



GENEROLO JONO ŽEMAIČIO
LIETUVOS KARO AKADEMIJA

Mokslo studija

GLOBALIZACIJOS IŠŠŪKIAI UGDymo PROCESUI: VISUOMENĖ IR KARIUOMENĖ



GENEROLO JONO ŽEMAIČIO LIETUVOS KARO AKADEMIJA

GLOBALIZACIJOS IŠŠŪKIAI UGDYMO PROCESUI: VISUOMENĖ IR KARIUOMENĖ

Mokslo studija

Vilnius
2013

UDK 37.035(474.5)
GI-117

Atsakingoji redaktorė *doc. dr. Audronė PETRAUSKAITĖ*

Recenzavo:

Prof. habil. dr. Nijolė VASILJEVIENĖ, Mykolo Romerio universiteto Politikos ir vadybos fakulteto Vadybos katedra

Doc. dr. Aldona RAUCKIENĖ, Lietuvos edukologijos universiteto studijų direktorė

Mokslo studija „Globalizacijos iššūkiai ugdymo procesui: visuomenė ir kariuomenė“ apsvastyta, patvirtinta ir rekomenduota spausdinti Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos Universitetinių studijų instituto Humanitarinių mokslų katedros 2012 m. gruodžio 6 d. posėdyje (protokolo Nr.VL-88).

- © Generolo Jono Žemaičio
Lietuvos karo akademija, 2013
- © Rimvydas ADOMAVIČIUS, 2013
- © Algirdas AŽUBALIS, 2013
- © Jadvyga ČIBURIENĖ, 2013
- © Ronaldas ENDRIJAITIS, 2013
- © Giedrė GRAŽYTĖ-MILIUKIENĖ, 2013
- © Jūratė GUŠČINSKIENĖ, 2013
- © Gintautas JAKŠTYS, 2013
- © Nijolė JANULAITIENĖ, 2013
- © Dileta JATAUTAITĖ, 2013
- © Andrius JURGAITIS, 2013
- © Eugenijus NAZELSKIS, 2013
- © Audronė PETRAUSKAITĖ, 2013
- © Ona PETRONIENĖ, 2013
- © Romas PRAKAPAS, 2013
- © Dalia PRAKAPIENĖ, 2013
- © Valerijus ŠERELIS, 2013
- © Valentina VILUTIENĖ, 2013
- © Jolita VVEINHARDT, 2013

TURINYS

1 skyrius.

BENDROSIOŠ ŠIUOLAIKINĖS VISUOMENĖS UGDYMO PROBLEMOS	
Romas PRAKAPAS, Dalia PRAKAPIENĖ	
Visuomenės transformacijos: ugdymo paradigmų kaita.....	7
Algirdas AŽUBALIS	
Aktualios Lietuvos ugdymo sistemos raidos po 1990 m. problemos ir siūlomi jų sprendimo būdai.....	18
Jūratė GUŠČINSKIENĖ, Jadvyga ČIBURIENĖ	
Žmogiškojo ir socialinio kapitalo plėtojimas ugdant specialistų kompetencijas aukštojoje mokykloje.....	38
Ona PETRONIENĖ	
Perkvalifikavimo studijų klausytojų mokymosi lūkesčiai	60
Jolita VVEINHARDT	
Mobingas kaip gero organizacijos klimato trikdys: ugdymo institucijų situacija.....	74
Audronė PETRAUSKAITĖ	
Pareigos ir atsakomybės ugdymas kaip šiuolaikinės visuomenės ugdymo siekis	85

2 skyrius.

ŠIUOLAIKINIO KARINIO UGDYMO PROBLEMOS LIETUVOJE	
Valerijus ŠERELIS	
Visuomenės pokyčiai ir Lietuvos karininkų rengimas	99
Eugenijus NAZELSKIS	
Profesinio veiklinimo būtinybė, Lietuvoje formuojant karininko profesijos pasirinkimo motyvą.....	113
Rimvydas ADOMAVIČIUS, Ronaldas ENDRIJAITIS,	
Andrius JURGAITIS, Nijolė JANULAITIENĖ, Valentina VILUTIENĖ	
Stojančiųjų į LKA karininko profesijos sampratą	128
Giedrė GRAŽYTĖ-MILIUKIENĖ, Dalia PRAKAPIENĖ	
Karininkų profesionalumo ugdymo sistema Lietuvos kariuomenėje.....	152
Gintautas JAKŠTYS	
Lietuvos karininkų rengimo ypatumai Baltijos regiono karo mokyklų raidos kontekste 1919–1940 m.....	170
Dileta JATAUTAITĖ	
Užsienio kalbos mokymosi motyvacija – svarbiausias veiksnys	187

IŽANGINIS ŽODIS

Mokslo studija „Globalizacijos iššūkiai ugdymo procesui: visuomenė ir kariuomenė“ yra skirta aktualioms šiuolaikinio ugdymo problemoms nagrinėti. Globalizacijos procesai labai paveikė visų pasaulio valstybių, taip pat ir Lietuvos, ekonominį, politinį, visuomeninį ir kultūrinį gyvenimą. Įvairaus pobūdžio transformacijos darė įtaką įvairiems šiuolaikinės visuomenės ir individo gyvenimo aspektams, tarp jų ir asmenybės pasaulėžiūrai, vertybinėms orientacijoms, motyvacijoms. Šiomis įvairiapusių transformacijų sąlygomis itin reikšmingos yra asmenybės ugdymo problemos. Lietuvos visuomenės švietimo sistema, kaip vienas iš pagrindinių asmenybės ugdymo instrumentų, taip pat tampa nuolatinių transformacijų objektu: reaguodama į nuolat besikeičiančią socialinę, ekonominę ir kultūrinę aplinką, ji privalo ieškoti naujų būdų ir metodų, kurie padėtų ugdyti kritiškai mąstančią, kūrybingą asmenybę, gebančią spręsti sudėtingas nūdienos problemas.

Ir kariuomenė, kaip sudedamoji visuomenės dalis, globalizacijos sąlygomis patiria daug nevienareikšmių pokyčių. Šiuolaikinis pasaulis, kurdamas naujas mokslo, technikos, visuomenės ir asmenybės pažangos vystymosi perspektyvas, kartu sudaro sąlygas atsirasti naujoms tiek kiekvienos šalies nacionalinio, tiek ir tarptautinio saugumo grėsmėms. Reaguodama į naujų grėsmių ir pavojų atsiradimą, kariuomenė privalo transformuotis. Šiuolaikinės karinės pajėgos patiria įvairių kokybinių ir kiekybinių pokyčių: keičiasi karinės misijos pobūdis, kariuomenės struktūra, personalo sudėtis, kariuomenės sąveika su visuomene ir kt. Šie pokyčiai kelia ypatingus reikalavimus kario kompetencijoms ir vertybinėms nuostatoms. Šiuolaikinio karinio ugdymo paradigma karininkui suponuoja būtinybę ugdyti karininką, ne tik kaip vadą ir lyderį, bet kaip mokslininką, pedagogą, techniką ir vadybininką. Ypatingi reikalavimai yra keliami karininko vertybinėms orientacijoms ir dorovinėms nuostatoms ugdyti.

Ši mokslo publikacija yra skiriama tiek bendriesiems šiuolaikinės visuomenės ugdymo klausimams ir švietimo sistemos raidos tendencijoms nagrinėti, tiek ir aktualioms karinio ugdymo problemoms aptarti. Todėl studiją sudaro du skyriai: „Bendrosios šiuolaikinės visuomenės ugdymo problemos“ ir „Šiuolaikinio karinio ugdymo problemos Lietuvoje“.

Pirmąjį skyrių „Bendrosios šiuolaikinės visuomenės ugdymo problemos“ sudaro straipsniai, skirti šiuolaikinės Lietuvos švietimo sistemos raidos tendencijų ir aktualių šiuolaikinio asmenybės ugdymo problemų analizei. Mokslininkų Romo Prakapo ir Dalios Prakapienės straipsnyje „Visuomenės transformacijos: ugdymo paradigmu kaita“ apibendrinamos Lietuvos švietimo sistemos transformacijos ir jos raidos kryptys, suformuluotos strateginiuose švietimo kaitos dokumentuose, aptariami šiuolaikinio ugdymo prioritetai, kurie atliepė globalaus pasaulio iššūkius ir tendencijas, išryškino kokybiško švietimo poreikio ir realizavimo galimybes, atsižvelgiant į besimokančią organizaciją žinių visuomenėje. Algirdo Ažubalio straipsnis „Aktualios Lietuvos ugdymo sistemos raidos po

1990 m. problemos ir siūlomi jų sprendimo būdai“ yra skirtas Lietuvos ugdymo sistemos raidos analizei per 22 atgautos nepriklausomybės metus. Autorius, dalyvaudamas Lietuvos švietimo sistemos raidos scenarijų konkurse, išanalizavo, kas teigiamo pasiekta, o ką reikėtų keisti Lietuvos ugdymo sistemoje, apžvelgė problemas, egzistuojančias bendrojo lavinimo sektoriuje, daug dėmesio skirdamas profesiniam rengimui vidurinėje, profesinėje ir aukštojoje mokykloje, ir nurodė konkrečius jų sprendimo būdus. Jadvyga Čiburienė ir Jūratė Guščinskienė straipsnyje „Žmogiškojo ir socialinio kapitalo plėtojimas ugdant specialistų kompetencijas aukštojoje mokykloje“ analizuoja Lietuvos ekonominės sistemos plėtros, žmogiškojo ir socialinio kapitalo būsenos, jos kitimo tendencijų sąsajas su jos aukštojo mokslo sistemos veiklos rezultatais, ugdant jaunųjų specialistų kompetencijas ir sudarant geresnes sąlygas jiems patekti į darbo rinką. Ona Petronienė savo straipsnyje „Perkvalifikavimo studijų klausytojų mokymosi lūkesčiai“ atkreipia dėmesį į tai, kad šiuolaikinė mokymosi samprata siejama su holistine patirtimi, kurią asmuo įgyja per visą savo gyvenimą, ir todėl, autorės nuomone, švietimo sistema turi būti orientuota į skatinimą ir pagalbą tenkinant įvairialypius asmenybės mokymosi visą gyvenimą poreikius, turėtų būti lanksti, sudaryti galimybes įvertinti, pripažinti ir tobulinti visais mokymosi būdais ir formomis įgytus asmens gebėjimus. Jolita Vveinhardt straipsnyje „Mobingas kaip gero organizacijos klimato trikdys: ugdymo institucijų situacija“ analizuoja mobingą, kaip reiškinį, ardantį darbuotojų tarpusavio santykius, trukdantį efektyviam organizacijos darbui, ir pateikia empirinių tyrimų duomenis apie mobingą Lietuvos švietimo įstaigose. Audronės Petrauskaitės straipsnis „Pareiga ir atsakomybė kaip šiuolaikinio ugdymo siekis visuomenėje ir kariuomenėje“ yra skirtas pareigos ir atsakomybės, kaip aktualių etikos klausimų ir šiuolaikinės visuomenės ugdymo prioritetų, analizei. Straipsnyje nagrinėjamos pareigos ir atsakomybės sąsajos su žmogaus teisėmis ir laisvėmis filosofinių išvalgų kontekste, aptariamoms priežastys, lemiančios atsakomybės stoką šiuolaikinėje visuomenėje.

Antrąjį skyrių „Šiuolaikinio karinio ugdymo problemos Lietuvoje“ sudaro straipsniai, skirti aktualioms karinio ugdymo problemoms. Plk. lt. Valerijaus Šerelio straipsnyje „Visuomenės pokyčiai ir Lietuvos karininkų rengimas“ yra analizuojami visuomenės pokyčiai, įvykę per paskutinį laikotarpį, tų pokyčių priežastys ir jų įtaka Lietuvos karininko rengimui. Eugenijus Nazelskis straipsnyje „Profesinio veiklinimo būtinybė, Lietuvoje formuojant karininko profesijos pasirinkimo motyvą“ argumentuotai pateikia pasiūlymą dėl karinio veiklinimo tobulinimo. Mokslininko nuomone, profesinio orientavimo karinės sporto stovyklos jaunimui, siekiančiam tapti Lietuvos kariuomenės karininkais, gali būti efektyvi profesijos pasirinkimo motyvų formavimo ir jų brandumo patikrinimo priemonė ir neatsiejama karinio profesinio orientavimo dalis. Prof. Eugenijus Nazelskis savo mokslines išvalgas dėl profesijos pasirinkimo motyvų brandumo ugdymo ir būtinumo į karinio profesinio orientavimo sistemą įtraukti karinį profesinį veiklinimą, paverčiant jį integralia karinio profesinio orientavimo dalimi, grindžia prof. Leono Jovaišos ir prof. Sigekadzu Fukujamos psichosocialinėmis teorijomis. Lietuvos karo akademijos mokslininkų ir

specialistų grupė (Rimvydas Adomavičius, Ronaldas Endrijaitis, Andrius Jurgaitis, Nijolė Janulaitienė, Valentina Vilutienė) parengė šiai publikacijai straipsnį „Stojančiųjų į LKA karininko profesijos sampratą“. Jų straipsnyje yra pateikti apibendrinti Atrankos centro mokslinės grupės parengto ir atlikto projekto „Kandidatų, stojančių į LKA, karininko lyderio sampratą“ apibendrinti duomenys apie stojančiųjų į Lietuvos karo akademiją jaunuolių vertybines nuostatas, profesinę motyvaciją, jų sampratą apie karininko profesiją ir vado – lyderio – vaidmenį kariuomenėje. Giedrė Gražytė-Miliukienė ir Dalia Prakapienė savo straipsnyje „Karininkų profesionalumo ugdymo sistema Lietuvos kariuomenėje“ analizuoja profesionalumo ugdymo sampratą ir nagrinėja profesionalumo, kvalifikacijos ir kompetencijos sąvokos bei jų tarpusavio sąsajas teoriniu aspektu, atskleidamos karininkų profesionalumo ugdymo sistemos ypatumus ir jos reikšmę modernios kariuomenės plėtrai. Straipsnio teorinė medžiaga iliustruojama atlikto tyrimo rezultatais, kurie sudarė mokslininkėms galimybes nustatyti karininkų profesionalumo ugdymo sistemos trūkumus ir jos gerinimo tendencijas. Mjr. Gintauto Jakščio straipsnio „Lietuvos karininkų rengimo ypatumai Baltijos regiono karo mokyklų raidos kontekste 1919–1940 m.“ tikslas – atskleisti Lietuvos karininkų rengimo ypatumus Baltijos regione. Mokslininkas pateikia visų trijų Baltijos valstybių karo mokyklų raidą 1919–1940 m., siekdamas parodyti kaimyninių valstybių karininkų rengimo sistemų panašumus ir skirtumus. Istorinis straipsnio aspektas nesumenkina jo reikšmės šiuolaikinei Lietuvos karinio rengimo sistemai, nes nagrinėjamos problemos išlieka aktualios rengiant karininkus Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijoje. Dileta Jatautaitė straipsnyje „Užsienio kalbos mokymosi motyvacija – svarbiausias veiksnys“ nagrinėja užsienio kalbų mokymo(si) motyvaciją, kuri padeda numatyti Lietuvos kariūnų, besimokančių pagal NATO standartinį anglų kalbos mokymo kursą, greito mokymo ir išmokymo veiksmus. Mokslininkė analizuoja motyvaciją jos vidinės (*intrinsive*) ir išorinės (*extrinsive*) reikšmės požiūriais ir siekia argumentuoti išaiškinti, kodėl svarbi yra skatulių sistema ir valios psichologija kaip veiklos ir elgesio motyvacijos objektas.

Mokslinės studijos straipsnių apžvalga leistų teigti, kad pateikiama publikacija yra aktuali tiek visai Lietuvos visuomenei, tiek ir jos vienai iš sudedamųjų dalių – Lietuvos kariuomenei. Visos straipsniuose nagrinėjamos problemos yra pateikiamos kaip reikalaujančios ne tik greitų ir būtinų Lietuvos švietimo ir karinio rengimo sistemos pokyčių, neatidėliotinų ir ryžtingų sprendimų. Mokslininkai ne tik analizuoja šiuolaikinio ugdymo problemas teoriniu aspektu, bet ir mokslinėmis įžvalgomis teikia savo praktinius pasiūlymus ir nurodo kryptis, kaip jas išspręsti. Publikacijų turinys ir temų įvairovė tik dar labiau išryškina tiek šiuolaikinės visuomenės, tiek ir jos ugdymo sistemos problematikos sudėtingumą ir įvairiapusiškumą.

Atsakingoji redaktorė

Doc. dr. Audronė PETRAUSKAITĖ

VISUOMENĖS TRANSFORMACIJOS: UGDYMO PARADIGMŲ KAITA

Doc. dr. Romas PRAKAPAS, doc. dr. Dalia PRAKAPIENĖ

*Mykolo Romerio universitetas,
Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija*

Anotacija. Globalių transformacijų proceso inspiruota modernios visuomenės kaita apėmė visus besiformuojančios Lietuvos valstybės gyvenimo aspektus. Švietimo srityje stebėtas klasikinio ugdymo paradigmos virsmas į laisvąjį ugdymą, suponavęs siekį evoliuciniu kultūrinės transformacijos keliu pereiti iš komandinės į poreikiu grindžiamą sistemą. Globalumas ir nacionalumas kaitos perspektyvų aspektu ypač ryškus pirmajame švietimo kaitos ir transformacijų etape – Vakarų pasaulyje įprastas reformų, kaip organizacijos kaitos proceso bangos, vyksmas lokaliai netiko dėl savo visiško antagonistiškumo, kai reforma buvo iš esmės naujos sistemos ir struktūros keitimas.

Straipsnyje apibendrinamos transformacinės švietimo kaitos Lietuvoje linkmės, suformuluotos strateginiuose švietimo kaitos dokumentuose, išskiriant prioritetus, kurie atliepė globalaus pasaulio iššūkius ir tendencijas, išryškino kokybiško švietimo poreikio ir realizavimo galimybes atsižvelgiant į besimokančią organizaciją žinių visuomenėje.

Pagrindiniai žodžiai: *švietimas, ugdymo paradigmų kaita, transformacija.*

ĮVADAS

Vertinant šiuolaikinės visuomenės transformacijas, jos raidą, itin svarbiais yra laikytini globalizacijos bei socioekonominės raidos ir mokslo technologijų pažangos reiškiniai. Kaita šiuo požiūriu yra neišvengiamas procesas, paliečiantis visas gyvenimo ir veiklos sritis. Kaita orientuota į kokybiškai naujų gyvenimo būdo modelių sukūrimą ir įgyvendinimą. Todėl kai kurie mokslininkai¹ linkę netgi išskirti transformacijų visuomenę, kuriai yra būdingi du esminiai bruožai: polinkis prisitaikyti prie globalizacijos ir socioekonominės bei mokslo technologijų pažangos procesų; įvairiapusiškai skleisti ir aktyvinti inovacijas visose gyvenimo srityse.

Retrospektyviai žvelgiant į Lietuvos švietimą, kaip kultūrinį ir socialinį reiškinį, akivaizdus atskaitos taškas – 1992 m. viešai paskelbta Lietuvos švietimo koncepcija², ženklinanti vertybinį ir paradigmą virsmą – perėjimą iš klasikinio į laisvąjį ugdymą. Akivaizdu, kad atkūrus Nepriklausomybę susidarė gana palankios sąlygos, anot tuometinių švietimo strategų³, sudaryti visas sąlygas žmogui pasiekti naują laiką atitinkantį išsilavinimą ir išsiugdyti atitinkamus gebėjimus ir dorinius pagrindus, kad pajėgtume tapti ne tik lygiateisiais,

¹ Melnikas B. *Transformacijų visuomenė: ekonomika, kultūra, inovacijos, internacionalizavimo procesai*. Vilnius: Technika, 2011.

² *Lietuvos švietimo koncepcija*. Vilnius: Leidybos centras, 1992.

³ *Lietuvos švietimo reformos gairės*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras, 1993, p. 5.

bet ir lygiaverčių Europos tautų nariu. Ž. Jackūnas⁴ teigia, kad „perestroikos“ metais prasidėjęs Lietuvos tautinio atgimimo sąjūdis subrandino ir švietimo pertvarkos, grindžiamos poreikiu, siekius. Atkreiptinas dėmesys į P. Radó⁵ tyrimus, kur lyginant visuomenių transformacinius procesus Vakarų Europoje ir pokomunistinio bloko valstybėse, pastebėti iš esmės tik du reformų modeliai: komandinis ir poreikiu grindžiamas. Pirmasis – centralizuotas, politiškai angažuotas, orientuotas daugiau į procesų kontrolę, kur švietime dominuoja ugdytojas; antruoju atveju – decentralizuotas ir liberalizuotas, orientuotas į rezultatus ir procesų kokybę, dominantė – besimokantysis ir jo poreikiai.

XX a. pabaigoje M. Fullanas⁶ konstatavo priėjus naują etapą, tapsiantį kokybiniu šuoliu ir sukursiantį naują paradigmą, sąlygojančią mūsų mąstymą apie permainas ir su jomis susijusius veiksmus. Atviroje visuomenėje žmogui suteikiama galimybė atrasti save ir pozityviai išreikšti, tokiu būdu įnešant savąjį indėlį į visuomenės gerovės kūrimą⁷. P. Freire⁸ naująjį švietimą mato kaip pajėgų išmokyti žmones atsispirti „atplėšiančioms“ mūsų industrinės civilizacijos tendencijoms, susijusioms su jų galimybėmis geriau gyventi. Šiandien akivaizdus ir Z. Bauman⁹ pasakymas, kad globalizacija yra nepermaldaujama pasaulio lemtis, negrįžtamas procesas, veikiantis mus visus vienodu mastu ir tokiu pačiu būdu.

Taigi nagrinėjama *problema* – kaip vyksta Lietuvoje ugdymo paradigmų kaita visuomenės transformacijos kontekste.

Tyrimo objektas – Lietuvos švietimo kaitos trajektorija.

Tyrimo tikslas – atskleisti esminius Lietuvos švietimo kaitos bruožus paradigminio virsmo sąlygomis.

Tyrimo metodologija. Tyrimas atliktas taikant mokslinės, metodinės ir teisinės literatūros turinio (content) analizės metodą, padedantį objektyviai ir sistemiškai išnagrinėjus tekstus daryti patikimas išvadas. Daugeliu atvejų, kaip pažymi metodologai¹⁰, taikant šį metodą, dirbama su tekstais, kuriuos tyrinėdami tyrėjai atranda nagrinėjamos problemos reikšminius požymius. Metodas pasirinktas dėl savo istorinio determinuotumo – siekio išvengti subjektyvumo nagrinėjant dokumentus.

⁴ Jackūnas Ž. *Lietuvos švietimo kaitos linkmės*. Vilnius: Kultūros, filosofijos ir meno institutas, 2006, p. 12.

⁵ Radó P. *Švietimas pereinamuoju laikotarpiu*. Vilnius: Garnelis, 2003.

⁶ Fullan M. *Pokyčių jėgos*. Vilnius: Tyto alba, 1998.

⁷ Teresevičienė M., Gedvilienė G. *Mokymasis grupėse ir asmenybės kaita*. Kaunas: VDU leidykla, 2003.

⁸ Freire P. *Kritinės sąmonės ugdymas*. Vilnius: Tyto alba, 2000.

⁹ Bauman Z. *Globalizacija: pasekmės žmogui*. Vilnius: Apostrofa, 2007.

¹⁰ Creswell J. W. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks; London: SAGE Publications, 2009.; Denzin, N. K. *The landscape of qualitative research*. Los Angeles: Sage Publications, 2008.

1. Ugdymo paradigmų kaitos ištakos

Globalizacija – sudėtingas reiškinys, pasižymintis tiek bendrosiomis charakteristikomis ir dėsningumais, pasireiškiančiais įvairiose šalyse ir pasaulio regionuose, tiek ir tam tikrais regioniniais ypatumais, būdingais pavienėms šalims ar jų grupėms. Analizuojant Lietuvos atvejį – švietimo kontekste – pastebimi tam tikri politinės, sociokultūrinės ir socioekonominės aplinkos inspiruoti specifiskumai.

Apie pasiryžimą plėtoti krašto švietimą savita, skirtinga nei SSRS, linkme Lietuvos pedagogai viešai pareiškė 1988 metų gruodžio mėnesį Maskvoje vykusiame Sąjunginiame švietimo darbuotojų suvažiavime¹¹. Nors pirmasis oficialus, anot R. Bruzgelevičienės¹², Vidurinės bendrojo lavinimo mokyklos koncepcijos¹³ (vėliau pavadintos Tautinės mokyklos koncepcija), modeliuojančios savarankišką Respublikos švietimo sistemą, projekto pristatymas įvyko 1988 m. lapkričio 17 d. (Pedagogikos mokslinio tyrimo instituto Bendrojo lavinimo mokyklos pertvarkos laboratorija pateikė minėto instituto Mokslo tarybai svarstyti, kuriam pastaroji pritarė). Analizuodama Švietimo reformos parengimo archyvą minėta autorė¹⁴ teigia, kad rengiant Tautinės mokyklos koncepciją (1989) iškilo keletas sunkumų: sovietinės pedagogikos deformacijos; nacionalinės pedagogikos tradicijų sunaikinimas; M. Gorbačiovo pertvarkos prieštara SSRS; žmonių, pasirengusių Lietuvoje savarankiškai spręsti ir drįsti spręsti, stoka.

M. Lukšienė (1993) pažymi, kad Lietuvos situacija, kaip ir daugelio buvusių sovietų respublikų, sudėtinga – komunistinės santvarkos suniokotas žmogus, todėl kyla nauja pedagoginė problema. Tautinės mokyklos koncepcijoje, kuri iš esmės atitiko bendruosius tautinio išsivaduojamojo judėjimo idealus ir principus: puoselėti tautinę kultūrą, kaip tautos tęstinumo ir stiprinimo pagrindą; įtvirtinti demokratinės, teisinės, atviros pilietinės visuomenės ir kultūros principus¹⁵, formuluojami pamatiniai nacionalumo, demokratiškumo, humaniškumo ir kaitos principai. Būtent šie principai ir tampa pamatiniais naujojoje, 1992 m. paskelbiamoje Lietuvos švietimo koncepcijoje¹⁶, pažymint, kad valstybingumo atkūrimas atvėrė naujas, tautos siekius atliepiančias, Lietuvos socialinės, kultūrinės, ekonominės ir politinės raidos perspektyvas. Lietuvos kultūros ir švietimo ministerijai patvirtinus naująją koncepciją, buvo susitarta dėl pagrindinio ugdymo tikslo (fizinės, psichinės ir dvasinės galios

¹¹ Jackūnas Ž. *Lietuvos švietimo kaitos linkmės*. Vilnius: Kultūros, filosofijos ir meno institutas, 2006.

¹² Bruzgelevičienė R. *Lietuvos švietimo kūrimas 1988–1997 m.* Vilnius: Sapnų sala, 2008.

¹³ *Lietuvos vidurinės bendrojo lavinimo mokyklos koncepcija*. Vilnius: Žiniija, 1989.

¹⁴ Bruzgelevičienė R. *Lietuvos švietimo kūrimas 1988–1997 m.* Vilnius: Sapnų sala, 2008.

¹⁵ Jackūnas Ž. *Lietuvos švietimo kaitos linkmės*. Vilnius: Kultūros, filosofijos ir meno institutas, 2006.

¹⁶ *Lietuvos švietimo koncepcija*. Vilnius: Leidybos centras, 1992.

išplėtojusi, subrendusi gyventi demokratinėje visuomenėje asmenybė, kūrybiškai perimanti ir puoselėjanti humanistinės tautos ir pasaulio kultūros vertybes), grindžiamo esminėmis tautos ir Europos kultūros vertybėmis (asmens nelygstamos vertės, prigimtinės žmonių lygybės, sąžinės laisvės, žmogaus dvasios racionaliųjų ir intuityviųjų aspektų pripažinimu, artimo meilės, tolerancijos, demokratinės visuomenės santykių teigimu). Remiantis minėtais principais ir siekiais numatyti reformos įgyvendinimo etapai: I (iki 1990-03-11) – paskelbta Tautinės mokyklos koncepcija; pradėtos burti pedagogų, mokslininkų, menininkų pajėgos siekiant sukurti naujas, savosios tautos kultūra pagrįstas ugdymo programas, vadovėlius, mokymo priemones; parengti teoriniai švietimo reformos pagrindai ir juridiniai reformos dokumentai; II (atkūrus nepriklausomą valstybę) – reorganizuotos švietimo valdymo struktūros (Kultūros ir Švietimo ministerijos, savivaldybių švietimo skyriai); pradėta profesinių ir aukštesniųjų mokyklų pertvarka; prasidėjo pokyčiai aukštųjų mokyklų sistemoje (reorganizuojama studijų, doktorantūros tvarka, priimtas Lietuvos Respublikos mokslo ir studijų įstatymas (1991)); priimtas Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas (1991), įteisinęs conceptualiąsias švietimo reformos nuostatas ir sudaręs juridinį pagrindą švietimo sistemos pertvarkai; III (trunkantis iki 1998 m.) – kuriama vieninga permanentinė Lietuvos švietimo sistema, apriėpanti formalųjį ir neformalųjį švietimą, išplėtotą valstybinių ir nevalstybinių švietimo įstaigų tinklą; IV (1998–2005 m.) – tikrinami ir apibendrinami reformos rezultatai, koreguojama struktūra, programa, vadovėliai. Retrospekciniu būdu analizuojant, akivaizdu, jog šiandieninis Lietuvos švietimo reformų etapų skirstymas nesutampa su Lietuvos švietimo koncepcijoje išskirtais etapais. Pastarojo laikotarpio švietimo politikai ir strategai, įvertindami jau reformos kūrėjų atliktus darbus ir tuos, kuriuos dar reikia atlikti, išskiria šiuos etapus: 1988–1991 m. – Įžanginis etapas (Lietuvos švietimo vizijos formavimas); 1992–1997 m. – I etapas (Lietuvos švietimo koncepcijos įgyvendinimas); 1998–2002 m. – II etapas (Švietimo reformos prioritetų patvirtinimas ir įgyvendinimas); 2003–2012 m. – III etapas (Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 m. nuostatų patvirtinimas ir įgyvendinimas). Pastaruoju metu formuluojamos artimiausio dešimtmečio strateginės švietimo nuostatos.

Lietuvos švietimo struktūrų ir idėjų kaitą, Ž. Jackūno¹⁷, teigimu suponavo tiek vidiniai (paveldėtos spragos; vienpusiškas, scientistinis ugdymo turinio pobūdis; atotrūkis nuo praktikos; unifikacija; kaitos atmetimas), tiek ir sociokultūriniai (politinės raidos gairės; socialinės politikos tikslai; ekonominio vystymosi perspektyvos; kultūros plėtotės linkmės) švietimo plėtotės veiksniai. Pirmiausia, analizuojant 1992 m. Lietuvos švietimo koncepciją¹⁸, pastebėtini struktūriniai pokyčiai: kuriama permanentinė švietimo sistema, kurios

¹⁷ Jackūnas Ž. Lietuvos švietimo plėtotė Europos Edukacinių nuostatų kontekste. *Lietuvos švietimo reformos gairės*. Vilnius: Valstybinis leidybos centras, 1993, p. 8–24.

¹⁸ *Lietuvos švietimo koncepcija*. Vilnius: Leidybos centras, 1992.

kontekste išryškėja nuoseklaus švietimo sistemos pastangos atsisakyti maksimalistinių siekių perteikti kuo daugiau, ties siekiu lavinti žmogaus fizines ir dvasines galias, ugdant mąstymo kritiškumą ir savarankiškumą, puoselėjant informacinius įgūdžius, stiprinant nusiteikimą nuolatiniam mokymuisi.

Šalia formaliojo ugdymo plėtojamas neformalusis švietimas, didinama ugdymo institucijų įvairovė, kuri labai greitai išsikristalizuoja žymėdama sistemos kaitą. Pavyzdžiui, 1990–1991 m. m. profesinėse mokyklose atsiranda keturių lygių programos; įgyvendinamas savanoriško stojimo principas, atsisakius iki tol taikyto mokinių siuntimo į profesines technikos mokyklas; iš esmės pertvarkomos profesinio mokymo programos, jos derinamos atsižvelgiant į rinkos poreikius; nuo 1991 m. visi mokiniai, neišskiriant specifinių ugdymosi poreikių turinčių mokinių, mokomi integruotai (pagal modifikuotas ir adaptuotas bendrojo lavinimo programas); 1992 m. pirmokai pradėjo mokytis iš naujų, koncentriškumo, spiralės ir integravimo principais parengtų vadovėlių, savo žinias tikrinosi pratybų sąsiuvinuose, o pedagogai gavo Mokytojų knygas, nuo 1992 m. egzaminų vykdymas ir vertinimas pri-taikomas specialiųjų mokinių poreikiams ir t. t.

Paminėtina, kad vykstant struktūriniais pokyčiams, vykdyta ir ugdymo turinio kaita, ir pradėti sistemingi nacionaliniai (ikimokyklinio ir priešmokyklinio ugdymo, bendrojo lavinimo (ugdymo turinio, specialiųjų poreikių, mokymosi krūvių, tinklo pertvarkos, neformalaus švietimo, mokymosi sąlygų), mokytojų, profesinio mokymo, studijų, suaugusiųjų švietimo) ir tarp-tautiniai (TIMSS, PIRLS, PISA, CIVIC) tyrimai, analizės.

Pastebėta, kad tiek Lietuvoje, tiek ir Vakarų Europos šalyse¹⁹ ugdymo turinyje akcentuota žinių, švietimo decentralizacijos, mokymo išteklių atnaujinimo ir naudojimo (grindžiant tarpdalykine integracija, projektiniu ir refleksyviuoju mokymu), socialinio priklausymo, duomenų, rezultatų, susijusių su švietimu, gavimo ir jų palyginimo europiniu lygmeniu dermė, o inovacijos, tyrimai, švietimas ir mokymas deklaruoti kaip pagrindinė vals-tybių vidaus politikos ašis, skatinanti novacijų diegimą, pagalbą jaunimui adaptuotis, kritiškai mąstyti, atnaujinti žinias, užmegzti ryšius, t. y. padėti integruotis į informacinę visuomenę.

Kaip pažymi B. Bitinas²⁰, Lietuvos ugdytojams iškilo dilema: ar toliau remtis klasikinėmis ugdymo koncepcijomis, ar priimti ir realizuoti naująsias ugdymo idėjas, mat jas ilgą laiką sąlygojo realizmo, neotomizmo (tarpuka-riu) ar materializmo (sovietmečiu) koncepcijos. Be to, klasikinės paradig-mos vyravimą sąlygoja ir fundamentinių mokslų atstovų nuogąstavimas, kad atsisakius bendrojo lavinimo akademinio kryptingumo susilpnės aukš-tos kvalifikacijos specialistų rengimas. Būtent šie veiksniai – pedagoginis

¹⁹ *European report on the quality of school education. Sixteen quality indicators.* Luxembourg: Office for Official Publication of the European Communities, 2001.

²⁰ Bitinas B. *Ugdymo filosofija.* Vilnius: Enciklopedija, 2000.

konservatyvumas ir ugdymo turinio akademiškumas – sąlygoja tvirtą Lietuvos švietimo klasikinės ugdymo paradigmos poziciją.

Tačiau išryškėjantys nauji švietimo prioritetai ir tendencijos (siekis rūpintis Europos šalių ir žmonių suartinimu ir jų santykių reorganizavimu puoselėjant naujas vertybes; demokratiškumo iššūkis rasti priemonių, leidžiančių sudaryti sąlygas visai visuomenei įgyti kokybišką švietimą; plėtojant švietimo politiką harmonizavimo prasme siekti aptikti „de facto“ solidarumą ir taip „prijungti naują vertybę“ prie konkrečios šalies švietimo sistemos ir praktikos; mokykla – atvira institucija, veikianti tiek lokaliaje, tiek ir globalioje visuomenėje; ugdymo proceso centre – ugdytinis, ugdytojas – tik žinių šaltinis ir moralinis vadovas, tarpininkas; tarpdalykinis požiūris į švietimą, pradedant pagrindine mokykla ir tęsiant universitete; individas yra aktyvus subjektas, kurio sklaidai reikia sudaryti sąlygas; individų socializacija vyksta multikultūrinėje aplinkoje, kuri nusakoma įvairove ir tarpusavio sąveika; naujų informacinių ir komunikacinių technologijų įvaldymo svarba; mokymasis visą gyvenimą), analizuojami pasaulio mokslininkų ir nagrinėjami įvairiose Europos Sąjungos institucijose skirtingais lygmenimis, verčia susimąstyti, ar iš tiesų ugdymo realybė yra materiali, objektyvi ir sąlygojanti dvasinius reiškinius, o gal priešingai – ji kaip tik yra nuolat kintanti individo sąveika su aplinka, grindžiama jo individualia patirtimi. Kaip buvo minėta, vykdomi struktūriniai pokyčiai skatino didesnę dėmesį skirti laisvajam ugdymui, grindžiamam pragmatizmo, humanizmo, egzistencializmo ir pan. filosofinėmis ugdymo idėjomis, akcentuojančiomis demokratinės visuomenės įsitvirtinimą. Mat kaip pažymi B. Bitinas²¹, laisvojo ugdymo paradigmos įsitvirtinimą sąlygoja naujas visuomenės užsakymas (sudaryti palankias kiekvienam ugdytiniam saviraiškos, savisklaidos ir saviraidos sąlygas, tada daugelis ugdytinių susiformuos kaip socialiai aktyvūs, kūrybingi, kompetentingi visuomenės nariai).

Būtent šių struktūrų ir idėjų kaitos kontekste ir atliepiant XXI a. iššūkius, mokinių, jų tėvų ir mokytojų poreikius, reformuojant ugdymą Lietuvoje svarbiausiu švietimo taikiniu tapo ugdymo kokybė. Vis dažniau pedagoginėje bendruomenėje vykstant diskusijoms apie globalizaciją ir visuomeninės transformacijas, sparčiai besiplėtojančius mokslo pasiekimus, naujasias technologijas ir pan., inspiruotas Europos Sąjungos vadovų tarybos išvadų²², kuriose teigiama, kad Sąjunga ateinančiam dešimtmečiui išskėlė naują strateginį tikslą: tapti konkurencingiausia ir dinamiškiausia, žiniomis pagrįsta ekonomika pasaulyje, kurioje vyktų subalansuotas ekonomikos augimas, būtų kuriama daugiau ir geresnių darbo vietų ir būtų didesnė socialinė sanglauda, o Lietuvos švietimo sistemai integruojantis į bendrą Europos švietimo erdvę, švietimo kokybė darosi itin aktuali.

²¹ Bitinas B. *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija, 2000.

²² *Lisabonos strategija*, 2000.

2. Švietimo kaitos analizė

Nesaugumo amžiuje būtinos ne varžančios, bet teikiančios galimybių strategijos ir kokybiškai naujas požiūris į mokymą²³. Valstybinėje švietimo strategijoje²⁴ teigiama, kad švietimas turėtų būti plėtojamas atsižvelgiant į Lietuvos visuomenei tenkančius naujus iššūkius ir atsiveriančias galimybes: demokratijos ir rinkos ūkio plėtrą, globalizaciją, informacijos gausą, sparčią kaitą, visuomenės išsiskaidymą. Globalizacija, informacijos srautas, sparti kaita, visuomenės išsiskaidymas – tai iššūkiai, kurie esmingai sureikšmina socialinį ir kultūrinį švietimo vaidmenį, todėl visuomenė, atsakydama į šiuos iššūkius, gali remtis nuolat atsinaujinančia švietimo sistema. Taigi švietimo kaita yra būtinybė, nes švietimas turi būti lankstus naujovėms, siekiantis atitiktį paskirtį – tarnauti sparčiai kintančios visuomenės poreikiams. Kaita yra nuolatinis ir visa apimantis procesas. Galima bandyti jai suteikti norimą spartą, pageidaujamą kryptį ir priimtinesnį pobūdį. L. Duoblienė²⁵ teigia, jog kaitos pajauta leis kritiškai įvertinti norą „pagriebti“ ugdymo tikrovę, ją užfiksuoti ir planuoti, siekiant tam tikrų standartų, tobulinti. Priešingu atveju, anot B. Melniko²⁶, visuomenės transformacijų akivaizdoje neįvertinus savo galimybių aktyviai ir kryptingai veikti kyla grėsmės, kurios savo ruožtu sąlygoja tiek nepakankamą aktyvumą ir ryžtą, tiek ir neapdairumą, ir pernelyg didelę riziką.

Vertinant ugdymo turinio kaitą Lietuvoje akivaizdu, jog bemaž per visą XX amžių Lietuvoje vadovautasi klasikine paradigma (fokusuotas apibendrintos patirties perteikimas). Besimokančiojo prigimtinių galių sklaidą puoselėjanti laisvojo ugdymo paradigma net ir tarpukario metais neįleido gilesnių šaknų, o sovietiniais metais negalėjo būti pripažinta tiesiog iš principo. Vis dėlto, anot B. Bitino²⁷, pedagogikos moksle ilgainiui suvokta, kad vidiniai klasikinės paradigmos prieštaravimai yra pasiekę tokį lygį, kad ją grindžiamas ugdymas nebegali tenkinti individo ir visuomenės poreikių. Pastaraisiais dešimtmečiais pastebima tendencija, jog švietimo specialistai vis daugiau kalba apie konstruktyviai suvokiamą mokymąsi, kurio atramos taškas – veikla, pabrėžianti individo aktyvų vaidmenį apdorojant informaciją ir konstruojant žinias. Kaip pažymi P. Sahlbergas²⁸, naujas požiūris į mokymąsi reiškia aktyvaus supratimo, reikšmių ir įgūdžių konstravimo procesą, o tai tampa priešprieša ilgą laiką tarpą vyravusiai biheivioristinei teorijai, kurioje besimokantysis suvoktas kaip subjektas.

²³ Hargreaves A. *Mokymas žinių visuomenėje*. Vilnius: Homo liber, 2008.

²⁴ *Švietimo gairės: Lietuvos švietimo plėtotos strateginės nuostatos, 2003–2012 metai: projektas*. Vilnius: Dialogo redakcija, 2002.

²⁵ Duoblienė L. *Ideologizuotos švietimo kaitos teritorijos*. – Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2011, p. 95.

²⁶ Melnikas B. *Transformacijų visuomenė: ekonomika, kultūra, inovacijos, internacionalizavimo procesai*. Vilnius: Technika, 2011.

²⁷ Bitinas B. *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija, 2000, p. 48.

²⁸ Sahlberg P. *Kaip suprantamas mokymasis*. Vilnius, 2005.

A. Petrulytė²⁹ teigia, kad pastaruoju metu iškyla dvejopas uždavinys: išugdyti ne tik išsilavinusius, bet ir kūrybiškus asmenis, t. y. gebančius diskutuoti ir abejoti, kritiškai ir laisvai mąstyti, gebančius ne tik prisitaikyti prie nuolatinės gyvenimo kaitos, bet ir daryti įtaką naujomis idėjomis arba darbais ir kartu praturtinti žmonių dvasinį ir materialinį pasaulį. Todėl nepaprastai svarbu ugdymo(si) procese pereiti nuo mokymo prie mokymosi. Mokymo(si) paradigmų virsmo sąlygomis formuojasi šiuolaikinė mokymo(si) vizija, kelianti vis didesnius reikalavimus besimokančiajam.

Ugdymo turinys bene ryškiausiai atsispindi ugdymo programose, kurios savo ruožtu yra tikslų, uždavinių, turinio, siekiamų rezultatų ir principų visuma. Tai veikimo planas, nužymintis gaires, orientyrus, kurie padeda siekti norimo tikslo. Anot V. Jonynienės³⁰ (1993, p. 174–175), ugdymo programas sąlygoja keturi veiksniai: besimokančiojo poreikiai, mokymosi veiklos pobūdis, žinių reikalavimai ir visuomenės poreikiai. Taigi šiandien ugdymas suprantamas pakankamai plačiai – tai ir dalyko turinys, ir mokymosi metodai bei priemonės, besimokančiojo įgyta patirtis ir mokymosi aplinka. Todėl ypatingas vaidmuo šiame procese tenka ugdytojams kaip geriausiai pažįstantiems besimokančiuosius ir jų poreikius, gebantiems pritaikyti ugdymo turinį taip, kad kiekvienas pagal savo išgalę pasiektų kuo geresnių rezultatų.

P. Sahlberg³¹ teigia, kad norint spėti su gyvenimo kaita, ugdymo turinį reikia periodiškai atnaujinti. Tai pažymi ir R. Bruzgelevičienė³², teigdama, kad nuo pat reformos pradžios Lietuvoje į ugdymo turinio atnaujinimą žvelgta kaip į vieną svarbiausių visos švietimo sistemos kaitos būdų. Mat ugdymo turinio kaita, anot P. Sahlberg³³, rodo gebėjimą suprasti kaitą ir aiškią programos koncepciją – būtinas sąlygas, kad nauja programa būtų sėkmingai praktiškai pritaikyta. Daugelis programų keičiamos todėl, kad jos ilgą laiką buvo sudarinėjamos tradiciškai, daug programų yra perkrautos, painios ir netinkamos nei ugdytojams, nei besimokantiejiems. Dėl šios priežasties turėtų pasikeisti mokymo programos kryptis – nuo mokymo programos kaip produkto modelio turėtų būti pereita prie mokymo programos kaip proceso modelio. Toks perėjimas taip pat pakeistų mokymo programos funkciją – iš grynai techninio dokumento ji taptų platesne idėja, kuri būtų naudinga kuriant mokyklų tobulinimo gaires.

²⁹ Petrulytė A. *Kūrybiškumo ugdymas mokant*. Vilnius: Presvika, 2001, p. 7.

³⁰ Jonynienė V. Ugdymo turinio programų pertvarka. // *Lietuvos švietimo reformos gairės*. – Vilnius: Valstybinis leidybos centras, 1993, p. 174–175.

³¹ Sahlberg P. *Curriculum reform and implementation in the 21st century: policies, perspectives and implementation* (2005). [interaktyvus, žiūrėta: 2012-02-12]. Prieiga per internetą: <<http://www.pasisahlberg.com/downloads/Turkey%20ICC%202005%20Proceedings.pdf>>

³² Bruzgelevičienė R. *Lietuvos švietimo kūrimas 1988–1997 m.* Vilnius: Sapnų sala, 2008, p. 125.

³³ Sahlberg P. *Curriculum reform and implementation in the 21st century: policies, perspectives and implementation* (2005). [interaktyvus, žiūrėta: 2012-02-12]. Prieiga per internetą: <<http://www.pasisahlberg.com/downloads/Turkey%20ICC%202005%20Proceedings.pdf>>

Analizuojant bendrojo ugdymo turinį pastebėta, jog 2003 m. paskelbtas bendrąsias programas sąlygojo būtinybė užtikrinti ugdymo kokybę; šalies politinio, ekonominio, socialinio ir kultūrinio gyvenimo kaitą; žinių visuomenės plėtrą; mokyklos bendruomenės ir vietos bendruomenės kaitą. 2008 m. pristatant Bendrąsias programas pagrindinėmis ugdymo turinio atnaujinimo kryptimis laikytina orientacija į bendrųjų kompetencijų ir esminių dalykinių kompetencijų ugdymą, ypatingą dėmesį kreipiant į mokymąsi mokyti. Šalia to deklaruojamas siekis stiprinti ugdymo individualizavimą, atsižvelgiant į skirtingus mokinių poreikius; stiprinti ugdymo turinio integraciją; suderinti dalykų turinio apimtį, atsisakant aktualumą praradusių ugdymo turinio elementų ir įtraukiant naujus, aktualius. Taigi akivaizdu, jog 2003 m. Bendrąsias programas labiausiai paskatino Lietuvos įstojimas į Europos Sąjungą, 2008 m. – bendrųjų kompetencijų ir esminių dalykinių kompetencijų ugdymo svarba, ypatingą dėmesį kreipiant į mokymąsi mokyti.

