaitė – Mečkauskaitė E. (2011). Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymas aukštojo mokslo internacionalizacijos kontekste (magistrantūros studijų aspektas).
93. Zubrickienė, I., & Adomaitienė, J. Suaugusiųjų bendrųjų kompetencijų plėtojimas projektų metodu // *Andragogika*, 1(7). 2016.p.148-173.
94. Žibėnienė, G. (2020). Inovacijos, svarbios mokyklų pažangai jų bendruomenių požiūriu. *Socialinis darbas*, 18(1), 65-79.
95. Žydžiūnaitė, V. (2006). *Taikomųjų tyrimų metodologijos charakteristikos*. Vilnius: LR ŠMM ir pedagogų profesinės raidos centras.

96. Žydžiūnaitė, V. (2011). Baigiamojo darbo rengimo metodologija. *Mokomoji knyga. Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija.*
97. Žydžiūnaitė, V. ir Sabaliauskas, S. (2017). Kokybiniai tyrimai: principai ir metodai: vadovėlis socialinių mokslų studijų programų studentams.
98. Žydžiūnaitė, V., Lepaitė, D., Bubnys, R., & Čepienė, A. (2010). Tarpkultūrinės kompetencijos ugdymo/si metodologija: metodinė priemonė.
99. Žydžiūnaitė, V., Lepaitė, D., Cibulskas, G., & Bubnys, R. (2012). Savaiminis mokymasis darbo aplinkoje: bendrosios kompetencijos vystymosi kontekstualumas (socialinio ir sveikatos priežiūros sektorių, formalios savivaldos ir nevyriausybinių organizacijų atvejai): mokslo studija.

Informacijos šaltinių sąrašas

1. Alytaus profesinio rengimo centras. (2020). *Dokumentai*. [žiūrėta 2020-09-20]. Prieiga per internetą <https://www.aprc.lt/dokumentai/>
2. Biržų technologijų ir verslo mokymo centras. *Projektai*. (2020). Prieiga per internetą <https://www.btvmc.lt/index.php/lt-lt/projektai/kiti>
3. Europos sąjungos investicijos Lietuvoje 2014-2020.(2020). *Dokumentai*. [žiūrėta 2020-07-28]. Prieiga per internetą <https://www.esinvesticijos.lt/lt/dokumentai/2014-2020-metu-europos-sajungos-fondu-investiciju-veiksmu-programa>
4. European Commission European Commission. (2020). ERASMUS+ Programme Guide (Version 2). *Brussels: Directorate General Education and Culture*.
5. Kalėjimo departamento prie Lietuvos respublikos teisingumo ministerijos Mokymo centras. (2020). *Vykdomi projektai*. [žiūrėta 2020-02-24]. Prieiga per internetą http://www.kaldep.lt/lt/kdmc/vykdomi_projektai.html
6. Karaliaus Mindaugo profesinio mokymo centras. (2020). *Dokumentai*. [žiūrėta 2020-07-28]. Prieiga per internetą <https://www.kaupa.lt/dokumentai>
7. Kauno maisto pramonės ir prekybos mokymo centras. (2020). *Projektai*. [žiūrėta 2020-09-18]. Prieiga per internetą <https://www.mpcentras.lt/projektai/>
8. Kauno statybos ir paslaugų mokymo centras. (2020). *Vykdomi projektai*. [žiūrėta 2020-07-28]. Prieiga per internetą <https://www.profcentras.lt/vykdomi-projektai>
9. Kauno technikos profesinio rengimo centras. (2020). *Projektai* [žiūrėta 2020-07-28]. Prieiga per internetą <http://kautech.lt/projektai/>
10. Kėdainių profesinio rengimo centras. (2020). [žiūrėta 2020-07-28]. Prieiga per internetą <https://www.prc.kedainiai.lm.lt/2020/>
11. Kelmės profesinio rengimo centras. (2020). [žiūrėta 2020-07-28]. Prieiga per internetą <https://kprc.lt/node/11>
12. Klaipėdos Ernesto Galvanausko profesinio mokymo centras. (2020). *Projektinė veikla*. [žiūrėta 2020-09-04]. Prieiga per internetą <https://www.gpmc.lt/veiklos-sritys/projektine-veikla/>
13. Klaipėdos technologijų mokymo centras. (2020). *Projektai*. [žiūrėta 2020-08-24]. Prieiga per internetą <https://www.ktmc.lt/projektai.html>
14. Lietuvos profesinio mokymo ir suaugusiųjų švietimo tarptautiškumo plėtros strategija (2019). [žiūrėta 2020-09-20] Prieiga per internetą <file:///C:/Users/Admin/Desktop/projektin%C4%97%20veikla/2020-05-28/Strategija.pdf>
15. Lietuvos respublikos seimas. (1991). *Lietuvos respublikos švietimo įstatymas*. (2011 m. kovo 17 d. Nr. XI-1281). [žiūrėta 2020-09-26]. Prieiga per internetą <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.395105>
16. Lietuvos respublikos seimas. (2018). *Lietuvos respublikos profesinio mokymo įstatymas*. (2017 m. gruodžio 14 d. Nr. XIII-888). [žiūrėta 2020-09-26]. Prieiga per internetą <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/b0b6cda0eb0a11e7a5cea258c39305f6/asr>
17. Marijampolės profesinio mokymo centras. (2020). *Projektai*. [žiūrėta 2020-08-04]. Prieiga per internetą <https://mprc.lt/projektai/>
18. Mažeikių politechnikos mokykla. (2020). *Projektai*. [žiūrėta 2020-09-08]. Prieiga per internetą <http://www.mazeikiupm.lt/index.php/informacija-projektai>
19. Panevėžio Margaritos Rimkevičaitės profesinio rengimo centras. (2020). *Tarptautiniai ryšiai*. [žiūrėta 2020-08-04]. Prieiga per internetą <https://margarita.lt/tarptautiniai-ryšiai/erasmus/>