3. Iššūkių linkmės ir pamokos

XXI šimtmetis ženklina naują etapą, kuriantį mūsų mąstymą sąlygojančią paradigmą, nukreiptą į permainas ir su jomis susijusius veiksmus. Vykstant Europos integracijos procesams bet kurios srities dabarties specialistas turi gebėti analizuoti, naujose situacijose taikyti turimas žinias, spręsti išskylančias nestandartiškas problemas, be to, jausti atsakomybę ne tik už individualų, bet ir grupės darbą. Pasaulis, kurio pagrindine savybe tampa nuolat greitėjanti kaita, kasdien reikalauja naujų sąvokų ir gebėjimų. Kaip teigia M. Fullanas³⁴, reikės individų, gebančių domėtis ir mokyti, meistriškumas ir žinojimas „kaip“ bus svarbiausios mūsų strategijos, o lyderis turės ne tik realizuoti, bet ir puoselėti tai, kas vertinga, ir sudaryti kitiems galimybes taip elgtis. Daugėjant informacijos, tobulėjant technologijoms, tie patys reiškiniai, įvykiai įgauna skirtingas interpretacijas, paremtas priešingomis nuomonėmis, požiūriais, įvairiomis teorijomis, vertinimais, kas kiekvieno žmogaus pasirinkimus padaro dar sudėtingesnius.

Švietimo strategai³⁵ apžvelgdami dvidešimties metų švietimo kaitą Lietuvoje pastebi, jog prieš dešimtmetį buvę iššūkiai modeliuojant švietimo ateitį – laisvė, globalizacija, informacijos sprogimas, sparti kaita ir visuomenės išsiskaidymas – tebėra aktualūs ir šiandien. Nors pagrindinės švietimo politikos kyptys³⁶ – efektyvi ir darni sistema, prieinamumo, socialinio teisingumo ir tęstinumo laidavimas, kokybės užtikrinimas – nukreiptos į konkrečius žingsnius: valdymo, infrastruktūros tobulinimą, paramą, turinį ir personalą,

³⁴ Fullan M. *Pokyčių jėgos*. Vilnius: Tyto alba, 1998, p. 8.

³⁵ *Valstybinės švietimo strategijos įgyvendinimas: 2003–2012*. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2012.

³⁶ *Švietimo gairės: Lietuvos švietimo plėtotės strateginės nuostatos, 2003–2012 metai: projektas*. Vilnius: Dialogo redakcija, 2002.

rezultatai pasiekti tik iš dalies.

Retrospektyvi analizė leidžia teigti, jog Lietuvos švietimo kaitos globalia-me pasaulyje metu įvyko esminių pokyčių³⁷: pasikeitė strateginio planavimo įgūdžiai, disponuojama įvairesne ir gausesne informacija bei pirminiais duo-menimis, integruojamasi į tarptautines organizacijas, vyksta konjunktūrinė-politinė kaita.

Išvados

1. Švietimo kaita yra natūralus ir dėsningas visuomenės vystymosi re-zultatas, tarnaujantis besitransformuojančios visuomenės poreikiams ir at-liepiantis nūdienos iššūkius – globalizaciją, informacijos gausėjimą, sparčią kaitą, visuomenės išsiskaidymą ir pan.

2. Savarankiško Lietuvos švietimo modeliavimo pradžia laikytini 1988 m., kai buvo siekiama puoselėti tautinę kultūrą, kaip tautos tęstinumo ir stiprinimo pagrindą, ir siekiama įtvirtinti demokratinės, teisinės, atviros pilietinės visuomenės ir kultūros principus, vėliau, atkūrus nepriklausomybę, suformuluotais kaip nacionalumo, demokratiškumo, humaniškumo ir kaitos strateginiais švietimo kaitą ženklinančiais principais.

3. Paradigminį virsmą švietime – pereinant nuo ugdymo autoritariz-mo sąlygomis prie ugdymo demokratijos sąlygomis – pirmiausia ženkli-no struktūriniai pokyčiai kuriant permanentinę švietimo sistemą, kurios kon-tekste išryškėjo pastangos, atsisakant maksimalistinių siekių perteikti kuo daugiau, lavinti žmogaus fizinės ir dvasinės galias, ugdant mąstymo kritiškumą ir savarankiškumą, puoselėjant informacinius įgūdžius, stiprinant nu-siteikimą nuolatiniam mokymuisi. Struktūriniai pokyčiai suponavo tyrimais ir pasaulyne praktika grįstą kokybinę turinio kaitą, sutelktą į gebėjimus ir kompetencijas, būtinas ugdyti tvarią asmenybę.

4. Vykstant integraciniais procesams, žmogus privalo gebėti mokytis, analizuoti, naujose situacijose taikyti turimas žinias, spręsti išylančias ne-standartiškas problemas, jausti atsakomybę, mat geometrinės progresijos principais didėjantys informacijos kiekiai, tobulėjant technologijoms, įvai-rūs reiškiniai, įvykiai įgauna skirtingas interpretacijas, paremtas priešingo-mis nuomonėmis, požiūriais, įvairiomis teorijomis, vertinimais, kas kiekvie-no žmogaus pasirinkimus padaro dar sudėtingesnius.

³⁷ *Valstybinės švietimo strategijos įgyvendinimas: 2003–2012*. Vilnius: Švietimo aprūpini-mo centras, 2012.

TRANSFORMATION OF SOCIETY: A SHIFT OF EDUCATION PARADIGMS

Summary

Inspired by the process of global transformations, changes of modern society had influence on every aspect of life in the developing state of Lithuania. In the sphere of education, a shift from classical education paradigm to liberal education was observed presupposing an objective to evolve from command to need-based system through cultural transformation. The aspect of global vs. national in terms of transformation prospects was particularly marked at the first stage of the change and transformation in education process. The year 1988 should be regarded as the beginning of the development of the independent Lithuanian education aiming to cherish national culture as a basis for preserving and strengthening the nation as well as in pursuance of the principles of the democratic, law-based, open civic society and culture. Later, when the Lithuanian independence was restored, the aforementioned principles were named the strategic principles of nationality, democracy, humanity and change marking a change in education.

The article summarises the trends in the transformational change in the Lithuanian education stated in the strategic documents for changes in education setting priorities which addressed the global challenges and trends and highlighted the need and opportunities for quality education in consideration of the learning organisation in the knowledge society.

The research revealed that the paradigm change in education was first marked by the structural changes that occurred in the process of developing a permanent education system. This context emphasised the aim to develop physical and mental potential in an individual through the development of critical thinking, independence and information skills, and encouragement of the mindset for continuous education. The structural changes supposed a qualitative change in the content based on research and global practice, which focused on the skills and competences essential for the development of a stable personality. In the face of integration processes, an individual must have the ability to learn, analyse, apply his knowledge to new situations, deal with non-standard problems and feel responsibility. With the increasing amount of information and state-of-the-art technology, various phenomena and events receive different interpretations based on contrary opinions, approaches, theories and evaluations, which make individual choices even more complicated.

AKTUALIOS LIETUVOS UGDYMO SISTEMOS RAIDOS PO 1990 M. PROBLEMOS IR SIŪLOMI JŲ SPRENDIMO BŪDAI

Prof. habil. dr. Algirdas AŽUBALIS

Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija

Anotacija. Per 22 atgautos nepriklausomybės metus visiškai pasikeitus politinei ir ekonominei situacijai turėjo radikaliai keistis ir Lietuvos ugdymo sistema, reaguodama į šiuos minėtus pokyčius. Autorius, dalyvaudamas Lietuvos švietimo sistemos raidos scenarijų konkurse, išanalizavo, kas teigiamo pasiekta, o ką reikėtų keisti Lietuvos ugdymo sistemoje. Pirmiausia apžvelgtos problemos, egzistuojančios bendrojo lavinimo sektoriuje. Daug dėmesio skirta profesiniam rengimui (vidurinėje profesinėje ir aukštojoje mokykloje). Pareikšta nuomonė ir apie edukologijos mokslą. Nurodyti konkretūs visų problemų sprendimo būdai. Scenarijaus pagrindu ir parengtas šis straipsnis.

Pagrindiniai žodžiai: *Lietuvos ugdymo sistema, bendrasis lavinimas, profesinis rengimas, edukologijos mokslas.*

Įvadas

Per 22 atkurtos nepriklausomybės metus ryžtingą posūkį iš Rytų į Vakarus padariusi Lietuva susidūrė, susiduria ir susidurs su daugeliu problemų. Nuėmus socialistinės lygiavos pančius, griuvus socialistinei „ekonomikai“, vieni žmonės greitai surado savo vietą tikrojoje rinkos ekonomikoje, kiti, deja, ne. Atsirado nedarbas. Tačiau jis dar daugelio žmonių ir politikos veikėjų nesuprantamas taip, kaip turėtų būti suprantama. Vakarų valstybėse laikoma, kad bedarbiai visuomenėje yra būtini kaip priemonė dirbančių žmonių darbo kokybei gerinti, darbo vietos branginimui užtikrinti.

Ta proga norisi prisiminti vieną SSRS televizijos I programos laidą – pirmąją SSRS „perestroikos“ laikų kregždę – Maskvoje viešėjusios tuometinės Anglijos premjerės Margaretos Tečer (*Thatcher*) ir tuometinio SSRS vadovo Michailo Gorbačiovo tiesioginę bendros spaudos konferencijos transliaciją. Kai vienas sovietinis žurnalistas, „vargšų bedarbių“, supuvusio kapitalizmo šalyse“ gynėjas, M. Tečer pateikė klausimą: „Kiek žinoma iš spaudos, Anglijoje yra apie 1,8 mln. bedarbių ir Jūsų šalis jiems moka gana neblogas bedarbių pašalpas. Ar Anglijai neapsimokėtų už tuos pinigus steigti naujas darbo vietas ir visus tuos bedarbius tose vietose įdarbinti?“ Ir tuojau nuo šauniosios „geležinės ledi“ gavo „per nosį“: „Ne, dirbdami tie bedarbiai Anglijai padarytų kur kas daugiau žalos...“

Nedarbo problemas padeda spręsti emigracija, dėl kurios kai kurios politinės jėgos labai klykia, kol jos nėra valdžioje, ir džiaugiasi, kai joje atsiduria. Beje, dabartinėje Lietuvoje emigracija ne visada kyla dėl nedarbo. Lietuviai labai linkę pasiduoti madai, madingiems gyvenimo standartams.

Sovietmečiu gerovė buvo matuojama šitaip: kooperatinis butas (o dar geriau – komunalinis; gerovės viršūnė – nuosavas namukas, miestiečiams – dar ir kolektyvinis sodas), lengvasis automobilis, kelialapiai į poilsio namus, sanatorijas, užsienio keliones (viršūnė – „kapitalistinis pasaulis“). Ypač pastarieji kelialapiai buvo sunkiai pasiekiami daugeliui lietuvių, nes daugelio jų biografijos buvo sovietinių požiūriu „nešvarios“. Nukritus geležinei uždangai, įstojus į Europos Sąjungą, keliauti pasidarė visiškai lengva. Pirmauja čia jaunimas, kuris yra sveikas, energingas, trokštantis žinių. Dirba jaunuoliai Vakaruose kur kas sunkiau, dažnai žemesnės kvalifikacijos, negu turi įgiję, darbus, nei dirbtų Lietuvoje. Aišku, uždirba daugiau. Bet ir įsitikina, kad niekur doleriai, svarai, eurai ir t. t. ant medžių neauga. Kartu susipažįsta su tikros demokratijos šalių gyvenimu. Visa tai naudinga. O namie, Lietuvoje, likusiems tėvams ir seneliams smagu pasigirti: „Maniškis – Italijoje, o maniškis – Ispanijoje, JAV, Anglijoje....“. Taigi paskutinė viršūnė dar išlikusios sovietinės gerovės sampratoje sėkmingai įveikta. Dalis jaunimo meta studijas, turimus darbus Lietuvoje ir suka į Vakarus vedami tik smalsumo ir būtent pastarosios „viršūnės“ įveikimo. Tikisi greitai užsidirbti ir grįžę į Lietuvą įveikti pirmąsias „viršūnes“.

Visa tai, kas minėta, ir dar kai kurių politinių jėgų itin skatinama kohabitacija sumažino gimstamumą, taigi – ir mokinių skaičių, o netolimoje ateityje sumažins ir potencialių studentų skaičių Lietuvoje. O tai reikalauja ir ryžtingų ugdymo sistemos reformų.

Valstybėje sukurta ugdymo sistema yra didžiulis darinys, todėl, savaime aišku, nelabai paslankus, griozdiškas. Jeigu jame reikia ką keisti, gink Dieve, nereikia keisti revoliuciniu būdu. Tik evoliucija, pasiekto tobulinimas, nepavykusių dalykų ramus atsisakymas, sugrįžimas prie be reikalo atmestų idėjų, jų pritaikymas naujomis sąlygomis – tik toks keitimo būdas yra racionalus. Revoliucijų jau matėme ir nagus nusvilome, gerai, kad tik nusvilome... Daug kam jos baigėsi kur kas blogiau...

Lietuvos ugdymo sistema reformuojama jau daugiau kaip 20 metų. Atsižvelgiama į naujas sąlygas, galimybes. Pasiekta labai daug. Sovietmečio „šaldytuvai“ žiemą ir „šiltnamiai“ šiltesnėmis rudens bei pavasario dienomis – tipiniai sovietmečio mokyklų pastatai beveik visur renovuoti ir pasidarė kur kas sveikesni, patogesni mokiniams ir mokytojams. Ant mokytojų stalų ir mokinių darbo vietose vis daugėja kompiuterių, vis plačiau mokymo procese, jo valdyme, pasiekimų propagandoje panaudojami šie prieš kokį 30 metų mažai girdėti ir dar mažiau matyti „stebuklingi“ žmogaus proto kūriniai. O kokie gražūs, spalvingi, patrauklūs šiuolaikiniai vadovėliai! Formuojasi jų rinka – daugeliui mokomųjų dalykų mokyti siūlomi keli skirtingi vadovėliai. Ir kur to dar nėra, būtina pasiekti, kad būtų – rinka pats geriausias jų kokybės vertintojas, verčias autorius „pasitempti“, neatsilikti, taisyti vadovėlių ir kitų mokymo priemonių trūkumus, leisti naujus, pataisytus, tobulesnius jų leidimus. Ši praktika, beje, yra patikrinta jau ikikarinės nepriklausomosios

Lietuvos mokykloje ir davė gerų rezultatų, nors, aišku, to meto poligrafinė vadovėlių kokybė buvo tokia, kokia buvo, – išlikę to meto vadovėliai atrodo kaip nupešioti žvirbliukai, lyginant su šiuolaikiniais „povais“. Labai įvairių galimybių siūlo interaktyvaus mokymo metodai ir net sunku numatyti, kur yra šių galimybių ribos – jų tikriausiai nėra. Mokinio krepšelis duoda mokykloms galimybę apie 100 tūkst. litų kasmet panaudoti būtent mokymo procesui tobulinti – kada taip Lietuvoje buvo? Niekada! O geltonieji autobusiukai? Dabartinių jais į mokyklas keliaujančių ir grįžtančių iš jos mokinių seneliai ir tėvai apie juos net pasvajoti negalėjo. Taip pat ir apie vargingesnių šeimų vaikų nemokamą maitinimą – juk iš tikrųjų visos XX a. 6–8 dešimtmečio kolchozininkų šeimos buvo vargingos. Nors mokytojų profsąjungos vis purkštauja, tačiau Lietuvos mokytojas niekada negyveno taip gerai, kaip dabar: prie mokyklų mokytojų ir abiturientų automobiliams dažnai nepakanka vietos, mokytojų atlyginimo vidurkis labai viršija vidutinį šalies dirbančiojo atlyginimo vidurkį. O mokinių pasiekimai irgi džiugina: olimpiadose, jaunųjų talentų konkursuose, „Dainų dainelėje“, „Lietuvos tūkstantmečio vaikuose“ ir t. t. Visi šie pasiekimai nuteikia optimistiškai, bet, aišku, juos reikia toliau gilinti, didinti, plėsti, tobulinti ir t. t.

Tačiau vien pagyrimų Lietuvos ugdymo sistema ir jos reforma nenusipelno. Reikia išryškinti trūkumus ir nurodyti jų likvidavimo būdus. Trūkumai, autoriaus giliu įsitikinimu, atsirado dėl to, kad Nepriklausomybės pradžioje imta orientotis į prasčiausią Vakarų mokyklų modelį – liaudies mokyklas, kurių svarbiausias tikslas – palaikyti priežiūroje vaikus tol, kol tėvai dirba. O autoriui norėjosi ir tebesinori, kad kuo daugiau būtų orientuojamasi į elitinių Vakarų mokyklų modelį, kuris gana populiariai išdėstytas kad ir genialiaame anglų rašytojos Šarlotės Brontės (*Brontė*, 1816–1855) kūrinyje „Džeinė Eir“. Nepriklausomybės pradžioje dažnai tekdavo girdėti ar net skaityti tokius pasisakymus: „Žinių teikimas mokykloje dabar nebe toks svarbus: svarbu ugdyti asmenybę“. Man prieinamais būdais, žinoma, aš tokius pasisakymus kritikuodavau. Deja, tie būdai buvo nelabai efektyvūs... Asmenybė apibrėžiama šitaip: „Individo savitumas, reikšmingų ir pastovių psichologinių bei elgesio savybių, kuriomis vienas asmuo skiriasi nuo kito, visuma. Asmenybei būdingas aktyvumas, kryptingumas, sąmoningas santykis su tikrove“¹. „Asmenybės pažinimo teorijos atstovas J. Piaget pabrėžė, kad asmenybės gebėjimas mąstyti formuojasi nuosekliai jai pereinant tam tikras raidos stadijas, kurių kiekviena padeda įgyti naujų pažinimo įgūdžių.“² Taigi raidos stadijose akcentuojamas būtent pažinimo įgūdžių įgijimas. O kaip galima įgyti juos be žinių? Ar labai vertinga „asmenybė“, kuri viename žodyje daro 2 rašybos klaidas? Laimei, tokių „asmenybių“ ugdymo propaguotojai nurimo, atrodo, nebepalaiko šios linijos ir Švietimo ir mokslo ministerija. Tačiau įvairiose

¹ Asmenybė. *Visuotinė lietuvių enciklopedija*. T. 2, p. 83.

² Asmenybė. *Visuotinė lietuvių enciklopedija*. T. 2, p. 83.

ugdymo sistemos grandyse trūkumų atsirado.

Tad šio straipsnio **tyrimo objektas**: aktualios Lietuvos ugdymo sistemos raidos po 1990 m. problemos ir jų sprendimo būdai.

Tyrimo metodai: 1) Literatūros analizė. 2) Asmeninių pastebėjimų, sukaupėtų ilgus metus tiesiogiai dalyvaujant pedagoginėje ir mokslinėje-pedagoginėje veikloje, analizė.

Tad autorius peržvelgs keletą Lietuvos ugdymo sistemos grandžių ir pusių ir pasistengs išryškinti esamas problemas ir pateikti jų sprendimo būdus.

Pradinė mokykla

Didesnių problemų joje nėra. Tačiau mokytojas (vyrų mokytojų yra labai mažai, gal ir gerai, pradinukams reikia „antros mamos“) be reikalo vargina vadinamasis „ideografinis“ vertinimas. Kai kas jį praminė trumpiau – „idiotiniu“, ir visiškai teisingai. Kai žmogus dar nemokėjo skaičiuoti, jis skaičiams žymėti naudojo pagaliukus, akmenukus, pirštus, nes neturėjo nei žodžių, nei ženklų skaičiams žymėti. Panašiai elgtis verčiamos ir mūsų pradinukų mokytojos. Vertinimas balais – mokslų tarnaitės, galingosios matematikos, panaudojimas edukologijoje. O viena iš praeities žymių asmenybių tvirtino, kad kiekviename moksle mokslo yra tiek, kiek jame yra matematikos... Taigi čia padarytas nereikalingas žingsnis atgal. Ideografinį vertinimą neigiamai vertina apie 80 % pradinų klasių mokytojų, nelabai jį supranta tėvai, dar blogiau supranta seneliai. Kuo greičiau jo atsisakysime, tuo bus geriau visiems. O atsirado jis, matyt, šitaip: po daugiau kaip 50 metų ištrūkė iš už „geležinės uždangos“, mūsų nepatyrę švietimo vadovai, trumpai „paekskursavę“ tiesiog stebuklingai tada mums atrodžiusiuose Vakaruose, juose pastebėtas naujovės nekritiškai, neįsigilinę bandė perkelti į mūsų mokyklą.

Pradinėse klasėse padėdami pagrindai visų mokomųjų dalykų išmokimui. O ypač svarbu išmokyti gerai skaityti, rašyti, matematikos pradmenų. Čia norisi pacituoti žinomą žurnalistą Algimantą Čekuolį: „tie, kurie neskaito nuolat, niekada neišmoksta gerai rašyti. Nelabai ir kalbėti moka. Nesupina sakinio, nemoka įtikinti. Gromuliuojantis žodžius nei rimto darbo, nei rimto gyvenimo draugo neprisišauks.“

Atrodytų, ką bendro gali turėti Čechovo, Balzako, J. Marcinkevičiaus kūryba ir artėjantis pokalbis su įmonės direktorium? Ar mylimąja, kurios palankumą nori užsikariauti?

Vieną knygą perskaitęs gal ir nepasikeisi. Bet perskaitęs 100 tapsi kitu žmogumi.³

Beveik kiekvieną laisvą minutę skaitymui skiria ir Prezidentas Valdas Adamkus.

Prieškario ir pokario Lietuvos pradinė mokykla išleisdavo gana raštingus žmones. Kaip tai buvo pasiekama: ogi nuobodoku „rašymu iš knygų“ po

³ Pokalbiai su Algimantu Čekuoliu. Vilnius: Alma littera, 2011, p. 5.

puslapį klasėje ir namie, po puslapį per Kalėdų ir Velykų atostogų kiekvieną dieną, kruopščiai mokytojams tai tikrinant, vertinant, liepiant klaidas ištaisyti... Nelabai humaniška, bet vėliau gyvenime naudinga... Gal tai padėtų bent tiems, kuriems tas rašymas nelabai sekasi?

Daug dėmesio iki XX a. II pusės pradinėje mokykloje buvo skiriama ir dailės raščiui.

Gana sudėtingus uždavinius pradinukai sprendavo naudodamiesi Juozo Damijonaičio (1871–1926), Antano Busilo (1889–1951), Prano Naujokaičio (1905–1976) ir kitų autorių uždavinynais ikikarinėje Nepriklausomojoje Lietuvoje ar pokaryje versta iš rusų kalbos iki XX a. 8-ojo dešimtmečio. Tai vystė matematinį mąstymą ir, be abejonės, padėjo tvirtus pagrindus susiformuoti gerai matematikos mokymo sistemai ikikarinės Nepriklausomos Lietuvos bendrojo lavinimo ir aukštosiose mokyklose, o pokario Lietuvoje – ir matematikos mokslui, juk neveltui Lietuva turėjo ir tebeturi pasaulinio garso matematikus, akademikus profesorius habilituotus daktarus: Joną Kubilių (1921–2011), Vytautą Statulevičių (1929–2003), Bronių Grigelionį ir daugelį kitų. O iš prieškarinio Lietuvos (Vytauto Didžiojo) universiteto absolventų, pasitraukusių į Vakarų, po karo geriausiai pagal specialybę įsidarbinti sekėsi būtent matematikams.

Aukštesniosios klasės

Labai sveikintina dabartinė Švietimo ir mokslo ministerijos pozicija – grįžti prie prieškarinių mokyklų pavadinimų – progimnazijų ir gimnazijų.

Progimnazija (V–VIII klasės)

Perėjimas iš pradinių klasių į penktąją – didelis lūžis mokinio gyvenime. Įpratęs mokytis pas vieną mokytoją (didelėse mokyklose, tiesa, ir pradinukas susitinka su daugiau mokytojų: užsienio k., tikybos, dailės, kūno kultūros, muzikos, bet ir čia pagrindinė vadovė, „antroji mama“, yra pradinių klasių mokytoja), dažnas penktokas nelengvai adaptuojasi dalykinėje sistemoje. Dabar tai tarsi turėtų padėti spręsti dar kurį laiką besitęsiantis ideografinis vertinimas. Bet to nepakanka. Jo atsisakius, galima būtų kurį laiką nerašyti neigiamų pažymių. Mokyklose reiktų prisiminti 30–40 metų senumo rekomendacijas: būsimųjų penktokų mokytojams aktyviai bendrauti su ketvirtokų mokytojais – stebėti jų pamokas, stengtis pažinti savo būsimuosius mokinius, duoti patarimų ketvirtokų mokytojoms, į ką jos turėtų atkreipti dėmesį rengdamos vaikus mokytis V klasėje, pirmomis dienomis V klasėje nerašyti diktantų (reikia žinoti, kad vaikas blogai girdi naują mokytoją, jis jaudinasi, neįprastas jam būna naujas balso tembras, diktavimo tempas ir pan.), kitų kontrolinių darbų, kad nereiktų teisintis: „Matote, kokius prastus mokinius gavau!“ Yra parengta nemaža edukologijos mokslo rekomendacijų, kaip vaikas turėtų mokytis, rengti pamokas. Todėl kiekvienas vyresniųjų klasių mokytojas, susipažinęs su

jomis, pradėdamas dirbti su vaikams nauju vadovėliu, turi išmokyti juos, kaip su vadovėliu dirbti, kaip atlikti namų užduotis, klasės savarankiškus darbus, nes pradinukų ir vyresniųjų klasių vadovėliai skiriasi – pastaruosiuose vis didėja teorinės medžiagos krūvis. Gal padėtų penktokams lengviau adaptuotis ir tai, kad V klasių auklėtojams būtų skirta ir papildomai apmokama 1 savaitinė valanda, skirta mokymosi metodikai ir rezultatams aptarti.

Privalomasis mokymas bendrojo lavinimo mokykloje turėtų ir baigtis VIII klase. Privalomą mokymą paaugliams iki 16 m., baigusiems 8 klases ir nenorintiems stoti į gimnaziją, galima būtų reikalauti tęsti profesinėje mokykloje, nes dalis mokinių paprasčiausiai nesugeba tinkamai perprasti IX ir aukštesnės klasės perteikiamos medžiagos – išauga teorinis mokomųjų dalykų lygis, o jis ne kiekvienam yra pasiekiamas. Profesinėje mokykloje tokiu atveju per 1–2 pirmuosius mokymosi metus daugiausia dėmesio reiktų skirti specialybei, atitinkamai kvalifikacijai įsigyti, bendrojo lavinimo dalykų dėstant tik tiek, kiek jų reikia pastarajai, o tik tolesniais metais, jei kas norėtų ir sugebėtų, – mokyti gimnazijos kurso dalykų ir gilinti įgytos specialybės žinias.

Gimnazija (IX–XII klasės)

Jau, atrodo, galima pasiekti, kad visi šių klasių mokytojai netolimoje ateityje turėtų edukologijos magistro laipsnį. Būtų neblogai, kad gimnazijose dėstytų vis daugiau ir mokslo daktarų.

Į IX klases reiktų priimti mokinius, tik turinčius VIII klasės baigimo pažymėjime visų mokomųjų dalykų įvertinimus ne mažesnius kaip „7“. Kiti, kaip jau minėta, turėtų būti nukreipiami į profesines mokyklas, kuriose, jei pageidautų, įsigytų ir gimnazijos išsilavinimą (bendra mokymo trukmė profesinėje mokykloje tokiu atveju turėtų būti 5–6 metai). Nutraukę mokymąsi, galėtų po 2 mokymosi metų eiti dirbti, sudarant jiems sąlygas, jei norėtų, tęsti mokymąsi vakarais, suaugusiųjų gimnazijose.

Per 20 Nepriklausomybės metų mokyklose sustiprėjo galimybė diferencijuoti ir individualizuoti mokymą, leidžiant vyresniųjų klasių mokiniams pasirinkti mokomuosius dalykus. Tai, viena vertus, gerai, bet kita, – nelabai. Mokiniai dar nėra pakankamai subrendę pasirinkti, ne visada čia jiems gali padėti tėvai, ne visada klausomasi mokytojų patarimų. Dauguma ieško lengvesnio kelio įgyti brandos atestatą, o paskui tuo nusivilia, bet būna per vėlu.

Ikikarinėje Nepriklausomojoje Lietuvoje iki 1936 m. veikė 4 skirtingų tipų gimnazijos (aukštesniosios mokyklos; progimnazijos tada vadintos vidurinėmis mokyklomis): klasikinės (su 2 gyvosiomis užsienio ir lotynų bei graikų kalbomis; tokių mokyklų buvo labai nedaug), kalbinės (su 2 gyvosiomis užsienio ir lotynų kalba; tokių mokyklų buvo nemažai), realinės (su 2 užsienio kalbomis, tačiau be lotynų kalbos, jos vietoje sustiprintai dėstant matematiką ir fiziką; tokių mokyklų buvo irgi nemažai) ir komercinės (su 2 užsienio kalbomis, be lotynų kalbos, jos vietoje dėstant komercinę aritmetiką,

buhalterijos pagrindus; tokios mokyklos buvo Kaune, Tauragėje, Kybartuose, Pasvalyje ir Zarasuose). Kalbinės ir realinės mokyklos dažnai sudarė hibridus: viena iš lygiagrečių klasių buvo kalbinė, kita – realinė. Visi kiti mokomieji dalykai visur buvo dėstomi vienodai: matematika, fizika, chemija, botanika, zoologija, braižyba, istorija, geografija, piešimas, muzika, kūno kultūra, karinis rengimas. Kadangi aukštesniųjų mokyklų tinklas buvo retas ir tai sunkino pasirinkimo galimybes, nemaža dalis mokinių buvo priversti mokytis jiems nelabai tinkamo tipo mokyklose, nuo 1936 m. pereita prie bendro tipo gimnazijų – kalbinių, diferencijavimą ir individualizavimą realizuojant per masiškai imtus steigti dalykinius būrelius. Beje, turint pedagogų perteklių, visa tai galima būtų realizuoti ir dabar. Kartu sumažinti klasėse privalomąjį mokinių skaičių (gal tai išsaugotų ir kai kurias mažas mokyklas), kas leistų individualizuoti mokymą pamokose. Didaktikoje seniai įrodyta, kad, norint darbą pamokoje individualizuoti, normalus mokinių skaičius pamokoje turi būti 7 ± 2 , t. y. nuo 5 iki 9. Ir tai taikoma tik patyrusiems mokytojams. Tokie platūs režiai pateikiami todėl, kad ir patyrę mokytojai skiriasi charakteriu, temperamentu, gebėjimu paskirstyti dėmesį ir t. t. Jaunas, nepatyręs mokytojas gali sėkmingai individualizuoti mokymą pamokoje, jei jis dirbs tik su 1–4 mokiniiais. Beje, iki 1940 m. šis rodiklis – kiek vienam mokytojui valstybėje tenka mokinių – buvo tarp šalies pažangos rodiklių (jei vienam mokytojui tekdavo mažai mokinių). Pvz., 1935 m. tuo didžiavosi Latvija, kurioje 1 mokytojui tuomet teko 24 mokiniai (III vieta Europoje)⁴.

Kadangi dabar pastebima tendencija kuo mažiau rinktis sunkesnius mokomuosius dalykus (matematiką, fiziką, chemiją) ir atitinkamus valstybinius egzaminus, reikėtų apsiriboti tik II ir III gimnazijų tipais, matematikos valstybinį egzaminą padaryti privalomą. Reikėtų įsiklausyti į ikikarinės Nepriklausomosios Lietuvos šviesuolių žodžius. Vytauto Didžiojo universiteto (VDU) docentas, vėliau pokario emigracijoje JAV tapęs profesoriumi, matematikos daktaras Otonas Edmundas Stanaitis (1905–1997) rašė: „Mažos tautos lėšų stokos dėlei negali vystyti tų eksperimentinių mokslų, kuriems reikia brangių pastatų ir aparatų <...>. Todėl, norėdami padidinti lietuvių tautos kultūrinį svorį pasaulyje, pastatykime tinkamą aukštumoj matematiką mokyklą.“⁵ Ir dabarties bei ateities Lietuvai, manytume, aktuali ši O. E. Stanaičio išvada. Kitame straipsnyje jis vėl ragino: „Imkimės mokslo darbo, kad užsienyje nesusidarytų įspūdžio, kad Lietuvoje tik puikiai klesti krepšinis ir lošiama šachmatais.“⁶ O lietuvių gabumai matematikai irgi jau pastebėti gana seniai. Žymus prieškarinio ir pokario Lietuvos pedagogas Juozas Gvildys (1884–1968) dar 1922 m. rašė: „lietuviai jau nuo seniai yra gabūs skaičiuoti.

⁴ Latvija. *Lietuvių enciklopedija*. T. 14, p. 217.

⁵ Stanaitis O. Ar reikia aukštesniojoje mokykloje sustiprinti matematikos dėstymą? *Tautos mokykla*, 1935, Nr. 20, p. 458.

⁶ Stanaitis O. Mokslo darbas ir matematikos mokytojai. *Gamta*, 1940, Nr. 1, p. 50.

Jie eidami mokslus rusų mokykloje <...> matematikos darbais aukščiau stovėdavę nekaip rusai ar lenkai; tik su žydais galėdavę konkuruoti“⁷. Iki VIII klasės, kaip rodo tarptautiniai tyrimai⁸, padėtis Lietuvoje nėra prasta, tačiau tie tyrimai neatliekami vyresniosiose klasėse, kur matematiką dažnas pasirenka mokytis „B“ lygiu, ir padėtis čia blogėja.

Tad išnaudokime turimą tautos potencialą, nesudarykime sąlygų per anksti „humanitarizuotis“ (taip, aišku, mokiniams lengviau, bet valstybei ir jiems šitaip padaroma žala, kurią vėliau sunku, o dažnai net ir neįmanoma atitaisyti).

Aišku, reikia palikti save pateisinusias menų, sporto, aukštųjų mokyklų, katalikiškas gimnazijas, Vilniaus licėjų.

O šiaip valstybinių egzaminų įvedimas Lietuvoje yra sveikintinas, laikytinas didžiausiu mokyklos reformos pasiekimu, nes mokyklinių egzaminų sistema, pradėjusi išsigimti jau Nikitos Chruščiovo (1894–1971) laikais, kai prievarta siekta 100 % pažangumo, ir galutinai išsigimė XX a. pabaigoje, kai, pvz., egzaminų raštu metu mamytės galėjo atnešti abiturientams kavos ir sumuštinių, tai jos neužmiršdavo viso to ir dar kai ko atnešti ir egzaminų komisijoms... Mat jos buvo baigusios mokyklas sovietmečiu, kai egzaminų komisijos (ypač matematikos egzamino raštu) „nematydavo“ nusirašinėjimo, o kai kuriose vakarinėse mokyklose paprastai buvo paleidžiami per suolus per kalkę padauginti teisingi egzamino užduočių sprendimai. Kas juos sugebėdavo nusirašyti (tokių būdavo labai mažai), gaudavo penketus. Kas nusirašydavo su nežymiais trūkumais (tokių irgi būdavo nedaug), gaudavo ketvertus. Visi likusieji gaudavo trejetus. Taip būdavo pasiekiamas 100 % pažangumas. Tad mamytės norėjo, kad ir Nepriklausomojoje Lietuvoje būtų taip pat... O prieškario Nepriklausomojoje Lietuvoje buvo kitaip: į abiturijos egzaminus atvykdavo švietimo ministerijos paskirtas egzaminų komisijos pirmininkas – paprastai kaimyninės gimnazijos direktorius ar autoritetingas mokytojas. Egzaminų užduotis uždarame voke atsiųsdavo švietimo ministerija, atsiveždavo savo paruoštas užduotis ir egzaminų komisijos pirmininkas, be to, užduotis turėdavo parengti ir klasėje dėstęs mokytojas. Egzamino pradžioje iš tų trijų variantų būdavo pateikiamas vienas. Paprastai klasės mokytojo parengtasis variantas būdavo sunkiausias...

Dar viena valstybinių egzaminų teigiamybė – nebereikia abiturientams tą pačią vasarą du kartus jaudintis per baigiamuosius ir stojamuosius egzaminus, jie turi ilgesnes ir ramesnes atostogas.

Tačiau, kaip pabrėžiama žemiau, ir valstybinius egzaminus reikia mokėti organizuoti, o to mokėjimo, deja, Lietuvoje dabar ir pasigendama.

⁷ Gvildys J. Dėl aritmetikos mokymo mintinai. *Švietimo darbas*, 1922, Nr. 1–2, p. 44.

⁸ Lietuvos švietimas. Tik faktai. Vilnius, 2010, p. 135–139.

Mokinių teisės ir pareigos

Nors ir nuobodoka, kartojame – iki begalybės dabar yra išplėstos mokinių ir apskritai vaikų teisės ir iki minimumo „suspaustos“ jų pareigos ir atsakomybė. Ta proga – pora miniatiūrų iš praeities, perskaitytų Atgimimo pradžioje bene „Tėvynės šviesoje“.

Pirmoji – apie auklėjimą šeimoje. Apie 1963 m. Telšiuose vykusiame rajono mokytojų susitikime su tuometiniu švietimo ministru Mečislovu Gedvilu (1901–1981) jam buvo atsiųstas raštelis su klausimu: „Kaip Jūs žiūrite į fizines bausmes?“ M. Gedvilas, trumpai pagalvojęs, atsakė: „Aišku, mokytojams negalima. O aš pats buvau tėvas, dabar – senelis. Ir kai jau kitaip negalima – pliaukšteliu...“ Ir dar paklausė auditorijos, kurioje buvo apie 400 mokytojų: „Atsistokite tie, kuriems ar tėvai, ar seneliai vaikystėje nei karto nepliaukštelėjo“. Niekas neatsistoj... Įdomu būtų taip paklausti Seimo narių ir Vaiko teisių apsaugos valdininkų...

Antroji – mūsų laikais atrodanti kaip stebuklinė pasaka – apie auklėjimą tautinėje mokykloje apie 1930 m. Nedidelio miestelio gimnaziją vieną rytą sujaudino nemalonas atsitikimas – į matematikos mokytojo buto langą naktį buvo paleistas akmuo, nes prieš tai baigiamojoje klasėje už kontrolinį darbą jis parašė nemaža dvejetų. Gimnazijos direktorius kreipėsi į miestelio policijos nuovados viršininką, beje, tėvų komiteto pirmininką ir todėl pedagogų tarybos narį, nes jo sūnus irgi mokėsi baigiamojoje klasėje. Viršininkas, turėjęs 2 pavaldžius policininkus, liepė jiems ištirti šį incidentą. Šie ištyrė ir nustatė, kad akmenį į mokytojo langą paleido būtent jų viršininko sūnus. Tyrimo metu surinktą medžiagą atidavė viršininkui, o jos kopijas – gimnazijos direktoriui. Greitai buvo sukvieistas pedagogų tarybos posėdis ir nuovados viršininko, tėvų komiteto pirmininko ir pedagogų tarybos nario, sūnus už šį baisų nusikaltimą buvo pašalintas iš gimnazijos su „vilko bilietu“. Tai reiškė: Lietuvoje jis turėjo teisę baigti gimnaziją tik eksterneu, jokia gimnazija jo negalėjo priimti. Ar tai būtų įmanoma dabar?

Beje, pirmasis pokario Lietuvoje pedagogikos daktaras (dabar būtų habilituotas daktaras) Jonas Laužikas (1901–1980) savo paskaitose mėgdavo pabrėžti, kad jei jam būtų liepta parašyti 1000 puslapių knygą apie auklėjimą, tai šioje knygoje teorijai jis skirtų apie 15 psl., o likusius 985 psl. skirtų pavyzdžiams, paimtiems iš lietuvių tautosakos ir literatūros. O ten apie auklėjimą – neišsemiami lobiai: „Lenk medį, kol jaunas“, „Vaiko iki 20 metų mušti negalima, o kai jam sukaks 20 – pats nuo jo gausi į kailį“ ir t. t., pasakos, dainos, vyskupo Motiejaus Valančiaus (1801–1875) didaktiniai veikalai, Žemaitės, Šatrijos Raganos ir kt. Lietuvos rašytojų proza, patriotinė poezija ir t. t.

Atrodo, kad dabar mokykla nebeturi teisės neleisti laikyti valstybinius egzaminus nepažangiems mokiniams. Juk seniau per paskutinį skambutį svarbiausias įvykis būdavo pedagogų tarybos posėdžio protokolo skaitymas apie tai, kuriems abiturientams leidžiama laikyti visus, kuriems – kai

kuriuos, kuriems – neleidžiama laikyti nei vieno abitūros egzamino... Taigi net gera idėja – valstybiniai egzaminai – dabar paversti loterija tinginiams: o gal pavyks... Taip pat per valstybinius egzaminus užtenka gauti balų minimumą, ir jie – išlaikyti. Tad dabar vidurinę mokyklą (gimnaziją) lengva baigti. Tai reikėtų pasunkinti, sakysime, jei nesurinkai 30 balų iš 100, laikyk egzaminus kitais metais. O lengvas baigimas atsirūgsta vėliau

Labai norėtusi, kad į Lietuvos mokyklas grįžtų tvarka, kurią aprašo savo memuaruose Aldona Gaigalaitė, garsi Lietuvos istorikė, humanitarinių mokslų daktarė. Ji pateikia II pasaulinio karo metų Linkuvos gimnazijos gimnazistų kai kuriuos auklėjimo nuostatų nurodymus: „mokinius susodina auklėtojas ir be jo žinios negalima jų persodinti; mokytojams pamokų metu mokiniai jokių pastabų neturi teisės daryti – jie gali tik klausti ir mokytojas turi jiems atsakyti; nešasi mokiniai į klasę tik pamokai reikalingas knygas; pašalinių darbų per pamokas neatlieka, klauso, nesikalba; be mokytojo leidimo iš pamokos neišeina, klausiami atsistoja; po skambučio nedainuoja, nešūkauja; saugo ir globoja mokyklos turtą <...>. Draudžiama mokiniams priklausyti partijoms, skaldytis į grupes tarp savęs, neleidžiama dėvėti papuošalų, blizgučių, nešioti lazdų, suomiškų peilių, ginklų. Į mokyklą mokiniai turi ateiti tvarkingi ir švarūs <...>, griežtai buvo draudžiama dalyvauti ne moksleivių pramogose, sueigose, susirinkimuose, uždrausta organizuoti slaptus pasilinksminimus, <...>, draudžiama gerti ir lankytis smuklėse. Mokinys turi gulti 22 valandą ir kelti 6 valandą ryto.“⁹ Įdomu, kaip klyktų mūsų vaikų teisių gynėjai ir „asmenybių“ gerbėjai, jei panašias taisykles įvestų ir imtų griežtai tikrinti jų vykdymą kuri nors dabartinės Lietuvos mokykla? O Linkuvos gimnazija pagal šias taisykles išugdė daug asmenybių!

Mokytojų teisės ir pareigos

Ikikarinėje Nepriklausomojoje Lietuvoje mokyklų inspektoriams buvo įprasta skirti labai patyrusius pedagogus. Kaune ir apskrityje šias pareigas ėjo vadovėlių autorius, patyręs mokytojas Juozas Damijonaitis (1871–1926), Pasvalio-Biržų apskrityje – taip pat vadovėlių autorius ir patyręs mokytojas Mečislovas Vasiliauskas (1877–1957), Šiaulių apskrityje – daugelio pedagoginių straipsnių autorius ir patyręs mokytojas Vincas Plaušinitis (1892–1968) ir Kazimieras Ubeika (1884–1942). Būtų galima išvardyti daugybę kitų autoritetingų to meto inspektorių. Tad šie inspektorai, stebėdami mokytojų vedamas pamokas, tikrindami mokinių žinias ir per vieną dieną nustatę, kad padėtis labai bloga, mokykloje pasilikdavo kitai dienai ir liepdavo mokytojui stebėti savo vedamas pamokas jų klasėse, parodydami, kaip reikia dirbti. Reikėtų suteikti tokią teisę dabartiniams mokytojams: kai jie išgirsta iš atvykusių ar vidinių auditorių tokią frazę: „Jūsų pamoka niekinė“, paprašyti auditoriaus

⁹ Gaigalaitė A. Mūsų karo metų mokytojai. Vilnius: Vaga, 2000, p. 181–182.

vesti kitą dieną parodomąją, ne „niekinę“ pamoką. Įdomu, kiek liktų Lietuvoje tokių drąsių auditorių? Iš vienos pamokos apskritai negalima spręsti apie mokytojo darbo kokybę, negalima kritikuoti mokytojo dėl jo taikomų metodų, naudojamų mokymo priemonių, jei tik jis tinkamai išmoko mokinius. Svarbu, kad mokytojas atsižvelgtų į mokinių amžiaus ypatybes, parinkdamas tinkamus mokymo metodus, darbo pamokoje ir namuose krūvį.

Kita vertus, mokytojas privalo nuolat mokytis, tobulėti. Labai keistai atrodo dabar vykstanti diskusija apie mokytojų atestaciją. Jei autoriui būtų leista, projektuojamoje atestacijos tvarkoje jis įrašytų vietoje ketverių 5 metus. Toliau žiūrėtų, kad ši tvarka mokytojų neperkrautų bereikalingu popierizmu, o iš tikrųjų keltų jų kvalifikaciją, gilintų jų žinias, tobulintų pedagoginius mokėjimus ir įgūdžius. Ir tegu nevirkauja mokytojai, jų profsąjungos: juk tokia tvarka nuo neatmenamų laikų taikoma mokytojų mokytojams – aukštųjų mokyklų lektoriams, docentams ir profesoriams. Ir jie dėl to niekada nieieškojo ir nieieško profsąjungų užtarimo. Kita vertus, reikia atsižvelgti ir į tai, kad bendrojo lavinimo mokyklose mokytojai kur kas daugiau užimti tiesioginiu pedagoginiu darbu su mokiniais, jų tėvais, todėl iš jų reikia reikalausti mažiau, negu iš aukštųjų mokyklų dėstytojų.

Labai teisingas žingsnis – stojančiųjų į pedagogines specialybes išankstiniis testavimas. Mokytojas, kaip ir kunigas, turi turėti pašaukimą...

Beje, mokytojams trūksta objektyvios pedagoginės periodinės spaudos. Per retai juos pasiekia objektyviosios „Švietimo naujienos“ – jos iš tiesų visko sutalpinti negali ir leisti jas reikėtų, matyt, ne kas mėnesį, o kas savaitę. „Tarybinis mokytojas“ virto „Tėvynės šviesa“, kai kam tai nepatiko ir dabar turime švietimo „Vakaro žinias“ – „Dialogą“. „Tarybinė mokykla“ virto „Tautinė mokykla“, vėl kai kam tai irgi nepatiko, liko „Mokykla“, o iš jos jau nieko nebeliko... Vyresniųjų klasių mokytojams belieka pavydėti pradinį klasių ir ikimokyklinio ugdymo pedagogams, kurie turi „Žvirblių taką“. O apie recenzuojamus pedagoginius žurnalus bus parašyta vėliau.

Specialiųjų poreikių mokinių ugdymas

Dar sovietiniais metais viena provincijos gydytoja su vyru savo kurčnėbylių sūnų nutarė integruoti į bendrojo lavinimo mokyklą. Jiems viskas pavyko: sūnus sėkmingai baigė vidurinę mokyklą, universitetą, magistrantūrą. Tačiau tėvų pagalba vidurinei mokyklai šioje srityje buvo maksimali: vienas iš tėvų (pagal galimybes pasikeisdami) tol sėdėdavo su vaiku pradinį klasių, o vėliau – ir kiekvieno aukštesnių (V–XII) klasių mokytojo pamokose, kol padėdavo savo vaikui visiškai integruotis į darbą pamokoje ir namie, skaičiuoti ir suvokti atitinkamus vadovėlius. Toji gydytoja pasakojo, kad ji, taip dirbdama su savo sūnumi, įpratę kalbėti kaip televizijos diktorė, nes kitaip sūnui būdavo sunku ją suprasti. Dabar specialiųjų poreikių vaikų integravimas į bendrojo lavinimo mokyklą yra įprastas dalykas. Tik ar visi tokių vaikų

tėvai, kaip minėtos gydytojos šeima, taip uoliai padeda mokyklai? Dažnai ir tėvai turi specialiųjų poreikių, ir todėl mokykla dažniausiai lieka viena. Tiesa, mokytojams dabar besimokant aukštosiose mokyklose paskaitomi trumpi kursai apie darbą su tokiais mokiniais, bet ar kiekvienas jaunas mokytojas taip gerai įvaldo visas pedagogikas: oligofreno-, tiflo-, surdo-? Juk tai ištisi mokslai, Šiaulių universitete (ŠU) veikia specialus fakultetas. Buvo sukurta (jos likučiai egzistuoja ir dabar) tokių vaikų ugdymo sistema. Jie gaudavo jų pažinimo galias atitinkantį bendrąjį ugdymą ir įgydavo specialybę, leidusią integruotis į darbo rinką.

Vienoje vidurinėje mokykloje autoriui teko matyti integruotą dvyliktoję. Pasiteiravus mokytojų, jie pasakė, kad jina taip keliama iš klasės į klasę nuo I klasės, jos intelekto sutrikimai irgi žinomi nuo tos klasės, bet tėvai nenorėjo jos išsiųsti į ne taip tolimus Ukmergę ar Panevėžį, kur buvo jai tinkamos internatinės mokyklos. Kita vertus, nedidelė mokykla irgi buvo suinteresuota jos mokinio krepšeliu. Tai buvo prieš keletą metų, gal ji dabar jau baigė ir kolegiją ar kokį universitetą: juk pastarosios mokymo įstaigos taip pat suinteresuotos jos mokesčiu (krepšelio tikriausiai ji negavo). Na, o jei ji toliau niekur nesimokė ar neįstengė mokytis (įstengti ji iš tiesų negalėtų), kas laukia jos, kai neliks tėvų? Vidurinė mokykla jai jokios specialybės nesuteikė, savarankiškam gyvenimui neparengė.

Dažnai ataidi iš JAV, Suomijos ar dar iš kur nors kraupios žinios, kad paauglys atsinešė į klasę ginklą ir išžudė dalį klasės mokinių ir mokytojų. Ir beveik visad ištiriama, kad toks paauglys turėjo intelekto problemų. Tai gi toks integruotas vaikas – „tikrinti bomba“: kol vaikas mokosi pradinėse klasėse, jo intelekto problemas paprastai žino tik mokytoja ir jo tėvai, kitų vaikų tai nedomina. Tačiau einant iš klasės į klasę, jo atsilikimas vis labiau ir labiau pastebimas, o vaikai ir paaugliai, deja, linkę į patyčias ir yra negailestingi. Toks vaikas imamas vadinti „durneliu“, „asilu“, „debilu“ ir pan. Tada, jei namuose blogai saugomi ginklai, jis apsiginkluoja ir parodo, kad jis yra vyras... Beje, prieš keletą metų vienoje Vilniaus pradinėje mokykloje net direktoriui II klasės mokinys grasino peiliu... Laimė, pas mus tėvai dar beveik neginkluoti, o ginkluotieji gerai saugo ginklus.

Profesinis rengimas

Dar ne viskas prarasta šioje srityje, dar tebėra mokyklos, kuriose mokiniai gali įsigyti profesijas. Laimei, jų pastatai neprivatizuoti, jos dar šiaip taip sutalpina moksleivių kontingentą. Naujas postūmis – padedant Europos Sąjungai numatoma jose atidaryti net 42 mokymo centrus, kuriuose 3 metus mokysis nebaigusieji vidurinio mokslo, metus dvejus – jį baigusieji, iki metų – siųstieji darbo biržų (besimokančiųjų amžius neribojamas). Pirmoji kregždė jau atskrido – Kauno statybininkų rengimo centre 2012 m. kovo 16 d. atidarytas „Medienos technologijų ir baldų gamybos inovacijų praktinio

rengimo centras“, kuriame norintieji mokysis dirbti su naujausia technika, mokysis taikyti tokias technologijas, kurių dar netaiko jokia Lietuvos įmonė. Taigi specialistai bus rengiami ateičiai, tegu ir greitai ateisiančiai. Kur čia neprisiminsi laikų, kai sovietinėse „profkėse“ buvo mokoma dirbti su nurašyta, įmonėse nebenaudojama technika... Sumažinus kolegijų ir universitetų skaičių, o likusiuose – programų, rengiančių bedarbius, tegu ir už jų pačių pinigų, silpnesni progimnazijų ir gimnazijų abiturientai būtų priversti rinktis darbininkškas specialybes. Reikia tik glaudžiau bendradarbiauti su įvairiomis įmonėmis, darbo birža, jos irgi prisidėtų, kad būtų rengiami reikalingi darbininkai: statybininkai, vairuotojai ir t. t. Bendrojo lavinimo mokykloms irgi turi būti palikta teisė rekomenduoti nepriimti savo silpnesnių mokinių į aukštąsias mokyklas. Kita vertus, geriausiai baigę profesines mokyklas galėtų būti rekomenduojami stoti į artimą įgytai profesijai specialybę, galbūt net kai kuriuos studijuotus toje mokykloje dalykus įskaitant. Padirbėjusiems gamyboje irgi turi būti atviros aukštųjų mokyklų durys, ypač tęstinis mokymas. O stojant į dieninius skyrius iš gamybos – ir papildomi balai, krepšeliai.

Aukštoji mokykla

Pasaulio lietuvių mokslo ir kultūros simpoziume, vykusiam Vilniuje tuoj atgavus nepriklausomybę, žymus politologas prof. dr. Aleksandras Štromas (1931–1999) įspėjo Lietuvos mokslininkus: „Nepadarykite klaidos, kokią padarė Pietų Korėja – neprikurkite per daug universitetų. Paskui turėsite daug inteligentų bedarbių ir riaušininkų“ (tuomet Pietų Korėjoje kaip tik ir vyko riaušės). Prieš prasidedant universitetų steigimo vajui, ne kartą teko girdėti tuo klausimu pasisakantį ir a. a. akademiką prof. habil. dr. J. Kubilių, kuris teigė: „Aišku, galima nesunkiai kiekviename mieste rasti tuščią daržinę, ant jos pakabinti iškabą „Universitetas“, surinkti į tą daržinę būrį docentų ir paskelbti studentų priėmimą.“ Abu šie profesoriai pasirodė esą teisūs. Numatomą reformą – universitetų jungimą, stambinimą laikau teisingu ir sava laikiu. Reikėtų labiau akcentuoti materialiąją šio klausimo pusę: vietoje 15 rektorių (gaunančių gal apie 10 000 Lt mėnesinį atlyginimą), turėsime kelis, vietoje keliasdešimties prorektorius, turėsime keliolika, gerokai sumažės dekanų, katedrų vedėjų ir visokiausių direktorių su sekretorėmis (viename iš universitetų jie užima apie 2 aukštus). Labai aliarmuojantys duomenys yra pateikti knygutės „Lietuvos švietimas skaičiais 2010. Studijos“ stulpelinėje diagramoje „Universitetų ir kolegijų dėstytojų, turinčių daktaro laipsnį, dalis nuo visų dėstytojų skaičiaus 2000–2001–2010–2011 studijų metais“¹⁰. Pirmiausia tai liestų universitetus: nei vienais analizuojamo dešimtmečio metais daktaro laipsnį turinčių universitetų dėstytojų skaičius neviršijo 36 proc. Kaip

¹⁰ Lietuvos švietimas skaičiais 2010. Studijos. Vilnius: Švietimo aprūpinimo centras, 2010, p. 30.

netoli nužengta nuo sovietinių metų Šiaulių pedagoginio instituto (ŠPI), visą laiką XX a. 8–9 dešimtmečiuose turėjusio tokį beveik pastovų rodiklį – apie 30 proc. ir visą laiką buvusio paskutiniu juo Lietuvoje pagal jį. Turint omenyje, kad pirmaujančiuose šia prasme universitetuose šis rodiklis yra žymiai aukštesnis, yra aukštųjų mokyklų, smuktelėjusių žemiau sovietinio ŠPI. Taigi ne visos „daržinės“ turi reikiamą „būrį docentų“. O apie neuniversitetines aukštąsias mokyklas nėra ko ir kalbėti: šis rodiklis per dešimtmetį išaugo tik nuo 3,08 proc. iki 5,16 proc. Beje, vienais metais jis buvo nukritęs net iki 1,86 proc. Taigi dar ilgai neuniversitetinių aukštųjų mokyklų absolventai baigs jas, taip ir nepamatę gyvo profesoriaus, o dažnai ir docento. Tad kuo šios aukštosios mokyklos skiriasi nuo gimnazijų? Ogi niekuo, nebent tuo, kad gimnazijose yra kur kas daugiau mokytojų, turinčių tikrą, „neįskaitytą“, o įgytą magistro laipsnį. Su tais „įskaitymais“ paskubėta: buvo svarbu, kad žmogus sovietmečiu studijavo 5 metus (nors ir sudvigubintą specialybę), tegu ir „valdiškais“ trejetukais – magistro laipsnis kolegijų dėstytojams buvo įskaitytas ir lektoriaus pareigos suteiktos. Mano nuomone, reikėjo žiūrėti griežčiau: turėjo būti 5 nesudvigubintų studijų metai, atitinkamas studijų įvertinimo vidurkis ir sąlyga – sieki daktaro laipsnio ar ne. Tada padėtis būtų buvusi geresnė. Tačiau yra taip, kaip yra. Sujungtų technikumų direktoriai liko dekanais, katedrų vedėjai – ištikimi jiems dėstytojai, tiesa, kai kurie jau tikri magistrai. Tačiau pasitaikantis vienas kitas daktaras paprastai dirba eiliniiais docентаis, o kai kurie – net ir lektoriais. Yra kolegijų, kuriose bandoma juos pažeminti, bandyti „įrodyti“, kad mokslų daktarai blogiau dirba, negu „išbandyti“ buvusių technikumų kadrai. Beje, į pateiktą daktarų procentą įeina ir nemaža antraeilininkų, taigi pirmaeilininkų yra dar mažesnis procentas. Visiškai nepateisinama yra tai, kad kolegijose rengiami tokie patys specialistai, kaip ir universitetinėse aukštosiose mokyklose. Pvz., Vilniaus ir Klaipėdos ir kolegijose, ir universitetuose rengiami ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogai. Ar gali kolegijos, turėdamos kur kas silpnesnius kadrus, priimdamos kur kas silpnesnius abiturientus, parengti lygiaverčius parengtiesiems universitetuose ikimokyklinio ir pradinio ugdymo pedagogus? Aišku, kad ne. Beje, ir ikikarinėje Nepriklausomojoje Lietuvoje mokytojų seminarijose, ir pokario Lietuvoje pedagoginėse mokyklose pradinio ugdymo pedagogų rengimo mastas buvo sumažintas vos tik prieškarėje ėmė veikti Respublikos pedagoginis institutas Klaipėdoje, o pokaryje – ŠPI. Tą reikėtų padaryti ir dabar, nebeleidžiant daugiau „gaminti“ silpnai paruoštų būsimųjų pedagogų-bedarbių, tegu ir už jų pačių pinigų, neskirti ir krepšelių. Gal išimtį reikėtų padaryti tik Marijampolės kolegijos Socialinio darbo ir edukologijos fakultetui, kuris visa galva aukštesnis už panašius, veikiančius Klaipėdoje ir Vilniuje: Marijampolėje mokytojai rengiami jau daugiau kaip 90 metų, yra sukaupia ir kruopščiai perduodama patirtis vis naujoms dėstytojų kartoms, nuolat rengiamos mokslinės-metodinės konferencijos, veikia

puikus muziejus, yra turtingos auditorijos, į mokslinį-metodinį darbą įtraukiami studentai ir absolventai. Naujausias pavyzdys – 2012 m. kovo 29 d. įvykusi respublikinė mokslinė-praktinė konferencija „Ugdytinis šiuolaikinių technologijų pasaulyje: pedagogo vaidmuo“. Šioje konferencijoje aktualiausias šiuolaikinei didaktikai klausimus savo pranešimuose nagrinėjo Marijampolės kolegijos, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos¹¹, Kauno technologijos, Klaipėdos ir Šiaulių universitetų, LEU, Marijampolės švietimo, respublikinių Ugdomo plėtotės ir Švietimo informacinių technologijų centrų, leidyklos TEV dėstytojai ir mokslininkai, mokytojai praktikai iš Kazlų Rūdos, Marijampolės, Tauragės, Šilutės, Marijampolės P. Kriaučiūno viešosios bibliotekos darbuotojai, dirbantys su jaunaisiais skaitytojais. Užnemunėje ir nėra nei vienos universitetinės aukštosios mokyklos. Su pasididžiavimu buvo pristatomi kolegijos absolventai pranešėjai. Deja, nebuvo nei vieno dalyvio iš kitų Lietuvos kolegijų. Autorius laiko galimu nesunkiai šį fakultetą „užauginti“ iki, sakysim, VDU Marijampolės fakulteto. O kolegijose galėtų būti rengiami vadinamieji „vidurinio personalo“ darbuotojai: technikai, mechanikai, statybos darbų vykdytojai, medicinos seserys, felčeriai, dantų technikai, farmacininkai-pardavėjai, prekių žinovai-pardavėjai ir t. t. Beje, pasidairius Vilniaus parduotuvėse, sutiksime pardavėjų, kirpyklose – kirpėjų, draudimo įstaigose – draudėjų, turinčių Vilniaus kolegijos išduotus pedagogų diplomus. Tai gal kolegijoje tikslingiau jas buvo rengti būtent tokiomis specialistėmis?

Nereikėtų kolegijose rengti ir kitų intelektualųjų profesijų specialistų, pvz., teisininkų, vadybininkų, nes jų pakankamai prirengia universitetinės aukštosios mokyklos, ir taip jau kasmet didindamos jaunų bedarbių su aukštuoju išsilavinimu skaičių.

Todėl teisūs yra tie gimnazijų mokytojai, kurie nusivilia tais savo mokiniiais, kurie, būdami gabūs ir daug žadantys, stoja į kolegijas. Mokytojų požiūris į kolegijas – toks pats, koks buvo sovietmečiu į technikumus. O universitetinėse aukštosiose mokyklose būtina siekti, kad neturinčiųjų daktaro laipsnio dėstytojų skaičius irgi mažėtų ir jose būtų toks dėstytojų kontingentas: pagrindinę dalį sudarytų mokslo daktaro laipsnius turintys docentai ir profesoriai, taip pat docentai ir profesoriai, kuriems pedagoginiai vardai suteikti už ryškius pasiekimus meno ar sporto srityse ir už efektyvią jų pedagoginę veiklą, ir jauni, daug žadantys lektoriai magistras, siekiantys įgyti daktaro laipsnį.

Gal kolegijas sustiprins numatomas universitetinių aukštųjų mokyklų jungimas: panaikinus programų dubliavimą neišvengiamai liks neįdarbintų docentų, tad juos reikia nukreipti į kolegijas, nes pačios jos niekada jų

¹¹ **Ažubalis A.** Programuotojo ir kompiuterinio matematikos mokymo Lietuvos mokykloje raida (XX a. 7 dešimtmetis – XXI a. 2 dešimtmetis). *Ugdytinis šiuolaikinių technologijų pasaulyje: pedagogo vaidmuo*. Marijampolė: Marijampolės kolegija, 2012.

reikiamo skaičiaus neišsiaugins, nes tam dažniausiai nėra net ir noro.

O „krepšelio politika“ – iš esmės netgi labai nebloga. Pirmiausia, ji į rankas dabarties mokytojui įduoda gerą ginklą – tingintį, nesimokantį vidurinės mokyklos moksleivį galima jau pagąsdinti: „Nesimokai – negausi krepšelio stodamas į aukštąją mokyklą“. Sovietmečiu ypač kaimo mokytojas turėjo tikrai galingą ginklą: „Nesimokai – liksi kolchoze“, tik juo naudotis reikėjo kalbant dviese, pašaliniais negirdint, nes buvo politika – kuo daugiau jaunimo palikti būtent „kolchoze“.

Edukologijos mokslas

Išsivadavus iš Maskvos limitų, ideologinių ir kitokių gniaužtų, įkūrus daug naujų universitetų ir edukologijos katedrų juose, natūralu, kad ėmė vystytis savarankiškas, lietuviškas edukologijos mokslas. Labai išsiplėtė mokslinių edukologijos žurnalų leidyba. Naujausiame mokslo žurnalų kataloge¹² pristatomi 7 Lietuvoje leidžiami edukologijos mokslo žurnalai (2 lentelė). Dar apie tiek pat tokio profilio žurnalų, matyt, bus įrašyti į tokį katalogą 2012 m., nes jame dar nėra tokių senų edukologijos mokslo žurnalų kaip „Acta pedagogica Vilnensia“ (Vilniaus universitetas), „Tiltai“ (Klaipėdos universitetas) ir kt. Kai kurie kiti moksliniai žurnalai mielai spausdina edukologinius straipsnius. Antai, VGTU mokslinis žurnalas „Mokslo ir technikos raida / Evolution of science and technology“ (įtrauktas į minėtą katalogą) spausdina daug straipsnių iš edukologijos istorijos srities. Džiugina nemažas skaičius vertinių ir originalių monografijų. Štai garsių vadovėlių autorių doc. dr. Danutės ir prof. dr. Arkadijaus Kiselių monografija apie mokinių matematinių gebėjimų diagnostiką¹³ tikrai ateityje bus įvertinta kaip viena ryškiausių, etaloninių XXI a. originalių lietuviškų edukologijos mokslo monografijų. Džiugina ir vertinimai „iš šalies“: žymiausia Lietuvos mokslinės bibliografijos specialistė prof. habil. dr. Ona Voverienė savo knygoje apie žymiausius XX a. Lietuvos mokslininkus¹⁴ labai gerai vertina keletą praeities ir dabarties Lietuvos edukologų įnašą į Lietuvos edukologijos mokslą.

Perėjus prie baigiamųjų darbų gynimo (atsisakius kvalifikacinių egzaminų) Lietuvoje per metus apginama šimtai bakalauro, dešimtys magistro edukologinių darbų. Per metus apginama keletas naujų daktaro disertacijų iš edukologijos srities. Per dvidešimtmetį Lietuvoje ir užsienyje Lietuvos edukologai apgynė keliolika habilitacinių darbų. Atsisakius jų, keletas Lietuvos edukologų perėjo habilitacijos procedūrą. Keliolikai profesoriaus pedagoginiai vardai suteikti aukštųjų mokyklų senatų už darbų visumą. Beje, prie tokios tvarkos prieita gerokai „paklaidžiojus“. Reikia tikėtis, ši tvarka

¹² Lietuvos mokslo žurnalų katalogas, 2011, p. 25–28.

¹³ Kiseliuva D., Kiseliovas A. Matematinių gebėjimų diagnostika. T. 1–2. Šiauliai: VšĮ Šiaulių universiteto leidykla, 2004.

¹⁴ Voverienė O. Žymieji XX a. Lietuvos mokslininkai. Vilnius: Mokslo aidai, 2009.

nusistovės. Tokie yra kiekybiniai edukologijos mokslo rodikliai.

Tačiau su darbų kokybe yra, deja, prasčiau. Bakalaurų ir daugelyje magistrų darbų beveik pagrindinis tyrimo metodas yra anketinė apklausa. Anketas sudaro patys tyrėjai, jau vien todėl jos yra nelabai kokybiškos. Remtis vien atsakymais į anketas ir iš to daryti pagrįstas išvadas – nepatikima. Reikia atsiminti, kad anketuojamieji – žmonės, ir todėl, jei norima sužinoti ką nors neigiamo apie juos, tai vargu ar įmanoma – kiekvienas žmogus paprastai geriau galvoja apie save, negu kad jis iš tiesų yra. Todėl daugelis anketų klausimų atsakymai pagražinami. Pagaliau, yra žinoma, kad dalis anketų užpildomos tiesiog pačių tyrėjų su draugais. Taigi nemažos dalies aukščiau minėtų darbų išvados abejotinos ir nauda iš jų mokslui tik tokia, kad taip paruošiami tik potencialūs tyrėjai, mokantys atsakymų suvestines iliustruoti diagramomis, grafikais, lentelėmis, skaičiuoti procentus, padaryti išvadas. Tos išvados ir rekomendacijos nepatikimos, bet jų, be pačių absolventų ir darbų gynimo komisijų narių, niekas nemato. Beje, atsisakymas nuo baigiamųjų kvalifikacinių egzaminų labai palengvina darbą nesąžiningiems studentams ir magistrantams – baigiamuosius darbus paprasčiausiai galima nusipirkti gatavus, o komisijos paprastai nenustato to fakto, darbai geriau ar blogiau apginami. Norint minėtų trūkumų išvengti, siūlytina atsisakyti vienintelio metodo – anketinio tyrimo, daugiau rekomenduoti tirti ir apibendrinti konkrečių gerų mokytojų darbą, konkrečių mokinių mokymąsi, padedant jiems įveikti mokymosi sunkumus, aprašant pasiekimus šioje srityje. Tada neišvengiamai tektų taikyti kitus tyrimo metodus: stebėjimą, dokumentų studijavimą, testavimą, pokalbį ir pan. Taip būtų suteikiama pagalba konkretiems mokiniams, mokytojams, mokykloms, išvados būtų patikimos ir jas galima būtų plačiau paskleisti.

Blogiausia yra tai, kad edukologijos moksliniai tyrimai dažnai praktiškai nepritaikomi praktiniame mokyklų darbe. Jeigu taip būtų medicinoje, inžinerijoje, gamtos moksluose, tą greitai pajustume visi. Edukologinių tyrimų rezultatai, jei jų pats tyrėjas nepropaguoja mokytojams (o propaguoja labai retai), taip ir lieka popieriuje. Mokytojai praktikai dažniausiai net nežino, kad egzistuoja mano aukščiau paminėti edukologijos mokslo žurnalai, kad vyksta nemaža edukologijos mokslinių konferencijų ir leidžiami jų pranešimai. Tai liudija autoriaus prieš keletą metų atliktas nedidelis tyrimas trijų rajonų ir vieno miesto mokyklose¹⁵. Iš 70 apklaustųjų pradinių klasių mokytojų atsakymų paaiškėjo, kad nei viena iš jų nieko nežino apie mokslinius žurnalus, o mokslinių konferencijų medžiaga pasinaudojo tik viena. Iš apklaustų 46 vyresniųjų klasių matematikos mokytojų (beje, tik 6 tarp jų buvo vyrai; tai dar viena rimta Lietuvos mokyklos problema) nei vienas neužsiminė nei apie mokslinius žurnalus, nei apie mokslinių konferencijų darbų rinkinius. Visi jie išleidžiami nedideliais tiražais, juos gauna straipsnių autoriai,

¹⁵ Ažubalis A. Logika ir mokyklinė matematika. Vilnius: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija, 2008 (internetinis leidinys).

didžiausios bibliotekos, likučiai pardavinėjami atitinkamos aukštosios mokyklos knygyne, neparduoti egzemplioriai sukraunami atitinkamų katedrų sandėliukuose... Taigi mokslas – sau, praktika – sau... O gal ir gerai: teko vienoje mokslinėje konferencijoje klausytis docentės iš kaimyninės šalies pranešimo (jis buvo išspausdintas ir konferencijos mokslinių darbų rinkinyje), kuriame, iliustruojant daugeliu lentelių ir diagramų, apibendrinančių pradinukų atsakymus į sudėtingos anketos klausimus, per 20 min. buvo įrodyta, kad pradinių klasių mokiniai labiausiai mėgsta judriuosius žaidimus...

Sujungus universitetus, susijungtų ir minėtieji, ir neminėtieji žurnalai. Padidėtų jų periodiškumas ir tiražai. Gal jie pasiektų bent didesnes bendrojo lavinimo ir profesines mokyklas? Gal ir dažniau pradėtos leisti „Švietimo naujienos“ galėtų pristatyti tokių žurnalų ir mokslinių konferencijų turinį, bent trumpai aptartų visas naujas apgintas edukologines disertacijas, visas naujas išleistas edukologines monografijas ir knygas? Ikikarinėje Nepriklausomojoje Lietuvoje kiekvienais XX a. 3-iojo ir 4-ojo dešimtmečio metais eidavo mažiausiai 3 pedagoginiai žurnalai. Jie paprastai pristatydavo vienas kitų turinius ir visas naujas edukologines knygas, spausdindavo daug naujų vadovėlių recenzijų.

Beje, edukologijos mokslų daktaro laipsnius ar docentų pedagoginius vardus galima būtų suteikti ir už gerai parengtus, eksperimento tvarka patikrintus ir sulaukusius daug teigiamų atsiliepimų mokyklinius ar aukštosioms mokykloms skirtus vadovėlius, interaktyvaus mokymo metodikas. Tada daug kam paaiškės iki šiol neaiški edukologijos mokslo nauda.

Vengėme moksle rusifikacijos, turime ir toliau laikytis tokios linijos dabar jau kitos kalbos atžvilgiu...

Išvados

Skaitantysis straipsnį suprato, kad autorius – senas pedagogas. Taip, senas, turintis 55 metų pedagoginio darbo stažą, turintis pradinių klasių ir vidurinės mokyklos mokytojo, taip pat edukologijos specialybės daktaro ir habilituoto daktaro diplomus ir docento bei profesoriaus atestatus, leidžiančius dėstyti aukštojoje mokykloje, neblogai susipažinęs ir su prieškarinio Nepriklausomosios Lietuvos švietimu, mokytas mokytojų ir kai kurių dėstytojų, kurie buvo mokęsi prieškarinio mokyklose ar net aukštosiose mokyklose. Nors kai kas yra ir labai pasenę, bet dabartinių Lietuvos švietimo vadovų iniciatyva bent jau grįžti prie progimnazijų ir gimnazijų pavadinimo, žadina viltį, kad bus vis daugiau remiamasi prieškaryje ir pokaryje sukaupu teigiamu ir dar aktualių patyrimu. Būtina pastebėti (čia autorius remiasi ir savo, pokario moksleivio, pradinę mokyklą pradėjusio lankyti 1946 m., o nuo 1957 m. – jau mokytojo, patirtimi), kad maždaug iki 1960 m. nemaža moksleivių dalis degė noru gerai mokytis, nes dar buvo išlikusi pagarba mokslui, dar aukšta buvo ir daugumos tėvų moralė: dar neveikė šimtaprocentinio pažangumo iliuzija, dar mažai susovietintas buvo gyvenimas. Gerai dirbo ir mokytojai,

išlaikę dar nepriklausomos Lietuvos mokyklos tradicijas. „Pirmųjų pokario metų mokiniai teigia, kad beveik visi jų mokytojai buvo tikri inteligentai, sugebėję ir tais laikais gražiai bei tvarkingai rengtis, kultūringai elgtis ir rodyti teigiamą pavyzdį mokiniams“, – rašo Vincas Peckus¹⁶. Ir taip buvo beveik visur, nors mokytojo padėtis karo ir pokario metais, kaip rašė Antanas Čalnaris (1935–2008), buvo nenormali, nesaugi nei politinė, nei ekonomine prasme, bet jis dirbo dorai: „Priverstas sakyti ne visada tai, ką galvoja, balansuodamas ant skustuvo asmenų tarp gyvybės ir mirties, atlyginimą <...> mokytojas gaudavo labai įvairų. Vokiečių okupacijos, pokario metais mums einant į pamokas, motinos įdėdavo keletą kiaušinių, gniužulėlį sviesto, bryzelį skerstuvų ir visada būgštavo, kad mokytojas gali nepriimti, palaikyti tai už kyšį. Todėl kartą į mokyklą suėjo tėvai ir mokytojui griežtai įsakė imti viską, ką atneš vaikai, nes tai yra parama, kol praeis sunkmetis, o vaikus vienodai perti ir klupdyti į kampą. Mokiniai tada irgi neturėjo piketų ir streikų laisvės, kaip dabar, jokia žmogaus teisių deklaracija jų negynė, gi seno rauogo mokytojai, nors ir nepėrė, bet – ačiū jiems, amžinatilsiams! – į kampą klupdė. Sykį suklupdė visą mūsų trečią skyrių už tai, kad sniego gniūžtėmis apmėtėm pro šalį einantį vyrą. Virš mūsų galvų it Damoklo kardas nuolat kabojo daugybė smulkių, priekabingų reikalavimų. Reikėjo kiekvienam suiktam pasakyti „Laba diena“, o dirbančiam „Padėk, Dieve“, užleisti takelį, kiloti kepurę prieš kryžius, padėti senam nešti nešulį, visur ir visada pabelsti į duris ir nelįsti, kol neprašo... Mūsiškis priekabių meistras net užsimanė prie mokyklos durų pastatyti savo pakalikus iš vyresniųjų skyrių, kurie neleisdavo vidun, kol nenubrūžini padų, baubdavo „Valykit kojas, valykit kojas!“ Pats rytais apžiūrėdavo, ar švariai išsimazgojom ausis, o jeigu, apsaugok, Viešpatie, būtų pamatęs spardant knygą arba duoną, būtų sudraskęs.“¹⁷

Gražus yra ir Švietimo ir mokslo ministerijos gestas per daugiau kaip 20 metų pirmą kartą pakviesti visus, norinčiuosius dalyvauti švietimo raidos scenarijų konkurse. Tautos išmintis ir atmintis yra didelis turtas, jų užmiršti ir ignoruoti nevalia. Straipsnis parengtas autoriaus pristatyto ir ministerijos pastebėto scenarijaus¹⁸ pagrindu. Reikia tikėtis, kad į kai ką, kas scenarijuje siūloma, netolimoje ateityje bus atsižvelgta.

¹⁶ Peckus V. *Senoji Marijampolės gimnazija*. Kaunas: Šviesa, 1992, p. 157.

¹⁷ Čalnaris A. *Gulėjimas kryžium*. Vilnius: Asveja, 1999, p. 76.

¹⁸ Ažubalis A. Kas pasiekta – tobulinkime, kas nepavyko – atmeskime, ko be reikalo atsisakėme – sugrąžinkime. Interviu „Lyderių laikui-2“. <http://www.lyderiulaikas.smm.lt/II/index.php/lyderio-biblioteka/lyderi-istorijos/3113-kas-pasiekta-tobulinkime-kas-nepavyko-atmeskime-ko-be-reikalo-atsiakme-sugrinkime.html>; Ažubalis A. Kas pasiekta – tobulinkime, kas nepavyko – atmeskime, ko be reikalo atsisakėme – sugrąžinkime. Lietuvos švietimo raidos scenarijus. http://www.smm.lt/strategija/docs/scenarijai/A.P.Azubalis_scenarijus.pdf; Ažubalis A. Kas pasiekta – tobulinkime, kas nepavyko – atmeskime, ko be reikalo atsisakėme – sugrąžinkime. Trumpasis scenarijaus įgyvendinimo sėkmės aprašymas. http://www.smm.lt/strategija/docs/scenarijai/A.P.Azubalis_scenarijus_santrauka.pdf.

**DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SYSTEM IN LITHUANIA
AFTER 1990: RELEVANT ISSUES AND WAYS OF SOLVING THEM****Summary**

During the last 22 years of independence, political and economic situation in Lithuania has changed. These changes faced the transformation of educational system in Lithuania. The author, famous Lithuanian pedagogue and scientist, participated in the competition for the best screen of the future Lithuanian education by analyzing positive and negative aspects and providing further prospects. This article is a résumé of that important work. First of all, A. P. Ažubalis overviewed the situation in the general education sector. In his opinion, education has to be compulsory till children finish progymnasium (i.e. till 14-15 years of age). During the next 1 or 2 years, part of children would be able to continue learning in professional schools by getting practical professional knowledge and skills. As the result, students in upper classes of a gymnasium would be able to achieve more theoretical knowledge and better results in learning for future studies at the higher education institutions. The main issues of professional education at professional schools and higher education schools in Lithuania were reviewed in this article too. The author is concerned that doubling the same specialties (especially the intellectual ones, such as management, law and educology) is not rational for the Lithuanian educational system. The issues of teachers' professional qualification and theoretical issues of educology are addressed in this article. The author is very proud of the achievements of educology as a science and regrets over low application of theoretical knowledge in practical educational activities in Lithuania.

ŽMOGIŠKOJO IR SOCIALINIO KAPITALO PLĖTOJIMAS UGDANT SPECIALISTŲ KOMPETENCIJAS AUKŠTOJOJE MOKYKLOJE

Doc. dr. Jūratė GUŠČINSKIENĖ

*Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija
Kauno technologijos universitetas*

Prof. dr. Jadvyga ČIBURIENĖ

Kauno technologijos universitetas

Anotacija. Pasaulinė praktika rodo, kad sėkmingai vystosi tos šalys, kuriose išplėtotas žmogiškasis ir socialinis kapitalas. Lietuvos ekonominėje sistemoje tai ypač aktualus klausimas, nes vienas svarbiausių gamybos veiksnių yra kvalifikuota darbo jėga. Lietuvos ekonominė sistema, plėtodama XXI a. Europos socialinio rinkos ūkio modelį, savo strategijoje akcentuoja žinių visuomenės, saugios visuomenės ir konkurencingos ekonomikos svarbą, grindžiamą žmogiškuoju ir socialiniu kapitalu. Žmogiškojo ir socialinio kapitalo būseną ir jos kitimo tendencijas lemia pridedamosios vertės kūrimo kitimo tendencijas, inovacijų diegimą, įsidarbinimo galimybes, pajamų lygį, verslumą ir pan. Problemos sprendimas reikalauja gerinti švietimo, tarp jo ir aukštojo mokslo sistemos, veiklos rezultatus, ugdant jaunųjų specialistų kompetencijas, ir sudaryti palankesnes sąlygas jaunimui patekti į darbo rinką.

Pagrindiniai žodžiai: *žmogiškasis kapitalas, socialinis kapitalas, specialistų kompetencija, aukštoji mokykla.*

Įvadas

Pasaulinė praktika rodo, kad sėkmingiausiai vystosi tos šalys, kuriose sparčiausiai plečiasi mokslo techninė ir eksperimentinė plėtra (MTEP). MTEP grįsta ekonomika yra daugelio pasaulio valstybių ekonomikos, taip pat ir Lietuvos, vystymosi veiksnys, kuris glaudžiai siejasi su žmogiškuoju ir socialiniu kapitalu.

Lietuvos ekonominė sistema, plėtodama XXI a. Europos socialinio rinkos ūkio modelį, savo strategijoje akcentuoja žinių visuomenės, saugios visuomenės ir konkurencingos ekonomikos svarbą. Globalizacijos sąlygomis šalies vystymosi strateginių tikslų įgyvendinimas labai priklauso nuo visuomenės, taip pat jaunimo, žmogiškojo ir socialinio kapitalo, kuriuos lemia išsilavinimo lygis, iš(si)ugdytos kompetencijos ir išugdytas bendradarbiavimas, paremtas kūrybingumu, atvirumu ir atsakingumu. Žmogiškojo ir socialinio kapitalo būseną ir jos kitimo tendencijas lemia pridedamosios vertės kūrimo kitimo tendencijas, inovacijų diegimą, įsidarbinimo galimybes, pajamų lygį, verslumą ir pan. Problemos sprendimas reikalauja gerinti švietimo, taip pat ir aukštojo mokslo sistemos, veiklos rezultatus ir sudaryti palankesnes sąlygas jaunimui patekti į darbo rinką.

Dabartiniu laikotarpiu pasaulinėje ekonomikoje vykstantys pokyčiai: menkstantys ištekliai, visuomenės senėjimas sudarė būtinumą Europos Sąjungos (ES) strategijoje išryškinti *tris prioritetus*¹: *pažangaus augimo* (žiniomis ir inovacijomis grįstas ūkis); *tvaraus augimo* (taupiau išteklius naudojancio, ekologiškesnio, konkurencingesnio ūkio) ir *integracinio augimo* (užimtumą didinančios ekonomikos). Visi prioritetai tiesiogiai susiję su ekonominės sistemos žmogiškuoju veiksmu.

Šių prioritetų taikymas visoms visuomenės veiklos sritims sudaro palankias prielaidas subalansuotam, darniam visuomenės vystymuisi. Tai pasakytina ir apie aukštojo mokslo sritį, ypač specialistų rengimo aspektu, nes neapgalvotas, visuomenės poreikių neatitinkantis jų skaičiaus „auginimas“ kelia problemų tiek darbo rinkoje, tiek pačių žmonių gyvenime. Aukštoji mokykla, vykdydama savo tiesiogines ir netiesiogines funkcijas, ugdo įvairias būsimų specialistų kompetencijas (profesinę, socialinę, bendrakultūrinę, komunikacinę, efektyvios veiklos, informacijos valdymo ir pokyčių valdymo), ugdo žmogiškąją ir socialinę kapitalą.

Mokslinę problemą nusako tokie klausimai: Kaip žmogiškasis kapitalas gali paveikti specialistų ugdymą aukštojoje mokykloje? Kaip gali būti plėtojamas socialinis kapitalas, siekiant išugdyti kompetentingus specialistus aukštojoje mokykloje?

Tyrimo tikslas – išanalizuoti, kaip žmogiškasis ir socialinis kapitalas veikia specialistų kompetencijų ugdymą aukštojoje mokykloje.

Taikyti tyrimo metodai: mokslinės literatūros ir dokumentų analizė, statistinių duomenų lyginamoji ir grafinė analizė.

Žmogiškasis kapitalas ir aukštasis mokslas

Žmogiškojo kapitalo teorijos elementus vystė daugelis žymių filosofų ir ekonomistų. Svarbu pažymėti, kad vienas pirmųjų buvo klasikinės ekonominės mokyklos pirmtakas – klasikinės politinės ekonomijos pradininkas W. Petty (1623–1687), kuris vertindamas Anglijos nacionalinį turtą (250 mln. svarų sterlingų) pasiūlė įskaičiuoti ir pačių gyventojų piniginių įvertinimą (417 mln. svarų sterlingų)². Tai rodo, kad W. Petty kaip nacionalinį turtą vertino ir šalies gyventojus, jų „vertę“. Naujaisiais amžiais (XVIII–XIX a.) plėtojant klasikinės ekonominės mokyklos idėjas apie kapitalą garsus škotų ekonomistas A. Smith (1723–1790) į pagrindinio kapitalo sampratą įtraukė darbuotojų darbinus įgūdžius ir gebėjimus, kitais žodžiais tariant, į pagrindinį kapitalą įskaičiavo žmogiškąjį kapitalą³. Jis vertino, kad

¹ Europos komisijos komunikatas. 2020 m. Europa/ Pažangaus, tvaraus ir integracinio augimo strategija, 2010, p. 5. [Žiūrėta 2012 04 20]. Prieiga per internetą: http://ec.europa.eu/lietuva/documents/skelbimai/2020m_europa.pdf

² Čiegis R. Ekonominių teorijų istorija. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2006, p. 94, 192.

³ Ten pat, p.192.

darbininkų įgyti gebėjimai lygūs brangiai ir gerai dirbančiai mašinai.

Šiuolaikinės ekonominės minties (XIX a. antroji pusė – XX a. pirmoji pusė) vienas žymiausių neoklasikinės ekonomikos mokyklos atstovų A. Marshall (1842–1924), nors ir ne be prielaidų, bet priėmė A. Smith koncepciją, pagal kurią išsilavinimas ir įgyti gebėjimai gali būti analizuojami kaip atskiras investicijų į žmogiškąjį kapitalą tipas. Buvo padaryta prielaida, kad išsilavinimas gali būti nagrinėjamas kaip investicinis sprendimas, padidinsiantis pajamas ateityje⁴.

XX a. pabaigoje sparčiai plėtojantis mokslo ir technikos pažangai, kai padidėjo žmogiškojo veiksnio (darbuotojo išsilavinimas, jo kvalifikacija ir pan.) vaidmuo tiek individo darbo rezultatams, tiek ir paties darbuotojo veiklos perspektyvai, išryškėjo žmogiškojo kapitalo teorijos svarba. Tai lėmė suaktyvėję šios srities pasaulio ekonomistų tyrimai. Neoklasikinėje ekonominėje literatūroje terminą „žmogiškasis kapitalas“ pirmą kartą 1958 m. pavartojo J. Mincer⁵. Iki šio laiko analizuojamoji samprata buvo vadinama įvairiai, pvz.: darbuotojų vertė (*employees value*), žmogiškieji elementai (*human elements*), žmogiškieji ištekliai (*human resources*), kultūrinis kapitalas (*cultural capital*) ir pan.⁶ 1962 m. žurnalo „The Journal of Political Economy“⁷ spalio mėn. priede išspausdintas straipsnių rinkinys žmogiškojo kapitalo klausimais. Šie metai pagrįstai laikomi žmogiškojo kapitalo teorijos įsitvirtinimo data. Ženklių indėlių į teorijos vystymą įnešė amerikiečių ekonomistas G. S. Becker, T. Schultz⁸. Jų požiūriu, žmogiškojo kapitalo teorija ypač reikšminga studijoms švietimo ekonomikos vystymo požiūriu. 1992 m. G. S. Becker už savo darbus ekonomikos mokslo srityje, taip pat ir už žmogiškojo kapitalo teorijos vystymą buvo įvertintas Nobelio premija⁹.

Anot J. Bagdanavičiaus¹⁰, „Bet kurios visuomenės pagrindinis turtas yra žmonės, o ekonominio-socialinio progreso galutinis kriterijus yra žmogus ir jo poreikių pilnesnis patenkinimas. Žmogiškasis kapitalas yra vertingiausias šiuolaikinės visuomenės resursas, net svarbesnis už gamtos turtus arba žmonių sukaupytą materialinį turtą.“ Žmogiškojo kapitalo pagrindas – išsimokslinimas ir išsilavinimas, kurie įžengus į XXI amžių tampa reikšmingu ekonominio ir socialinio vystymosi veiksniumi. Žmogiškasis kapitalas, kaip gamybos

⁴ Блауг М. Экономическая мысль в ретроспективе. Москва: ДЕЛО Лтд, 1994, p. 386.

⁵ Mincer J. Investment in human capital and personal income distribution. *The Journal of Political Economy*, 66 (4), p. 281–302.

⁶ Martins A., Lopes dos Reis, F. The model of Intellectual capital on the human capital vaision. *Journal of Management Research*, 2010, Vol. 2, No. 1, p. 2.

⁷ „The Journal of Political Economy“. 1962. Vol. LXX (9), p. 9–49.

⁸ Schultz T. Investment in Human capital. *The American Economic Review* 51, No. 1, 1–17; Schultz T. Investment in Human capital. New York: NY, The Free Press.

⁹ Becker G. S. The economic way of looking at life. Nobel lecture, December 9, 1992.

¹⁰ Bagdanavičius J. Žmogiškasis kapitalas. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2002, p. 5.

įgūdžiai, žinios, gebėjimai, t. y. savybės, kurias įgyja žmogus ir kurios gali būti papildomos naujomis investicijomis, t. y. įvairiais aspektais išsamiai nagrinėjama šiuolaikinių ekonomistų, pvz., P. A. Samuelson, W. D. Nordhaus¹¹, P. Krugman, R. Wells¹², D. Miles, A. Scott, F. Breedon¹³ ir kt. Žmogiškojo kapitalo esmės, veikiančių veiksnių, poveikio ekonomikos vystymuisi klausimai domina ir Lietuvos tyrėjus. Šiuos klausimus nagrinėja Z. Atkočiūnienė¹⁴, V. Gižienė, Ž. Simanavičienė¹⁵ ir kt. autoriai. Mokslinėje literatūroje charakterizuojami įvairūs žmogiškojo kapitalo sampratos aspektai pateikiami 1 lentelėje.

1 lentelė. Žmogiškojo kapitalo samprata

<i>Autorius, šaltinis</i>	<i>Žmogiškojo kapitalo samprata</i>
J. Mincer (1958)	Žmogiškojo kapitalo teorija apima individo uždarbį, investicijas į išsilavinimą ir gražos normą. Žmogiškasis kapitalas yra ekonomikos augimo veiksnys.
G. Becker (1964)	– tai įgūdžiai, patirtis ir žinios, kurie yra pritaikomi darbo rinkoje ir turi ekonominę vertę.
T. Schultz (1961; 1971)	– tai žinios ir įgūdžiai, kuriuos individas įgyja (1961); savybės, kurios yra įgytos gyventojų, yra vertingos ir gali būti papildytos atitinkamomis investicijomis (1971). Žmogiškojo kapitalo skiriamasis bruožas (palyginti su kitomis kapitalo formomis, pvz., materialaus (fizinio) ir finansinio kapitalo) yra tai, kad jis yra žmogaus gyvenimo dalis. Žmogiškasis, nes jis yra įgyvendintas žmogaus, o kapitalas – nes tai būsimų laimėjimų arba būsimų pajamų, arba abiejų šių komponentų šaltinis.
P. A. Samuelson, W. D. Nordhaus (2000)	– tai naudingos ir vertingos patirties ir žinių atsarga, žmonių sukaupta mokymosi ir kvalifikacijos kėlimo procese. Žmogiškasis kapitalas yra geras investavimo objektas.
J. Bagdanavičius (2002)	– tai investicijos į žmogiškuosius išteklius švietimui, profesiniam parengimui, sveikatos apsaugai, moksliniams-tiriamiesiems ir konstravimo darbams.
P. Krugman, R. Wells (2006)	– tai darbo tobulinimas, pasiektas išsilavinimu ir žiniomis, įkūnytomis į darbo jėgą.
D. Miles, A. Scott, F. Breedon (2012)	– tai kvalifikacija ir žinios, įgytos individų ir visuomenės.
V. Gižienė, Ž. Simanavičienė (2012)	– tai išsilavinimas, įgimti gebėjimai, žinios, profesinė kvalifikacija, darbo patirtis, kompetencija.

¹¹ Самуэльсон П. Э., Нордхаус В. Д. Экономика, 16 изд. Москва-Санкт-Петербург-Киев: Издательский дом Вильямс, 2000.

¹² Krugman P., Wells R. Macroeconomics. 2 ed., New York, 2006.

¹³ Miles D., Scott A., Breedon F. Macroeconomics: Understanding the global economy. India: John Wiley & Sons, Ltd, 2012.

¹⁴ Atkočiūnienė Z. Žinių vadybos poveikis darniam vystymuisi. *Informacijos mokslai*, 2008, Nr. 46, p. 24–36.

¹⁵ Gižienė V., Simanavičienė Ž. Žmogiškojo kapitalo vertinimo koncepcija. *BUSINESS SYSTEMS and ECONOMICS*, No. 2 (1), 2012 (2012 Nr. 2 (1), p. 116–133.