20. Radviliškio technologijų ir verslo profesinio mokymo centras. (2020). *Projektinė veikla*. [žiūrėta 2020-08-04]. Prieiga per internetą <https://www.rtvmc.lt/projektine-veikla>
21. Šiaulių profesinio rengimo centras. (2020). *Dokumentai*. [žiūrėta 2020-08-02]. Prieiga per internetą <http://www.sprc.lt/index.php?dokumentai>
22. Šiaulių profesinio rengimo centras. (2020). *Dokumentai*. [žiūrėta 2020-09-10]. Prieiga per internetą <http://www.sprc.lt/index.php?dokumentai>
23. Šilutės profesinio rengimo centras. (2020). *Dokumentai*. [žiūrėta 2020-09-10]. Prieiga per internetą <https://www.silutespmc.lt/mano-zum/projektine-veikla/es-fondu-projektai/>
24. Šilutės profesinio rengimo centras (2020). *Dokumentai*. [žiūrėta 2020-09-10]. Prieiga per internetą <https://www.silutespmc.lt/apie-szum/veiklos-sritys-ir-dokumentai/metine-veiklos-programa/>
25. Švenčionių profesinio rengimo centras (2020). *Naujienos*. [žiūrėta 2020-08-04]. Prieiga per internetą <http://sprc.w3.lt/naujienos/>
26. Švietimo mainų paramos fondas. (2020). [žiūrėta 2020-02-28]. Prieiga per internetą <https://www.smpf.lt/lt/>
27. Švietimo valdymo informacinė sistema. (2020). *Pedagogai*. [žiūrėta 2020-10-07]. Prieiga per internetą <http://svis.emokykla.lt/pm-pedagogai-pedagoginiai-darbuotojai/>
28. Tauragės profesinio rengimo centras. (2020). *Projektai*. [žiūrėta 2020-08-21]. Prieiga per internetą <https://www.tauragesprc.lt/projektai/>
29. Tarptautinių žodžių žodynas (2020). [žiūrėta 2020-08-21]. Prieiga per internetą <https://tzz.lt/p/projektas/>
30. Telšių regioninis profesinio mokymo centras. (2020). *Projektai*. [žiūrėta 2020-09-21]. Prieiga per internetą <https://www.telsiurpmc.lt/index.php/veikla/projektai>
31. Utenos regioninis profesinio mokymo centras. (2020). *Projektai*. [žiūrėta 2020-10-08]. Prieiga per internetą <https://www.utenosrpmc.lt/index.php/projektu>
32. Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija. (2013). Lietuvos Respublikos Seimas (2013 m. gruodžio 23 d. Nr. XII-745. [žiūrėta 2020-03-14]. Prieiga per internetą <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.463390>
33. Vilniaus statybininkų rengimo centras. (2020). *Projektai*. [žiūrėta 2020-08-12]. Prieiga per internetą <http://vsrc.lt/projektai/igyvendinti-projektai/> [
34. Vilniaus paslaugų ir verslo darbuotojų profesinio rengimo centras. (2020). *Projektai*. [žiūrėta 2020-08-21]. Prieiga per internetą <http://www.vpvpmc.lt/projektai.html> [
35. Vilniaus paslaugų ir verslo darbuotojų profesinio rengimo centras. (2020). *Dokumentai*. [žiūrėta 2020-09-28]. Prieiga per internetą <http://www.vpvpmc.lt/veikla/planavimo-dokumentai.html>
36. Visagino technologijos ir verslo profesinio mokymo centras. (2020). *Projektinė veikla*. [žiūrėta 2020-08-21]. Prieiga per internetą <http://www.vpm.lt/projektine-veikla/>
37. VšĮ Elektrėnų profesinio rengimo centras. (2020). *Erasmus*. [žiūrėta 2020-08-21]. Prieiga per internetą <http://www.epmc.lt/erasmus/>
38. VšĮ Panevėžio profesinio rengimo centras. (2020). *Projektai*. [žiūrėta 2020-09-21]. Prieiga per internetą <http://www.panprc.lt/index.php/projektai>
39. VšĮ Panevėžio profesinio rengimo centras. (2020). Projektinės veiklos ataskaitos 2015-2019: ataskaitų rankraščiai. Panevėžio profesinio rengimo centras, Panevėžys.
40. VšĮ Vilniaus technologijų mokymo ir reabilitacijos centras. (2020). *Projektai*. [žiūrėta 2020-08-21]. Prieiga per internetą <http://www.vtmrc.lt/vykdomi-projektai/>

Priedai