Žmogiškojo kapitalo sampratos charakteristikos rodo, kad išsilavinimas, nuolatinis mokymasis ir kvalifikacijos kėlimas didina individo produktyvumą, suteikia žinių ir gebėjimų, gerina individo galimybes darbo rinkoje susirasti pageidaujamą darbą ir gauti didesnę darbo užmokestį. Mokslinėje literatūroje skiriami trys žmogiškojo kapitalo sąvokos ir turinio evoliucijos etapai¹⁶:

1. Pirmasis etapas – iki XVIII a. – žmogiškojo kapitalo formavimosi užuomazgos.

2. Antrasis etapas – nuo XVIII iki XX a. – žmogiškojo kapitalo formavimosi prielaidos siejamos su ekonomikos augimu, kuris išreiškiamas produkcijos funkcija, kai produkcijos mastas priklauso nuo darbo, kapitalo ir žemės sąnaudų. Darbas vertinamas kaip individo indėlis (žmogiškasis kapitalas).

3. Trečiasis etapas – nuo XX a. – žmogiškojo kapitalo sąvokos, turinio ir teorijos susiformavimas ir spartus vystymasis, tobulėjant technologiniams procesams ir daugėjant inovacijų.

Žmogiškasis kapitalas mokslinėje literatūroje nagrinėjamas įvairiais aspektais. Kai kurie jo vertinimo kriterijai pateikti 2 lentelėje.

2 lentelė. Žmogiškojo kapitalo vertinimo kriterijai¹⁷¹⁸¹⁹²⁰

<i>Žmogiškojo kapitalo vertinimo kriterijus</i>	<i>Autorius</i>	<i>Kriterijaus charakteristika</i>
1. Nacionalinio turto elementai	T. Schultz (1971) ¹⁷	-žmogiškasis kapitalas; -nežmogiškasis kapitalas
2. Žmogiškojo kapitalo rūšys	R. Daugėlienė (2002) ¹⁸	-specifinis; -bendrasis.
3. Žmogiškojo kapitalo elementai	I. B. Iljinskij (1996) ¹⁹	-išsilavinimo kapitalas; -sveikatos kapitalas; -kultūros kapitalas.
4. Analizės lygiai	Z. Atkočiūnienė (2008) ²⁰	-organizacijos; -darbuotojų.

Mokslinės literatūros analizė rodo, kad žmogiškasis kapitalas – tai ne tik įgūdžių, žinių, gabumų, kuriais disponuoja žmogus, visuma. Žmogiškasis

¹⁶ Gižienė V., Simanavičienė Ž. Žmogiškojo kapitalo vertinimo koncepcija. *BUSINESS SYSTEMS and ECONOMICS*, No. 2 (1), 2012 (2012 Nr. 2 (1), p. 116–133 (2012 Nr. 2 (1), p. 116–133.

¹⁷ Schultz T. Investment in human capital: the role of education and of Research. New York, 1971.

¹⁸ Daugėlienė R. Neapibrėžtos žinios kaip žmogiškojo kapitalo konceptas. *Ekonomika ir vadyba-2002*: tarptautinės mokslinės konferencijos pranešimų medžiaga (4 knyga). Kaunas: Technologija, p. 19–24.

¹⁹ Ильинский И. Б., Инвестиции в будущее: образование в инвестиционном производстве. Санкт-Петербург: СПбУЭФ, 1996.

²⁰ Atkočiūnienė Z. Žinių vadybos poveikis darniam vystymuisi. *Informacijos mokslai*, 2008, Nr. 46, p. 24–36.

kapitalas apima²¹:

- 1) sukauptų įgūdžių, žinių, gabumų atsargas;
- 2) tokias įgūdžių, žinių ir gabumų atsargas, kurios yra tikslingai žmogaus naudojamos vienoje ar kitoje visuomeninės reprodukcijos sferoje ir skatinančios darbo našumo ir gamybos augimą;
- 3) tikslingą šių atsargų naudojimą, kuris lemia darbuotojų darbo užmokesčio (pajamų) augimą;
- 4) pajamų augimas stimuliuoja investicijas į sveikatą ir išsilavinimą. Taip nuolat kaupiamos naujų žinių, įgūdžių ir motyvacijos atsargos, kurios ateityje bus efektyviai naudojamos. Motyvacija yra labai reikšminga ir būtina tam, kad žmogiškojo kapitalo reprodukcijos (formavimo, kaupimo, panaudojimo, papildymo, investavimo) procesas turėtų visiškai užbaigtą pavidalą.

Įgūdžiai, įgytos kompetencijos, žinios ir gabumai tarpusavyje yra susiję. Bendra tarp jų yra tai, kad jie įgyjami, gebėjimai gali būti dar ir įgimti. Šie žmogiškojo kapitalo bruožai gali būti vystomi, plėtojant pagrindines investavimo į žmogiškąjį kapitalą kryptis:

- Mokymąsi (išsilavinimas, kvalifikacijos kėlimas, patirties, t. y. praktikos įgijimas ir kompetentingas jos taikymas realiame gyvenime);
- Sveikatą.

Švietimo įtaka žmogiškojo kapitalo vystymui. Nagrinėjant žmogiškojo kapitalo teoriją, matyti, kad švietimas, kaip žmogaus kokybės gerinimo būdas, suteikiantis individui daugiau gebėjimų ir galimybių efektyviai savirealizacijai, turi labai didelę reikšmę žiūrint į žmogų ne vien kaip į atskirą socialinį vienetą, bet kaip į vieną iš pagrindinių veiksmų, vystant ir maksimaliai realizuojant šalies ekonominį potencialą. Lėšos skiriamos švietimui turi būti tikslingai ir optimaliai paskirstomos ir gerai administruojamos. Lėšų, kaip investavimo į kvalifikacijos kėlimą, kompetencijų įgijimą, žinių tobulinimą, naujų technologijų įvaldymą, kryptis turi savo specifiką ir išskirtinumą²²:

Visų pirma, šios investicijos yra žymiai mažiau rizikingos ir turi mažiau netikrumo, nes investuojama į tam tikrą siaurą sritį, turint aiškų tikslą ir žinant, kad tai duos apčiuopiamos naudos.

Antra, šios investicijos duoda greitą grįžtamąją naudą, nes įgytos žinios iškart įtraukiamos į „apyvartą“, t. y. iškart naudojamos profesinėje veikloje.

Trečias ypatumas tas, kad šis investavimas nėra apribotas laiku ir gali trukti visą darbingą amžių. Kadangi šiuo metu ypač sparčiai vystosi naujos technologijos, taikomi nauji darbo metodai, o anksčiau įgytos žinios sparčiai sensta ir praranda savo vertę, ši investavimo į žmogiškąjį kapitalą kryptis yra nepaprastai svarbi.

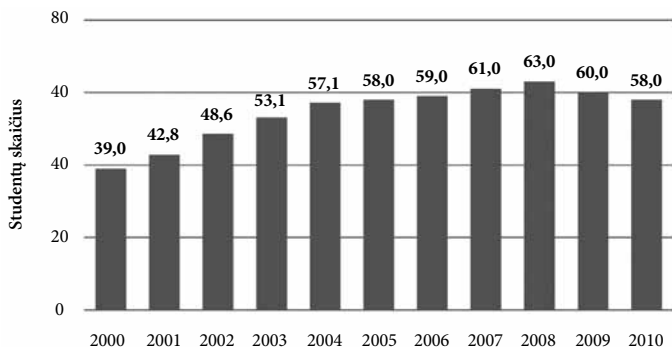
Reikšmingą vaidmenį žmogiškojo kapitalo kūrime vaidina aukštojo

²¹ Bagdavičius J. Žmogiškasis kapitalas. Vilnius: Vilniaus pedagoginis universitetas, 2002, p. 18–28.

²² Ten pat, p. 18–28.

1 skyrius

mokslo institucijos (universitetai, kolegijos, tiek valstybiniai, tiek nevalstybiniai), jų skaičiaus kitimas. Svarbiausi rodikliai, charakterizuojantys jų indėlį į žmogiškojo kapitalo formavimą, yra išsilavinimo suteikimas. Tai rodo studentų skaičiaus, tenkančio 1000 gyventojų, kitimas, pavaizduotas 1 pav.



1 pav. Studentų skaičius, tenkantis 1000-čiui gyventojų, 2000–2010 m.²³

Kaip rodo 1 pav. pateikti statistiniai duomenys, studentų skaičius, tenkantis 1000-čiui gyventojų, didžiausias – 63 studentai buvo 2008. Dabartiniu laikotarpiu šio rodiklio mažėjimas priklauso nuo jaunimo noro mokytis užsienio aukštosiose mokyklose, pirmiau užsidirbti studijoms užsienyje ar nuo emigracijos, taip pat ir jaunimo, iš Lietuvos. 3 lentelės duomenys rodo, kad 2010–2011 m. m. studentų skaičius Lietuvos aukštosiose mokyklose, lyginant su 2000–2001 m. m., padidėjo 130,3 proc. Valstybinėse institucijose besimokančiųjų lyginamasis svoris yra apie 67–68 proc., nevalstybinėse – 33–32 proc.

3 lentelė. Studentų, priimtų į valstybinius ir nevalstybinius universitetus ir kolegijas, skaičius 2000–2001 – 2002–2011 studijų metais²⁴

Studijų metai	Valstybinės institucijos		Nevalstybinės institucijos		Visos institucijos	
	stud. skaičius	%	stud. skaičius	%	stud. skaičius	%
2000–2001	34 459	90,99	3 413	9,01	37 872	100,0
2005–2006	43 445	66,81	21 587	33,19	65 032	100,0
2010–2011	33 391	67,66	15 958	32,34	49 349	100,0

²³ Lietuvos švietimas skaičiais 2010. Studijos. Vilnius: ŠCA, 2011, p. 10 [Žiūrėta 2012 04 20]. Prieiga per internetą: http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/apzvalgos/skaiciai_Studijos%202010.pdf

²⁴ Ten pat, p. 12.

Universitetuose ir kolegijose dalis dėstytojų turi daktaro laipsnį. Universitetai šiais rodikliais gerokai lenkia kolegijas, ir tokia situacija išlieka beveik nepakitusi nuo 2001–2002 m. m. (žr. 4 lentelėje).

4 lentelė. Universitetų ir kolegijų dėstytojų, turinčių daktaro laipsnį, dalis nuo visų dėstytojų skaičiaus 2000–2001 – 2010–2011 m.m., proc.²⁵

<i>Metai</i>	<i>Universitetai</i>	<i>Kolegijos</i>
2000–2001	35,34	-
2001–2002	34,92	3,08
2007–2008	34,24	4,11
2010–2011	35,56	5,16

Darbo užmokestis Lietuvoje, kaip ir kitose Europos Sąjungos šalyse narėse (ES-27), rodantis žmogiškojo kapitalo išsilavinimo, patirties ir kvalifikacijos įvertinimo mato dydį, skiriasi priklausomai nuo darbuotojo išsilavinimo. Vidutinių grynąjų pajamų palyginimas skirtingų darbuotojų grupių pagal išsilavinimą atskirose ES-27 šalyse pateiktas 5 lentelėje. Duomenys rodo, kad Lietuvoje asmenų, turinčių aukštąjį išsilavinimą, darbo užmokestis yra didesnis 211,4 proc., negu asmenų, turinčių nebaigtą vidurinį išsilavinimą, nes asmenys, baigę aukštąsias mokyklas, yra įgiję daugiau praktiniame gyvenime reikalingų kompetencijų, nei tie, kurie aukštojo mokslo nėra baigę. ES-27 šalyse šis skirtumas yra mažesnis ir siekia 169,3 proc.

5 lentelė. 18–64 metų amžiaus vidutinės grynosios gyventojų pajamos pagal išsilavinimą 2009 m., EUR²⁶

<i>ES šalys</i>	<i>Žemiau negu vidurinis išsila- vinimas</i>	<i>Daugiau negu vidurinis išsila- vinimas</i>	<i>Aukštasis išsilavini- mas</i>	<i>Aukštasis išsilavinimas, lyginant su žemiau negu viduriniu, %</i>	<i>Aukštasis išsilavinimas, lyginant su daugiau negu viduriniu, %</i>
ES-27	12 700	14 800	21 500	169,3	145,3
Belgija	15 400	19 800	25 000	162,3	126,3
Bulgarija	1 900	3 100	4 100	215,8	132,3
Čekijos Respublika	5 900	7 400	9 700	164,4	131,1
Danija	21 000	25 400	30 600	145,7	120,5
Vokietija	15 500	18 300	23 200	149,7	126,8
Estija	4 500	6 000	8 100	180,0	135,0

²⁵ Ten pat, p. 30.

²⁶ Recent developments in European higher education systems, European Commission staff working document (SEC (2011) 1063 final) 20 September 2011, p. 15 [Žiūrėta 2012 05 29]. Prieiga per internetą: http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/wp0911_en.pdf

1 skyrius

Airija	17 700	23 800	32 100	181,4	134,9
Graikija	9 700	11 900	17 600	181,4	147,9
Ispanija	11 500	14 800	19 500	169,6	131,8
Prancūzija	17 600	20 200	25 900	147,2	128,2
Italija	13 800	20 200	25 900	187,7	128,2
Kipras	13 100	18 200	24 500	187,0	134,6
Latvija	3 700	5 600	8 200	221,6	146,4
Lietuva	3 500	4 700	7 400	211,4	157,4
Liuksemburgas	27 100	32 800	46 400	171,2	141,5
Vengrija	4 000	4 900	6 800	170,0	138,8
Malta	9 100	12 200	15 500	170,3	127,0
Nyderlandai	17 400	20 500	26 200	150,6	127,8
Austrija	16 100	20 900	25 300	157,1	121,0
Lenkija	4 000	5 100	8 100	202,5	158,8
Portugalija	7 900	10 700	17 900	226,6	167,3
Rumunija	1 600	2 500	4 400	275,0	176,0
Slovėnija	9 900	11 900	16 500	166,7	138,7
Slovakija	4 500	5 700	7 500	166,7	131,6
Suomija	16 700	20 600	26 900	161,1	130,6
Švedija	17 100	21 500	25 100	146,8	116,7
Jungtinė karalystė	12 800	16 300	22 900	178,9	140,5

Svarbu paminėti, kad studijuojančių Lietuvos aukštosiose mokyklose studentų skaičius 2000–2009 m. (žr. 6 lentelę) didėjo 6,3 proc., kai tuo tarpu didėjimo tempas ES-27 buvo 2,3 proc.

6 lentelė. **Studentai, besimokantys aukštosiose mokyklose pagal šalis 2000–2009 m. m., tūkst. žm.**²⁷

ES šalys	Studentų skaičius aukštosiose mokyklose, tūkst. žm.			Augimas per metus, %
	2000	2008	2009	2000–09
ES-27	15921	19040	19473	2,3
Belgija	356	402	425	2,0
Bulgarija	261	264	274	0,5
Čekijos Respublika	254	393	417	5,7
Danija	189	231	235	2,4
Vokietija	2055	2245	2439	1,9
Estija	54	68	68	2,7
Airija	161	179	183	1,4
Graikija	422	638	...	...
Ispanija	1829	1781	1801	-0,2

²⁷ Ten pat, p. 17–18.

Prancūzija	2015	2165	2173	0,8
Italija	1770	2014	2012	1,4
Kipras	10	26	31	12,9
Latvija	91	128	125	3,6
Lietuva	122	205	211	6,3
Liuksemburgas	2	...	...	...
Vengrija	307	414	398	2,9
Malta	6	9	10	5,6
Nyderlandai	488	602	619	2,7
Austrija	261	285	308	1,9
Lenkija	1580	2166	2150	3,5
Portugalija	374	377	373	0,0
Rumunija	453	1057	1098	10,3
Slovėnija	84	115	114	3,5
Slovakija	136	229	235	6,3
Suomija	270	310	297	1,0
Švedija	347	407	423	2,2
Jungtinė karalystė	2024	2329	2415	2,0

Tik 26 proc. ES gyventojų, kurių amžius 25–64 metai, turi aukštąjį išsilavinimą, o tuo tarpu Australijoje – 37 proc., JAV ir Japonijoje – per 40 proc., Kanadoje – apie 50 proc.²⁸

Aukštasis mokslas šiandieninėje visuomenėje rinkos sąlygomis. Pasaulinėje ekonomikoje išsivysčiusioms šalims vis daugiau investuojant į aukštąjį mokslą, ES-27 sunku atlaikyti pasaulinę konkurenciją žinių, inovacijų ir mokslo srityse. 2020 m. 35 proc. visų ES darbo vietų bus skirta labai kvalifikuotiems darbuotojams. Šiuo metu aukštąjį išsilavinimą turi tik apie 26 proc. visos ES darbo jėgos. Statistiniai duomenys rodo, kad ES-27 darbo rinkoje, lyginant su JAV ir Japonija, yra problemų ir kad ES-27 vis dar atsilieka: čia 100 darbuotojų tenka 6 mokslininkai, o JAV ir Japonijoje – atitinkamai 9 ir 11²⁹. Situacijos analizė rodo, kad ES-27 šalyse ekonomikos plėtrai reikia žmonių, turinčių įvairiose srityse pritaikomų gebėjimų, informacinių technologijų kūrimo ir tobulinimo įgūdžių, kūrybingų ir lanksčių, gerai išmanančių savo profesiją. Vienas iš svarbiausių šiandieninių ES-27 plėtros strategijoje „2020 m. Europa“ iškeltų švietimo tikslų – pasiekti, kad iki 2020 m. aukštąjį arba lygiavertį išsilavinimą įgytų 40 proc. jaunuolių³⁰. Taigi žinios ir gebėjimai tampa viena pagrindinių galimybių, siekiant užtikrinti tiek

²⁸ Ten pat, p. 18.

²⁹ Europos aukštojo mokslo sistemų modernizavimo darbotvarkė. Ekonomikos rėmimo ir užimtumo rėmimas. Briuselis, 2011, p. 2. Žiūrėta 2012 05 28]. Prieiga per internetą: http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/higher/modernisation_lt.pdf

³⁰ Ten pat, p. 3.

individo, tiek visos visuomenės stabilumą ir saugumą

Aukštojo mokslo paslaugos. Viena svarbiausių grandžių, lemiančių Lietuvos konkurencingumą tarptautiniu lygmeniu, yra aukštasis mokslas ir jo teikiamos paslaugos. Aukštojo mokslo vystymo galimybių, jo veiksmų ir rezultatų problema yra aktuali tiek Lietuvoje, tiek Europos Sąjungoje (ES), todėl mokslinėje literatūroje tiriami įvairūs jo aspektai, pvz., švietimo reformos ir aukštojo mokslo problemas gvildena E. K. Zavadskas ir A. V. Valiulis (2001)³¹, R. Bruzgelevičienė (2001)³², A. Samalavičius (2003)³³, P. Jucevičienė (2003)³⁴, aukštojo mokslo demokratiškumo ir valdymo pagrindus nagrinėja L. Kraujutaitytė (2002)³⁵; edukacines novacijas ir jų diegimą aukštojo mokslo srityje tiria B. Janiūnaitė (2004)³⁶; universitetų finansavimą modeliuoja A. Piktorna (2003)³⁷ ir kt. Aukštojo mokslo institucijos (universitetai ir kolegijos) kuria naujas paslaugas, siekdamos daugiau asmenų pritraukti studijoms, t. y. išplėsti viešojo intereso subjektų ratą. Vykstantys procesai rodo, kad Lietuvos aukštųjų mokyklų veikla organizuojama pagal „paslaugų įstai-
gos“ („paslaugų universiteto“, arba „antrepreninio universiteto“) principą.

Viešąsias paslaugas apibūdina du principai³⁸:

- nedalomumas. Jas sudaro stambūs vienetai (tokie kaip pradinis ir vidurinis mokslas, aukštasis mokslas ir t. t.), todėl jos gali būti teikiamos tiek individualiems pirkėjams-vartotojams, tiek visiems vartotojams. Vartotojų skaičiaus didėjimas nemažina kiekvienam vartotojui teikiamų paslaugų naudingumo;
- vartojimo išimties sąlygos netaikymas, t. y. kiekvienam individui netaikomas išimties principas, nes visi individai kolektyviškai naudojami paslaugomis. Vartotojų galimybės pasinaudoti paslauga varžymas praktiškai neįmanomas.

Aukštosios mokyklos teikiamų paslaugų sando schema pateikta 2 pav.

³¹ Zavadskas E. K.; Valiulis A. V. Universitetas plėtros ir tobulėjimo kelyje. Vilnius: Technika, 2001.

³² Bruzgelevičienė R. Lietuvos švietimo kaita. *Švietimo studijos* 6. Vilnius: Garnelis, 2001.

³³ Samalavičius A. Universiteto idėja ir akademinė industrija. Vilnius: Kultūros barai, 2003.

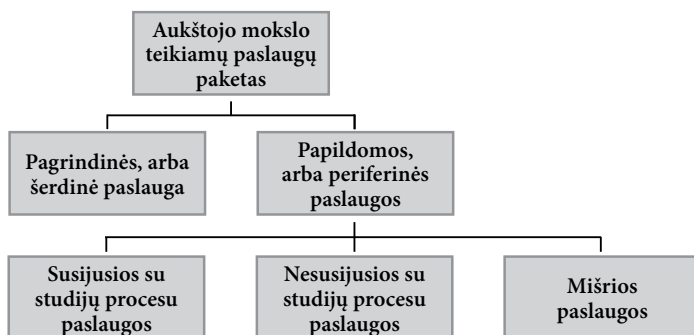
³⁴ Jucevičienė P. Aukštojo mokslo tradicija, šiuolaikiškumas ir perspektyva, 2003.

³⁵ Kraujutaitytė L. Aukštojo mokslo demokratiškumo pagrindai. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas, 2002.

³⁶ Janiūnaitė B. Edukacinės novacijos ir jų diegimas. Kaunas: Technologija, 2004.

³⁷ Piktorna A. Universitetų finansų paskirstymą modeliuoja. Daktaro disertacija. Vilnius: VU, 2003.

³⁸ Čiburienė J., Guščinskienė J. Aukštojo mokslo paslaugos rinkos sąlygomis. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*. 2008, 4(13), p. 81–89.

2 pav. Aukštojo mokslo paslaugų sandas³⁹

Aukštoji mokykla, teikdama paslaugas, vykdo ir tam tikras funkcijas.

Aukštosios mokyklos funkcijos. Remiantis išstudijuota moksline literatūra ir Aukštojo mokslo įstatymu, aukštosios mokyklos funkcijas suskirstytos į tiesiogines ir netiesiogines.

Tiesioginės aukštosios mokyklos funkcijos. Pagrindines aukštosios mokyklos funkcijas – jaunuolių rengimą profesinei veiklai R. Adamonienė (1996)⁴⁰ siūlo skaidyti į du socialinius-pedagoginius procesus. Pirmiausia – *mokymas, žinių perdavimas* (apima įvairias studijų formas: paskaitas, laboratorinius darbus, pratybas, seminarus ir pan.). Antras, ne mažiau reikšmingas aukštosios mokyklos realizuojamas procesas-funkcija – *įgimtų ir kitų žmogaus galių lavinimas ir ugdymas*.

Netiesioginės aukštosios mokyklos funkcijos. Žmogus, kaip sąmoninga būtybė, neišvengiamai vystosi visą gyvenimą, nes jis nuolatos sąveikauja su aplinka. Šioje aplinkoje nuolatos vyksta socialinių normų ir kultūrinių vertybių, žinių perdavimo-perėmimo procesai. Tai sudaro sąlygas individams tobulintis ir realizuoti save visuomenėje. Toks tęstinis procesas socialiniuose moksluose apibrėžiamas *individo socializacijos* terminu.

Socialinis kapitalas aukštajame moksle

Šalies ekonominio išsivystymo lygis lemia jos galimybes vystyti ir plėtoti įvairių visuomenės švietimo ir lavinimo programų finansavimą. Visuomenė, kaupdama kapitalą, darosi turtingesnė, todėl gali skirti daugiau lėšų ne tik investuodama į žmogiškąjį kapitalą: tobulindama mokymą (išsilavinimą, kvalifikacijos kėlimą įvairiomis formomis), gerindama maisto kokybę ir sveikatos priežiūrą, bet tuo pačiu ir didindama pasitikėjimą, savitarpio

³⁹ Ten pat, p. 84–85.

⁴⁰ Adamonienė R. Asmenybės tapsmas aukštojoje mokykloje pedagoginės pagalbos įtaikoje. *Socialiniai mokslai. Sociologija*, 1996, Nr. 3(7), p. 24–39.

paramą, sėkmingą darbo grupių bendradarbiavimą, geranoriškumą ir pan. Sėkmingo ekonominio vystymosi pagrindas yra abipusis pasitikėjimas tarp įvairių lygių partnerių: mikroekonominio ir makroekonominio požiūriais. Šis aspektas apibūdinamas socialinio kapitalo samprata, reiškiančia pilietinės atsakomybės visuomenėje ir pasitikėjimo viešosiose institucijose didėjimą ir socialinio tinklo formavimą.

Socialinio kapitalo tematiką gvildena nemažai mokslininkų: R. Putman⁴¹, J. S. Coleman⁴², P. Bourdieu⁴³, F. Fukuyama⁴⁴ ir kt.

Įvairius socialinio kapitalo tematikos aspektus tiria ir lietuvių tyrinėtojai, pvz., I. Matonytė (2004)⁴⁵ – socialinio kapitalo ir gero valdymo klausimus; R. Tijūnaitienė (2008)⁴⁶ – socialinio kapitalo ir dalyvavimo kontekstą; I. Gečienė (2009)⁴⁷ – socialinio kapitalo ir socialinio tinklo sąsajas; L. Gvaldaitė (2010)⁴⁸ – šeimų problematiką socialinio kapitalo perspektyvoje; J. Imbrasaitė (2004)⁴⁹ – socialinį kapitalą ir politinį dalyvavimą ir kt.

Socialinio kapitalo klausimu pastaraisiais metais daug diskutuoja socialinių mokslų atstovai: ekonomistai, sociologai, politologai ir kt. Svarbų žingsnį grąžinant šį terminą į mokslinę terminiją XX a. 6-ajame dešimtmetyje žengė Kanados sociologai J. Seeley, A. Sim ir E. Loosley ir 7-ajame dešimtmetyje žymus prancūzų sociologas ir filosofas P. Bourdieu, nes socialinio kapitalo koncepcija pirmą kartą buvo vartota L. J. Hanifan dar 1916 m., pabrėžiant JAV kaimo mokyklų bendruomeninių ryšių reikšmę mokyklų plėtrai. Ypač viešojoje mokslinėje erdvėje šį terminą išpopuliarino amerikietis politologas R. Putman. Socialinio kapitalo fenomeną analizavo J. S. Coleman, F. Fukuyama, A. Hirschman ir kiti. Keletas socialinio kapitalo apibrėžimų pateikta 7 lentelėje.

⁴¹ Putnam R. (2001, 2007). Social capital and civic community. [Žiūrėta 2012 05 28]. Prieiga per internetą: <http://www.infed.org/thinkers/putnam.htm>

⁴² Coleman J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *The American Journal of Sociology* 94, S95-S120 [Žiūrėta 2012 06 12]. Prieiga per internetą: <http://www.econ.msu.ru/cmt2/lib/c/477/File/Social%20Capital%20in%20the%20Creation%20of%20Human%20Capital.pdf>

⁴³ Social capital research. Definitions of Social Capital. 2012. [Žiūrėta 2012 04 12]. Prieiga per internetą: <http://www.socialcapitalresearch.com/definition.html>

⁴⁴ Ten pat.

⁴⁵ Matonytė I. Socialinis kapitalas nuo mokslinių tyrimų perspektyvų prie empirinių pastebėjimų. *Gero valdymo klausimas*. Mintis ir veiksmas. 2004, Nr. 1, p. 22–32.

⁴⁶ Tijūnaitienė R. Socialinio kapitalo koncertas: dalyvavimo kontekstas. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*. 2008. 1 (10), p. 186–192.

⁴⁷ Gečienė I. Socialinių tinklų analizė migracijos studijose. *Sociologija. Mintis ir veiksmas*. 2009/2 (25), p. 130–143.

⁴⁸ Gvaldaitė L. Šeimų savipagalbos grupių veikla socialinio kapitalo perspektyvoje. *Acta paedagogica Vilnensia*. 2010. Nr. 22, p. 43–53.

⁴⁹ Imbrasaitė J. Socialinis kapitalas ir politinis dalyvavimas. *Mintis ir veiksmas*. 2004, Nr. 1, p. 31–51.

7 lentelė. Socialinio kapitalo apibrėžimas⁵⁰

<i>Autorius/ šaltinis</i>	<i>Socialinio kapitalo apibrėžimas</i>
R. Putman (1993, 2000, 2001)	– socialinis kapitalas apibrėžia ryšius tarp individų – socialinius tinklus ir iš jų kylančias tarpusavio sąveikos ir patikimumo normas. Šia prasme socialinis kapitalas yra glaudžiai susijęs su tuo, ką kai kurie mokslininkai vadina „pilietine dorybe“. Skirtumas tas, kad „socialinis kapitalas“ akcentuoja faktą, kad pilietinė dorybė yra stipriausia, kai ji yra įtvirtinta/įsitvirtinusi socialinių tarpusavio sąveikos ryšių tinkle. Visuomenė, sudaryta iš daugybės dorų, tačiau izoliuotų individų, nebūtinai yra turtinga socialinio kapitalo prasme; – tai pilietinis aktyvumas, asmenims dalyvaujant savanoriškose organizacijose.
J. S. Coleman (1988, 1990, 1994)	„Socialinis kapitalas yra apibrėžiamas pagal jo funkciją. Jis nėra atskiras objektas, o skirtingų objektų, turinčių du bendrus bruožus, įvairovė: visus juos sudaro koks nors socialinės struktūros aspektas, ir visi jie palengvina tam tikrus toje struktūroje esančių individų veiksmus.“ Socialinis kapitalas sutapatinamas su „pareigomis ir lūkesčiais“ tarp individų, „informacijos potencialu“, „normomis ir sankcijomis“, autoriteto santykiais su visų tipų socialinėmis organizacijomis.
P. Bourdieu (1983, 1988)	„Socialinis kapitalas yra „visuma realiai egzistuojančių arba potencialių resursų, susijusių su patvaraus daugiau ar mažiau institucionalizuotų tarpusavio pažinimo ir pripažinimo ryšių tinklo nuosavybe.“ Socialinis kapitalas yra socialinių santykių ir ryšių tinklas, kurį turi ir kuriuo naudojasi asmuo. Jis teigia, kad ne ryšiai savaime daro žmones turtingesnius arba skurdesnius, o tai, kas sąlygoja tuos socialinius santykius arba ryšius, kas juos valdo ir turi galią.
F. Fukuyama (1999)	– tai patikimi socialiniai santykiai. Be to, individų kooperaciją skatina neformaliuose socialiniuose ryšiuose užprogramuota norma.
Pasaulio bankas (1999)	– tai „institucijos, santykiai ir normos, kurios suformuoja tam tikros visuomenės socialinių tarpusavio santykių kokybę ir kiekybę... Socialinis kapitalas – tai ne tik tam tikrą visuomenę palaikančių institucijų visuma – tai klėjai, kurie sutvirtina tas institucijas.“
W. Baker (1990)	– „tai resursai, kuriuos veikėjai gauna iš specifinių socialinių struktūrų, ir kuriais po to pasinaudoja siekdami savo tikslų; jis sukuriamas santykių tarp veikėjų kaita.“

⁵⁰ Fukuyama F. Social Capital and Civil Society. The Institute of Public Policy. George Mason University October 1, 1999. [Žiūrėta 2012 04 12]. Prieiga per internetą: <http://www.imf.org/external/pubs/ft/seminar/1999/reforms/fukuyama.htm>

Siisiäinen Martti. Two Concepts of Social Capital: Bourdieu vs. Putnam. „The Third Sector: For What and for Whom?“. Trinity College, Dublin, Ireland July 5-8, 2000. [Žiūrėta 2012 04 12]. Prieiga per internetą: <http://dlc.dlib.indiana.edu/dlc/bitstream/handle/10535/7661/siisiainen.pdf?sequence=1>

Social capital research. Definitions of Social Capital. 2012. [Žiūrėta 2012 04 12]. Prieiga per internetą: <http://www.socialcapitalresearch.com/definition.html>

Miles D., Scott A., Breedon F. Macroeconomics: Understanding the global economy. India: John Wiley & Sons, Ltd, 2012.

R. S. Burt (1992, 1997)	– tai „draugai, kolegos ir platesni kontaktai, per kuriuos galima gauti gerų progų/galimybių pasinaudoti savo finansiniu ir žmogiškuoju kapitalu.“ „maklerio galimybės tinkle.“
D. Knoke (1999)	– tai „procesas, kurio pagalba socialiniai veikėjai sukuria ir mobilizuoja savo ryšius organizacijos viduje ir tarp organizacijų, siekdami gauti priėjimą prie kitų socialinių veikėjų resursų.“
R. Inglehart (1997)	– tai „pasitikėjimo ir tolerancijos kultūra, kurioje atsiranda platūs savanoriško bendravimo tinklai.“
R. Pennar (1997)	– tai „socialinių ryšių tinklas, veikiantis individualų elgesį, tuo būdu darydamas įtaką ekonominiam augimui.“
M. Woolcock (1998)	– tai „tarpusavio informacija, pasitikėjimas ir normos, būdingos asmens socialiniams tinklams.“
D. Miles, A. Scott, F. Breedon (2012)	– tai socialinių ryšių ir bendradarbiavimo vertė, kuri gali padėti plėtotis ekonominei veiklai ir pakelti gyvenimo lygį.

Bandymai apibrėžti socialinį kapitalą parodė, jog požiūrių įvairovė yra gana didelė, tačiau juos galima sugrupuoti, nes nemaža dalis tyrėjų pripažįsta, jog šiame konstrukte svarbus vaidmuo tenka socialiniams ryšiams, socialiniams tinklams, bendruomeniškumui, kurie remiasi pasitikėjimu, solidarumu, normomis, vertybėmis ir kt. Taigi išryškėja du pagrindiniai socialinio kapitalo elementai – *socialiniai ryšiai/santykiai* (J. S. Coleman, P. Bourdieu) ir *pasitikėjimas* (R. Putman, F. Fukuyama).

Analizuojant socialinį kapitalą, kaip patikimus socialinius santykius, iškyla socialinio tinklo, kuris gali tapti jungtimi individams, jų grupėms, organizacijoms tiek šalies, tiek ir globaliu mastu, klausimas. Anot B. A. Pescosolido (2007: 210), cituojama iš I. Gečienės (2009/2: 131), skirtini trys *socialinių tinklų požymiai*⁵¹:

1. *Struktūra*, kuri nusako tinklinių ryšių architektūrinius aspektus: dydį, tankumą, atvirumą, homogeniškumą, intensyvumą, santykių tipus, tinklo „skyles“ ir panašiai. Pavyzdžiui, Lietuvos aukštosios mokyklos yra užmezgusios nemažai bendradarbiavimo ryšių – socialinių tinklų, tačiau jų gausa, kryptys, bendradarbiavimo intensyvumas ir kita gali smarkiai skirtis. Taigi KTU yra pasirašiusi bendradarbiavimo sutartis su Lietuvos ir užsienio aukštosiomis mokyklomis, pramonininkais, verslo organizacijomis ir t. t. Tuo tarpu LKA, kaip daugelis universitetų, bendradarbiauja su Lietuvos ir užsienio aukštosiomis mokyklomis, tačiau ji turi daugiau kontaktų su užsienio karo mokyklomis, o tai nėra būdinga kitų aukštųjų mokyklų socialiniams tinklams. Be to, LKA veiklos specifika kartais gali turėti įtakos ir santykių tarp aukštųjų mokyklų intensyvumui, nes šioje aukštojoje mokykloje tenka derinti civilines universitetines ir karines studijas, todėl laiko kai kurioms

⁵¹ Gečienė I. Socialinių tinklų analizė migracijos studijose. Sociologija. *Mintis ir veiksmai*. 2009/2 (25), p.130–143.

bendroms veikloms gali pritrūkti.

2. *Turinys*, kuris atskleidžia, kas yra perduodama tinkliniais ryšiais. Tai gali būti ištekliai (materialūs ar nematerialūs), požiūriai ir nuomonės, patirtis, kolektyvinė atmintis ir panašiai. Pvz., tarpinstitucinis ir tarptautinis patyrimas rengiant studijų programas, organizuojant studentų praktikas, kvalifikacijos kursus ir (ar) seminarus ir t. t.

3. *Funkcijos*, tokios kaip emocinė ir instrumentinė pagalba, įvertinimas, kontroliavimas ir daugelis kitų. Pvz., aukštųjų mokyklų studijų ekspertinis vertinimas ir tarptautinė akreditacija ir t. t.

Socialinis kapitalas, kaip patikimi socialiniai santykiai, dėl socialinių tinklų aukštojo mokslo srityje gali būti plėtojamas keliomis pagrindinėmis kryptimis:

- Tarp aukštųjų mokyklų.
- Tarp aukštųjų mokyklų, ministerijų ir Studijų kokybės vertinimo centro (SKVC).
- Tarp aukštųjų mokyklų ir verslo/darbdavių ir kt.

Socialinio kapitalo plėtra *tarp aukštųjų mokyklų* gali reikštis įvairias būdais, kurių pagrindiniai bus trumpai aptarti šiame darbe.

Studentų, atstovaujančių skirtingas aukštąsias mokyklas, socialiniai santykiai. Glaudūs studentų ryšiai palaikomi per studentų sąjungą, vykdant studentų mainų programas tarp šalies aukštųjų mokyklų (pvz., tradicines LKA ir MRU; LKA ir LEU), organizuojant kultūrinius (pvz., fuksų stovyklas, fuksų krikštynas ir t. t.) ir sportinius renginius (pvz., Lietuvos studentų sporto asociacija rengia festivalį „Sportas visiems“, SELL studentų žaidynes ir t. t.), vykdant savanoriškas akcijas (pvz., studentai dalyvauja „Jaunimo linijos“ veikloje, Big Brothers Big Sisters (BBBS) pilietiniame ugdyme ir pan.) ir kt.

Aukštųjų mokyklų dėstytojų socialiniai santykiai plėtojami keliomis pagrindinėmis kryptimis: organizuojamos respublikinės ir tarptautinės konferencijos; rengiami kvalifikacijos kėlimo kursai ir (ar) seminarai; tie patys dėstytojai dirba keliuose aukštosiose mokyklose, iš kurių ateina su kitokia patirtimi, kuria gali pasidalyti su kolegomis; kuriamos jungtinės studijų programos (pvz., LKA ir VGTU vykdo jungtines studijų programas: orlaivių pilotavimas, skrydžių valdymas ir kt.), kurių realizavime gali pasireikšti kelių institucijų dėstytojai; vykdomi bendri projektai (pvz., LKA ir ASU dalyvauja projekte „Aviacinio ir kito alternatyvaus kuro panaudojimo galimybių Lietuvos kariuomenės transporto priemonėse tyrimas“ ir t. t.). Dėl socialinio kapitalo pagrindu išplėtooto socialinio tinklo aukštosios mokyklos gali sėkmingai bendradarbiauti naudodamosi šiuolaikine materialine technine baze, nes vienai institucijai ne visada pakanka lėšų tokiai įrangai įsigyti. Dėl išplėtooto tarptautinio socialinio tinklo vykdomos jungtinės studijų programos, kurios sudaro galimybes jaunuoliams neišvykstant iš Lietuvos baigti Lietuvos ir užsienio aukštąją mokyklą, klausyti užsienio dėstytojų paskaitų ir naudotis kitų šalių aukštųjų mokyklų mokymo

baze, taip pat duoda naują impulsą studijų kokybei pačioje aukštojoje mokykloje. 2011–2012 m. m. veikė šešios tokios programos: po dvi MRU ir VU, po vieną Socialinių mokslų kolegijoje ir VDU (B. Miškinienė, 2012⁵²).

Aukštųjų mokyklų, ministerijų ir SKVC. Kiekviena aukštoji mokykla, akredituodama savo studijų programas SKVC, yra suinteresuota patenkinti darbo rinkos poreikius, rengdama atitinkamos srities kvalifikuotus specialistus, aukštai vertinamus darbdavių. Tai didina pačios aukštosios mokyklos prestižą ir įvertinimą, atliekamą oficialių institucijų ir Švietimo ir mokslo ministerijos. Kita vertus, geresnis darbo rinkos poreikių patenkinimas sumažintų nedarbo lygį šalyje.

Aukštųjų mokyklų ir verslo/darbdavių socialiniai santykiai taip pat plėtojami aktyviai ir jie nukreipti į keletą sričių: studentus praktikai pakviečia įvairios organizacijos (pvz., KTU sociologijos specialybės studentai praktiką atlieka socialinių tyrimų centruose, žiniasklaidos organizacijose ir t. t.); organizuojamos „Karjeros dienos“ (pvz., organizuoja KTU, VU, VGTU ir kt.), kai darbdaviai, atvykę į aukštąsias mokyklas, gali pasirinkti jiems reikalingų jaunų specialistų; darbdaviai skiria stipendijas studijuojančiam jaunimui (pvz., tokias stipendijas KTU studentams skyrė „Achemos grupė“, „Danske bankas“, „Bitė GSM“ ir kt.) ir kt.

Socialiniam kapitalui vystyti svarbų vaidmenį vaidina tarpinstituciniai ir tarpasmeniniai žmonių ryšiai ir jų sukauptos patirtys vykdant įvairias bendras veiklas. Būtent tada išplėtojami socialiniai tinklai, patikrinamas pasitikėjimas partneriais, palyginamos normos ir vertybės, kurios gali būti būdingos skirtingų aplinkų ir kultūrų atstovams. Šiame procese reikšmingas vaidmuo tenka studentų, dėstytojų ir administracijos **judumui**. Tam skirta ES Mokymosi visą gyvenimą programa (Erasmus, Erasmus Mundus, Tempus, Leonardo da Vinči, organizuojami pažintiniai vizitai); NordPlus programa; skiriamos valstybinės stipendijos; pasirašomi tarpinstituciniai susitarimai; inicijuojami ir vykdomi ESF projektai ir kitos nacionalinės ir tarptautinės iniciatyvos. Tarptautinės programos atveria Lietuvos aukštųjų mokyklų studentams duris daugiau nei į 30-ies šalių aukštąsias mokyklas (Miškinienė B., 2012⁵³).

Socialinio kapitalo vystymo ir socialinio tinklo plėtojimo galimybes ir realijas puikiai iliustruoja Erasmus programa (žr. 3 pav.).

Šios programos įgyvendinimą finansavo ES ir Lietuva iš savo nacionalinio biudžeto, pvz., 2000 metais ES skyrė 500244 eurų, o Lietuva – 1382513, o 2011 metais – atitinkamai 6864000 ir 2963700. Studentų, išvykstančių studijuoti pagal Erasmus programą, skaičius gerokai išaugo, t. y. nuo 624 –

⁵² Miškinienė B. Aukštojo mokslo ir studijų reformos vyksmo rezultatų apžvalga. *Europos aukštojo mokslo sistemų modernizavimo darbotvarkė: studijų sistemos efektyvumo didinimas Lietuvoje. Konferencija: 2012 m. birželio mėn. 15 d.*

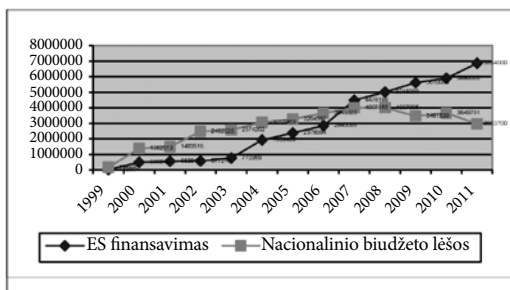
⁵³ Miškinienė B. Aukštojo mokslo ir studijų reformos vyksmo rezultatų apžvalga. *Europos aukštojo mokslo sistemų modernizavimo darbotvarkė: studijų sistemos efektyvumo didinimas Lietuvoje. Konferencija: 2012 m. birželio mėn. 15 d.*

2000–2001 m. m., iki 3419 – 2010–2011 m. m. Tuo tarpu atvykstančių studentų skaičius nėra toks didelis, tačiau turi tendenciją didėti, pvz., nuo 56 – 2000–2001 m. m., iki 1508 – 2010–2011 m. m.

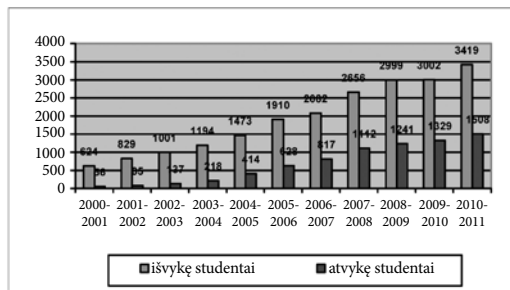
2011–2012 m. m. daugiausiai išvyko iš VU (596), o daugiausiai atvyko į VGTU (302).

Aktyvėja dėstytojų ir personalo dalyvavimas Erasmus programoje, pvz., 2000–2001 m. m. buvo išvykę 174 dėstytojai ir 115 personalo darbuotojų, o 2010–2011 m. m. analogiškai – 1293 ir 754.

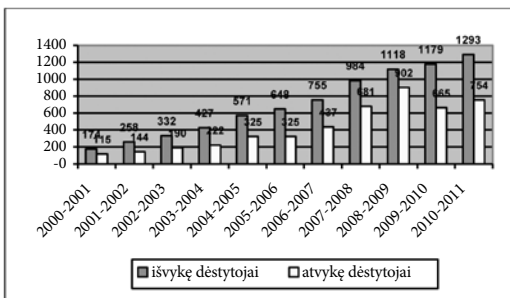
Erasmus finansavimas (EURAIS)



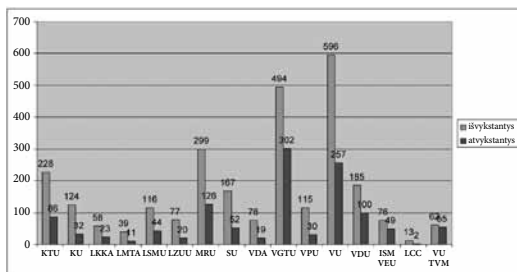
Erasmus studentai



Erasmus dėstytojai ir personalas



Erasmus: išvykstantys ir atvykstantys studentai 2010–2011 m. m. universitetuose



3 pav. Erasmus programos vystymas Lietuvoje⁵⁴

Socialinio kapitalo sėkmingas vystymas daugiausiai priklauso nuo studijų aukštojoje mokykloje ir ten iš(si)ugdytų kompetencijų ir gebėjimo jas taikyti įvairiose veiklose visą žmogaus gyvenimą. Aukštojoje mokykloje ugdomos šios pagrindinės kompetencijos: profesinė, socialinė, bendrakultūrinė, komunikacinė, efektyvios veiklos, informacijos ir pokyčių valdymo (plačiau žr. 8 lentelėje).

8 lentelė. Aukštojoje mokykloje ugdomos kompetencijos

Kompetencija	Trumpa charakteristika
Profesinė kompetencija	– tai asmens įgytos teorinės žinios ir praktiniai įgūdžiai, kurie atitinka įgytos ir (ar) diplome ir (ar) licencijoje nurodytos specialybės reikalavimus. Aukštųjų mokyklų absolventų kompetencija turi atitikti visuomenės ir darbo rinkos poreikius išsimokslinimo ir kvalifikacijų struktūros požiūriu šiuo metu ir ateityje.
Socialinė kompetencija	Pasireiškia gebėjimu bendrauti su savo darbo kolegomis ir administracijos darbuotojais, meistriškumu ir socialinės elgsenos įgūdžiais, lemiančiais asmenybės elgesį konfliktinėse situacijose, darbo organizavimo, pareigų ir atsakomybės už produktą suvokimu; ji padeda pažinti save, savo socialinius poreikius ir vaidmenis organizacijoje/bendruomenėje, toleranciją skirtingai kolegoms, savo bendruomenės nariams. Socialinei kompetencijai priskiriami žmogaus gebėjimai susirasti sau darbą ir tinkamai „pristatyti save“ darbdaviui ieškant darbo, ji apima ir socialinius pilietinius gebėjimus.

⁵⁴ Šutinytė D. Studijų ir aukštojo mokslo institucijų tarptautiškumo didinimas. Europos aukštojo mokslo sistemų modernizavimo darbotvarkė: studijų sistemos efektyvumo didinimas Lietuvoje. Konferencija: 2012 m. birželio mėn. 15 d.

<i>Bendra kultūrinė kompetencija</i>	– tai žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės ir kitos asmeninės savybės, sąlygojančios sėkmingą žmogaus veikimą konkrečioje(-iose) kultūrinėje aplinkoje.
<i>Komunikacinė kompetencija</i>	Tai žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės ir kitos asmeninės savybės, sąlygojančios informacijos, susijusios su žmonių tarpusavio ryšiais, sėkmingą konstravimą, perdavimą, priėmimą ir interpretavimą. Tai gebėjimas taisyklingai vartoti kalbą realioje ir virtualioje profesinėje aplinkoje, taip pat bendravimas užsienio kalba ir pan.
<i>Efektvios veiklos kompetencija</i>	– tai žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės ir kitos asmeninės savybės, įgalinančios individą pasiekti rezultatą, nenukrypstant nuo užsibrėžto tikslo.
<i>Informacijos valdymo kompetencija</i>	– tai žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės ir kitos asmeninės savybės, sąlygojančios sėkmingą įvairios formos informacijos paiešką, jos kaupimą, apdorojimą ir sklaidą laikantis etikos normų.
<i>Pokyčių valdymo kompetencija</i>	– tai žinios, gebėjimai, požiūriai, vertybės ir kitos asmeninės savybės, įgalinančios išvėlgti, sėkmingai diegti ir vertinti planuotus ir neplanuotus pokyčius. Akcentuojamas žmogaus gebėjimas tobulėti ir keistis.

Taigi žmonių tarpusavio sąveika yra svarbus socialinio kapitalo elementas. Iš esmės kiekviena žmonių sąveika grįsta pasitikėjimu. Informacija apie partnerių patikimumą neretai susijusi su individų tarpasmeninėmis sąveikomis ir patirtimis, socialinių tinklų architektūra, jų turiniu ir funkcijomis. Tai labai aktualu ir aukštajai mokyklai komplektuojant pedagoginį ir administracinį personalą ir surenkant studentus į studijų programas.

Išvados

XXI amžiaus pradžioje pasaulinėje ekonomikoje vykstantys pokyčiai skatino būtinumą ES strategijoje išryškinti pažangaus, tvaraus ir integracinio augimo prioritetus, tiesiogiai susijusius su ekonominės sistemos žmogiškuoju veiksniu ir socialiniu kapitalu.

Žmogiškojo kapitalo klausimą mokslinėje literatūroje nagrinėja užsienio (J. Mincer, G. Becker, T. Schultz, P. A. Samuelson, W. D. Nordhaus, D. Miles, A. Scott, F. Breedon, I. B. Iljinskij ir kt.) ir lietuvių (J. Bagdanavičius, Z. Atkočiūnienė, V. Gižienė, Ž. Simanavičienė ir kt.) autoriai. Šis kapitalas mokslinėje literatūroje nagrinėjamas remiantis įvairiais vertinimo kriterijais, pvz., kaip nacionalinio turto elementai (T. Schultz, 1971); kaip žmogiškojo kapitalo elementai (I. B. Iljinskij, 1996); kaip analizės lygiai (Z. Atkočiūnienė, 2008) ir kt.

Straipsnio autorių nuomone, žmogiškasis kapitalas – tai ne tik įgūdžių, žinių, gabumų, kuriais disponuoja žmogus, visuma, bet ir jų atsargos, tinkamai žmogaus naudojamos konkrečioje visuomeninės reprodukcijos sferoje, skatinančios darbo našumo ir gamybos augimą ir lemiančios darbuotojų darbo užmokesčio didėjimą, stimuliuojantį investicijas į išsilavinimą.

Išanalizuotos žmogiškojo kapitalo sampratos charakteristikos liudija, kad išsilavinimas, nuolatinis mokymasis ir kvalifikacijos kėlimas padeda individui iš(si)ugdyti įvairias kompetencijas, didina jo produktyvumą, suteikia žinių ir gebėjimų, gerina individo galimybes darbo rinkoje susirasti pageidaujamą darbą ir gauti didesnę darbo užmokestį. Būtent todėl reikšmingą vaidmenį žmogiškojo kapitalo kūrime vaidina aukštojo mokslo institucijos, kurių indėlis žmogiškojo kapitalo formavime yra išsilavinimo suteikimas. Lietuvoje studijuojančių aukštosiose mokyklose studentų skaičius 2000–2009 m. didėjo 6,3 proc., kai tuo tarpu didėjimo tempas ES-27 buvo 2,3 proc.

Darbo užmokestis Lietuvoje, kaip ir kitose Europos Sąjungos šalyse narėse (ES-27), rodantis žmogiškojo kapitalo išsilavinimo, patirties ir kvalifikacijos įvertinimo mato dydį, skiriasi priklausomai nuo darbuotojo išsilavinimo, pvz., Lietuvoje asmenų, turinčių aukštąjį išsilavinimą ir studijų metais įgijusių įvairių kompetencijų, darbo užmokestis yra didesnis 211,4 proc., negu asmenų, turinčių nebaigtą vidurinį išsilavinimą. ES-27 šalyse šis skirtumas yra mažesnis ir siekia 169,3 proc.

Žmogiškasis kapitalas glaudžiai susijęs su socialiniu kapitalu, nes žmonių išsilavinimas, nuolatinis mokymasis ir kvalifikacijos kėlimas yra vargiai ar įmanomas be patikimų socialinių santykių ir ryšių plėtojimo, kurie ir yra laikomi socialiniu kapitalu. Socialinio kapitalo klausimą mokslinėje literatūroje nagrinėja užsienio (R. Putman, J. S. Coleman, P. Bourdieu, F. Fukuyama ir kt.) ir lietuvių (I. Matonytė, R. Tijūnaitienė, I. Gečienė, L. Gvaldaite ir kt.) autoriai. Analizuojant socialinį kapitalą, kaip patikimus socialinius santykius, iškyla socialinio tinklo, kuris gali tapti jungtimi individams, jų grupėms, organizacijoms tiek šalies, tiek ir globaliu mastu, klausimas. Socialinis kapitalas, kaip patikimi socialiniai santykiai, dėl socialinių tinklų aukštojo mokslo srityje gali būti plėtojamas keliomis pagrindinėmis kryptimis, pvz., socialinio kapitalo plėtra tarp aukštųjų mokyklų (studentų ir dėstytojų mainai pagal Erasmus ir kitas mainų programos, jungtinės studijų programų kūrimu ir realizavimu, kultūrinių renginių organizavimas ir kt.); kita kryptis – aukštųjų mokyklų ir verslo/darbdavių socialinių santykių plėtra (pvz., studentų praktikų ir „Karjeros dienų“ organizavimas, darbdavių stipendijų skyrimas ir pan.).

Taigi sėkmingas socialinio kapitalo vystymas daugiausiai priklauso nuo studijų aukštojoje mokykloje ir ten iš(si)ugdytų kompetencijų (profesinės, socialinės, bendrakultūrinės, komunikacinės, efektyvios veiklos, informacijos ir pokyčių valdymo) ir gebėjimo jas taikyti įvairiose veiklose visą žmogaus gyvenimą.

DEVELOPMENT OF HUMAN AND SOCIAL CAPITAL WHILE DEVELOPING PROFESSIONAL COMPETENCIES IN HIGHER EDUCATION

Summary

The aim of the article is to analyse how human and social capital influence professional competencies in higher education.

Human capital includes not only personal skills and knowledge but also their reserves used specifically for society reproduction to promote labour productivity and production growth, deter salary rise, and stimulate investment in education and growth of professional competencies.

A significant role in the development of human capital is played by higher education institutions whose contribution of human capital formation is to provide education. In Lithuania the number of students pursuing higher education in the period between 2000 and 2009 increased by 6.3%, while the growth rates in the EU-27 were 2.3%.

Salaries vary depending on the level of employees' education and professional competencies. For example, the salaries of Lithuanians who have higher education are 211.4% higher than of those who have incomplete secondary education; while in the EU-27 countries salaries are 169.3% higher.

Human capital is closely related to social capital because education, life-long learning, training and growth of professional competencies are hardly possible without reliable social relationships and ties that are regarded as social capital. While analysing social capital, the question arises if social network can become a connection among individuals, groups, organizations both nationally and globally. Social networking may be developed through higher education in several major areas, such as social capital among institutions of higher education (exchange programs for students and lecturers, joint degree programs, etc.) and development of social relationships in higher education and business / employer (e.g. internship organizations for students, grants given by employers, etc.).

Keywords: *human capital, social capital, professional's competence, high school.*

PERKVALIFIKAVIMO STUDIJŲ KLAUSYTOJŲ MOKYMO SI LŪKESČIAI

Dr. Ona PETRONIENĖ

Lietuvos edukologijos universitetas

Anotacija. Šiuolaikinė mokymosi samprata siejama su holistine patirtimi, kurią asmuo įgyja per visą savo gyvenimą, nes nei viena atskira ar visos kartu formaliojo švietimo pakopos negali suteikti gebėjimų visam gyvenimui. Todėl švietimo sistema turi būti orientuota į skatinimą ir pagalbą tenkinant įvairialypius mokymosi visą gyvenimą poreikius, būti lanksti, sudaryti galimybes įvertinti, pripažinti ir tobulinti visais mokymosi būdais ir formomis įgytus asmens gebėjimus. Be to, būtini kokybiniai visos švietimo sistemos pokyčiai, lemiantys mokymosi prieinamumą ir kokybės laidavimą ir suteikiantys galimybių asmenims įgyti naujų kompetencijų, tobulinti ar įgyti naują profesinę kvalifikaciją, atsižvelgiant į besimokančiojo tikslus, poreikius ir lūkesčius.

Viena iš didžiausių suaugusiųjų mokymosi praktinių problemų yra mokymosi pasiūlos ir paklausos suderinamumas, užtikrinantis besimokantiesiems mokymosi rinkoje prieinamas, tinkamas, asmeninius ir visuomeninius poreikius tenkinančias mokymosi paslaugas, suteikiančias reikalingų, pripažintų ir reikiamus gebėjimus ugdančių žinių.

Pagrindiniai žodžiai: *kvalifikacijos tobulinimas, tęstinis mokymas, persikvalifikavimas, profesinio tobulėjimo poreikis.*

Problemos aktualumas. Kvalifikacijos tobulinimo sistemos Lietuvoje pagrindą sudaro įvairaus lygio švietimo, ugdymo, kvalifikacijos tobulinimo paslaugas teikiančios organizacijos. Kvalifikacijos tobulinimas organizuojamas tiek organizacijų viduje, tiek už jų ribų, atsižvelgiant į kiekvieno asmens individualius ir organizacijos poreikius, siekiant visuomenėje suformuoti organizacijų kvalifikacijos tobulinimo politiką, kvalifikacijos tobulinimo sistemos ir poreikių informacinę bazę ir bendradarbiavimo sistemą.

Spartūs pokyčiai visame pasaulyje tapo gyvenimo norma, todėl šiuolaikinė visuomenė, kuri dar vadinama žinių, informacine ar besimokančia, ir modernios organizacijos orientuojasi į nuolatinę kaitą. Nuolat besimokančios organizacijos seka viso pasaulio rinkos naujienas ir sparčiai diegia naujas technologijas gamybos ir paslaugų srityse. Taigi besimokančia visuomene laikoma visuomenė, kurioje svarbus globalus pasaulio suvokimas, bendra visų sektorių veikla ir sąmoningas pavienių piliečių mokymasis visą gyvenimą. P. Jucevičienė¹ svarbiausiais besimokančios visuomenės bruožais įvardija: gebėjimų plėtrą, asmeninį vystymą, socialinį mokymąsi, mokymosi akcentavimą, vietinės besimokančias bendruomenes, mokymosi rinką, reformuotą švietimo sistemą, socialinę kontrolę, struktūrinius pokyčius, vertinimo sistemą.

Panaši besimokančios visuomenės samprata apibrėžta ir tyrime „Neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklė ir gyventojų bei darbdavių požiūris į

¹ Jucevičienė P. *Besimokantis miestas*. Kaunas: Technologija, 2007.

neformalųjų suaugusiųjų švietimą“². Jame teigiama, kad Lietuvoje besimokanti visuomenė suprantama kaip tobulėjanti, nuolat atsinaujinanti, kūrybinga, atvira, geranoriška visuomenė. Besimokančiomis organizacijomis įvardijamos nevyriausybinės organizacijos ir ekonomiškai stiprios įmonės. Remiantis išsakytais respondentų požiūriais, didėjantis neformaliojo suaugusiųjų švietimo svarbos suvokimas, jo įtaka visuomenės vystymuisi ir demokratėjimui rodo, jog Lietuvos visuomenė yra pakeliui į besimokančią visuomenę.

Tyrimo „Suaugusiųjų tęstinio mokymo galimybių plėtra mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste“³ duomenys parodė, kad nemažos dalies gyventojų turima kvalifikacija neatitinka darbo rinkos reikalavimų arba stokojama formalios kvalifikacijos, tik nedidelė dalis suaugusiųjų dalyvauja tęstinio mokymosi programose, išitvirtinimą darbo rinkoje ap sunkina neformalaus ir savaiminio mokymosi pripažinimo stoka ir kt. „Suaugusiųjų tęstinio mokymosi galimybių plėtojimas neabejotinai yra svarbi progreso sąlyga tiek valstybės, tiek pavienių individų raidos lygiais, kitaip tariant yra didelės socialinės svarbos uždavinys.“⁴

Svarbu paminėti, kad kalbant apie kvalifikacijos tobulinimą, tiek akademineje visuomenėje, tiek teisės aktuose vartojami skirtingi terminai: „suaugusiųjų tęstinis mokymas“, „suaugusiųjų švietimas“, „žmogiškųjų išteklių tobulinimas“ arba „intelektualio išteklių tobulinimas“. Beresnevičienė⁵ mokymuisi visą gyvenimą apibūdinti vartojo „nuolatinio mokymosi“ sąvoką pabrėždama, kad „tai visą gyvenimą trunkantis mokymasis, skatinamas aplinkos (kintančių gyvenimo sąlygų, tėvų, pedagogų, institucijų ir kt.) bei vidinio individo poreikio mokytis. Šiam poreikiui išsiplėtojus, atsiranda nuolatinio mokymosi motyvai ir susiformuoja nuolatinio mokymosi poreikis“. Taigi kvalifikacijos tobulinimas yra nukreiptas į darbą arba į konkrečias jo atlikimo užduotis. Yra daug būdų spręsti kvalifikacijos tobulinimo poreikį. Darbuotojai gali dalyvauti konferencijose, seminaruose, trumpalaikiuose arba tęstiniuose mokymo kursuose. Daugelis organizacijų rūpinasi, kad jų personalas būtų mokomas darbo vietoje, kad darbuotojai gautų profesinę informaciją ir galėtų naudotis naujausiomis technologijomis, programinėmis įrangomis ir kt.; profesinės asociacijos rengia mokymų kursus savo nariams; kai kurie ekonominiai sektoriai kuria savo srities mokymo centrus.

² *Neformaliojo suaugusiųjų švietimo būklė ir gyventojų bei darbdavių požiūris į neformalųjų suaugusiųjų švietimą*. Tyrimo ataskaita, 2005. Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/svietimas/tyrimai/>

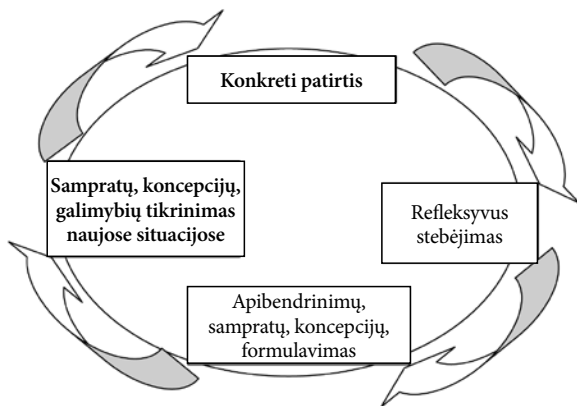
³ *Suaugusiųjų tęstinio mokymo galimybių plėtra mokymosi visą gyvenimą strategijos įgyvendinimo kontekste*. Tyrimo ataskaita, 2004. Prieiga per internetą: <http://www.upc.smm.lt/svietimas/tyrimai/>

⁴ Ten pat.

⁵ Beresnevičienė D. *Nuolatinis mokymasis Lietuvoje: (psichologiniai pagrindai): monografija*. Vilnius: Pedagogikos institutas, 1995, 18 p.

Universitetai, kolegijos, kitos švietimo įstaigos jau pradeda organizuoti įvairios trukmės kursus suaugusiesiems ir sudaro galimybes įgyti aukštesnį formalaus išsilavinimo laipsnį arba įgyti naują kvalifikaciją, atsiradus naujų darbo pobūdžio pasikeitimų, padidėjus technologiniams reikalavimams arba atsiradus naujoms profesijoms. Šiuo metu darbo rinkoje populiariausios yra tos mokymo programos, kurios padeda įgyti kvalifikaciją, reikalingą pradėti organizuoti savo verslą, dirbti aptarnavimo sferoje.

Suaugusiųjų mokymasis neatsiejamas nuo veiklos ir patirties, o individualybė ir socialinė aplinka glaudžiai susiję. I. Žemaitaitytė⁶ pastebėjo, kad švietimo organizacijos – bendruomenės gyvenimo forma, atverianti žmonių sukaupą patirtį ir skatinanti besimokantįjį savo galias naudoti visuomenės labui. Autorė ypač akcentavo socialinės aplinkos, socialinių santykių, paties asmens aktyvumo svarbą neformaliajame suaugusiųjų švietime. V. Zuzevičiūtė⁷, remdamasi D. A. Kolb ir R. Fry (1975), išskyrė pagrindinius suaugusiųjų mokymosi elementus (1 pav.): konkrečią patirtį, refleksyvų stebėjimą, apibendrinimą, sampratų, koncepcijų formulavimą ir aktyvų taikymą. Taigi norint efektyviai mokytis, svarbu be išankstinių nuostatų visiškai pasinerti į veiklą, sugebėti įvertinti savąją patirtį, gebėti daryti apibendrinimus ir naujas sukurtas teorijas taikyti kasdienėje veikloje.



1 pav. Suaugusiųjų mokymosi modelis

Žmonės mokosi dėl įvairių priežasčių: siekdami tenkinti saviraiškos poreikius, plėtoti savo kultūrinius interesus, ugdyti asmenines kūrybines galias ir

⁶ Žemaitaitytė I. *Neformalusis suaugusiųjų švietimas: plėtros tendencijos dabartinėje Europoje: monografija*. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas, 2007.

⁷ Zuzevičiūtė V. *Suaugusiųjų mokymosi poreikiai ir jų tyrimai: mokomoji knyga*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2006.

gebėjimus, norėdami atrasti save ar išsiskirti iš kitų, aktyviau dalyvauti visuomeniniame gyvenime ar siekdami įgyti profesinei veiklai reikalingų žinių⁸.

Tyrimais nustatyta⁹, kad organizacijų vadovai ir specialistai supranta nuolatinio mokymosi būtinybę besikeičiančioje aplinkoje, aktyviai mokosi iš savo ir kitų patirties, todėl gana lengvai, jų nuomone, prisitaiko prie pokyčių. Visgi tyrimai rodo, kad egzistuoja bendros Lietuvos organizacijoms būdingos tendencijos: nelanksti atlyginimų sistema, menkai išreikštas darbuotojų dalyvavimas formuojant organizacijų politiką, ne visiems darbuotojams užtikrinamos mokymosi galimybės.

Tyrimu „Neformaliojo suaugusiųjų mokymosi sampratų mokymosi visą gyvenimą kontekste analizė“¹⁰ nustatyta, kad dalis suaugusiųjų mokosi dėl to, kad darbo rinka vienokiu ar kitokiu būdu kelia reikalavimą tobulinti kvalifikaciją. Dalis respondentų vieną iš priežasčių nurodė, kad kvalifikacijos tobulinimą inicijuoja kvalifikaciniai reikalavimai (siekiama gauti pažymėjimą, be kurio neleidžiama dirbti, norint išlaikyti esamą poziciją darbe ir pan.), tačiau didžioji dalis respondentų įvardijo persikvalifikavimo poreikį (norint keisti ar susirasti geresnį darbą, įgyti naują profesiją ir pan.). Tyrimu nustatyta, kad nemažos dalies gyventojų turima kvalifikacija neatitinka darbo rinkos reikalavimų arba stokojama formalios kvalifikacijos, tačiau tik nedidelė dalis suaugusiųjų dalyvauja tęstinio mokymosi programose, be to, įsitvirtinimą darbo rinkoje apsunkina neformalaus ir savaiminio mokymosi pripažinimo sistemos trūkumas ir kt.

Straipsnio tikslas – ištirti perkvalifikavimo studijų klausytojų mokymosi lūkesčius.

Tyrimo metodologija

Tyrimo imtis. Tyrimas atliktas 2011–2012 metais, vykdant dirbančių socialinių darbuotojų perkvalifikavimo studijas Vilniuje, Kaune, Panevėžyje ir Šiauliuose. Iš viso perkvalifikavimo studijose dalyvavo 326 socialiniai darbuotojai, dirbantys įvairiose socialinėse institucijose ir neturintys socialinio darbuotojo išsilavinimo ir kvalifikacijos, iš 26 savivaldybių. *Tyrimo imčiai sudaryti* buvo pasirinkta *kriterinė atranka* – *tyrime dalyvavo dirbantys socialiniai darbuotojai, tikslingai tobulinantys kvalifikaciją.* Tyrime dalyvavo 270 socialinių darbuotojų.

Šios srities darbuotojai buvo pasirinkti remiantis LR socialinės apsaugos

⁸ Barkauskaitė M. *Suaugusiųjų pedagogikos gairės: metodinė priemonė, skirta bakalaurams, magistrams, pedagogams.* Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla, 2006.

⁹ Bakanauskienė I., Balvočiūtė R., Balčiūnas S. *Organizacijų mokymosi tyrimas vadybinėje praktikoje.* Iš: Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2006, nr. 37.

¹⁰ *Neformaliojo suaugusiųjų mokymosi sampratų mokymosi visą gyvenimą kontekste analizė,* 2011. Prieiga per internetą <http://www.upc.smm.lt/svietimas/tyrimai/>

ir darbo ministerijos užsakymu atliktu tyrimu „Socialinės globos atitikties licencijuojamai veiklai sąlygų analizė“¹¹, kuriame teigiama, kad atlikus socialines paslaugas teikiančių įstaigų apklausą, paaiškėjo, kad šiose įstaigose dirba apie 735 socialiniai darbuotojai, neturintys aukštojo socialinio darbo išsilavinimo. Be to, 2006 m. priimtas naujas Socialinių paslaugų įstatymas¹² nurodė, kad dirbti socialiniu darbuotoju turi teisę asmuo, įgijęs aukštąjį socialinio darbo ar jam prilygintą išsilavinimą, o reikiamo išsilavinimo neturintys socialiniai darbuotojai turi įgyti profesinį išsilavinimą per 5 metus nuo įstatymo įsigaliojimo. Jeigu per nustatytą laiką asmuo neįgyja reikiamo išsilavinimo, jis netenka teisės eiti socialinio darbuotojo pareigų, išskyrus socialinius darbuotojus, kuriems iki reikiamo išsilavinimo įgijimo liko mažiau negu pusė įstatyme nustatyto termino. Taigi šiems asmenims perkvalifikavimo poreikis, nors ir nulemtas išorinių veiksnių, yra labai svarbus ir reikšmingas.

Tyrimas atliktas naudojant anketinę apklausą. Respondentų apklausa atlikta jiems baigus perkvalifikavimo studijas.

Tyrimo rezultatai ir jų analizė

Respondentų charakteristika. Tyrime dalyvavo 270 dirbančių socialinių darbuotojų iš 26 savivaldybių. Didžioji dauguma (89 proc.) respondentų buvo moterys, tik šiek tiek daugiau nei dešimtadalis (11 proc.) – vyrai. Apklaustųjų specialistų socialinio darbo stažas apima nuo 1 iki 18 metų. Vidutinis grupės stažas 4,8 metų. Jauniausias perkvalifikavimo studijų klausytojas buvo 21, vyriausias – 59 metų. Pagal amžių daugiausiai (35,1 proc.) studijose dalyvavo respondentų nuo 40 iki 50 metų, šiek tiek mažiau (26,6 proc.) – nuo 30 iki 40 metų ir mažiau nei penktadalis (po 19,1 proc.) – nuo 20 iki 30 metų ir nuo 50 iki 60 metų. Daugiau kaip pusė (54,7 proc.) respondentų dirbo socialinėse įstaigose, šiek tiek mažiau (32,6 proc.) – kaimo vietovėse ir 12,7 proc. respondentų dirbo rajonų centruose. Pagal užimamas pareigas visi respondentai dirbo socialiniais darbuotojais¹³, tačiau neturėjo socialinio darbo arba jam prilyginto išsilavinimo¹⁴.

¹¹ *Socialinės globos atitikties licencijuojamai veiklai sąlygų analizė*, 2008. Prieiga per internetą <http://www.socmin.lt/index.php?1606775163>

¹² LR socialinių paslaugų įstatymas. Valstybės žinios, 2006-02-11, Nr. 17-589.

¹³ Socialinių darbuotojų pareigybės yra apibrėžtos LR socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakyme „Dėl Socialinį darbą dirbančių darbuotojų pareigybių sąrašo patvirtinimo“, 2008 m. gruodžio 4 d. Nr. A1-401. Žin.; 2008, Nr.142-5667; 2009, Nr. 9-334.

¹⁴ Socialiniam darbui prilygintu išsilavinimu laikomas: 1) kitas aukštasis socialinių mokslų studijų srities išsilavinimas ir gautas pažymėjimas, liudijantis, kad asmuo išklauė ir atsiskaitė ne mažiau kaip 40 kreditų socialinio darbo dalykų socialinius darbuotojus rengiančioje aukštojoje mokykloje (toks reikalavimas netaikomas socialiniams darbuotojams, turintiems socialinio pedagogo profesinę kvalifikaciją ir dirbantiems su socialinės rizikos šeimomis, socialinės rizikos vaikais ir likusiais be tėvų globos vaikais); 2) kitas aukštasis ne socialinių mokslų studijų srities išsilavinimas ir gautas pažymėjimas, liudijantis, kad asmuo

Didžioji dalis (62 proc.) respondentų buvo įgiję bakalauro laipsnį universitetinėse aukštosiose mokyklose, beveik ketvirtadalis (24 proc.) turėjo magistro laipsnį ir 14 proc. – profesinį bakalauro laipsnį, įgytą kolegijose. Socialinių mokslų srities išsilavinimą turėjo 74 proc., o ne socialinių mokslų krypties išsilavinimą – 26 proc. respondentų.

Tyrimo rezultatų aptarimas

Socialinio darbo profesija skatina socialinę kaitą, žmonių tarpusavio santykių sprendimą, teikia pagalbą gerinant žmonių gyvenimo kokybę. Socialinis darbas plačiai apima tarpdisciplinines teorines ir praktines žinias, todėl turi remtis aukštųjų mokyklų atliktų mokslinių tyrimų ir praktinės patirties įžvalgomis, tariantis su socialiniais partneriais, remiantis užsienio šalių gerosios praktikos pavyzdžiais. Socialinio darbo studijų krypties reglamentas¹⁵ nurodo, kad studijų programos, turi būti orientuotos į bendrųjų, profesinių ir specialiųjų kompetencijų ugdymą, siejant teoriją ir praktiką, vertinant asmeninės ir profesinės patirties sąveiką. Organizuojant perkvalifikavimo studijas socialinius darbuotojus rengianti aukštoji mokykla turi teisę savarankiškai nustatyti, kurie iš jos vykdomos ir teisės aktų nustatyta tvarka akredituotos bei registruotos studijų programos dalykų sudaro socialinio darbo dalykus, ir suteikti socialinio darbuotojo kvalifikaciją¹⁶.

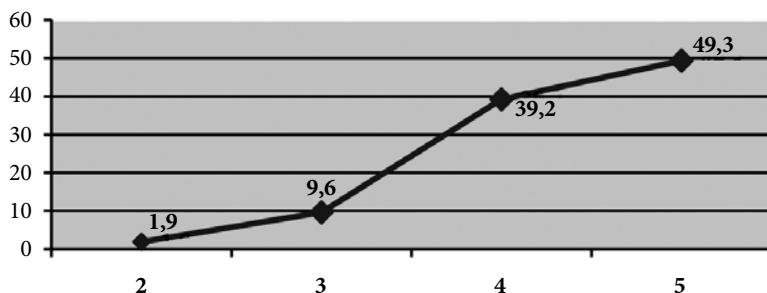
Siekiant užtikrinti tinkamą suaugusiųjų mokymosi ir mokymo procesą labai svarbu sudaryti jų mokymuisi tinkamas sąlygas ir prielaidas. Būtina užtikrinti, kad mokymosi proceso dalyviai pasirinktų tokią mokymosi struktūrą, kad ji atitiktų besimokančiojo patirtį, lūkesčius ir kurtų poreikį mokytis, skatintų besimokančiųjų bendradarbiavimą, o ne konkurenciją. Viena pagrindinių taisyklių mokant suaugusiuosius – prisiminti, kad mokytojas neturi manyti esąs „visažinis“, jis turi kurti palankią mokymosi aplinką ir padėti įsitraukti į mokymąsi visiems dalyviams.

Perkvalifikavimo studijų klausytojų buvo prašoma įvertinti organizuotus kursus. Vertinimui buvo pateikta skalė nuo 1 iki 5, kur aukščiausias įvertinimas buvo 5 (2 pav.).

išklausė ir atsiskaitė ne mažiau kaip 60 kreditų socialinio darbo dalykų socialinius darbuotojus rengiančioje aukštojoje mokykloje. Socialinių darbuotojų ir socialinių darbuotojų padėjėjų kvalifikacinių reikalavimai, patvirtinti socialinės apsaugos ir darbo ministro 2006 m. balandžio 5 d. įsakymu A1-92. Žin., 2006, Nr., 43-1569; 2009, Nr. 149-6684.

¹⁵ LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas „Dėl Socialinio darbo studijų krypties reglamento patvirtinimo“ 2008 m. balandžio 9 d. Nr. ISAK-980.

¹⁶ LR socialinės apsaugos ir darbo ministro įsakymas „Dėl Lietuvos Respublikos socialinės apsaugos ir darbo ministro 2006 m. balandžio 5 d. įsakymo Nr. A1-92 „Dėl Socialinių darbuotojų ir socialinių darbuotojų padėjėjų kvalifikacinių reikalavimų, Socialinių darbuotojų ir socialinių darbuotojų padėjėjų profesinės kvalifikacijos kėlimo tvarkos bei Socialinių darbuotojų atestacijos tvarkos aprašų patvirtinimo“ pakeitimo“. 2011 m. liepos 14 d. Nr. A1-328. Valstybės žinios, 2011, Nr. 94 -4449.



2 pav. Perkvalifikavimo studijų vertinimas (proc., n=270)

Beveik pusė (49,3 proc.) dalyvavusių apklausoje studijų klausytojų organizuotus mokymus įvertino 5, tai yra aukščiausiu balu, tik nedidelė dalis (1,9 proc.) klausytojų kursus vertino blogai – 2 balais, labai blogai (1 balas) nevertino nei vienas studijų klausytojas. Apibendrinus galima teigti, kad perkvalifikavimo studijų organizavimas atitiko klausytojų lūkesčius, nes 88,5 proc. respondentų organizuotas studijas įvertino gerai arba labai gerai.

Kiekvienoje mokymosi situacijoje besimokantiejiems yra svarbu, kad būtų remiamasi jų patirtimi ir turimomis žiniomis, tai yra kiekvieną naują faktą siejant su jau patirtu faktu ar žinoma informacija. Pedagogas turi remtis turimomis besimokančiųjų žiniomis ir jas plėtoti taip, kad jie galėtų naujas žinias integruoti į jau turimą žinių sistemą, ypač tai akcentuotina dirbant su asmenimis, turinčiais nemažą studijuojamo dalyko praktinę patirtį.

Respondentų buvo prašoma įvertinti programos turinį ir klausiama, kurie programos dalykai jiems buvo naudingiausi (1 lentelė).

1 lentelė. Programos dalykų naudingumo vertinimas (n=270)

<i>Dalyko pavadinimas</i>	<i>Dažnis (proc.)</i>	<i>Komentarai</i>
Socialinės ligos ir jų prevencija	22,2	Šių žinių trūko; Žinių trūkumas, todėl smagu, kad buvo dėstomas toks dalykas; Buvo naudingos žinios, nes turiu grupėje nemažai asmenų, vartojančių alkoholį, rūkančių; Ši tema ypač aktuali socialiniame darbe su rizikos grupės šeimomis; Teorija siejama su praktika; Gavau žinių, kurias galėsiu pritaikyti tiek darbe, tiek savo asmeniniame gyvenime; Plačiau supažindino, kai ką žinojau, o kai ką išgirdau pirmą kartą; Buvo įdomu sužinoti apie priklausomybes; Šis dalykas buvo naudingas, nes daug ką pateikė iš patirties; Tai liečia mano darbo kasdienybę; Vaikų globos namuose daug įvairių socialinių ligų apraiškų. Reikalinga pagalba sprendžiant įvairias problemas; Išmokau naujų metodų, teorinės žinios, išmokau rašyti prevencines programas.
Supervizijos teorija ir praktikumas	16,7	Nebuvau susidūrusi praktiškai, todėl manau, kad pritaikyti stengsiuos savo darbe; Dėstytoja padarė didelį įspūdį. Ir dalykas man buvo man nepažįstamas, labai naudingas; Naudingi praktinėje veikloje; Atvėrė akis, kaip apsisaugoti nuo perdegimo sindromo; Mano darbe supervizija labai praverstų; Tai buvo nauja ir labai įdomiai dėstoma; Tai buvo nauja, negirdėta; Socialiniams darbuotojams supervizija būtina; Tai buvo stipru.
Konsultavimas socialiniame darbe ir krizių intervencija	14,8	Sužinojau daug naujo apie konsultavimą ir krizių įveikimo būdus; Buvo išdėstyta labai aiškiai ir trumpai; Įdomiai skaitė paskaitas; Sužinojau būdų, kaip išgauti informaciją; Nagrinėjome įvairias gyvenimo konfliktines situacijas (buvo įvairių socialinių paslaugų atstovų); Naudinga praktinėje veikloje.
Menų terapija ir praktikumas	10,2	Labai domiuosi šia sritim; Galiu pritaikyti savo darbe; Klientams, turintiems psichologinių problemų, viena iš geriausių alternatyvų joms išspręsti; Nes nauja.

Socialinio darbo psichologija	10,2	Profesionalus dalyko dėstymas yra labai naudingas. Žinios palengvina tiesioginį darbą; Nes iki šiol būtent čia daugiausia trūko informacijos; Situacijų analizavimas ir problemų sprendimas einant per vidinius dalykus įmanomiausias; Ta sritis, kurioje trūko žinių. Labai sunku, bet ypatingai svarbu išvelgti psichologines socialinių problemų priežastis; Žinant daugelį psichologinių dalykų lengviau kliento poreikius patenkinti; Šiais laikais dirbant su įvairiais klientais labai svarbu žinoti psichologiją; Įdomios paskaitos.
-------------------------------	------	--

Lentelėje pateikti tik tie dalykai, kuriuos paminėjo daugiau kaip 10 proc. perkvalifikavimo studijose dalyvavusių respondentų. Respondentų pasisakymai rodo, kad įvardydami dalykus ir komentuodami savo pasirinkimą respondentai siejo su savo turima patirtimi, turimomis žiniomis ir profesinio tobulėjimo poreikiais.

Respondentų buvo prašoma įvardyti ir jiems mažiau naudingus programos dalykus (2 lentelė)

2 lentelė. Respondentų mažiau naudingais įvertinti programos dalykai (n=270)

<i>Dalyko pavadinimas</i>	<i>Dažnis (proc.)</i>	<i>Komentarai</i>
Socialinė reabilitacija ir integracija	8,3	Gal buvo mažai paskaitų; netenka dirbti su klientais iš įkalinimo įstaigų, trūko praktinių pavyzdžių; Apie narkotikus esu išklausiusi labai geras paskaitas, todėl viską žinojau. Paskaitos buvo įdomios, vertos dėmesio, bet jos galėjo būti pakeistos kuo kitu; Pati tema svarbi, bet mums buvo kalbama tik asmenis, grįžusius iš įkalinimo įstaigų, aš su tokiais asmenimis nesusiduriu.
Socialinio darbo teorija ir metodai	7,4	Paslaugas žinojau (perskaičiau internete) iki paskaitų, todėl naujų naudingų žinių negavau; Daug dalykų buvo žinoma, tiesiog teko pakartoti viską; Dėstymas buvo formalus „nuskaitymas“ keletą skaidrių, norėjau sužinoti daugiau; Manau, kad labiau reikėtų dalykų, susijusių su praktiniais dalykais.

Menų terapija ir praktikumas	7,4	Jos nepanaudosiu savo darbe; Tą darau kasdieninėje veikloje; Orientuota vien tik į muzikos terapiją, o mes darbe taikome ir kitas terapijas; Nenaudoju; Negaliu pritaikyti darbe; Neįdomiai dėstyta; Tiesiog savo tiesioginiame darbe kol kas netaikiau, nors šis dalykas privertė pagalvoti apie menų terapijos taikymą savo darbe.
Žmogaus teisės ir socialinis darbas	6,5	Kadangi buvo kalbama visai neaktualiais klausimais; Nes nebuvo pritraukta prie praktikos, daugiau gyvildenome kitų šalių teisinės sistemos, kas visai man neaktualu; Visada praktika vertingesnė už teoriją. Teisės dėstymas turėtų būti labiau pritaikytas socialinių darbuotojų kasdienybei; Mažai informacijos apie vaikų nusikaltimo įstatymų, vaikų atstovavimą teisme; Labai jau bendrai ir paviršutiniškai pateikta medžiaga; Visų teisinių dokumentų pavadinimų net atsiminti neįmanoma, o kai juos reikia panaudoti, reikia ir vėl ieškoti internete, ko reikėtų konkrečiau.
Socialinė politika	6,5	Galbūt tik todėl, kad viskas buvo jau žinoma; Nes tai yra teorija ir jau žinoma; Nepatraukliai, sausiai išdėstyta, dėl to nesudomino; Buvo mažiausiai naudingas, nes dėstymo būdas neleido suvokti esmės. Pateikė labai daug medžiagos, kurią skaitė labai greitai be papildomų komentarų; Ji nuolat keičiasi, o lyginimas su kitomis šalimis nieko praktinio neduoda.

Būtina pažymėti, kad nebuvo dalykų, kuriuos daugiau kaip 10 proc. respondentų būtų paminėję kaip nenaudingus. Tačiau komentuodami, kodėl dalykas jiems pasirodė mažiau naudingas, respondentai dažniau akcentavo dėstytojų klaidas. Paminėtina, kad tą patį dalyką atskiroms klausytojų grupėms dėstė skirtingi dėstytojai, nes siekiant didesnio geografinio mokymų prieinamumo perkvalifikavimo, studijos buvo organizuotos Panevėžio, Šiaulių, Kauno ir Vilniaus regionuose. Apibendrinus galima teigti, kad siekiant labiau atliepti mokymų dalyvių poreikius ir lūkesčius, prieš pradedant mokymo kursą, būtina išsiaiškinti mokymų dalyvių poreikius. Suaugusiųjų mokymas paprastai būna efektyvesnis, kai kursas yra labiau taikomojo pobūdžio, o ne teorinio, be to, mokymas turėtų būti kiek įmanoma individualizuotas, o parenkant dėstytojus atkreipti dėmesį į jų turimą darbo su suaugusiaisiais patirtį.

Socialinis darbas reikalauja nuolatinio socialinių darbuotojų tobulėjimo: plėsti ir gilinti žinias, ugdyti įgūdžius ir remtis socialinio darbo vertybėmis. Todėl labai svarbu, kad socialiniai darbuotojai būtų įtraukti į nuolatinio mokymosi procesą ir aktyviai jame dalyvautų. Tai skatina kintanti visuomenė ir

tai, kad socialiniams darbuotojams būtina dirbti su skirtingų rasių, tautybių, amžiaus, lyties ar orientacijos žmonėmis. Todėl natūralu, kad šios srities darbuotojų mokymosi poreikiai susiejami su darbu, kompetencijomis, reikalingomis norint atlikti darbo užduotis taip, kad jos atitiktų standartus. Tai yra objektyvūs reikalavimai, kurie asmeniui nustatomi pagal jo pareigas.

Respondentų buvo teirautasi, kokius dalykus jie labiausiai norėtų nagrinėti ateityje (3 lentelė). Į šį klausimą atsakė 168 respondentai.

3 lentelė. Respondentų mokymosi pageidavimai (n=168)

<i>Dalyko pavadinimas</i>	<i>Dažnis (proc.)</i>	<i>Komentarai</i>
Psichologija	42,2	bendravimo psichologija su priklausomybę turinčiais žmonėmis; konfliktų sprendimo; daugiau psichologinių dalykų, kad žinočiau kaip elgtis susidūrus su įvairiomis problemomis; elgesio korekcijos metodus; iš psichologijos srities – konfliktų identifikavimo ir sprendimo klausimais; psichologijos žinios, konkretūs darbo metodai, skirti suaugusiems neįgaliesiems; psichologijos, taip pat daugiau praktinių užsiėmimų, kuriuos būtų galima pritaikyti darbe; šeimos santykių, psichologinių situacijų; psichologinių žinių dirbant su neįgaliais, vaikais; vaikų globos namų auklėtinių psichologinės problemos.
Socialinio darbo metodai	22,3	darbas su neįgaliais; darbas su šeima; darbas su rizikos vaikais; darbas su sunkiais klientais; darbą su socialinės rizikos vaikais; daugiau dalykų, tiesiogiai susijusių su socialiniu darbu; kaip sumažinti socialinę atskirtį; norėčiau sužinoti daugiau apie darbo metodus su vaikais, ne tik apie rizikos šeimas ir paramos ir paslaugų teikimą; reiktų daugiau temų praktinių, kuriose būtų aptariami socialinio darbo metodai, bei pateikiami konkretūs pavyzdžiai, bei būtų taikomi įvairesnėms socialinėms grupėms, nepamirštant ir neįgaliųjų, o ne tik vaikai ir rizikos šeimos; siūlyčiau daugiau dėmesio skirti atskiroms klientų grupėms panagrinėti, konkrečiam darbui su jais; specializuotus socialinius darbus, pvz.: darbą su neįgaliaisiais, vaikais, seneliais ir pan.; tiesiogiai susijusius su socialiniu darbu; tuos, kurie duotų naudos socialiniame darbe, pvz.: globos namuose, seniūnijose; konkrečius darbo metodus, skirtus suaugusiems neįgaliesiems.

Teisės	16,3	daugiau apie įstatymus; mano manymu, reikia daugiau mokymų teisiniais klausimais, problemų sprendimą teisiniu pagrindu (ką gali socialiniai darbuotojai, ko negali); socialinių paslaugų, socialinio darbo įstatymų koregavimą; teisinius dalykus nagrinėti plačiau ir mokyti socialinius darbuotojus verslumo; vaikų globos įstatymas ir globėjų rengimas, kad mažiau vaikų grąžintų į įstaigą.
Socialinio darbo praktika	14,9	labai svarbu yra socialinio darbo praktika; daugiau praktinių įgūdžių (konkrečių); daugiau žinių, kurias galėtume pritaikyti dribdami vaikų globos namuose; kuo daugiau informacijos apie praktinę veiklą, realią situaciją, mažiau teorijos; tokius dalykus kurie duotų naudos praktiniame darbe.
Supervizijos	10,4	daugiau psichologijos, pagalbos socialiniam darbuotojui (supervizijos); supervizija plačiau; pagilinti tas pačias temas, gal kitaip pakreipus.

Atlikus respondentų atsakymų analizę paaiškėjo, kad jie labiausiai pageidautų psichologijos dalykų, socialinio darbo metodų, teisės dalykų ir supervizijos žinių, taip pat pageidautų daugiau užsiėmimų, susijusių su socialinio darbo praktika. Kitus dalykus siūlė tik pavieniai respondentai. Tačiau buvo ir tokių respondentų pasisakymų, kurie teigė, kad *„manau, kad visi dalykai yra būtini ir naudingi, aš nieko nenorėčiau keisti“*, *„neturiu siūlymų“*, *„visi dalykai buvo naudingi ir reikalingi, nes dirbu tik 10 mėn.“*, *„mano manymu, programa gerai sudaryta ir nematau ką čia keisti“* ir pan.

Be to, respondentai išreiškė ir pageidavimų studijų organizavimui: *„reikėtų ne tik sėdėti auditorijoje, bet organizuoti ir išvykas į socialines įstaigas“*, *„daryti nuotolines studijas“*, *„išanalizuoti būsimų klausytojų darbo sritis ir pagal jas orientuoti mokymus“*, *„norėčiau dalyvauti mokymuose, kurie būtų skirti socialiniam darbuotojui, kaip asmenybei, suteikiantys atsipalaidavimą, padedantys įveikti stresą“*.

Apibendrinus galima teigti, kad besimokantieji labiausiai vertina aktyvius mokymosi metodus: mokymus darbo vietoje, praktines užduotis, audiovizualinius metodus, imitacinius ir kompiuterizuotus mokymus.

Išvados

Kvalifikacijos tobulinimo sistemos Lietuvoje pagrindą sudaro įvairaus lygio švietimo, ugdymo, kvalifikacijos tobulinimo paslaugas teikiančios organizacijos. Kvalifikacijos tobulinimas organizuojamas tiek organizacijų viduje, tiek už jų ribų, atsižvelgiant į kiekvieno asmens individualius ir organizacijos poreikius. Būtina sukurti organizacijų kvalifikacijos tobulinimo politiką ir kvalifikacijos tobulinimo sistemos bei poreikių informacinę bazę ir bendradarbiavimo sistemą.

Tyrimas parodė, kad respondentai, dalyvaudami mokymuose, remiasi jau turima savo patirtimi ir žiniomis. Siekdami labiau atliepti mokymų dalyvių poreikius ir lūkesčius, mokymų, studijų suaugusiesiems organizatoriai turėtų išsiaiškinti mokymų dalyvių poreikius ir orientuotis labiau į taikomojo, o ne teorinio pobūdžio mokymus, nes daugelis besimokančių suaugusiųjų turi nemažą dėstomo kurso praktinę patirtį.

Tyrimas parodė, kad suaugusiųjų mokymesi labai svarbu yra mokymosi aplinka, bendradarbiavimas, lankstūs mokymo metodai, turimos patirties refleksijos, todėl siekiant užtikrinti tinkamą suaugusiųjų mokymosi ir mokymo procesą labai svarbu sudaryti jų mokymuisi tinkamas sąlygas, užtikrinti lankstų mokymosi turinį, mokymą susieti su besimokančiųjų poreikiais ir lūkesčiais.

Ona PETRONIENĖ

LEARNING EXPECTATIONS OF STUDENTS OF REQUALIFICATION STUDIES

Summary

Contemporary concept of learning is linked to holistic experience, which is acquired by an individual during his/her life. Therefore, the system of education has to focus on encouragement and assistance while addressing diverse needs of lifelong learning, to become flexible and create possibilities for evaluating, acknowledging and improving of the acquired abilities of an individual employing all the forms and methods of learning. Moreover, qualitative changes to all the system of education are necessary as they predetermine accessibility of learning and quality assurance as well as provide individuals with possibilities for acquisition of new competences, improvement and obtaining of a new professional qualification, considering learner's aims, needs and expectations.

Social work requires constant professional development of social worker: to expand and deepen knowledge, to develop skills and to observe values

of a social work. Therefore, it is important to involve social workers into the process of lifelong learning and to encourage their active participation. This is also necessitated by a changing society and the fact that social workers have to work with people of different races, nationalities, age, gender or orientation. Therefore, it is natural that learning needs of specialists in this sphere are linked to work and competences that are necessary to complete work-related tasks according to the established standards. These are objective requirements that are set up for an individual according to his/her duties.

The research revealed that while participating in training courses, the respondents employ their acquired experience and knowledge system. Striving for better addressing of needs and expectations of participants in training courses, organisers of adult training and studies should focus on trainings of applied rather than theoretical type since the majority of learners in such courses have already acquired extensive practical experience in the area of provided studies.

Keywords: *professional development, continuous learning, requalification, need of professional development.*

MOBINGAS KAIP GERO ORGANIZACIJOS KLIMATO TRIKDYS: UGDYMO INSTITUCIJŲ SITUACIJA

Doc. dr. Jolita VVEINHARDT

Vytauto Didžiojo universitetas, docentė

Anotacija. Mobingas analizuojamas kaip perteklinis, darbuotojų tarpusavio santykius ardantis reiškinys. Organizacijos klimatas apibūdinamas kaip veiksnys, grindžiamas emocijomis, padedantis organizacijos nariams suvokti aplinką ir elgesį, parodantis tarpusavio santykių būklę. Kuo anksčiau organizacijoje diagnozuojamas mobingas, tuo efektyvesnė intervencija, tuo mažesnės sąnaudos ir nuostoliai. 2008 metais empiriniu tyrimu nustatyta, kad dažniausiai mobingas patiriamas viešajame sektoriuje, o ypač – švietimo įstaigose (13,8 proc.). 2009 metais ugdymo įstaigose nustatyta 10,9 proc. mobingo atvejų, 2010 metais, tyrinėjus daugiau organizacijų, pastebima didesnė mobingo raiška – 22,5 proc. 2011 metais nustatyta, kad ugdymo institucijose situacija beveik nekinta, t. y. mobingo atvejų užfiksuota 21,9 proc.

Pagrindiniai žodžiai: *mobingas, darbuotojų santykiai, organizacijos klimatas, ugdymo institucija.*

Įvadas

Tyrimo aktualumas. Mobingą ugdymo organizacijose patiria ne tik ugdomieji, bet ir darbuotojai. Moksliniais tyrimais įrodytos tiesioginės sąsajos tarp organizacijų klimato, darbuotojų savijautos ir veiklos rezultatų, tačiau vis dar esama didesnio atotrūkio tarp vadybos mokslo ir vadovavimo praktikos. Tai lėmė ir asmeniniai, ir istoriškai susiklostę socialiniai ir kultūriniai veiksniai. Pokomunistinės Europos mitus ir fantazijas analizavęs V. Tismaneanu¹ pabrėžė, jog visuomenėms būtina apginti tokias vertybes kaip tiesa, pasitikėjimas, tolerancija. Tai – esminės sąlygos, lemiančios funkcionalius tiek privataus, tiek socialinio gyvenimo santykius. Tačiau istoriniai veiksniai, susiformavęs užslėptas suvešėjęs merkantilizmas ir moralinis dviveidiškumas Lietuvoje paaštrino deklaruojamų idėjų ir valdymo praktikos disonansą. Ir visuomenėje, ir organizacijose gajūs stereotipai, išankstinės nuostatos, diskriminuojantys požiūriai, trukdantys konstruoti dialogą. Su vadybiniais modeliais konkuruoja stereotipinis organizacijos ir santykių joje suvokimas, sveiką konkurenciją painiojantis su psichologiniu terorizavimu, gandai pakeičia vidinio bendravimo sistemą, o į silpną valdymo struktūrą įsiterpia neformalus lyderiai, siekiantys tik asmeninių tikslų. Organizacijos klimatas ne tik lemia darbuotojų savijautą organizacijoje, pasitenkinimą darbu, turi įtakos darbuotojų rotacijai. Prastėjantis organizacijos klimatas

¹ Tismaneanu V. *Išsivadavimo fantazijos: pokomunistinės Europos mitai, demokratija ir nacionalizmas*. Vilnius: Mintis, 2003, p. 19.

signalizuoja, kad egzistuoja vadovavimo problemų, stinga vadybinės kompetencijos. Klimatas aktualus organizacijoms plėtojant kūrybiškumo koncepcijas, transformuojantis į žinių ir intelektualiąsias organizacijas, puoselėjant socialinę atsakomybę. Pasak B. H. Lemme², daugelis mokslininkų akcentuoja ankstyvosios patirties įtaką vėlesnei socialinei elgsenai. Ugdymo įstaigos yra pirmosios organizacijos, kuriose formuojasi asmenybė, socialinės elgsenos principai, kurie vėliau turi įtakos darbo santykių funkcionalumui. Todėl santykių darba ir palankus psichologinis klimatas daro dvejopą poveikį: ugdymo organizacijos darbuotojams ir ugdytiniams.

Tyrimo problema. Mobingas Lietuvos organizacijose aktyviau tyrinėjamas pastaraisiais metais. Didžioji dalis tyrimų skirta psichologiniams mobingo aspektams, poveikiui darbuotojų sveikatai ir pan. Tačiau mobingas yra vadybos problema, jo priežastis – prastas vadovavimas. N. Davenport, R. D. Schwartz, G. P. Elliot³ įvardija tokias priežastis: itin hierarchiška organizacijos struktūra, atvirumo politikos stoka, prastai veikianti bendravimo sistema, prastai valdomi konfliktai, prastas vadovavimas. Pašalinti individualias priežastis organizacija nepajėgi, tačiau tarpasmeninius santykius gali reguliuoti vadybiniais sprendimais, įgyvendindama prevencines ir intervencines priemones, vystydama darbuotojų socialines kompetencijas. Vadovų veiksmai, palaikantys ir vystantys palankų organizacijos klimatą kartu šalina mobingo pasireiškimą prielaidas. Būtina pripažinti ir tai, kad nacionalinis mentalitetas, stipriai išreikštas nepasitikėjimas konstruoja ne tik visuomeninio-politinio gyvenimo specifiką, bet ir savitas individų reakcijas į pasiskolintų iš užsienio valdymo modelių priemones, todėl modelių adaptavimo ir originalių metodų kūrimas taip pat išlieka aktualia moksline ir praktine problema. Tai suponuoja užduotį plačiau pažinti ir atskleisti mobingo nacionalinėse organizacijose specifiką. Ypač kalbant apie savitą, emocinę atmosferą darbo vietoje, emocinį santykį su bendradarbiais ir organizacija, kurį lemia organizacijos klimatas. Organizacijos klimato reikšmė didėja tose organizacijose, kuriose iš darbuotojų reikalaujama ypatingo kūrybiškumo, o santykių pobūdis turi įtakos ne tik pačių darbuotojų, bet ir ugdytinių savijautai. Kaip pažymi E. Martišauskienė⁴, ugdymą lemia žmogaus samprata, kuri pirmiausia įprasmina žmogaus vertingumą. Mobingas – būtent nužmoginantis, asmens orumą paminantis, vertybes devalvuojantis procesas.

Tyrimo objektas. Mobingas kaip gero organizacijos klimato trikdys.

Tyrimo tikslas. Išanalizuoti mobingą kaip gero organizacijos klimato trikdį, šalies ugdymo institucijose.

² Lemme B. H. *Suaugusiojo raida*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, 2003, p. 237.

³ Davenport N., Schwartz R. D., Elliot G. P. *Mobbing: Emotional Abuse in the American Workplace*. Ames, Iowa: Civil Society Publishing, 2005, p. 66.

⁴ Martišauskienė E. Vertybinis dramatismas ugdymo procese. *Tautiškumas ir pilietiškumas. Atskirtis ar dermė?* Vilnius: VPU leidykla, 2007, p. 168.

Tyrimo uždaviniai.

1. Apibrėžti mobingo ir organizacijos klimato sąvokas.
2. Apžvelgti 2008–2011 metų mobingo diagnozavimo tyrimų rezultatus.

Tyrimo metodai. Straipsnis parengtas remiantis skirtingų socialinių mokslų kryptčių literatūros analize, apibendrinimu, autorės išvalgomis, atliktų teorinių ir empirinių tyrimų apžvalga. Rekomendacijas suponavo teorinės mobingo, klimato ir nacionalinės kultūros studijos, gretinamos su praktiniais vadovavimo aspektais.

Tyrimo apribojimai. Šiame trumpame diskurse nebus analizuojami sudėtingi sociokultūriniai aspektai, tačiau, įvertinus jau atliktus tyrimus, koncentruojamasi į darbuotojų tarpasmeninių santykių disfunkciją – mobingą, jo įtaką organizacijos klimatui apskritai ir švietimo organizacijoms. Pažymėtina, jog organizacijos sąvoka netapatintina su ekonominės veiklos specifikacija, – organizacijos narių santykiai analizuojami kaip sociokultūrinės sistemos funkcionalumo problematika, kuri būdinga įvairioms socialinio-valstybinio gyvenimo sritims.

Mobingo ir organizacijos klimato ryšiai

Pastaraisiais metais mobingas Lietuvoje plačiau nagrinėjamas dviem aspektais. Ko gero, daugiausiai dėmesio skirta mobingui, pasireiškiančiam mokinių santykiuose, ugdymo įstaigose sklindančių patyčių prevencijai. Darbuotojų, tarp jų ir švietimo, ugdymo įstaigų, santykių disfunkcija – kita, specifinė mobingo tyrinėjimo sritis. Mobingo darbo aplinkoje sąvoka istoriškai išsirutuliojo iš tyrimų, kuriais gilintasi į žiauraus vaikų elgesio priežastis ir pasekmes.

Žiauraus elgesio su bendradarbiais aspektams įvardyti vartojamos įvairios sąvokos: diskriminavimas, priekabiavimas, patyčios, psichologinis terorizavimas, engimas, mobingas, bulingas, mobingas kaip darbuotojų santykių diskriminacija ir kt. Tarp mobingo, pasireiškiančio ugdytinių santykiuose, ir mobingo, išryškėjančio darbo aplinkoje, esama daug bendrų bruožų. G. P. Elliot⁵, apibūdėdama mobingą tarp ugdytinių, įvardijo tokį kriterijų kaip grupės puolimą, naudojant gandų, diskreditavimo, priekabiavimo, izoliacijos taktiką. Mobingą darbo aplinkoje nulemia darbo santykių specifika. Ch. Kolodej⁶, H. Leymann, D. Zapf ir kitų tyrinėtojų darbuose išryškėja tie patys gandų, socialinio izoliavimo, varginimo, bauginimo kriterijai, kėsینimasis į asmens orumą. Iš viso H. Leymann buvo išskyręs 45 puolimo taktikas, apimančias puolimą bendraujant, kėsینimąsi į socialinius santykius, socialinį

⁵ Elliot G. P. School Mobbing and Emotional Abuse. New York: Brunner-Routledge, 2003, p. 5.

⁶ Kolodej Ch. Mobbing: Psychoterror am Arbeitsplatz und seine Bewältigung. Wien: WUV, 2005, p. 43.

autoritetą, profesinį ir asmeninį gyvenimą, sveikatą. Mobingas darbe pasižymi tuo, kad puola daugiau nei vienas asmuo – į puolimą įtraukiama grupė, kuri gali dalyvauti tiek aktyviai, tiek pasyviai, siekiama įtraukti padalinio, organizacijos vadovą. Mobingui darbo aplinkoje būdingas tiek vertikalus, tiek horizontalus puolimas, kuris gali būti ir kombinuotas. Tai yra puolimas tarp vienodo rango darbuotojų, puolimas tarp žemesnio ir aukštesnio rango darbuotojų ir mišrusis, kai puolime dalyvauja vadovas ir pavaldiniai.

Mobingą charakterizuojantys bruožai yra diskriminavimas, intensyvus ir ilgai trunkantis puolimas, sutrikdantis psichologinę ir (arba) fizinę darbuotojo sveikatą. Jis atskleidžia psichologinę organizacijos kokybę, savybes ir vylujančią atmosferą. Mobingas apibrėžtinai kaip intensyvus (ne rečiau kaip kartą per savaitę), ilgai trunkantis (ne trumpiau kaip šeši mėnesiai) psichosocialinis aukos spaudimas, terorizavimas, kankinimas, bauginimas, įtraukiantis grupės narius ir vykstantis socialinėje sistemoje – organizacijoje ar jos padalinyje. Mobingas yra puolimas, pagrįstas nuolatinio aukos erziniu, varginimu, socialinių ryšių silpninimu – atskyrimu nuo grupės, izoliavimu. Tai ilgai trunkantis teroras, dažniausiai pasibaigiantis aukos pralaimėjimu. Tai yra socialinis stresorius, psichologinis skausmas, patiriamas aukos⁷. Mobingas yra perteklinis, darbuotojų tarpusavio santykius ardantis reiškinys, kurį galima palyginti su piktybiniu augliu žmogaus organizme: laiku nepastebėtas ir nepašalintas ima metastazuoti ir sutrikdo visas organizmo funkcijas.

Mobingo, kaip ir kitų organizaciją ištinkančių krizių problema – sisteminė. Pavyzdžiui, propaguojama lyderiavimo idėja, analizuojamu kontekstu, organizacijai gali sukelti ir grėsmių. Jeigu organizacija neturi aiškių vertybių ir aiškos jų kongruavimo, analizės metodikos, vystymo mechanizmo, kyla pavojus iškilti neformaliems lyderiams, kurių lojalumą sistemai garantuoti sudėtinga. Ir tai priklauso ne nuo formaliųjų vadovų vertybių, bet ir nuo vadovų emocinio intelekto, gebėjimo būti lyderiu. Vis dar aktuali problema – susiformavę tradiciniai, dažnai stereotipiniai požiūriai į vadovavimą organizacijoms. Pavyzdžiui, dauguma organizacijų vadovų net nežino, kas yra mobingas, o mobingą, psichologinį darbuotojų terorizavimą, painioja su lyderiavimu ir konkurenciniais darbuotojų pranašumais. Lietuvai vis dar trūksta profesionalių, išsilavinusių vadybininkų, kurie savo sprendimus grįstų ne tradicija, o naujausiomis žiniomis.

Visuomenė, kurioje stinga tolerancijos, paveiki diskriminaciniais mechanizmais, kurių neišvengiama ir vadovo veikloje. Mobingas yra diskriminuojantis elgesys, praplečiantis pačią diskriminavimo sąvoką nuo socialinių grupių diskriminacijos iki individo, išsiskiriančio profesinėmis, psichologinėmis charakteristikomis. Mobingo raiška labai priklauso ir nuo politinės, ekonominės šalies situacijos, sociokultūrinės tradicijos, todėl galima teigti,

⁷ Vveinhardt J. Mobingo kaip diskriminacijos darbuotojų santykiuose poveikis organizacijos klimatui. *Verslas: teorija ir praktika*, 2009. Nr. (10) 4. p. 288 (285–297).

kad tai yra svarbūs veiksniai, lemiantys prastus darbuotojų tarpusavio santykius, jų raidą. Ilgalaikė įtampa, nuolatinė konkurencija, kova dėl darbo vietos, patiriamas spaudimas dėl išlikimo organizacijoje – tradiciniai mobingą atskleidžiantys veiksniai.

Organizacijų žmogiškieji ištekliai nėra vienaalyčiai, į organizacijas žmonės ateina su savo vertybėmis, prietaisais, stereotipais, pagaliau supratimu apie savo tikslų siekimo metodus, tarpasmeninius santykius, solidarumą. Visa tai tampa prielaidomis didesnio ar mažesnio masto konfliktams tarp organizacijos darbuotojų ir skatina sutelkti didesnę dėmesį į organizacijos klimatą, kurį gali pažeisti darbuotojų santykių disfunkcija⁸.

Sunku būtų atrasti bent kelias organizacijas, kurios vienodai reaguotų į mobingą. Skiriasi tiek vadovų, tiek darbuotojų požiūriai. Mobingo neriboja nei kultūrinės, nei valstybių sienos, todėl negalima teigti, jog mobingą nulemia kurios nors nacijos kultūrinė-istorinė patirtis, politinė, ekonominė sandara, mentalitetas. Tačiau minėti kriterijai turi įtakos procesų specifikai, intensyvumui ir mastui. Todėl galima pastebėti, kad įvairiose šalyse mobingo raiška skiriasi.

Mobingo intensyvumas skiriasi klasifikuojant nacionalines organizacijas pagal ekonominės veiklos sritis, viešąjį ir privatųjį sektorius. Įtakos turi ir sociodemografinės charakteristikos, nors iki šiol nėra vienareikšmiškų atsakymų, kodėl moterys pažymi dažniau patiriančios mobingą, o mobingas dažnesnis tose organizacijose, kuriose tradiciškai dirba daugiau moterų, pavyzdžiui, švietime. Kita vertus, moterys emociškai atviresnės – tai irgi gali turėti įtakos tyrimų metu gaunamiems atsakymams. Tai patvirtina ir užsienio šalyse atlikti tyrimai. 1993 m. mobingo darbo aplinkoje tyrimų pradininko H. Leymann atlikto tyrimo duomenimis, gamyboje, prekyboje, žemės ūkyje, miškininkystėje mobingas aptinkamas retai, tačiau švietimo srityje jis pastebėjo nemaža mobingo atvejų, t. y. du kartus daugiau nei kitose analizuotose sferose. Vėlesniuose tyrimuose D. Zapf nustatė žymius mobingo dažnio skirtumus įvairaus tipo organizacijose⁹. K. Zabrodska¹⁰, analizavusi situaciją aukštojo mokslo institucijose, atkreipė dėmesį į subtilų mobingo raiškos pobūdį, išryškino sąsajas su darbe patiriamu stresu, rotacija, pravaikštomis, neigiama įtaka studentams ir visai aukštojo mokslo institucijai.

Mobingas yra biologiškai natūralus, tačiau socialiai disfunkciškas procesas, kurį individualiuoju lygmeniu apibrėžia asmens psichologiniai, moraliniai kriterijai ir socialinės kompetencijos charakteristikos. Mobingas būdingas biologinėms sistemoms, kuriose mezgasi įvairaus pobūdžio ir

⁸ Vveinhardt J. Mobingo kaip diskriminacijos darbuotojų santykiuose diagnozavimas gerinant Lietuvos organizacijų klimatą. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU, 2009, p. 36.

⁹ Ten pat, p. 44.

¹⁰ Zábrodská K. Mobbing ve vysokoškolském prostředí: zkušnosti ze zahraničního výzkumu. Československá psychologie, 2011, Nr. 4, p. 342 (332–344).

intensyvumo socialiniai santykiai, pavyzdžiui, gyvūnų banda, mokinių, studentų grupės, įvairaus dydžio organizacijų padaliniai, organizacijos, veikiančios tiek viešajame, tiek privačiame sektoriuose, viešosios tvarkos palaikymo, gynybinės struktūros ir kt.

Nors mobingas ir yra biologiškai natūralus procesas, tačiau pasireiškia ne visose organizacijose, nes tai – kultūriškai reguliuojamas procesas. Mobingas, kaip sisteminė disfunkcija, pasireiškia organizacijose, kuriose kultūra ir valdymo sistema išgyvena krizę. Kitaip tariant, mobingą galima vertinti ir kaip sisteminių klaidų rodiklį, kuris drauge signalizuoja apie prastą organizacijos klimato būklę. Todėl ne atsitiktinai organizacijos klimato diagnostikoje mobingu grįsti santykiai įvardijami kaip vienas iš klimato būklės veiksnių. Nepaisant to, mobingo negalima išskirti kaip atskiros organizacijos kultūros kriterijaus, kadangi jis apima visus organizacijos klimato kriterijus.

Mobingas yra gero, palankaus organizacijos klimato trikdys, todėl klimato tyrimai neatsietini nuo mobingo reiškinių tyrinėjimų. Kuo anksčiau organizacijoje diagnozuojamos mobingo užuomazgos, tuo mažiau prireikia intervencinių priemonių sanuoiant organizacijos klimatą, tuo mažesnės sąnaudos ir nuostoliai. *Organizacijos klimatas* apibūdinamas kaip veiksnys, grindžiamas emocijomis, padedantis organizacijos nariams suvokti aplinką ir elgesį, parodantis tarpusavio santykių būklę ir stipriai veikiantis organizacijos narių reakcijas, elgseną. Jis atskleidžia psichologinę organizacijos kokybę, savybes ir vyraujančią atmosferą. Klimato specifika, kaip psichologiniu aspektu, organizacija išsiskiria iš kitų. Be to, tiek organizacijos viduje, tiek ir išorėje klimatas atpažįstamas iš to, kaip organizacijoje ir jos padaliniuose elgiamasi su darbuotojais.

Kas sieja *mobingą* ir *organizacijos klimatą*? Lietuvoje ir užsienyje atliekamuose tyrimuose ryškėja tendencijos, mobingą siejančios su darbuotojo savijauta organizacijoje. Mobingui, pasireiškiančiam darbuotojų santykiuose, tirti naudojami instrumentai, matuojantys stresą, psichologinę aplinką, psitenkinimą darbu, sveikatą, paramą ir kt.¹¹ Galima išskirti tokius organizacijos kriterijus: saugumo pojūtis, kūrybiškumas, iniciatyva, vertybės, tradicijos, atėjimas į organizaciją ir išėjimas iš jos, komunikacija, informacijos sklaida, santykiai su vadovais, kontrolė, darbuotojų tarpusavio santykiai, atvirumas, tolerantiškumas, neformaliosios grupuotės, konfliktai. Organizacijos lygmeniu išskirtinos šios pagrindinės mobingo pasekmės: organizacijos klimato prastėjimas, neigiama įtaka darbo rezultatams, darbuotojo užsisklendimas, iniciatyvos ir įsitraukimo sumažėjimas, pravaikštos bei nedarbingumas dėl ligos, atleidimas iš darbo, personalo rotacija, naujo personalo įdarbinimas ir su tuo susijusios išlaidos¹². Lietuvos organizacijose atlikta diagnostika

¹¹ Vveinhardt J., Žukauskas P., Lyginamoji mobingo diagnozavimo instrumentų analizė. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 2011., Nr. 58, p. 142 (134–146).

¹² Vveinhardt J. Mobingo pasekmių modelis individualiajame ir organizacijos lygmenyse. *Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai*, 2010, Nr. 53, p. 116 (111–125).

parodė stiprius klimato ir mobingo veiksmų interkoreliacinius kriterijų ryšius (jungtinis indeksas $-0,683$). Ypač glaudūs ryšiai nustatyti tarp šių mobingo veiksmų ir organizacijos klimato kriterijų (nuo $-0,686$ iki $-0,784$): veiksmai pagal puolimo galimybes ir informacijos sklaidą; veiksmai pagal puolimo galimybes ir santykiai su vadovais; veiksmai pagal puolimo galimybes ir darbuotojų tarpusavio santykiai; veiksmai pagal puolimo galimybes ir neformalios grupuotės; veiksmai pagal puolimo galimybes ir konfliktai; darbuotojo socialinių pažiūrų puolimas ir konfliktai¹³.

Organizacijos klimatas yra sudedamoji organizacijos kultūros dalis, intensyviau reaguojanti į vidinius ir išorinius veiksnus. Ilgametės mobingo studijos rodo, kad mobingo ir organizacijos klimato charakteristikos iš esmės sutampa. Mobingas yra destruktivus konfliktas, kuriantis priešišką aplinką, kurioje kontrahuojama, o ne bendradarbiaujama. Mobingu siekiama izoliuoti darbuotoją arba pašalinti jį iš organizacijos – priverčiant prašymą atleisti iš darbo parašyti pačiam arba išprovokuoti administracinius vadovybės veiksmus. Ilgai trunkantis puolimas, varginimas skatina vystytis nepasitikėjimo savimi, bejėgiškumo jausmą, formuoja nesaugios, grėsmingos aplinkos išpūdį.

Nesaugumo, neapibrėžtumo jausmą išgyvena ne tik mobingo auka, bet ir kiti darbuotojai, galintys tapti potencialiomis aukomis. Mobingas įtraukia grupės dinamiką, santykius su vadovais, formaliąją ir neformaliąją komunikaciją (gandus, paskalas), o kontrolė yra viena iš puolimo taktikų. Be to, mobingo raiška organizacijoje rodo vertybinę krizę ir susiformavusias neigiamas santykių tradicijas. Yrantys socialiniai organizacijos santykiai, susiformavusi nepalanki, grėsminga atmosfera minimizuoja tarpusavio sąveikos, iniciatyvos, kūrybiškumo galimybes.

Mobingo ir klimato tyrimų ugdymo institucijose rezultatai

Tyrimų, kuriuose mobingas būtų nagrinėjamas organizacijos klimato kontekste, Lietuvoje nėra itin gausu. Mobingo tyrimų rezultatai atspindi prastėjančią darbuotojų tarpusavio santykių situaciją tiek viešojo, tiek privataus sektoriaus organizacijose. Mobingą ugdymo institucijose patiria ne tik ugdomieji, bet ir darbuotojai. Lyginant 2008–2011 metais atliktų tyrimų rezultatus pagal profesinės veiklos kryptis, atkreiptinas dėmesys, kad ugdymo institucijos išsiskiria itin neigiamais rodikliais.

Mobingas, kaip darbuotojų santykių diskriminacija, dažnesnis su paslaugų teikimu susijusiose veiklose (sveikatos apsauga, socialinis darbas, švietimas, laisvalaikio organizavimas, kultūrinė ir sportinė veikla, viešbučių, restoranų, transporto, viešasis valdymas). Ši tendencija ryški ir viešajame, ir

¹³ Vveinhardt J. *Mobingo kaip diskriminacijos darbuotojų santykiuose diagnozavimas gerinant Lietuvos organizacijų klimatą*. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU, 2009, p. 128.

privačiajame sektoriuose¹⁴.

2008 m. atlikto žvalgomojo tyrimo rezultatai parodė, kad mobingo pasireiškimo dažnumas sietinas ir su išsilavinimu. Kuo aukštesnis organizacijos darbuotojų išsilavinimas, tuo didesnė mobingo tikimybė. Tai būtų galima paaiškinti didesne konkurencija, kurią sąlygoja aukštesnis išsilavinimas. Tai ypač aktualu ugdymo institucijoms.

Apklausus respondentus iš 20-ies profesinių veiklos sričių organizacijų, nustatyta, kad dažniausiai diskriminuojančius mobingo veiksmus yra patyrę viešajame sektoriuje dirbantys darbuotojai – švietimo (13,8 proc.), socialinio darbo (10,3 proc.) ir kitose šio sektoriaus organizacijose. Be to, organizacijose, išsiskiriančiose mobingo intensyvumu, pastebėta ryški diskriminacijos tendencija¹⁵.

2008 m. gruodžio – 2009 m. vasario mėnesiais vykusioje apklausoje dalyvavo 1379 respondentai, atstovaujantys 22 profesinės veiklos sritims. Ugdymo institucijose nustatyta 10,9 proc. mobingo atvejų. Tyrimas parodė ryšį tarp mobingo dažnumo ir sąlyginai prastos klimato būklės ugdymo organizacijose. Gerokai prastesnė klimato būklė fiksuota padalinio lygmeniu¹⁶. Išskirtini tokie sąlyginai prastą klimato būklę atskleidžiantys kriterijai: saugumas, apibrėžtumas, kūrybiškumas, iniciatyva, vertybės, tradicijos, atėjimas į organizaciją ir išėjimas iš jos, komunikacija, informacijos sklaida, santykiai su vadovais, kontrolė, darbuotojų tarpusavio santykiai, neformalios grupuotės, konfliktai. Tai yra beveik visi kriterijai, išskyrus toleranciją ir iniciatyvą¹⁷.

2010 metais apklausti 839 respondentai (iš 20 profesinės veiklos sričių). Tyrimo rezultatai rodo, kad ypač daug švietimo darbuotojų patiria mobingą (pradinis mokymas ir pradinis specialusis mokymas, ikimokyklinis ugdymas ir ikimokyklinis specialusis ugdymas, bendras pagrindinis ir bendras pagrindinis specialusis mokymas, bendras vidurinis ir bendras vidurinis specialusis mokymas, profesinis, aukštasis universitetinis, aukštasis koleginiis mokslas, suaugusiųjų profesinis mokymas, vairavimo mokyklų veikla, kvalifikacijos tobulinimas, papildomas mokymas) – 22,5 proc.

Dar vienas tyrimas atliktas 2010 m. rugpjūčio–gruodžio mėnesiais. Jame dalyvavo 362 respondentai. Anketos buvo parengtos remiantis autorės 2009, 2010 metais atliktų tyrimų rezultatais. Pateikti kontroliniai klausimai, suformuluoti remiantis H. Leymann išskirtais patyčių dažnumo ir trukmės kriterijais¹⁸. Didžioji dalis aukų – žemiausio rango pavaldiniai (69,2 proc.),

¹⁴ Žukauskas P. Vveinhardt J. Diagnosis of Mobbing as Discrimination in Employee Relations. *Inžinerinė ekonomika – Engineering Economics*, 2009, Nr. 4, p. 110 (103–113).

¹⁵ Ten pat, p. 108.

¹⁶ Vveinhardt J. *Mobingo kaip diskriminacijos darbuotojų santykiuose diagnostavimas gerinant Lietuvos organizacijų klimatą*. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU, 2009, p. 135.

¹⁷ Ten pat, 137.

¹⁸ Vveinhardt J. Mobingas švietimo organizacijose: konsultavimo paslaugų poreikis. *Studijos šiuolaikinėje visuomenėje*, 2011 p. 196 (193–201).

žemiausio ir vidutinio lygio vadovai (34,6 proc.). 5,7 proc. teigusių, kad patyrė mobingo priekabes, nurodė esą aukščiausio lygio vadovai (direktoriai). Tai galima paaiškinti tuo, jog organizacijų vadovai viešajame sektoriuje turi politinę-administracinę valdžią, atstovus valdybose, o privačiajame puolimo organizavimo galimybę turi valdybų nariai. 20 proc. mobingo aukų nurodė dirbą švietimo sistemoje¹⁹.

Mobingas skirtingai pasireiškia skirtingą veiklą plėtojančiose organizacijose. Mobingo, kaip darbuotojų santykių diskriminacijos, raiškos analizė padalinio lygmeniu rodo, kad padalinyje mobingas itin stiprus švietimo srityje, poilsio, kultūrinės ir sportinės veiklos organizavimo srityse, informacijos ir ryšių srityje, finansinės ir draudimo veiklos srityje, administracinėje ir aptarnavimo, elektros, dujų ir vandens tiekimo veikloje. Organizacijos lygmeniu mobingas, kaip darbuotojų santykių diskriminacija, itin stipriai pasireiškia informacijos ir ryšių, poilsio organizavimo ir sporto veiklos, finansinės ir draudimo veiklos, administracinės ir aptarnavimo, švietimo, sveikatos ir socialinio darbo srityse²⁰. Taigi švietimo srityje mobingo raiška intensyvi ir padalinio, ir organizacijos lygmeniu.

2011 metais atliktame tyrime dalyvavo 1477 respondentai, atstovaujantys 25 profesinės veiklos sritims. Ugdymo institucijose situacija beveik nekinta, t. y. mobingo atvejų užfiksuota 21,9 proc. Taigi lyginant kelerių metų tyrimų rezultatus, gautus naudojant skirtingas imtis, tendencijos išlieka panašios.

Apibendrinimai, išvados

Mobingo reiškinys organizacijose atsiskleidžia dvejopai: kaip blogo organizacijos klimato pasekmė ir priežastis. Teorinės mobingo ir organizacijos klimato studijos rodo kriterijų tapatumą, todėl mobingo atsiradimas organizacijoje pirmiausiai rodo vadovavimo klaidas, vadybinės kompetencijos trūkumą. Nors situaciją sąlygoja istoriškai susiklostę sociokultūriniai aspektai, tai nepaneigia asmeninės vadovo atsakomybės už organizacijos klimatą.

Empirika patvirtino teorines studijas ir parodė, kad interkorelacijų matrica atspindi labai glaudžius mobingo ir organizacijos klimato tarpusavio ryšius. Viešojo sektoriaus, o ypač – švietimo – organizacijose mobingo raiška yra viena iš intensyviausių, klimato būklė vertintina kaip sąlyginai prasta, todėl problemai spręsti būtinas ypatingas dėmesys ir pastangos. Vadybiniai sprendimai būtini tokiems probleminiams kriterijams kaip saugumas, apibrėžtumas, kūrybiškumas, iniciatyva, vertybės, tradicijos, atėjimas į organizaciją ir išėjimas iš jos, komunikacija, informacijos sklaida, santykiai su vadovais, kontrolė, darbuotojų tarpusavio santykiai, neformalios

¹⁹ Ten pat, 196.

²⁰ Vveinhardt J. Mobingas Lietuvoje: padalinio ir organizacijos situacija pavienių teiginių lygmenimis. *Verslas: teorija ir praktika*, 2010, Nr. 11 (3), p 246. (238–247).

grupuotės, konfliktų sprendimas. Prevenciniai sprendimai orientuoti į viešumo kultūrą, aiškių atsakomybės, užduočių formulavimą, vienodą visiems vertinimo, skatinimo sistemą. Kaip intervencija, formuluotinas organizacinis susitarimas dėl atsakomybės už disfunkciškus santykius, etinių normų vystymas, etikos, darbuotojų socialinės kompetencijos (ir sprendžiant jau kilusius konfliktus) vystymas naudojant vidinius išteklius ir išorės konsultantų pagalbą, išleistas lėšas ir laiką vertinant kaip būtinąsias sąnaudas. Vis dėlto atlikti tyrimai kol kas neleidžia daryti kategoriškų apibendrinimų ir gali pasitarnauti kaip medžiaga situacijos analizei ateityje. Viena iš prevencijos priemonių – problemos viešinimas ir žinių apie mobingą, jo priežastis, požymius, įveikimo būdus sklaida. Taip pat ir rengiant ugdymo organizacijų specialistus. Sektoriaus darbuotojų iniciatyvos ir atvirumo skatinimas pertvarkant organizacijas suteikia galimybę įtraukti darbuotojus.

Trumpas apžvelgtų tyrimų laikotarpis sutapo su daugeliu išorinių veiksnių. Tiriamasis laikotarpis pasižymėjo ekonomine recesija, mokesčių reformomis, krepšelio metodika, prie kurios perėjo aukštojo mokslo institucijos, valstybės įgyvendinama taupymo politika, kuri neaplenkė ir švietimo sektoriaus – jeigu ne asmeniškai, tai bendrame socialiniame-emociniame kontekste, pasižymėjusiame sąlyginiu neapibrėžtumu.

Jolita VVEINHARDT

MOBBING AS A VIOLATION OF GOOD CLIMATE IN AN ORGANIZATION: A SITUATION OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Summary

The article analyzes mobbing as an excessive phenomenon that deteriorates relationships among employees. The features characterizing mobbing are as follows: discrimination, intense and prolonged attack that disrupts psychological and/or physical health of an employee. Organizational climate is described as an emotion-based factor that helps members of an organization to understand the environment and behavior, shows the condition of interrelationships and strongly affects reactions and behavior of organization members. It reveals psychological quality, characteristics and prevailing atmosphere of an organization and singles itself out from others by the climate specifics. Mobbing is a violation of good climate in an organization. The earlier the seeds of mobbing are encountered, the less intervention measures are needed when rehabilitating the climate of an organization, the lower costs and losses are.

The results of the research on mobbing as discrimination in the relations among employees reflect the situation that is going worse in the relationships among employees in public and private sector organizations. The expression

of mobbing considerably depends on the political and economic situation in the country and socio-cultural tradition, therefore, it can be said that these are the important factors that determine poor relationships among employees and their development. Long-term stress, constant competition, struggle for job, pressure caused by a wish to stay in an organization are common factors defining mobbing.

Mobbing is experienced not only by trainees but by employees as well. When comparing the results of the researches conducted according to the fields of professional activities in the period from 2008 to 2011, educational institutions make themselves conspicuous by very negative results. In 2008, it was set that employees working in public sector are those who seem to experience discriminating mobbing actions most often – in educational (13.8 per cent), social work (10.3 per cent) and other organizations of this sector. In 2009, there were 10.9 per cent of mobbing cases set in educational institutions. The results of the research conducted in 2010 shows that a significant majority of employees experience mobbing in educational area (primary education and primary special education, preschool education and preschool special education, general basic and general basic special education, general secondary and general secondary special education, vocational, higher university and higher college education, adult vocational training, driving school activities, qualification improvement, additional training) – 22.5 per cent. In 2011, it was set that the situation is not likely to change in educational institutions, i.e. there were 21.9 per cent of mobbing cases recorded.

PAREIGOS IR ATSAKOMYBĖS UGDYMAS KAIP ŠIUOLAIKINĖS VISUOMENĖS UGDYMO SIEKIS

Doc. dr. Audronė PETRAUSKAITĖ

Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija

Anotacija. Straipsnyje nagrinėjama pareigos ir atsakomybės samprata, kaip aktualūs šiuolaikinės etikos teorijos klausimai ir kaip šiuolaikinės visuomenės vertybiniai prioritetai šiuolaikinės ugdymo paradigmos raiškoje. Pareigos ir atsakomybės samprata yra siejama su žmogaus teisėmis ir laisvėmis, aiškinama šių visuomenės moralės fenomenų tarpusavio sąsaja. Straipsnyje nagrinėjama atsakomybės samprata egzistencialistinės ir humanistinės asmenybės koncepcijos kontekste. Pateikiama kai kurių priežasčių, lemiančių šiuolaikinės visuomenės atsakomybės stoką, analizė filosofinių išvalgų kontekste.

Pagrindiniai žodžiai: *laisvė, atsakomybė, žmogaus teisės, pareiga, kūryba, egzistencializmas, humanizmas.*

Įvadas

Pareiga ir atsakomybė – tai nėra nei nauji etikos teorijos klausimai, nei naujos visuomenės dorovinio gyvenimo problemos. Pareiga ir atsakomybė buvo, yra ir bus žmogaus ir visuomenės politinio, teisinio, socialinio ir, be abejonės, moralinio diskurso objektas. Šiuolaikinėje visuomenėje išvengiama politinių, socialinių ir tarptautinių santykių, ekonomikos ir ekologijos krizės, kurių pasekmės yra badas, skurdas, nedarbas, korupcija, teisinė anarchija, organizuotas nusikalstamumas, šeimų griūtis, narkomanijos plitimas, alkoholizmas ir kt. Globalizuotoje visuomenėje ir šių krizių pasireiškimas yra globalus: visos problemos vienaip ar kitaip pasireiškia, paliečia visas valstybes, visus visuomenės sluoksnius ir kiekvieną individą atskirai. Iš pirmo žvilgsnio atrodo, kad globalizuotame pasaulyje žmogus tarsi yra didžiulio, paslaptingo, kažin kieno valdomo mechanizmo sraigtelis: jis sukasi, juda, nežinodamas nei savo, nei visos mašinos paskirties. Šis iš pirmo žvilgsnio žmogaus menkavertiškumas yra labai apgaulingas: kiekvienas sraigtelis, kiekviena detalė atlieka savo funkciją ir todėl yra labai reikšmingos didelio mechanizmo dalys, nuo kurių priklauso viso jo funkcionavimas ir kokybė. Ir juo daugiau detalių, juo sudėtingesnė mechanizmo konstrukcija, tuo trapesnis ir labiau pažeidžiamas yra visas mechanizmas. Šiuolaikinis pasaulis yra nepaprastai sudėtingas, daugialypis, įvairiapusis ir daugiaprasmis. Būtent todėl šiuolaikinėje visuomenėje kiekvienas žmogus, jo veikla darosi ypatingai reikšminga ir ypatingai atsakinga. Atsakomybė yra vienas pagrindinių šiuolaikinės visuomenės imperatyvų, o kartu – ir šiuolaikinio ugdymo proceso siekinių. Atsakomybės ugdymas yra vienas iš svarbiausių Lietuvos valstybės ir visos visuomenės siekių. Todėl Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme pažymima, kad švietimo tikslai yra „<...> išugdyti kiekvienam asmeniui

vertybines orientacijas, leidžiančias tapti doru, siekiančiu žinių, savarankišku, atsakingu, patriotiškai nusiteikusiu žmogumi <...>“.¹

Atsakomybė yra ir viena iš svarbiausių didžiosios Lietuvos gyventojų vertinamųjų asmens savybių: 2005 metų rugsėjo mėnesį Pilietinės visuomenės instituto užsakytu „Baltijos tyrimai“ atlikto Lietuvos gyventojų vertybių tyrimo duomenimis, atsakydami į klausimą, kurias savybes vaikai turėtų įgyti namuose, net 79 proc. respondentų nurodė atsakomybės jausmą². Atsakomybė, kaip viena iš labiausiai vertinamųjų asmens savybių, buvo nurodyta respondentų ir kitame tyrime „Pilietinis ugdymas Lietuvos kariuomenėje: patirtis, raida, problemos ir jų sprendimo būdai“, kuris buvo atliktas 2003–2009 m. Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijoje³.

Kodėl Lietuvos žmonės taip vertina atsakomybę, galėtų paaiškinti pati atsakomybės, kaip etikos kategorijos, sąvoka. Atsakomybė apibrėžia individo santykį su jo moraliniais įsipareigojimais, pareigomis visuomenei. Kita vertus, ši sąvoka gali būti traktuojama ir kaip individo moralinis įsipareigojimas atsakyti už savo pasirinkimų pasekmes. O kadangi pasirinkimas – tai yra laisvo žmogaus prioritetas, vadinasi, atsakomybė, kaip etikos kategorija, yra tiesiogiai susijusi ne tik su pareigos, bet ir su laisvės sąvokomis.

Straipsnio tikslas – analizuoti pareigos ir atsakomybės klausimus, jų sąsajas su žmogaus teisėmis ir laisvės kategorija egzistencinės etikos ir humanistinės asmenybės koncepcijos kontekste.

Straipsnio uždaviniai:

- išsiaiškinti, kodėl žmogaus pareigų ir atsakomybės klausimai aktualizavosi 20 a. pab. – 21 a. pr.;
- išanalizuoti žmogaus teisių ir laisvės sąsajas su jo pareigomis ir atsakomybe filosofiniame kontekste;
- aptarti galimas priežastis, sąlygojančias atsakomybės stoką šiuolaikinėje visuomenėje;
- aptarti galimus individo atsakomybės ir pareigos ugdymo būdus.

Straipsnio metodika – teorinė filosofinės literatūros analizė ir empirinių duomenų lyginamoji analizė.

Straipsnio metodologinis pagrindas – egzistencializmo etika ir humanistinė asmenybės koncepcija. Egzistencialistinės etikos teorijos pagrindiniai klausimai yra žmogaus laisvė ir atsakomybė, kaip esminės asmenybės egzistencijos problemos. Egzistencializmo etikos atstovų išvalgos

¹ Lietuvos Respublikos švietimo įstatymo pakeitimo įstatymas, Valstybės žinios, 2011-03-31, Nr. 38-1804 http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=395105&p_query=&p_tr2=

² Mitrikas A. A. Vaiko ugdytinų savybių šeimoje lūkesčiai, www.mruni.eu/lt/mokslo_darbai/sd/archyvas/dwn.php?id=274308

³ Kazlauskaitė Markelienė R., Petrauskaitė A., Žigaras F. Pilietinis ugdymas Lietuvos kariuomenėje: patirtis, raida, problemos ir jų sprendimo būdai. Mokslo darbo ataskaita. LKA, 2009.

aktualizavo šias fundamentalias žmonijos problemas šiuolaikinėje visuomenėje. Humanistinė asmenybės koncepcija, orientuojanti vadovautis esminiu vertybiniu principu – pagarba ir meile žmogui, padeda geriau suvokti straipsnyje nagrinėjamas teises ir pareigas, laisvės ir atsakomybės problemas individo raiškos ir raidos kontekste.

1. Žmogaus teisės ir laisvė versus pareigos ir atsakomybė

1948 metais „Visuotinė žmogaus teisių deklaracija“ paskelbė, kad visi žmonės gimsta laisvi ir lygūs, su savo žmogiškuoju orumu bei teisėmis, ir paragino juos elgtis vienas kito atžvilgiu kaip broliai (1 str.)⁴. 1998 m. Venecijoje pažymint 50-ąsias šios deklaracijos metines buvo pasirašyta kita, ją papildanti „Visuotinė žmogaus pareigų ir atsakomybės deklaracija“⁵. Pastarojoje buvo pažymėta, kad sąvoka „pareiga“ reiškia moralinį (arba etinį) įsipareigojimą, o sąvoka „atsakomybė“ reiškia, kad laikytis moralinio įsipareigojimo kiekvieną individą įpareigoja tarptautinės teisės normos. Deklaracija teigia, kad kiekvieno žmogaus, kaip globalios visuomenės nario, kolektyvinė bei individuali pareiga, o kartu ir atsakomybė – saugoti žmogaus teises ir fundamentalias laisves. Visuotinė pareigų deklaracija įpareigoja kiekvieną žmogų ir visą pasaulio bendruomenę laikytis Visuotinės žmogaus teisių ir laisvių deklaracijos principų ir atsakyti už visus nusikaltimus, padarytus žmogaus teisėms ir laisvėms, t. y. įpareigoja kiekvieną iš mūsų būti atsakingą prieš žmoniją ir už žmoniją. Abiejų šių visuotinių deklaracijų tikslas, uždaviniai ir paskirtis – garantuoti kiekvienam individui atskirai ir visiems žmonėms kartu prigimtines laisves ir teises ir įpareigoti visą žmoniją jas saugoti ir ginti.

Vien jau tas faktas, kad po pusės šimto metų nuo pagrindinio demokratinės visuomenės manifesto priėmimo buvo priimta ją papildanti deklaracija jau yra pakankamas pagrindas teigti, kad žmogaus teisės yra tiesiogiai susijusios su jo pareigomis, o žmogaus laisvė – su jo atsakomybe. Neįmanoma laikytis esminių humanizmo principų, nesilaikant pagrindinių demokratinės bendruomenės reikalavimų, nes humanizmas – tai visų pirma kiekvieno individo įsipareigojimas sau ir visuomenei. Kita vertus, antroji deklaracija dar kartą primena, kad neįmanoma užtikrinti žmogaus teisių ir laisvių vien tik jas deklaruojant. Žmogaus teisių ir laisvių laikytis yra kiekvieno žmogaus pareiga, o individuali ir kolektyvinė atsakomybė už šios pareigos laikymąsi yra žmogaus teisių garantas.

Žmogaus teisių ir laisvės sąsajos su jo pareigomis ir atsakomybe turi ne tik teisinį, bet ir filosofinį pagrindą. Laisvė tapo tradicine ir neatsiejama demokratijos vertybe nuo Senovės Graikijos laikų. Kita vertus, laisvė Antikoje buvo neatsiejama nuo pilietinės polio piliečio pareigos: laisvė ir pareiga dalyvauti visuomeniniame-politiniame gyvenime, spręsti problemas, rinkti valdžios

⁴ Visuotinė žmogaus teisių deklaracija, Valstybės žinios, 2006-06-1aA7, Nr. 68-2497.

⁵ Declaration Of Responsibilities And Human Duties. <http://globalization.icaap.org/content/v2.2/declare.html>

atstovus ir t. t. Laisvė, kaip esminė šiuolaikinės demokratinės visuomenės vertybė, tapo ir kertine problema filosofinėse įžvalgose, analizuojančiose pilietinės visuomenės ir šiuolaikinės demokratijos esmę. Naujausiais amžiais, t. y. 17–19 a., moderniosios filosofijos kūrėjai, pvz., Tomas Hobsas, Rene Dekartas, Frensis Bekonas ir kt., stengėsi rasti sąsajas tarp individo, visuomenės ir valstybės žmogaus prigimtinių laisvių ir teisių, taip pat pareigų kontekste. Tomas Hobsas teigė, kad visi žmonės iš prigimties yra lygūs ir turi vienodą teisę į viską. Valstybės ir valdžios institucijų funkcionavimo pagrindas, jo nuomone, yra sutartis tarp valdžios ir piliečių, kur abi pusės nurodo savo teises ir pareigas. Gyventojai dėl saugumo gali valstybės institucijai paaudoti savo natūralias teises, tačiau valdžia privalo rūpintis visos visuomenės ir kiekvieno individo saugumu⁶. Pastangos ieškoti sąsajų tarp individo ir valstybės, išsiaiškinti šiuolaikinės valstybės prigimtį ir paskirtį, kartu buvo ir siekimas teoriškai pagrįsti žmogaus teisių ir pareigų tarpusavio priklausomybę moderniosios visuomenės kontekste. Vienas pagrindinių utilitarizmo etikos teorijos kūrėjų Džonas Stiuartas Milis išskyrė du laisvės aspektus: laisvę kaip asmens galimybę veikti ir laisvę kaip prievartos nebuvimą⁷, tiesiogiai siedamas laisvės sąvoką tiek su kiekvienu individu, tiek su jo vieta visuomenėje ir veikla.

Istorinė filosofinės minties raida subrandino filosofus teoriškai, o 20 a. visuomeninės-politinės aktualijos privertė juos įdėmiau pažvelgti į žmogų kaip individą, gyvenantį ir veikiantį sociume, kaip į visuomenės narį, atsakingą už viską, kas vyksta pasaulyje. Praeitame amžiuje susiformavusi egzistencinės etikos teorija, ko gero, pirmoji individualizuodama laisvės kategoriją susiejo ją ne tik su prigimtinėmis žmogaus teisėmis ir pareigomis, bet ir su individo galimybe kurti save kaip asmenybę, su kiekvieno žmogaus pasirinkimo laisve, su atsakomybe už savo pasirinkimą ir kaltės jausmu.

Kapitalizmas, kaip socialinė-ekonominė sistema, mokslo ir technikos pažanga, demokratija, kaip politinė sistema, atvėrė galimybes pozityviai laisvės, kaip moralinės kategorijos, raiškai, išlaisvino individą ir sudarė sąlygas kritinės bei atsakingos asmenybės raidai. Kita vertus, kapitalizmas privertė žmogų jaustis dar vienišesniu, labiau izoliuotu ir bejėgiškesniu⁸. Gyvenimo beprasmybės, gyvenimo baigtinumo suvokimas pasidarė viena pagrindinių problemų egzistencializmo filosofų samprotavimuose apie žmogaus vietą ir paskirtį Žemėje ir, kaip nebūtų paradoksalu, privertė ieškoti asmenybės egzistencijos įprasminimo.

Kūryba, kaip savo asmenybės konstravimas ir kaip žmogaus gyvenimo projektas, o kartu ir kaip esminis žmogaus gyvenimo tikslas ir prasmė, tapo atraminiu egzistencialistinės etikos tašku. Kaip teigia J.-P. Sartras, „jei

⁶ Hobbes T. Leviatanas. Vilnius: Pradai, 1999, p. 184–195.

⁷ Mill John Stuart. On Liberty and Utilitarianism. New York: Bantam Books, 1993, p. 12–16.

⁸ Фромм Э. Бегство от свободы. Москва, 1990, с. 97.

žmogus, egzistencialisto supratimu, yra neapibrėžiamas, tai todėl, kad iš pradžių jis yra niekas. Jis taps kažkuo tik paskui ir bus tik toks, kokiį save sukurs. Žmogus yra ne toks, kokiį jis save suvokia, bet toks, kokių jis norėtų būti. ... jis yra tik tuo, kuo jis pats save padaro.“⁹ Taigi žmogaus gyvenimas pirmiausia yra projektas ir galimybė save sukurti, o laisvė yra šio projekto įgyvendinimo sąlyga. Egzistencializmo požiūriu, jeigu žmogus yra laisvas kurti save, konstruoti savo gyvenimą, vadinasi, jis kartu yra ir atsakingas už tai, ką sukūrė, t. y. žmogus yra atsakingas už tai, kuo jis yra¹⁰. Taigi laisvė mums suteikia teisių būti tuo, kuo norime, tačiau laisvė mus kartu ir daro atsakingais už tai, kuo esame, įpareigoja būti žmonėmis.

Egzistencialistinės etikos atstovai bene pirmieji atkreipė dėmesį į tai, kad laisvė daro žmogų atsakingą ne tik už save, bet kartu ir už visus žmones mūsų pasaulyje: „O kai mes sakome, kad žmogus yra atsakingas už save, mes turime galvoje ne tai, kad jis yra atsakingas vien už savo individualybę, bet tai, kad jis atsakingas už visus žmones.“¹¹ K. Jasperso teorinėse išvalgose apie metafizinės kaltės sampratą atkreipiamas dėmesys, kad tarp žmonių „esama solidarumo, kuris kiekvieną daro atsakingą už visas pasaulio neteisybes ir skriaudas, ypač už nusikaltimus, daromus jam žinant ir matant“¹². Šis globalios atsakomybės jausmas yra pagrįstas giliu humanizmo ir bendražmogiškojo solidarumo jausmu: jeigu aš esu žmogus, vadinasi, aš priklausu žmonių bendrijai, esu žmonijos narys, vadinasi, aš esu atsakingas ne tik už save, bet ir už kitus savo bendruomenės narius.

Egzistencialistine individualios ir kolektyvinės atsakomybės samprata galima būtų paaiškinti ne tik „Visuotinės žmogaus teisių deklaracijos“ ir „Visuotinės žmogaus pareigų ir atsakomybės deklaracijos“ tikslus, uždavinius, paskirtį, bet ir globalų šių dviejų deklaracijų pobūdį. Deklaracijų visuotinumai ir universalumas, globalus jų taikymo lygmuo darosi ypač svarbus šių dokumentų ypatumas sudėtingų šiuolaikinio pasaulio globalizavimosi procesų kontekste. Be to, abi šios deklaracijos yra ir žmonijos, šiuolaikinės pasaulio bendruomenės dorovinis pagrindas, pagrįstas fundamentaliaisiais universaliosios etikos principais. Taip pat analizuodami deklaracijų dorovinę esmę galėtume teigti, kad nevienareikšmiškos, įvairialypės globalizuotos visuomenės problemos, sąlygotos ne tik globalinės krizės, bet ir kitų sudėtingų socialinių-ekonominių reiškinių, politinių procesų ir kultūrinių transformacijų, ateityje turėtų būti sprendžiamos tik šiuo, deklaracijose konstatuotu etiniu konsensusu.

„Visuotinė žmogaus teisių deklaracija“ ir „Visuotinė žmogaus pareigų ir

⁹ Sartre Jean-Paul. Egzistencializmas yra humanizmas (1), <http://www.tekstai.lt/zurnalas-metai/117-2005-m-nr-2-vasaris/254-jean-paul-sartre-egzistencializmas-yra-humanizmas-1.html>.

¹⁰ Ibido.

¹¹ Ibido

¹² Gėrio kontūrai: iš XX a. užsienio etikos / red. Degutis A., Kuzmickas B. ir kt. – Vilnius: Mintis, 1989. P. 261–264.

atsakomybės deklaracija“ rodo demokratinės bendruomenės ir visos žmonių vertybinių prioritetų pokyčius: pareiga ir atsakomybė tapo svarbiausiomis visuomenės vertybėmis, esminėmis moralinėmis nuostatomis, o kartu ir aktualiausiomis šiuolaikinės etikos problemomis. Pareiga gerbti žmogaus orumą ir teises, kiekvieno individo atsakomybė, kaip doroviniai reikalavimai, yra įtraukti į visus profesinę veiklą reglamentuojančius etikos kodeksus ir dokumentus, atspindinčius visuomenės dorovines nuostatas ir vertybines orientacijas. Šiuo metu visos svarbiausios Lietuvos Respublikos valstybės institucijos ir viešojo sektoriaus įstaigos (Lietuvos valdžios institucijos, kariuomenė, policija, prokuratūra, teismai, bankas, STT, FNTT, muitinė, mokesčių inspekcija, kt.) turi jos darbuotojų veiklą ir elgesį reglamentuojančius etikos kodeksus, kaip pavyzdžiui, Valstybės tarnautojų veiklos etikos taisyklės, Lietuvos Respublikos valstybės politikų elgesio kodeksas, Policijos pareigūnų etikos kodeksas, Karių etikos kodeksas ir t. t.¹³ Be to, reikia atkreipti dėmesį ir į tai, kad etikos kodeksus arba elgesio taisykles turi ir privataus sektoriaus įmonės (bankai), visuomeninės organizacijos, studijų ir mokslo įstaigos (universitetai, kolegijos, akademijos)¹⁴. Tokia etikos kodeksų gausa tik patvirtina abiejų visuotinių deklaracijų normatyvinį ir imperatyvinį pobūdį – jos yra ne tik dorovinis pagrindas, bet ir dorovinis reikalavimas, kuriuo remiantis yra reglamentuojama įvairiausio pobūdžio žmonių veikla.

Prioritetinius pokyčius visuomenės moralėje atspindi ne tik dokumentai, bet ir įvairių tyrimų rezultatai. Pastarieji rodo, kad pareigingumas ir atsakomybė yra viena labiausiai vertinamųjų tiek vaiko, tiek suaugusiojo, taip pat ir kario savybių Lietuvoje. Prof. habil. dr. Alfonso Algimanto Mitriko atlikto logitudinio „Vaiko vertybinių savybių tyrimo“¹⁵ rezultatai rodo, kad nuo 1990 iki 2005 m., t. y. per 15 metų, Lietuvoje įvyko tam tikrų pokyčių, vertinant savybes, kurias vaikas turėtų įgyti namuose: didėjo taupumo ir gerų manierų ir mažėjo darbštumo, savarankiškumo, religingumo ir nesavanaukiškumo vertinimas. Nepaisant to, kad 1999–2005 metais tokių vertybinių savybių kaip atsakomybės jausmas, tolerancija ir pagarba kitiems žmonėms vertinimas sumažėjo, vis dėlto atsakomybė, kartu su darbštumu ir savarankiškumu ir toliau lieka vaiko ugdymo prioritetas. Tai, kad atsakomybė yra viena labiausiai vertinamų asmens savybių, rodo ir kitų tyrimų rezultatai. Pavyzdžiui, vykdant Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos (LKA) projektą „Pilietinis ugdymas Lietuvos kariuomenėje: patirtis, raida, problemos ir jų sprendimo būdai“, 2003–2009 m. buvo atliktas LKA kariūnų vertybinių orientacijų tyrimas, kurio rezultatai patvirtino, kad labiausiai

¹³ Lietuvos Respublikos viešojo sektoriaus etikos (elgesio) kodeksai, http://www.vtek.lt/index.php?option=com_content&view=article&id=350.

¹⁴ Lietuvos Respublikos privataus sektoriaus etikos (elgesio) kodeksai, http://www.vtek.lt/vtek/index.php?option=com_content&view=article&id=28&Itemid=25.

¹⁵ Mitrikas A. A. Vaiko ugdytinų savybių šeimoje lūkesčiai, www.mruni.eu/lt/mokslo_darbai/sd/archyvas/dwn.php?id=274308

vertinamos tiek žmogaus, tiek kario asmeninės savybės yra atsakomybė ir teisingumas (šias savybes nurodė per 60 procentų respondentų)¹⁶. Analogiškai rezultatai gauti ir 2005 m. atlikto Sociologijos instituto Lietuvos gyventojų vertybinių orientacijų tyrimo metu.

Reiktų atkreipti dėmesį į tai, kad vertybinių nuostatų ir vertybinių orientacijų tyrimų Lietuvoje atlikta tikrai daug, tačiau, deja, nepavyko rasti tyrimų rezultatų, kurie parodytų, ar atsakingi jaučiasi mūsų šalies gyventojai (kaip žmonės ir kaip piliečiai) ir koks jų požiūris į savo, kaip asmens, individualią ir į kolektyvinę atsakomybę. Belineka remtis dar 1997 m. atlikto JAV mokslininkų (J. G. Miller, D. M. Bersoff, R. L. Harwood)¹⁷ mokslinio tyrimo rezultatais, kurie, lygindami amerikiečių ir Indijos gyventojų atsakomybės suvokimą, teigia, kad europietiškoji-amerikietiškoji kultūra, orientuota į individualizmą, atsakomybę tiesiogiai sieja su asmens pasirinkimo laisve, kai tuo tarpu į bendruomeninius santykius orientuotų kultūrų atstovai individualią atsakomybę sieja pirmiausia su savo pareigomis visuomenei. Remiantis atlikto tyrimo rezultatais, galima būtų hipotetiškai teigti, kad lietuviams, kaip europietiškosios kultūros atstovams, taip pat yra būdinga sieti atsakomybės sampratą su asmenine laisve ir individualaus pasirinkimo galimybe.

Apibendrinami galėtume teigti, kad „Visuotinės žmogaus pareigų ir atsakomybės deklaracijos“ atsiradimą sąlygojo ne tik būtinybė atkreipti ir visos visuomenės, ir kiekvieno jos nario dėmesį į pareigą ir atsakomybę, kaip žmogaus teisių ir laisvių garantą. Ši deklaracija – tai ir šiuolaikinės visuomenės vertybinių prioritetų išraiška, kas savo ruožtu sąlygoja ir šiuolaikinio ugdymo siekius.

2. Atsakomybė kaip šiuolaikinės ugdymo sistemos prioritetasis ir ugdymo problema

„Visuotinė žmogaus pareigų ir atsakomybės deklaracija“ patvirtina, kad pareiga ir atsakomybė yra viena svarbiausių 21 amžiaus vertybių, tačiau negali atsakyti, kodėl jos tapo postmodernios visuomenės žmogaus vertybiniais prioritetais. Į šį klausimą padėtų atsakyti tiek didžiųjų mąstytojų teorinės išvalgos, tiek ir mūsų kasdieninio gyvenimo realijos, kurios aktualizavo filosofų apmąstymus.

Šiandien, ko gero, visi Lietuvos žmonės jaučia atsakomybės stoką. Šiandien visi šalies gyventojai nori gyventi geriau, gražiau, saugiau ir todėl pasidarė reiklesni. Žmonės reikalauja pareigingumo, atsakomybės iš visų –

¹⁶ Kazlauskaitė Markelienė R., Petrauskaitė A., Žigaras F. Pilietinis ugdymas Lietuvos kariuomenėje: patirtis raida problemos ir jų sprendimo būdai. Mokslo darbo ataskaita. LKA, 2009.

¹⁷ Miller J. G., Bersoff D. M., Harwood R. L. Perceptions of social responsibilities in India and in the United States: moral imperatives or personal decisions? *Journal of Personality and Social Psychology*, 1990, 58(1), p. 33–47.

politikų, verslininkų, biurokratų, moksleivių, studentų, t. y. iš visų aplinkinių, bet ar reikalauja to iš savęs?

Daugelis didžiųjų mąstytojų humanistų (Arturas Šopenhaueris, Frydrichas Nyčė, Siorenas Kierkegoras, Žanas Polis Sartras, Albertas Šveiceris, Ortega Y Gasetas ir kt.) savo teorinėse išvalgose pabrėžė, kad laisvė – tai pirmiausia kūryba. Laisvė suteikia žmogui galimybę kurti save, kaip unikalią asmenybę, kurti savo egzistenciją, savo vienintelį ir nepakartojamą gyvenimo kelią. Kartu laisvė žmogui suteikia ir pasirinkimo galimybę: pasirinkimą – kurti save ar gyventi taip, kaip visi. Tai yra esminis žmogaus pasirinkimas, jo egzistencijos pagrindas, tačiau šis pasirinkimas tikrai nėra lengvas. Ir todėl daugelis šiuolaikinių, protingų, išsilavinusių ir energingų žmonių nenori pasinaudoti šiuolaikinės visuomenės teikiamomis laisvėmis ir galimybėmis.

Paradoksalu, tačiau, atrodo, kad šiuolaikinio politinio gyvenimo, šiuolaikinės visuomenės, šiuolaikinių mokslo ir technikos pasiekimų teikiamomis galimybėmis individai nesugeba tinkamai pasinaudoti. Daugelio žmonių pasirinkimas yra paviršutiniškas, tik išorinis, bet todėl visiems aiškus, suprantamas, suteikiantis individui laisvo gyvenimo ir pasirinkimo galimybių iliuziją. Dažnai šiuolaikinio žmogaus laisvė, individualumas, jo saviraiška apsiriboja tik vartotojišku pasirinkimu: žmogus renkasi batus, kelionę, butą, automobilį, universitetą, profesiją, darbą ir t. t., nesusimąstydamas, kodėl ir kam jam to reikia, nesuvokdamas, ar tai iš tikrųjų jo asmeninis pasirinkimas, paremtas jo individualiais siekiais ir norais, ar primestas jo sąmonei susiformavusių visuomenės stereotipų, masinės kultūros, vartotojiškos industrijos, o kartais net masinės psichozės poveikio rezultatas.

Pagrįstai kyla klausimas, kodėl daugelis žmonių atsisako teikiamomis galimybėmis ir laisve sukurti save, savo gyvenimą, kodėl daugelis gyvena ne taip, kaip nori, o taip, kaip visi? Tai kas trukdo individui laisvai gyventi laisvoje, demokratinėje visuomenėje? Tų priežasčių yra tikrai nemažai.

Visų pirma, laisvai gyventi individui trukdo baimė – baimė suklysti ir baimė atsakyti už savo klaidas. Kūryba, kaip individo saviraiška, implikuoja būtinybę daryti savarankiškus sprendimus ir kartu suponuoja žmogaus atsakomybę už juos. Kaip teigia Žakas Derida, darydamas bet kokią savarankišką sprendimą žmogus peržengia savo žinojimo ribas ir patenka į labai dramatišką, netgi tragišką situaciją: jis niekada negali žinoti, koks bus sprendimo rezultatas, ir todėl niekuomet negali būti užtikrintas, kad jo sprendimas yra teisingas¹⁸. Taigi savarankiškumas, kaip individo laisvės ir asmeninės kūrybos išraiška, neapsaugo jo nuo klaidų, nesuteikia laimės ir ramybės. Atvirkščiai, jau iš anksto paties žmogaus savarankiškas sprendimas jį patį pasmerkia amžinam kaltės jausmui. O kaltės jausmas verčia nuolat individą abejoti ir jaudintis: ar jis teisingai pasielgė, gal galėjo rasti geresnį sprendimo

¹⁸ After God– Richard Kearney And the Religious Turn in Continental Philosoph. Ed. John Panteleimon Manoussakis, 2006, p. 305–307.

variantą ir t. t. Kaip teigia Bronislovas Kuzmickas, įsisąmonintas kaltės jausmas labai paveikia žmogaus dvasinį pasaulį ir trukdo jam jaustis laimingam¹⁹. Todėl daugelis individų tiesiog stengiasi išvengti šio ramybės būseną drumsčiančio kaltės jausmo, sąžinės priekaištų, idant galėtų gyventi „ramiai“. Ir todėl dauguma žmonių vis dėlto renkasi paprastesnį ir saugesnį kelią – gyventi paprastoje kasdienybėje, t. y. „kaip visi“, ir už visas savo nesėkmes, už savo nesusiklosčiusį, nepavykusį gyvenimą kaltinti visus kitus (politikus, viršininkus, kaimynus, vyrą ar žmoną, t. t.), bet ne save.

Tačiau reikėtų nepamiršti, kad laisvė – kaltės motina²⁰: vadinasi, kaltės jausmas – tai sąmoningo ir savarankiško sprendimo rezultatas, o tuo pačiu ir individo laisvės ir atsakomybės požymis. Šitaip asmens gyvenime susiklosto gana kebli situacija: žmogus norėtų būti laisvas, tačiau bijo, nes bijo atsakomybės, o kadangi jis nesijaučia atsakingas, todėl nesijaučia ir laisvas. Taigi laisvė save kurti nėra paprastas dalykas. Laisvė save kurti – tai ne tik teisė, bet ir didžiulis išpareigojimas, sudėtingas ir atsakingas gyvenimo uždavinys, kuriam reikia ir asmeninės drąsos, ir ryžto.

Antroji priežastis, kuri trukdo individui būti laisvam ir užsiimti savęs kūrimu – tai nesuvokimas laiko tėkmės ir gyvenimo baigtinumo arba, kitaip tariant, bandymas išvengti mirties. Mirties baimė – tai iš esmės nėra ypatingas šiuolaikinio individo skiriamasis bruožas ar kokia nauja, tik postindustrinei visuomenei būdinga fobija. Mirties baimė persekioja žmogų nuo pačių seniausiųjų laikų ir trukdo jam gyventi laimingai. Žmogus savo ruožtu nuo priešistorinių laikų stengiasi išvengti mirties, ieško būdo ją apgauti ar nugalėti. Šiuolaikinis žmogus taip pat bando ją įveikti. Viena vertus, individas bando išvengti minties apie gyvenimo baigtinumą skubėdamas gyventi, t. y. tarsi stengiasi nugalėti laiką. Kita vertus, jis visaip bando apgauti mirtį naudodamasis medicinos mokslo pažanga ir naujaisiomis technologijomis. Vis dėlto nei vienas iš būdų nėra efektyvus.

Individo lenktynės su laiku neduoda jam jokių rezultatų: gyvenimo sparta ir nuolatinė laiko stoka stumia žmogų į nuolatinės frustracijos būseną. Dažnas šiuolaikinis žmogus nuolat skuba, bėga nesustodamas, nuolat užimtas, bendrauja vien internetu, telefonu, neturi laiko nei poilsiui ar bent atokvėpio valandėlei, neturi laiko nei bendravimui su šeimos nariais, draugais ar artimaisiais, nei normaliems žmogiškiems santykiams. Iš tiesų daugelis žmonių gyvena taip, tarsi gyventų amžinai, tarsi būtų nemirtingi, t. y. iš tikrųjų nesuvokdami laiko tėkmės, o tuo pačiu ir mūsų gyvenimo baigtinumo. Lenktynės su laiku trukdo žmogui save kurti: laiko stoka ir nuolatinis skubėjimas yra nesuderinami su kūrybiniu procesu, kuriam reikia ir laiko, ir susikaupimo, ir papildomų pastangų. Tačiau, kita vertus, ar iš tiesų šiuolaikinis žmogus taip stokoja laiko? Galbūt tai vienas iš būdų pabėgti nuo minčių apie

¹⁹ Kuzmickas Br. Laimė, asmenybė, vertybės. Vilnius, Lietuvos teisės universitetas, 2001, p. 93–95.

²⁰ Girnius J. Žmogus be dievo. Chicago, 1964, 317.

mirtį, gyvenimo baigtinumą, o tuo pačiu ir apie patį gyvenimą.

Nors iš tiesų tik mirtis, kaip teigia M. Castellsas, yra vienintelis visuomenės ir gyvenimo laiko matas²¹, mūsų visuomenėje visai stengiamasi išelminuoti mirtį iš gyvenimo. Besaikės prevencijos programos, kurias sukūrė ir sąlygoja ne tik medicinos mokslo pažanga, bet ir vartotojiška industrija, skatina saujomis gerti vitaminus, bėgioti ir sportuoti treniruoklių salėse, pirkti ekologiškus produktus, stengtis gyventi pagal sveiko gyvenimo būdo taisykles: nerūkyti, laikytis įvairiausių dietų, gydytojų rekomendacijų ir t. t., ir pan. Nors pačios savaime visos šios sveikatingumo ar sveikatinimo priemonės yra geros ir net sveikintinos, tačiau dažnai jos tampa tarsi pagrindiniu gyvenimo tikslu ir uždaviniu, užmirštant, kad tai yra ne kas kita, kaip bandymas save apgauti ir pabėgti nuo mirties, kuri vis tiek anksčiau ar vėliau ateis. Paradoksalu, tačiau visos šios prevencijos priemonės, dorovine prasme, ko gero, yra pati didžiausia postmodernios visuomenės klaida: puoselėdamos amžinos jaunystės ir nemirtingumo iliuziją jos neskatina žmogaus galvoti apie gyvenimą čia ir dabar, neverčia susimąstyti, kodėl ir kaip aš gyvenu, o leidžia žmogui galvoti, o kartu ir gyventi taip, lyg jis rašytų savo gyvenimo juodrašį, tarsi jo tikras gyvenimas būtų dar ateityje.

Šiuolaikinis žmogus užmiršta vieną iš senųjų tiesų, kad geriausias būdas įveikti mirties baimę – tai nesikabinti į gyvenimą²². Iš tiesų, kaip teigė Epikūras, mirtis nėra susijusi su žmogumi ir su jo gyvenimu: „Kai mes esame, mirties dar nėra, o kai mirtis yra, mūsų jau nėra.“²³ Tačiau tik gyvenimo baigtinumo suvokimas įprasmina žmogaus gyvenimą ir padeda žmogui racionaliau, kūrybingiau žiūrėti į savo egzistenciją, imtis atsakomybės už ją ir neperkelti jos kitiems. Todėl mąstyti apie gyvenimo baigtinumą būtina reikia. Būtų racionalu apie tai mąstyti egzistencine prasme – kaip likimo duotą galimybę save sukurti, kaip laiko tarpsnį, per kurį žmogus gali nuveikti ką nors svarbaus ir reikšminga ne tik sau, bet ir kitiems. Reikia ta mintimi ugdyti vaikus ir jaunimą, nesistengiant juos apsaugoti nuo minties apie gyvenimo baigtinumą ir mirtį, kaip gyvenimo rezultatą, o tuo pačiu skatinti jų norą gyventi ir kurti, atlikti pareigą ir prisiimti atsakomybę.

Trečioji kliūtis kelyje į savikūrą – tai tiek visos visuomenės, tiek ir jos ugdymo sistemos savikritikos stoka. Iš pirmo žvilgsnio susiklosto gana prieštaringa situacija: viena vertus, reikia skatinti individą kurti, padėti reikšti jo asmenybei, kūrybiškumui, o kita, versti jį būti savikritišku: analizuoti, objektyviai ir racionaliai vertinti savo kūrybą. Iš tiesų šis prieštaravimas tesudaro tik dvi vieno ir to paties proceso, t. y. kūrybos, dalis.

Atrodytų, kad mūsų visuomenėje, lyg yra sudarytos visos pačios palankiausios sąlygos asmens kūrybai ir individo saviraiškai ir todėl nėra jokios

²¹ Castells M. Tapatumo galia. Vilnius, Poligrafija ir informatika, 2005, p. 257.

²² Fromm E. Turėti ar būti? Kaunas, Vera, 2005, p. 173.

²³ Epikūras. Apie laimę. Vilnius, 2000, p. 24.

prasmės kalbėti apie kūrybiškumo ir individualumo stoką ar saviraiškos, savikūros problemas. Dabar šokti, dainuoti, piešti, kurti eiles ir rašyti knygas gali visi, kas tik nori, visi, kas tik randa mažiausią galimybę ar kas turi pinigų. Šiuo metu net nėra labai svarbu, ar žmogus turi tam sugebėjimų ar neturi – šiuolaikinė technika ir technologijos daro stebuklus.

O kas vyksta iš tiesų – kūrybos laisvės triumfas ar vidutinybių įsigalėjimas kūryboje? Ir kas čia bloga, kad žmogus nori vienaip ar kitaip save išreikšti? Viena vertus, kas galėtų uždrausti laisvoje visuomenėje kurti. Be to, neatrodo, kad vidutinybės būtų kuo nors pavojingos visuomenei: juk visuomet lengva atskirti vidutinybę nuo asmenybės. Tačiau vis dėl pavojus yra. Ortigos Y Gaseto nuomone, vidutinybė nuo asmenybės skiriasi ne tuo, kad vienas turi, o kitas neturi kokių nors ypatingų sugebėjimų. Asmenybė yra toks žmogus, kuris, net ir neturėdamas ypatingų sugebėjimų, tai supranta ir dėl to išgyvena. Vidutinybė – tai toks individas, kuris yra visuomet patenkinamas savimi ir tuo, ką daro²⁴. Tas vidutinybės pasitenkinimas savimi yra ypač pavojingas, kai kalbama apie kūrybą pačia fundamentaliausiaja prasme: apie kūrybą kaip savęs kūrimą. Pasitenkinimas savimi ir viskuo, ką darai yra nesusiderinamas su kaltės jausmu, o tuo pačiu ir su atsakomybe už tai, ką darai. Tik žmogus, besigriaužiantis dėl neišnaudotų galimybių, dėl nepakankamai gerų savo veiklos rezultatų, yra atsakinga asmenybė, savikritiškai vertinanti savo kūrybą. Pavojus yra tas, kad savimi patenkinta ir dėl to neatsakinga vidutinybė gali tapti (o gal jau ir tapo?) visuomenės dominante, užgoždama ir asmenybę, ir tikrąsias vertybes.

Taigi egzistencinė prasme didesnę vertę turi ne ta kūryba, kuri gali būti traktuojama vien tik kaip asmenybės raiškos ir saviraiškos procesas, o kūryba, kuri suponuoja individo savikritišką požiūrį į save ir savo kūrybos rezultatus. Būtent savikritiškas požiūris yra ir individualios atsakomybės, ir asmeninės kaltės suvokimo už savo veiklos rezultatus pagrindas.

Priešasčių, ribojančių individo laisvę šiuolaikinėje visuomenėje ir tuo pačiu sąlygojančių jo atsakomybės stoką, analizė išryškina pagrindinį šiuolaikinės sistemos tikslą – „paversti Lietuvos švietimą tvariu pagrindu veržliam ir savarankiškam žmogui, atsakingai ir solidariai kuriančiam savo, valstybės ir pasaulio ateitį“²⁵. Tiek Valstybinėje švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatose²⁶, tiek ir naujos Valstybinės švietimo 2013–2022 metų strategijos projekte²⁷ yra numatomos priemonės, kurios turi padėti individui tapti doru,

²⁴ Ortega Y Gasset J. Masių sukilimas. Vilnius, mintis 1993, p. 123.

²⁵ Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija. Projektas. http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=438859

²⁶ Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatos. <http://www.smm.lt/strategija/docs/vss/strategija2003-12.pdf>

²⁷ Valstybinė švietimo 2013–2022 metų strategija. Projektas. http://www3.lrs.lt/pls/inter3/dokpaieska.showdoc_l?p_id=438859

laisvu ir atsakingu piliečiu. Iš jų viena pagrindinė – kritinio mąstymo ugdymas. Kritinio mąstymo ugdymas, kaip naujos ugdymo turinio formavimo politikos pagrindas, numato, kad vertybinių nuostatų ugdymas ir šiuolaikiniam žmogui būtinų kompetencijų suteikimas turi būti grindžiami ne tiek žinių perteikimu ir perėmimu, kiek jų analize, kritišku vertinimu ir praktiniu naudojimu, glaudžiai siejančiu švietimo turinį su įvairių sričių gyvenimo praktika, problemomis ir jų sprendimų paieška²⁸.

Kritinio mąstymo, kaip vieno svarbiausių šiuolaikinio žmogaus įgūdžių, ugdymas yra tiesiogiai susijęs su nagrinėjama individo laisvės ir atsakomybės problema. Kritinis mąstymas skiriasi nuo kitų mąstymo rūšių pirmiausia tuo, kad tai pirmiausia yra laisvas ir nepriklausomas mąstymas. Kaip teigia David Klooster, „kritinio mąstymo pamokose kiekvienas asmuo kuria savas idėjas, vertybes, formuojasi jo įsitikinimai“²⁹. Kritinis mąstymas prasideda, o ne baigiasi žinių įgijimu. Kritinio mąstymo tikslas – tai problemų formulavimas ir jų sprendimų paieškos. Kritinis mąstymas padeda asmenybei savarankiškai formuoti savo pasaulėžiūros principus ir dorovines nuostatas, o kartu ir moko daryti savarankiškus sprendimus.

Kritinis mąstymas – tai kelias į laisvę, nes jis suteikia asmenybei galimybę savarankiškai rinktis – ne tik įsitikinimus, bet ir gyvenimo kelią. Pasirinkdamas žmogus renkasi tai, kas jam atrodo tinkamiausia ir geriausia. Kritinis mąstymas – tai ir žmogaus apsauga nuo blogio, nes, kaip teigia Hanna Arendt, „liūdniausia tai, kad patį didžiausią blogį padarė tie žmonės, kurie niekuomet nemastė apie pasirinkimą tarp gėrio ar blogio“³⁰. Pasirinkimo galimybė suponuoja žmogaus savarankiškumą ir sąmoningumą. O kadangi asmuo savarankiškai ir sąmoningai priima vienokį ar kitokį sprendimą, apmąstydamas ir įvertindamas visas savo galimybes ir motyvus, todėl, net ir suklydęs, individas puikiai supranta, kad niekas kitas, o tik jis pats kaltas dėl savo klaidos. Atsisakymas rinktis yra ne tik laisvės atsisakymas, bet ir bėgimas nuo atsakomybės. Vadinas, pasirinkimo laisvė yra tiesiogiai susijusi su atsakomybe, ir todėl kritinio mąstymo ugdymas padeda formuoti žmogaus asmeninės atsakomybės jausmą.

Kita vertus, kritinis mąstymas padeda žmogui įveikti baimę, nes gerokai praplečia jo pasaulėžiūrą, atveria didesnes galimybes ir padeda suvokti gyvenimo pilnatvę. Pasaulis, ir ypač šiuolaikinis, yra daugiareikšmis, todėl kuo daugiau žmogus mąsto, tuo daugiau kelių jam atsiveria.

Kritinis mąstymas – tai kartu ir kūrybinis mąstymas, nes verčia ieškoti naujų, nestandartinių problemos sprendimo būdų. Kritinis mąstymas verčia

²⁸ Valstybinės švietimo strategijos 2003–2012 metų nuostatos. <http://www.smm.lt/strategija/docs/vss/strategija2003-12.pdf>

²⁹ Klooster D. Kritinis mąstymas – kas tai? Permainos, 2001 (4), p. 37.

³⁰ Arendt H. The Liše oš the Mind: Thinking. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1978.

derinti tarpusavyje racionalumą ir kūrybiškumą. Kritinis mąstymas verčia žmogų keistis ir kartu keisti pasaulį. Tokia užduotis nėra paprasta, tačiau kartu ir įdomi: žmogus, ieškodamas tinkamo savo sprendimo varianto, dažnai priverstas atsisakyti mąstymo stereotipų, bet tuo pačiu metu priverstas ieškoti argumentų ir racionaliai pagrįsti savo netipinį sprendimą.

Taigi kritinio mąstymo, kaip šiuolaikinio ugdymo turinio prioritetinio uždavinio svarba yra neabejotina. Kritinis mąstymas, kaip žmogaus gebėjimas savarankiškai formuluoti problemas ir bandyti savarankiškai ieškoti jų sprendimo būdų, yra kone efektyviausias būdas įveikti esminius barjerus, trukdančius formuoti laisvai ir atsakingai asmenybei, t. y. ir įveikti įvairias baimes, ir ugdyti savikritiškumą, racionalumą, kūrybiškumą.

Išvados

1. „Visuotinėje žmogaus pareigų ir atsakomybės deklaracijoje“ teigiama, kad kiekvieno žmogaus pareiga, o kartu ir atsakomybė – saugoti žmogaus teises ir fundamentalias laisves. Šiuolaikinė visuomenės ugdymo sistema privalo padėti kiekvienam jaunam žmogui suvokti šią pareigą, o kartu suprasti tas kliūtis, kurios trukdo kiekvienam ją vykdyti, būti laisvu ir atsakingu savo šalies piliečiu, globalios bendruomenės nariu.

2. „Visuotinė žmogaus pareigų ir atsakomybės deklaracija“ ne tik papildo pagrindinį demokratinės visuomenės vertybes deklaruojantį dokumentą – „Visuotinę žmogaus teisių deklaraciją“, bet kartu ir išreiškia esminį teisinį ir etinį ryšį tarp žmogaus teisių ir jo pareigų, tarp žmogaus laisvės ir jo atsakomybės. Šios deklaracijos rodo, kad neįmanoma laikytis esminių demokratinės visuomenės ir humanizmo principų žmogaus – laisvių ir teisių, nesilaikant pagrindinių demokratinės bendruomenės reikalavimų – pareigų ir atsakomybės. Laikytis žmogaus teisių ir laisvių yra kiekvieno visuomenės nario pareiga, o individuali ir kolektyvinė atsakomybė už šios pareigos laikymąsi yra žmogaus laisvių ir teisių garantas.

3. Filosofinis laisvių ir teisių sąsajų su pareigomis ir atsakomybe pagrindimas yra glaudžiai susijęs su egzistencialistine etikos teorija ir humanistine asmenybės raidos koncepcija. Filosofai humanistai savo mokslinėse įžvalgose akcentavo, kad laisvė pirmiausia yra kūryba, kuri suteikia žmogui teisę būti tuo, kuo nori, kuo sugeba save sukurti, tuo pačiu jį įpareigodama būti žmogumi ir daranti jį atsakingą už tai, kuo jis yra.

4. Laisvės atsisakymas ir bėgimas nuo atsakomybės tampa šiuolaikinės visuomenės esmine asmenybės ugdymo problema. Esminės kliūtys, trukdančios žmogui tapti laisvu ir atsakingu visuomenės nariu, yra baimė daryti savarankiškus sprendimus, laiko tėkmės ir gyvenimo baigtinumo nesuvokimas, savikritikos stoka.

5. Kritinis mąstymas, kaip žmogaus gebėjimas savarankiškai formuluoti

problemas ir bandyti savarankiškai ieškoti jų sprendimo būdų, padeda asmenybei formuoti savo pasaulėžiūrą ir dorovines nuostatas, daryti savarankiškus sprendimus. Todėl kritinio mąstymo ugdymas sudaro šiuolaikinės ugdymo sistemos turinio pagrindą. Tai bene efektyviausias būdas įveikti esminius barjerus, trukdančius formuoti laisvai ir atsakingai asmenybei, t. y. padėti žmogui įveikti įvairias baimes, ugdyti jo racionalų mąstymą, plėtoti kūrybinę galias ir kartu – savikritišką požiūrį į save.

Audronė PETRAUSKAITĖ

DUTY AND RESPONSIBILITY TRAINING AS THE AIM OF MODERN SOCIETY EDUCATION

Summary

The aim of the article is to analyze the issues of duty and responsibility in the context of humanistic ethics. The attention focuses on responsibility. This ethical category defines the relation between a person and his moral duties. Also, this category can describe individual responsibility for a choice a person has made in the decision making process. When a choice is a central feature of a free person, then personal responsibility as an ethical category is directly related to the duties and the concept of freedom. Thus, understanding the phenomenon of responsibility is closely related to the understanding of the phenomenon of duty, right and freedom of an individual and society. The Declaration of Human Duties and Responsibilities was written for reinforcing the implementation of human rights in the interest of the United Nations to commemorate the 50th anniversary of the Universal Declaration of Human Rights. This fact approved legal and moral relation between these two important documents and established the fact that respect for human rights and fundamental freedoms is the duty of every member of the society and individual and collective responsibility for compliance with this obligation is the assurance of human freedoms and rights. The primary aim of modern system of education is to help every young person to understand this phenomenon of democratic society and to comprehend the obstacles to become a free and responsible citizen and member of global society. In the author's opinion, the main obstacles are fear of making individual decisions, misunderstanding of the finality of life and lack of self-criticism. Critical thinking is forming the content of modern system of education as it helps a person to develop individual capabilities for understanding ethical issues of personal and social life and to make their own sovereign decisions. It could be the most effective way to help young people to shape individual worldview and moral attitudes educating individuals as free and responsible persons.

VISUOMENĖS POKYČIAI IR LIETUVOS KARININKŲ RENGIMAS

Plk. ltn. Valerijus ŠERELIS

Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija

Anotacija. Kariuomenė yra neatskiriama visuomenės dalis, ir visuomenės pilietiškumas tiesiogiai daro įtaką kariuomenei ir požiūriui į ją. Visuomenės pokyčiai, pakeitę požiūrį į vertybes, pakeitė ir požiūrį į profesijas ir jauno žmogaus savęs suvokimą. Todėl visuomenę reikėtų vertinti kaip aplinką, kuri formuoja vienokius ar kitokius pokyčius. Anksti pastebėti aplinkai įtaką darantys veiksniai gali padėti nustatyti pokyčių tendencijas, galimas grėsmes, o tai padėtų tobulinti karininkų rengimą, kad nereikėtų kariauti jau pasibaigusio karo. Ateities konfliktų neaiškumas negali pateikti tikslaus žinių ir įgūdžių, kurių karininkui gali prireikti, sąrašo, todėl karininkas privalo siekti tobulėti, kad galėtų savarankiškai pasiruošti iššūkiams ir drąsiai juos atremti.

Pagrindiniai žodžiai: *Karinė strategija, karinė doktrina, karininko vertybės, karininko ugdymas.*

Įvadas

Pasak Karlo fon Klauzevico, „kiekvieno karo tikslas – tai geresnė taika“. Todėl galėtume teigti, kad pagrindinis karo tikslas yra ne kariauti, o siekti taikos. Kariniai veiksmai yra tik priemonė tam tikslui pasiekti. Kita vertus, bandant apibūdinti karo sąvoką pagal K. Fon Klauzevicą, dažniausiai cituojama frazė: „karas – tai politikos tęsia kitomis priemonėmis“. Kadangi viskas keičiasi (t. y. keičiasi visuomenės socialinis-ekonominis gyvenimas, politinės sistemos, tarptautiniai santykiai, tobulėja mokslas ir technika), todėl keičiasi ir tos priemonės. Pagrindinis karininko rengimo tikslas – parengti jį taip, kad jis būtų pasirengęs ir sugebėtų panaudoti tinkamai visas priemones.

Straipsnio tikslas – apžvelgti visuomenėje įvykusius pokyčius, kurie tiesiogiai daro įtaką Lietuvos karininko rengimui. Atsižvelgiant šį tikslą bus siekiama:

- trumpai apžvelgti politinius, visuomeninius ir ekonominius pokyčius, jų priežastis,
- apsvarstyti, kodėl šie pokyčiai galėtų veikti karininko rengimą,
- išanalizuoti, kaip dėl minėtų pokyčių keičiasi karinio rengimo tikslai ir uždaviniai.

1. Pokyčiai visuomenėje ir karininko rengimo strategija

„Lietuvos kariuomenė (toliau – kariuomenė) – valstybinė ginkluotos gyvybos institucija – krašto apsaugos sistemos pagrindinė dalis, kuri turi gebėti efektyviai ne tik ginti valstybę nuo įprastinių atakų, bet ir apimti konfliktų ir

krizių valdymo bei prevencijos funkcijas, vykdyti karines operacijas Lietuvos Respublikos (toliau – LR) teritorijoje ir už jos ribų, taip pat gebėti vykdyti šalies ir Aljanso gynybos užduotis savarankiškai ir kartu su sąjungininkais.“¹

Žodžiai „ginti valstybę“ nusako karininko profesijos paskirtį, ir iš to seka šios profesijos atstovams keliama atitinkami reikalavimai, kurie yra išdėstyti Lietuvos kariuomenės vizijoje: „Kariuomenės pagrindas – motyvuoti ir gerai parengti kariai, pasikliaujantys savo žiniomis ir gebėjimais (jėgomis), pritaikantys turimas žinias praktikoje, prisiimantys atsakomybę ir atkakliai siekiantys užsibrėžto tikslo, t. y. nugalėti. Visų lygmenų vadų gebėjimai prisiimti atsakomybę, užtikrinti karių motyvaciją ir aukštą moralę turi būti pagrįsti profesiniais įgūdžiais, lyderio savybių ugdymu ir kariuomenės vertybių pusiausvyra. Lyderiai rengiami atsižvelgiant į šiuolaikinės karybos vystymo tendencijas, mokslo laimėjimus, pritaikomus karyboje, NATO šalių patyrimą ir kariuomenės tradicijas.“²

Taigi Lietuvos kariuomenės vizijoje apibūdinta, kokie kariai yra kariuomenės pagrindas: jie turi būti motyvuoti, išmokyti, lankstūs, atsakingi, atkaklūs, profesionalūs lyderiai. Tokių karininkų rengimas ir ugdymas yra Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos tikslas bei iššūkis, kuris Lietuvos karo akademijos statute suformuluotas taip: „užtikrinti kvalifikuotų karininkų, atitinkančių šiuolaikinius kariuomenės reikalavimus parengimą Lietuvos Respublikos krašto apsaugos sistemai, sudarant sąlygas įgyti moksliniais tyrimais grindžiamą, kultūros, mokslo ir naujausių technologijų lygį atitinkantį aukštąjį išsilavinimą ir kvalifikaciją“³. Naujoje redakcijoje siūloma šiek tiek pakeista tikslo formuluotė: „rengti ginkluotosioms pajėgoms vadus – lyderius, puoselėjant Lietuvos karines tradicijas, teikiant kokybišką universitetinį ir karinį išsilavinimą ir vykdant mokslinius tyrimus“⁴. Lyginant galiojančio Statuto ir jo naujos redakcijos projektą reiktų atkreipti dėmesį į ugdymo tikslų pokyčius. Lyg ir savaime aišku, kad Karo akademija rengia karininkus, tačiau naujoje redakcijoje yra patikslinama, kokį karininką norima išugdyti Akademijoje, t. y. vadą ir lyderį.

Kariuomenė yra neatskiriama visuomenės dalis, o šiuolaikinė visuomenė – tai sudėtinga ir nuolat kintanti aplinka, kuri keičia ir sąvokų prasmes, ir suvokimo skales. Kariuomenei – tai ypač svarbu, kadangi kintant aplinkai, kinta ir jos vertinimas, vertinimo metodika ir lygmuo. Jei taktinio lygmens žvalgas remia vadą, jam padėdamas suprasti situaciją, atlieka žvalgybinį mūšio lauko įvertinimą (ŽMLĮ), tai kitas, t. y. operacinis, lygmuo atlieka visapusišką operacijos aplinkos įvertinimą (paruošimą), kuris yra daug

¹ Lietuvos kariuomenės vizija, patvirtinta Lietuvos kariuomenės vado 2012 m. gegužės 3 d. įsakymu Nr. V-479.

² Lietuvos kariuomenės vizija, patvirtinta Lietuvos kariuomenės vado 2012 m. gegužės 3 d. įsakymu Nr. V-479.

³ Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos statutas.

⁴ Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos statutas (siūloma redakciją).

platesnis erdvės, laiko ir procesų prasme.

„Visapusiškas operacijos aplinkos įvertinimas (paruošimas) (Comprehensive Preparation of the Operational Environment (CPOE)) yra koordinuotas analitinis procesas, skirtas ugdyti visapusišką supratimą apie pagrindines operacijos aplinkos ypatybes, tokias kaip sausumos, oro, jūrų dimensijas bei priešų, draugų ir neutralių veikėjų politines, karines, socialines, ekonomines, infrastruktūrines ir informacines sistemas, galinčias daryti įtaką jungtinėms operacijoms.“⁵ Šis apibrėžimas dar tik pasiūlytas ir tik bus tvirtinamas. Žodžiai „operacijos aplinka“ skamba per daug kariškai, bet jei pažvelgtume į žodį „aplinka“ ir joje egzistuojančių sistemų sistemą, tai galėtume lengviau suvokti pokyčių, vykstančių visuomenėje, kategorijas ir galimas pokyčių tendencijas. Ar nėra konflikto sąvokose: „Europos pilietis“ ir „Tėvynės gynėjas“? Gal taip, o gal ir ne. Tai sąlygoja, kas, kaip ir su kuo save tapatina, kaip tą tapatinimą veikia aplinka. Aplinka yra ne tik vietovė ir oro sąlygos, aplinka – tai visuomenė. Aplinką reikėtų vertinti kaip visumą, neatskiriant kariuomenės, kaip atskiro veikėjo, nuo visuomenės, kaip visuomenės. Veikėjai šioje aplinkoje yra ją veikiantys faktoriai. Jie stebi pokyčius, pasitinka iššūkius ir kuria naują aplinką.

Visuomenės pilietiškumas tiesiogiai veikia kariuomenę ir požiūrį į ją. Visuomenės pokyčiai, pakeitę asmenybės ir visos visuomenės vertybines orientacijas, pakeitę jauno žmogaus pasaulėžiūrą, taip pat ir požiūrį į profesijas. Todėl visuomenę reikėtų vertinti kaip aplinką, kuri formuoja vienokius ar kitokius procesus. Anksti pastebėti aplinką veikiantys faktoriai gali padėti nustatyti pokyčių tendencijas, galimas grėsmes ir taip tobulinti karininkų rengimą, kad nereikėtų kariauti jau pasibaigusio karo. Istorija įrodo, kad taip nutinka, kai pokyčių tendencijos nėra tinkamai įvertinamos ir procesai, taip pat ir karinis rengimas, koncentruojasi į situacijas, kurios jau buvo, tikintis, kad praeities pergalės gali pasikartoti. Ateities konfliktų vizijos ir neaiškumas negali patiekti tikslaus sąrašo žinių ir įgūdžių, kurių karininkui gali prireikti, todėl karininkas privalo mokėti tobulėti, kad galėtų savarankiškai pasiruošti iššūkiams ir drąsiai juos atremti. Karinio rengimo turinį nusako poreikiai, o jie nėra atsiejami nuo doktrinos, kuri, pasak Markuso Maderio, yra „dialogas tarp praeities ir dabarties siekiant gauti naudos ateityje“⁶. Taigi besikeičiančioje aplinkoje karininko laukia iššūkiai, galimi sprendimai ir pokyčiai: besikeičiančioje aplinkoje jis turės keistis neišvengiamai.

Visuomenės pokyčius galima suskirstyti į sistemas. Nenukrypstant nuo jau paminėto visapusiško operacijos aplinkos įvertinimo, reikėtų atkreipti dėmesį, kad aplinkos suvokimas eina per visų aplinkos veikėjų politines,

⁵ **Comprehensive Operations Planning Directive**(COPD) Allied Command Operations, Copd Interim V1.0 17 December 2010, p. 4–19.

⁶ Lietuvos karinė doktrina, patvirtinta Lietuvos kariuomenės vado 2010 m. kovo 10 d. įsakymu Nr. V-193, p. 10.

karines, socialines, ekonomines, infrastruktūrinės ir informacinės sistemos. Taigi pokyčiai vyksta tose sistemose, keisdami pačias sistemas. Be to, reikia pažymėti, kad sistemos sąveikauja ir nuolat daro įtaką viena kitai, tuo pat metu ne tik keisdamosi pačios ar keisdamos kitą sistemą, bet keisdamos ir visą sistemų sistemą. Norint stebėti per tam tikrą laiką vykusius pokyčius, juos reikia sieti su įvykiais, kurie daro įtaką šiems pokyčiams. Tie įvykiai padėtų suskirstyti pokyčius į fazes. Analizuojamas Lietuvos kariuomenės ir visuomenės raidos laikotarpis po Nepriklausomybės atkūrimo galėtų būti suskirstytas į tris etapus:

1. Iki 1993 09 31.
2. Iki 2004 03 29.
3. Po 2004 03 29.

Šie trys laikotarpiai turi tiksliai datas, nes yra siejami su tais įvykiais arba slenksčiais, kuriuos peržengėm, o peržengdami įėjome į naują erdvę, naują laikotarpį. Taip pat šios datos gali būti ir pokyčių pobūdžio indikatoriais.

Iki 1993 m. rugpjūčio 1 d. Lietuvos Respublikos teritorijoje vis dar buvo svetimos valstybės ginkluotosios pajėgos. Kai visa tauta iškovojo sau laisvę ir krašto apsaugos struktūra dar tik kūrėsi, būti kariu buvo didelė garbė. 1993 rugpjūčio 31 d. svarbi okupacinės kariuomenės išvedimu. Tai buvo pergalė, kuri leido piliečiams didžiuotis Lietuvos kariuomene. Tarnauti kariuomenėje buvo didelė garbė. Net ekonominiai sunkumai negąsdino karių, nestabdė jų noro tobulėti ir siekti kitų, tolesnių tikslų. Vienas iš svarbiausių tikslų buvo narystė Šiaurės Atlanto Sutarties Organizacijoje (NATO). Tuomet kariuomenei veiklos buvo daug ir ji buvo įvairi. Karių, atliekančių privalomąją pradinę karo tarnybą (PPKT) ir norinčių tapti profesinės karo tarnybos (PKT) kariais, skaičius buvo didesnis, negu jų poreikis. To nepaveikė nei infliacija, nei pinigų reforma, nei vėluojantys atlyginimai. Reformos kariuomenėje buvo orientuotos į teritorinę gynybą, tačiau jau prasidėjo ir dalyvavimas tarptautinėse operacijose. PPKT karių dalyvavimas pratybose ir jų karinis rengimas sulaukė visuomenės dėmesio ir paramos krašto apsaugai.

Po 2004 m. kovo 29 d., kai Lietuva buvo priimta į NATO, tikslas atrodė jau pasiektas, ir piliečiams pasirodė, kad dabar jie jau yra saugūs. Narystė NATO pakeitė ir saugumo, ir gynybos pobūdį. Lietuvai, jau kaip Aljanso narei, buvo privaloma rūpintis ne tik regioniniu, bet ir tarptautiniu saugumu ir todėl šalia teritorinės gynybos atsirado kolektyvinė gynybos sistema. Tai pareikalavo permainų. Viena iš tokių permainų – PPKT karių atsisakymas. Po šios reformos nuolat veikusi jungtis su visuomene išnyko. Narystė Europos Sąjungoje atvėrė sienas, o tuo pačiu suteikta judėjimo laisvė leido norintiems ieškoti laimės svetur. Visuomenės sąmonėje įvyko lūžis, kai sąvoka saugumas, tapo labiau ekonominė nei karinė ar politinė. Daugelio savimonėje materialinis pragmatizmas išstūmė altruistinį avantiūrizmą. Gabus ir išsilavinęs jaunimas pradėjo labiau dairytis į geresnį darbo užmokestį siūlantį užsienį

nei tarnybą krašto apsaugoje.

Visuomenės pokyčiai pakeitė požiūrį į Tėvynės gynybą. Galbūt saugumo jausmas, įsitikinimas, kad Aljansas mus apgins, šiek tiek pakoregavo jaunimo vertybių skalę. Vis dar neaišku, koku būdu globalizacija paveikė jauno žmogaus mąstyseną: ar jis galvoja, kad valstybės gynimas nėra „pasaulio piliečio“ pareiga, o galbūt, atvirkščiai – suvokdamas grėsmes ir mąstydamas kaip Europos pilietis, jis tapo subrendęs Tėvynės gynėjas.

Norint aptarti karininko rengimo koncepciją, reiktų pradėti nuo sąvokos apibūdinimo: „Lietuvos karininkas yra Lietuvos kariuomenės atstovas, pagal savo kompetenciją veikiantis kaip karinis pareigūnas. Karininko vardas reiškia atsakomybę ir įpareigoja saugoti karininko garbę. Karininkas privalo laikytis karininko etikos kodekso.“⁷

Aptariant Lietuvos karininko rengimą, pirmiausia reikėtų nusakyti karininko rengimo tikslus ir karininko savybes, būtinas tam tikslui pasiekti. Iš auksčiau pateikto apibrėžimo galėtume išskirti šias svarbias sąvokas: kompetencija, atsakomybė, garbė ir etika. Tačiau tai dar ne viskas. Kario profesijos tikslas yra šalies nacionalinis saugumas ir krašto gynyba. Kartu – tai ir kiekvieno piliečio pareiga. Taigi kiekvienas karys yra pilietis, o karininkas – tai ne tik pilietis, vilkintis uniformą, jis valstybės ir kariuomenės, kaip jos ramsčio, atstovas. Jam keliama reikalavimai yra siejami su vertybėmis, kurias galima skirstyti į tris kategorijas: universaliąsias, pilietines ir profesines. Profesinės žinios ir įgūdžiai yra trečioji vertybių kategorija, pirmąsias dvi kandidatas jau turi „atsinešti“ ateidamas į atranką, vykstančią Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijoje.

Atrankos metu vaikinai ir merginos beveik dvi dienas laiko profesinio tinkamumo testus, kuriuos sudaro: diskusijos, užduotys neskiriant vado, planavimo užduotis, individualūs pokalbiai, vadovavimo užduotys, kognityvinių gebėjimų užduotys ir fizinio pasirengimo normatyvai. Atrankos metu kandidatai yra nuolat stebimi, fiksuojama, ką ir kaip kalba, kaip elgiasi, kokius teikia siūlymus, kaip reaguoja į susidariusias stresines situacijas ir t. t. Taigi karininko rengimas Lietuvos karo akademijoje prasideda nuo atrankos, bet labai svarbu, koks asmuo ateina į atranką, kaip jis buvo ugdomas bendrojo lavinimo mokykloje, koks mokytojas rūpinosi pilietiniu ugdymu, fiziniu lavinimu, ar draugai ir šeima buvo ta aplinka, kur galėjo vystytis kario profesijai reikalingos savybės. Visuomenės politinis švietimas, pilietinis ugdymas ir karinis rengimas užtikrintų tai, kad kandidatai, ateinantys į atranką Karo akademijoje, jau suvoktų profesijos paskirtį, nestokotų universalių ir pilietinių vertybių, turėtų profesijai būtinų savybių užuomazgas, kurios paskui būtų lavinamos studijų LKA metu. Įstojusiems nuolat vyksta akademinės studijos, karinis mokymas ir rengimas, pilietinis ir lyderio ugdymas.

⁷ Enciklopedinis karybos žodynas, V.: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija, 2008, p. 243.

Karo akademijos tikslas – „rengti ginkluotosioms pajėgoms vadus – lyderius, puoselėjant Lietuvos karines tradicijas, teikiant kokybišką universitetinį ir karinį išsilavinimą ir vykdant mokslinius tyrimus“.⁸ Kalbant apie LKA tikslą ugdyti „vadus lyderius“ norėjęsi prisiminti pasaką „apie tris sesutes“. „Gyveno kartą trys sesutės: Istorija, Teorija ir Doktrina. Vyriausioji buvo Istorija. Ji pasakojo, kaip viskas buvo, nepaisydama, kad ne viską žinojo, kai ką pamiršo, apie kai ką kalbėti tiesiog nenorėjo arba norėjo papasakoti ne taip, kaip buvo. Galbūt ji nuoširdžiai manė, kad buvo būtent taip, arba tik norėjo, jog mes manytume, kad buvo taip, kaip ji pasakoja. Dažniausiai Istorijos pasakojimai buvo pamokantys savo tinkamais pavyzdžiais, o jei nebuvo tinkamų pavyzdžių, tai netinkami pavyzdžiai tiko dar labiau. Antroji sesuo labai norėjo mokytis ir klausėsi itin įdėmiai. Taigi Teorija mokėsi ir pasakodavo ne tik apie tai, kas jau buvo, bet ir ką tai reiškia, t. y. koks yra vienos ar kitos istorijos „moralas“, ką verta prisiminti ir iš ko pravartu pasimokyti. Trečioji sesuo Doktrina, klausydama vyresniųjų, jau galvojo, kaip ji elgtųsi vienu ar kitu atveju, ko norėtų ir ką galėtų, kokios vertybės bus vertos aukos ir ką gali tekti paaukoti.“⁹

Galima būtų paklausti, kam tos pasakos. Paaiškinimą galėtų duoti žymusis Karlas fon Klausevicus: „Pirmoji bet kokios teorijos užduotis – susisteminti ypač painias sampratas ir vaizdinius; tik susitarus dėl pavadinimų ir sampratų galima tikėtis aiškiai ir lengvai išsiaiškinti visus klausimus ir tikėtis, kad laikaisi tos pačios nuomonės kaip ir skaitytojas.“ Taigi be susitarimo dėl pavadinimų ir sampratų neįmanoma išsiaiškinti ir atsakyti į rūpimus klausimus. Taigi anksčiau paminėtos sąvokos „vadas“ ir „lyderis“ gali būti suvokiamos skirtingai, nes kiekvienas suvokiantysis turi savo žinių, įgūdžių, patirties ir pan. K. fon Klauzevicus teigė, kad reikia nepamiršti, jog suvokimas protu skiriasi nuo suvokimo jausmais, Be to, jo nuomone, suvokimas negali egzistuoti be vertinimo, ir atvirkščiai. Žodžiai „vertinimas“ ir „vertybės“ yra susiję etimologiškai, todėl mes neišvengiamai turėtume aptarti Karo akademijoje, Lietuvos kariuomenėje puoselėjamas vertybes, kitaip tariant karininkui būdingas, būtinas savybes, išanalizuoti „vado lyderio“ ugdymą per puoselėjamų vertybių sistemą.

Analizuojant sąvokas „vadas lyderis“ reiktų panagrinėti atskirų kalbų ypatumus. Kiekviena kalba, yra lyg ir „mąstymo programinė įranga“. Ši frazė įstrigo autoriui Irake, kur psichologijos daktaras Chin, dėstęs tarptautinės misijos kariams kultūros ypatumus ir elgesio taisykles, vaizdžiai demonstravo pavyzdžiais, kaip vertimas iškreipia esmę ir kaip galima kalbėtis tais pačiais žodžiais ir vis dėlto skirtingomis kalbomis.

„Vadas (commander, командир, командующий) – tai ginkluotųjų pajėgų pareigūnas, turintis vadovavimo vienetui įgaliojimus; karys ar civilis

⁸ Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos statutas (siūloma redakciją).

⁹ *Karas – menas ar mokslas? Arba Pasaka apie tris sesutes*/Kariūnas, nr. 3, 2012, p. 34.

tarnautojas, turintis teisės aktu suteiktus administracinius įgaliojimus pagal pareigas pavaldžių karių ir civilinės krašto apsaugos sistemos pareigūnų ir tarnautojų atžvilgiu. Lietuvos kariuomenėje vadų kategorijai priskiriami – karinių vienetų, ginkluotės sistemų ir kompleksų (pvz., orlaivio) vadai ir karo komendantai...¹⁰

„Lyderis (iš angl. k. *vadas, vadovas*) – tai: 1. politinės partijos, visuomeninės organizacijos vadovas; 2. didelis eskadrinis mininkas; laivas, plaukiantis laivų grupės, karavano priekyje; 3. varžybose kitus aplenkiantis, pirmaujantis sportininkas arba komanda; 4. dviračių sporte – motociklininkas, važiuojantis prieš dviratininką.“¹¹ Taip šią sąvoką apibrėžia Tarptautinių žodžių žodynas, tačiau ar taip yra suprantamas šis žodis aptariant karininko ugdymo tikslus?

Grįžtant prie K. fon Klauzevico teiginio, jog suvokimas protu skiriasi nuo suvokimo jausmais, reikia pažymėti, kad yra didelis skirtumas tarp to, ką mes žinom, ir to, ką jaučiam, vartodami sąvokas „vadas“ ir „lyderis“. Baigusiam Lietuvos karo akademija kariūnui, be aukštojo universitetinio bakalauro laipsnio, suteikiamas leitenanto laipsnis ir pėstininkų būrio vado kvalifikacija. Išvertę būrio vado sąvoką į anglų kalbą gautume „platoon leader“, pėstininkų aplinkoje žodis „commander“ taikomas tik nuo kuopos vado lygmens. Šitas vertimas padeda suvokti skirtumą tarp „vado“ ir „lyderio“. Lyderis yra ne tas, kuris pirmauja, o tas, paskui kurį einama. Yra dar vienas lietuviškas žodis, kurį norėtųsi priminti – tai „karvedys“.

„Karvedys (military leader, полководец) – karo vadas, sumaniai vadovaujantis valstybės ginkluotosioms pajėgoms arba didelio (ppr. operatyviniu ar strateginiu) kariniam junginiui, įvaldęs kovos veiksmų rengimo ir kariavimo meną. Karvedžiai – tai talentingos, kūrybiškai mąstančios asmenybės, sugebančios numatyti karinių įvykių eigą, turinčios valios ir ryžto, turtingos kovinės patirties, ypatingų organizacinių gabumų, intuicijos ir kt. savybių, kurios leidžia veiksmingiausiai panaudoti turimas pajėgas ir priemones pergalei pasiekti.“¹²

Galima būtų diskutuoti, ar reikalingas „karvedžio“ apibrėžimas, kai Karo akademija suteikia tik pėstininkų būrio vado kvalifikaciją. Manychiau, kad taip, nes Lietuvos karo akademija ruošia ateities vadus, taigi ir paminėtos savybės turėtų būti kruopščiai puoselėjamos. Karinė doktrina numato ateities kariavimo būdus ir metodus, kurių vienas iš esminių principų yra tikslinis vadovavimas. „Tikslinis vadovavimas (angl. *Mission command*) – tai lankstus, pragmatiškas ir decentralizuotas užduoties vykdymas, vadovaujantis aiškiai suformuluotu ir suprastu aukštesniojo vado sumanymu.“¹³ Taigi

¹⁰ Enciklopedinis karybos žodynas. V.: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija, 2008, p. 662.

¹¹ Tarptautinių žodžių žodynas, Vilnius., Alma littera, 2003, p. 345.

¹² Enciklopedinis karybos žodynas. V.: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija, 2008, p. 262.

¹³ Lietuvos karinė doktrina, p. 39.

lankstus, pragmatiškas ir decentralizuotas užduoties vykdymas pareikalaus tų vado savybių, kurios paminėtos apibūdinant karvedį. Tikslinis vadovavimas – tai valdymo metodas, kai padalinio vadas aiškiai supranta aukštesniojo vado ketinimą ir savarankiškai pasirenka geriausiai jo vienetui tinkanti uždavinio įgyvendinimo metodą. Tai nereiškia, kad negali būti atvejų, kai reikės atlikti uždavinį būtent taip, kaip yra pasakyta, bet tikslinio vadovavimo dvasia išugdytas lyderis yra lankstesnis, nes, be besąlygiško paklusnumo, jis sugeba imtis iniciatyvos, kai to reikia. Kaip reiktų ugdyti tokius lyderius?

2. Šiuolaikinių pokyčių visuomenėje įtaka ugdant karininko vertybes

Nagrinėjant karininko kaip vado ir lyderio ugdymo ypatumus, reiktų prisiminti vokiečių filosofą Nyčę ir jo „pasaką“ apie tris sielos virsmus. Filosofo aprašyti sielos virsmai į kupranugarį, į liūtą ir į vaiką galėtų būti puikiai interpretuoti kaip šiuolaikinės visuomenės ir asmenybės transformacijos. Taigi F. Nyčė rašo:

„Sunkumų daugel tenka dvasiai, stipriai ir ištvermingai, kuriai nesvetima ir pagarba didžiulė: sunkumų jos stiprybė trokšta, sunkumų kuo didžiausių.

O kas yra sunkumas? – Dvasia žinoti geidžia ištverminga ir klaupiasi ant kelių nelyginant kupranugaris, norėdama, kad ją gerai apkrautų.“¹⁴

„Tačiau glūdžiausioje dykumoje įvyksta antras virsmas: dvasia liūtu pavirsta, ji laisvę nori sumedžioti ir būti savo dykumos galiūne.

Čia savo viešpačio ji paskutinio ieško: ji jo ir Dievo savo paskutinio pasidaryti priešui nori – dėl pergalės su slibinu didžiuoju ji kautis pasiryžus.

Tad kas tas slibinas didysis, kurio dvasia nei viešpačiu ir nei Dievu daugiau nenori pripažinti? „Tu privalai“ tas slibinas vadinasi. O liūto dvasios atsakas yra „Aš noriu“.¹⁵

„Tad, broliai mano, pasakykit, ar vaikas gali padaryti, ko net ir liūtas neįstengė? Kam liūtui, tam plėšrūnui, dar ir vaiku pavirsti reikia?

Mat vaikas – nekaltybė, užmiršimas, pradžia nauja, tai žaismas, ratas, riedantis savaime, tai judesys pirmasis, tai šventas pritarimas.“¹⁶

Trys sielos virsmai pagal Zaratustra puikiai gali pademonstruoti šiuolaikinio vado (lyderio) savybes: jis turi sugebėti paklusti, savarankiškai nuspręsti, ką daryti, ir drąsiai siekti užbrėžto arba užsibrėžto tikslo, nuolatos kūrybiškai lavintis, savarankiškai mokytis, šviestis ir kitaip tobulėti.

Ugdomos karininko kaip vado ir lyderio savybės turi būti tiesiogiai susijusios su karininko vertybėmis. Karininko profesija yra kupina sunkumų, kurie siejami su pavojumi gyvybei ir su pasiaukojimu, jeigu to reikia. Todėl neturėtų kilti klausimas, ar karininkas turėtų būti dvasingas ar ne, ir todėl filosofinis

¹⁴ Nietzsche F., Štai taip Zaratustra kalbėjo, Vilnius: Alma littera, 2007, p. 41.

¹⁵ Ten pat, p. 42.

¹⁶ Ten pat, p. 43.

požiūris į dvasios virsmus neturėtų būti svetimas ar nepriimtinas karininkui.

Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos viršininko 2012 m. gegužės 24 d. įsakymu Nr. V-653 „Dėl Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijoje puoselėjamų vertybių“ patvirtintas LKA puoselėjamų vertybių aprašas. Čia yra minimos šios vertybės: patriotizmas, ištikimybė, pasiaukojimas, sąžiningumas, drąsa, pagarba, garbė ir principingumas. Vertybės – tai visos doro žmogaus veiklos moralinis pagrindas, nepriklausomai nuo jo profesijos. Bet kario amatas vis dėlto daugiau dėmesio skiria profesijos doroviniam pagrindui.

F. Nyčė savo veikale „Štai taip Zaratustra kalbėjo“ aprašo dvasios virsmą iš paklusnaus kupranugario į kovojantį už laisvę liūtą, t. y. virsmą iš to, kas privaloma, į tai, ko trokštama, ko norima. Bet nei vienas, nei kitas (nei kupranugaris, nei liūtas) neturi to, ką turi vaikas, t. y. „kūrimo žaismo“, „pirmos pradžios“. Kalbant apie karininkų rengimą, yra privaloma turėti tris viename: reikia drausmės ir paklusnumo, stropaus mokymosi, igūdžių tobulinimo, kas lyg ir artima kupranugariui, bet neprasilenkia su ištikimybe ir pasiaukojimu. Patriotizmas, sąžiningumas, drąsa, pagarba, garbė ir principingumas – tai savybės, labai artimos liūtui, kuris stos į kovą, bet ne tam kad laimėtų, o tam kad kovotų, nes be kovos negali būti pergalės. Supaprastinant Karla fon Klauzevicą, galima būtų teigti, kad kariaujama dėl trijų priežasčių: dėl garbės, baimės ir naudos. Neturėtų kilti klausimas, dėl ko kariauja liūtas. Jis tiesiog jaučia, kas yra teisinga, ir elgiasi atitinkamai. Jis ne tas, kuris galėtų „kvailybei duoti laisvę“¹⁷.

Grįžtant prie vertybių problemos, reiktų išanalizuoti, kokios vertybės yra ugdomos Karo akademijoje ir kodėl. Kartais atrodo, kad VERTYBĖS, yra keistokai lietuviu kalba skambantis žodis, todėl, kartais žmonės sako „dorybės“ arba „savybės“, ir tai, manau, reikia pasistengti išaiškinti ir išsiaiškinti. Aš manau, kad dar prie jau paminėtų žodžių „vertybės“, „dorybės“ ir „savybės“ mes turėtumėm pridėti žodį „siekiamybės“, nes mes esame Generolo Jono Žemaičio karo akademija, čia yra terpė, kur vyksta ugdymas, mokymas, lavinimas ir, jeigu reikia, – auklėjimas tam, kad pasiektume tai, ką kariuomenės vadas vadina kariuomenės pagrindu.

„Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija vadovaujasi Lietuvos kariuomenės vertybėmis ir lyderystės principais, kurie itin svarbūs kiekvienam doram kariui, piliečiui, siekiančiam tinkamai atlikti savo pareigą, laikytis duotos priesaikos. Tai kiekvieno asmens, tarnaujančio ar dirbančio Akademijoje, moralinis pagrindas. Šiomis vertybėmis reikia vadovautis tiek tarnyboje, tiek darbe, kasdienėje veikloje, vykdant kovinį rengimą, tiek visuomeniniame ir asmeniniame gyvenime. Toliau aprašomos vertybės yra glaudžiai viena su kita susijusios, papildoma viena kitą, tačiau kartu egzistuoja kaip visuma.“¹⁸

¹⁷ Nietzsche F. Štai taip Zaratustra kalbėjo.

¹⁸ Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijoje puoselėjamų vertybių aprašas, pa-

Kalbant apie vertybes, reikėtų įsivaizduoti piramidę arba trikampį, pavyzdžiui, Maslow'o piramidę, kurioje pagrindas yra žmogaus fiziologiniai poreikiai, o viršūnė – savęs realizavimas. Vertybių piramidę sudaro universalių vertybių pagrindas, socialinis (arba tiksliau pilietinis) vidurys ir viršūnė – profesinės vertybės. Net jei vertybės kartojasi per visus tris aukštus, jų svarba ir vertė kinta. Bet tai vis vien yra visuma, kaip ir pasaka apie tris sesutes.

„2. Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijoje puoselėjamos šios vertybės:

2.1. *Patriotizmas*. Tik savo šalies patriotas gali apsiginti nuo bet kokių grėsmių ir nepasiduoti kovoje, kad ir kiek aukų ji pareikalautų. Tik patriotas geba nuoširdžiai vadovautis visomis kariuomenėje puoselėjamomis vertybėmis, nes patriotizmas yra kertinė vertybė. Patriotizmas gali būti reiškiamas įvairiai, todėl kariams dėl šio žodžio neturėtų kilti jokių dviprasmybių – tiesiog prireikus reikia ginti savo Tėvynę, savo valstybę, savo šeimą.

2.2. *Ištikimybė*. Kiekvienas karys privalo būti ištikimas Lietuvai ir jos žmonėms. Ištikimybė yra abipusis vadų ir pavaldinių ryšys. Ji įrodoma atsidavimu, pasiaukojimu, drąsa, profesionalumu, padorumu ir sąžiningumu.

2.3. *Pasiaukojimas*. Piliečiai, tapę kariais, pasiryžta tarnauti Lietuvai bet kur ir bet kada, kad ir kaip sunku ar pavojinga būtų. Dėl tokio sprendimo tenka patirti tam tikrų asmeninės laisvės apribojimų, nes tarnyba reikalauja tam tikro pasiaukojimo. Kiekvienas karys privalo žinoti, kad kariuomenė turi veikti kaip vieninga komanda.

2.4. *Sąžiningumas*. Kariuomenėje tarnauja daug sąžiningų karių, kurie laikosi aukštų moralės standartų. Kario pareiga – sakyti tiesą ir rasti sprendimą, kaip garbingai ir sąžiningai įvykdyti skirtą užduotį ar pasiekti nustatytą tikslą. Tai gali išgelbėti ne vieną gyvybę. Sąžiningas karys renkasi tiesos kelią.

2.5. *Drąsa* – tai gebėjimas nugalėti baimę ir daryti tai, ką reikia. Drąsa gali būti dvejopa: fizinė ir moralinė. Fizinės drąsos reikia galimo fizinio sužalojimo ar sunaikinimo baimei įveikti ir savo pareigai atlikti. Moralinė drąsa – tai gebėjimas tvirtai laikytis vertybių, principų ir daryti tai, kas teisinga, net tada, kai tai nepopuliaru, kyla grėsmė būti išjuoktam ar net yra pavojinga, taip pat atkakliai visą laiką palaikyti aukščiausius padorumo ir elgesio standartus. Drąsa – tai fizinė ir moralinė stiprybė, nuo kurios priklauso kovos dvasia ir operacijos sėkmė.

2.6. *Pagarba* – tai tinkamas elgesys su vadais, pavaldiniais ir kolegomis. Tai garbingas elgesys su kiekvienu žmogumi, ypač su konfliktų aukomis, sužeistaisiais, belaisviais, žuvusiaisiais. Svarbu suvokti, kad žmogus yra pats brangiausias turtas ir kad kiekvienas įpareigotas elgtis su kitais oriai ir pagarbiai.

2.7. *Garbė* – tai kelrodė žvaigždė kiekvienam kariui ugdant savo charak-

tvirtintas Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos viršininko 2012 m. gegužės 24 d. įsakymu Nr. V-653.

terį ir asmeninį elgesį. Garbingi tie, kurie gyvena laikydamiesi žodžio ir kurių veiksmai ir deklaruojamos vertybės sutampa. Garbė – visas kariuomenės vertybes siejanti jungtis. Tik garbingai gyvenantis ir tarnaujantis karys rodo pavyzdį kitiems ir taip prisideda prie karinio vieneto vidinės aplinkos ir moralės gerinimo. Garbė suteikia stiprybės ir noro gyventi pagal vertybes, ypač susidūrus su pavojais.

2.8. *Principingumas* – tai karinės drausmės, kariuomenės stiprybės ir moralės pagrindas. Principingumas kariuomenėje – tai tinkamai ir tik tarnybos tikslais naudojamos lėšos, ištekliai, turtas, įgaliojimai.¹⁹

Puoselėjamų vertybių sąrašas neužtikrina jų puoselėjimo: reikia aiškaus suvokimo tiek protu, tiek ir jausmais, ką vienas žodis reiškia ir kaip nemąstant ir nedvejojant remtis ir laikytis savo vertybių. Vertybės nėra viena nuo kitos atsietos, jos egzistuoja kaip visuma, viena kita papildydama, ir telpanti viena kitoje. Pavyzdžiui, **patriotizmas**, kaip vertybė, yra neįmanomas be ištikimybės, pasiaukojimo, sąžiningumo, drąsos, pagarbos, garbės ir principingumo. Patriotizmas taip pat negali būti atskiriamas nuo pilietiškumo, nes kiekvienas patriotas yra savo šalies ištikimas pilietis, puoselėjantis visas pilietines vertybes. **Ištikimybė** apima pasiaukojimo, drąsos, profesionalumo, padorumo ir sąžiningumo vertybes. **Profesionalumas**, kuris gali būti vertintinas kaip savarankiška vertybė ir kaip karininko savybė, yra tiesiogiai susijęs su ištikimybe. O ištikimybės pagrindas yra pasitikėjimas, kartais netgi besąlygiškas pasitikėjimas vadais, pavaldiniais ir kolegomis. Ir tai negali būti atskirta nuo profesionalumo, nes vadas ir pavaldinys, ir kitų padalinių vadai bei jų pavaldiniai turi pasitikėti vieni kitais. Ir tam pasitikėjimui ugdyti reikalingas žinojimas, kad kitas gali, žino ir nori taip kaip tu. Tai siejasi ir su karo principais, paminėtais Lietuvos karinėje doktrinoje. Su ištikimybe ir patriotizmu tiesiogiai susijęs moralės palaikymas (angl. *Maintenance of Morale*), kas yra neatsiejama nuo moralinių vertybių. Moralė yra pats svarbiausias veiksnys karo metu, kuris palaiko kovinę dvasią, valią kovoti ir nugalėti, kuri dažnai nulemia mūšio baigtį. Aukštos moralės pagrindą sudaro ištikimybė, pasitikėjimas, profesinės žinios ir įgūdžiai, fizinis ir moralinis stiprumas, drąsa, pagarba ir savigarba. Visa tai glaudžiai siejasi su tiksliniu vadovavimu. Apie tai jau buvo užsiminta ir tai yra Lietuvos karinės doktrinos principas. Reiktų atkreipti dėmesį į tai, kodėl šis principas sudaro karinės doktrinos pagrindą ir ką iš tikrųjų jis reiškia.

Istoriškai susiklostė dvi pagrindinės vadovavimo koncepcijos: *Befehlstaktik* ir *Auftragstaktik*. Žodžiai aiškiai vokiški ir labai aiškiai atskiria dvi skirtingas vadovavimo filosofijas: aklas paklusnumas ir kūrybiškas lankstumas. Kadangi ši tema verta atskiro gvildenimo, norėtusi tik trumpam pažvelgti į istoriją. Prieš prasidedant Antrajam pasauliniam karui Vokietijoje sparčiai buvo kuriamos oro desanto pajėgos. Vadu buvo paskirtas generolas majoras

¹⁹ Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijoje puoselėjamų vertybių aprašas, patvirtintas Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos viršininko 2012 m. gegužės 24 d. įsakymu Nr. V-653.

Kurtas Studentas (Kurt Student), kurio manymu, parašiutininkų išskirtinumas ir sėkmė priklausė nuo pasididžiavimo savo daliniu, nuo pasitikėjimo vienas kitu ir tvirtos kariškos draugystės. Buvo manoma, kad karių įgūdžiai ir pasitikėjimas savimi yra svarbesni svertai, nei akla drausmė ir paklusnumas. Labiausiai vertinamomis kario savybėmis buvo pasiaukojimas ir principingumas. **Pasiaukojimas** – tai ta vertybė, kuri ne tik yra susijusi su patriotizmu, ištikimybe, drąsa, garbe ir principingumu, bet ir su darbo užmokesčiu. Seras, britų armijos kapitonas, žymus karo istorikas ir teoretikas Basil Henry Liddell Hart kalba apie karininko atlyginimą, arba darbo užmokestį, vadindamas tai avansu už paslaugas, kurių prireiks karo metu. Svari mintis, nes tam, kuris atliks savo „darbą“ iki galo, užmokėti bus neįmanoma. **Principingumas**, dėl šios vertybės pavadinimo ir apibrėžimo norėčiau inicijuoti rimtesnę diskusiją. Principingumas iš esmės priklauso nuo to, kokių principų yra laikomasi.

Analizuojant kitų šalių kariuomenių puoselėjamas vertybes reiktų atkreipti dėmesį į unikalų sutrumpinimą – LDRSHIP. Šis sutrumpinimas, beveik žodis „leadership“ (lyderystė), simbolizuoja Jungtinių Amerikos Valstijų kariuomenės vertybes²⁰. Nors šaltiniai yra įvairūs, tačiau nurodomos šios pagrindinės vertybės:

- **Loyalty** atitinka mūsų *Ištikimybę*.
- **Duty** – tiesiogiai verčiant būtų „pareiga“, bet skaitant apibrėžimus, panašu, kad persidengia patriotizmas, pasiaukojimas, sąžiningumas, drąsa ir principingumas ir dar, matyt, lankstumas, iniciatyva ir tikslinis vadovavimas.
- **Respect**. atitinka mūsų *Pagarbą*.
- **Selfless service** – *Pasiaukojimą*.
- **Honor** – *Garbę*.
- **Integrity** iš dalies atitinka mūsų *Principingumą*, tai ne tik legalumas ir moralumas, ne tik etiškumas, dorumas, sąžiningumas ir profesionalumas. Tai ir visapusiškumas („completeness“, „wholeness“), nuolatinis nuoseklumas, atvirumas, tiesumas ir nuoširdumas su kolegomis, pavaldiniais ir vadais ir kalbomis, ir darbais.

- **Personal Courage** atitinka mūsų *Drąsą*.

Army Regulation 600–100, Army Leadership (8 March 2007) aprašo vertinimo sistemą, pagal kurią kiekvienas karys yra vertinamas, o vertinama yra pagal kiekvieną iš paminėtų vertybių. Paragrafas, kuriame išvardytos vertybės, skirtas įvertinti **profesionalumą**, ir be vertybių, jame išvardytos ir kitos vertinamojo savybės, įgūdžiai, veiksmai ir t. t. Iš viso to matome, kad **lyderystė neatskiriama nuo profesionalumo**, tai jo sudedamoji dalis, kurio esminį pagrindą ir sudaro vertybės.

Kiekvienas žmogus gyvena vadovaudamasis savo vertybių sistema. Vadas

²⁰ FOUNDATIONS OF LEADERSHIP MSL II, Values and Ethics Track SECTION 1 Army Values,
FM 6-22 Army Leadership (Competent, Confident, and Agile)OCTOBER 2006.

vadovauja pavaldiniams, ir tai yra neatskiriama nuo to, kokiomis vertybėmis jis pats vadovaujasi, dažnai apie tai net nesusimąstydamas, nepaklausdamas savęs „kodėl“. O kas būtų, jei, pasak Lietuvos karo akademijos kapeliono mjr. Remigijaus Butkevičiaus, imtumėm ir paklaustumėm. Tuomet dažnas gali suglumti, o kokia yra visa ko priežastis? O priežastis visada yra. Anot Levo Trockio, tikslas pateisina priemones, jei tik yra kažkas, kas pateisina tikslą. Ir siekiant „pateisinti tikslą“ galima prisiminti Ernesto Che Guevaros mintis, kuris sakė, kad tikrojo revoliucionieriaus varomoji jėga yra meilė. Čia greičiausiai ir slypi atsakymas. Priežastis gali būti emocinė būseną. Jeigu sako, kad kiekvieno karo tikslas yra geresnė taika, tai iš esmės reiškia, kad ta taika, kuri buvo iki karo, kažkam buvo nepakankamai gera. Vertybės čia figūruoja ir kaip priemonė, ir kaip priežastis, ir kaip tikslas. Tos vertybės gali būti ir moralinės, ir materialinės. Vertybės – tai neabejotinas motyvatorius, moralinis akstinas, tai lyderio, jo tikėjimo pagrindas.

„*Lyderystė*. Lyderystė yra labai svarbi užtikrinant karių motyvaciją vykdyti keliamas užduotis ir išlaikant jų aukštą moralę sunkių kovinių situacijų metu. Todėl Lietuvos kariuomenė turi ugdyti tokius lyderius, kurie sugebėtų rūpintis savo pavaldiniais, būtų profesionalūs ir siektų tobulėti, kad būtų laiku, tiksliai ir kūrybingai įvykdytos iškeltos karinės užduotys.“²¹ Ši citata iš Lietuvos Respublikos karinės strategijos iš esmės apima viską, kas buvo aptarta straipsnyje. Tačiau vieną frazę norėtusi pakartoti: „rūpintis savo pavaldiniais“ – tai yra visko pradžia ir pagrindas, kadangi nuoširdus rūpestis skatina pasitikėjimą, ištikimybę, drąsą, sąžiningumą ir t. t.

Išvados

Kariuomenė yra neatskiriama visuomenės dalis, o šiuolaikinė visuomenė – tai sudėtinga ir nuolat kintanti aplinka. Visuomenės pokyčiai daro įtaką demografinėi ir socialinei-ekonominėi situacijai. Dalis jaunimo, mąstydami tik apie materialinį saugumą, dėl „duonos kąsnio“ iškeliauja svetur. Gal pilietinis ugdymas ir karinis rengimas bendrojo lavinimo mokyklose dalį jaunų žmonių sulaikytų namie?

Tačiau tokios vadui lyderiui būtinos savybės kaip drąsa, valia, ištvermė, intelektas ir t. t. nėra nacionalinės. Nepriklausomai nuo valstybės karininko rengimo proceso šios savybės neabejotinai privalo būti ugdomos ir lavinamos. Šios savybės neturi tendencijos kisti vykstant visuomenės pokyčiams, bet vertybės, o tiksliau požiūris į jas kinta. Patogesnis gyvenimas darosi norma, o pasiaukojimas – pajuokos objektu. Taip ne tik pateisinami tam tikri procesai, bet ir žalojama dorų piliečių moralė.

Vertybių puoselėjimas yra būtina lyderio (vado) ugdymo proceso dalis.

²¹ Lietuvos Respublikos karinė strategija, Patvirtinta Lietuvos Respublikos krašto apsaugos ministro 2012 m. lapkričio 21 d. įsakymu Nr. V-1305.

Vertybės, jų sąrašas ir aprašymas neturėtų būti verčiami iš užsienio kalbos. Tai, ką vertina Lietuvos pilietis, kitos šalies atstovas gali vertinti kitaip arba net nesuprasti sąvokos. Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija turėtų išsamiau aprašyti puoselėjamas vertybes, detaliai analizuodama sąvokas ir jų reikšmes, santykius tarp jų ir savybių bei dorybių.

Vertybėmis pagrįstas vado lyderio ugdymo procesas bus niekad nesibai-giantis. Keisis aplinka, keisis iššūkiai ir Zaratustros vaikas bus viskam pasi-ruošęs. Karo akademijoje vykstantys akademinio ugdymo, karinio mokymo ir rengimo procesas turi būti patikėtas tik tiems dėstytojams ir instrukto-riams, kurie asmeniškai yra patriotizmo, pilietiškumo, kultūringumo, profe-sionalumo ir t. t. pavyzdžiai.

Vertybės privalo būti puoselėjamos nuosekliai ir sistemingai. „Pasaulė-žiūrinių – dorovinių, estetinių, politinių bei kitų socialinių idėjų ir bendraž-mogiškų vertybių ugdymas, formuojant aukštesnius dvasinius poreikius ir jausmus, įsitikinimus bei idealus, požiūrius į materialines gėrybes bei dva-sines vertybes“ sudaro Lietuvos karinės doktrinos esmę, kadangi turi įtakos kovos būdams ir karo principams. O „doktrinos nuostatų laikomasi rengiant visų lygmenų vadus.“²² Karininkas – tai pirmiausia pilietis, patriotas, o ver-tybės yra jo ideologija ir profesinės veiklos pagrindas.

Valerijus ŠERELIS

SOCIETY CHANGES AND LITHUANIAN OFFICERS TRAINING AND EDUCATION

Summary

In my opinion, we are entirely wrong to call the military *the school of citizenship*. We should call it *the university of citizenship*. As the military is an integral part of the society, the citizenship of the society influences directly the military and the attitude towards it. Some changes in the society altered the attitude to the values, professions and self-perception of the youth. Consequently, the society should be considered as the environment developing different processes. Identified in the early stage, the factors influencing the environment could contribute to revealing the tendencies of possible changes and threats thus improving officer training and preventing from useless fight. The obscure vision of the future conflicts cannot provide an officer with precise list of necessary knowledge and skills; therefore, an officer must learn self-improvement for facing and taking on the challenges independently.

²² Lietuvos karinė doktrina, patvirtinta Lietuvos kariuomenės vado 2010 m. kovo 10 d. įsakymu Nr. V-193, 10 p.

ŠIUOLAIKINIO KARINIO UGDYMO PROBLEMOS LIETUVOJE

PROFESINIO VEIKLINIMO BŪTINYBĖ LIETUVOJE FORMUOJANT KARININKO PROFESIJOS PASIRINKIMO MOTYVACIJĄ

Prof. dr. Eugenijus NAZELSKIS

Vilniaus universiteto Tarptautinio verslo mokykla

Anotacija. Visuotiniame darbo pasidalijime karininko profesija kitų profesijų atžvilgiu užima išskirtinę vietą. Dėl savo specifikos ji kelia labai aukštus reikalavimus žmogaus moralinėms savybėms, fiziniam pasirėngimui, fizinės ir psichinės sveikatos būklei, profesijos pasirinkimo motyvacijos brandumui. Todėl ne kiekvienas žmogus šiai profesijai tinka ir gali ją įgyti.

Siekiant į Lietuvos karo akademiją pritraukti jaunuomenę, turinčią brandžius karininko profesijos pasirinkimo motyvus, būtina tobulinti karinį profesinį orientavimą.

Profesijos pasirinkimo motyvacijos brandumo ugdymas ir būtinumas į karinio profesinio orientavimo sistemą įtraukti karinį profesinį veiklinimą, paverčiant jį integralia karinio profesinio orientavimo dalimi, grindžiamas Lietuvos mokslininko, ilgamečio Vilniaus universiteto Pedagogikos (dabar Edukologijos) katedros vedėjo habil. dr. profesoriaus Leono Jovaišos ir japonų mokslininko, iki pat savo gyvenimo pabaigos Tarptautinės profesinio orientavimo konferencijos pirmininko, profesoriaus Sigekadzu Fukujamos psichosocialinių teorijų pagrindu.

Atsižvelgiant į Lietuvos realijas dėl ribotų karinio veiklinimo galimybių bendrojo lavinimo mokyklose siekiant padėti susiformuoti brandžius karinės profesijos pasirinkimo motyvus, pateikiamas ir pagrindžiamas pasiūlymas, jog profesinio orientavimo karinės sporto stovyklos jaunimui, siekiančiam tapti Lietuvos kariuomenės karininkais, gali tapti efektyvia profesijos pasirinkimo motyvų formavimo ir jų brandumo patikrinimo priemonė ir neatsiejama karinio profesinio orientavimo dalimi.

Argumentuojama, jog motyvų formavimas karinėse sporto stovyklose turi būti įgyvendinamas kryptingai, taikant tam tikslui parengtas specialias, profesijos pasirinkimo motyvų formavimo programas ir vykdomas, turint jų įgyvendinimui parengtus specialistus.

Trumpai apžvelgiamas tokių programų turinys, pateikiamos rekomendacijos ir siūlymai dėl karinio profesinio veiklinimo specialistų rengimo.

Pagrindiniai žodžiai: *profesinis orientavimas, profesinis veiklinimas.*

Įvadas

Temos **aktualumas** grindžiamas tuo, jog karininko profesija yra ypatinga profesija. Jos išskirtinumas kitų profesijų atžvilgiu pasireiškia daugeliu aspektų: 1) karininkas – mūšio organizatorius ir vadovas; 2) tai kareivių arba jūreivių mokytojas ir auklėtojas; 3) tai žmogus, kuriam patikimas ginklas ir kovinė technika, siekiant apsaugoti ir ginti valstybę ir jos sąjungininkus nuo išorės agresijos; 4) tai asmuo, priimančias sprendimus, susijusius su žmogaus gyvybe, jos paaukojimu arba asmeniniu pasiaukojimu; 5) tai valstybės pareigūnas, disponuojantis karinėmis, o neretai ir valstybinėmis paslaptimis;

6) tai asmuo, kurio veikla susaistoma priesaika tarnauti Tėvynei, paklusti vadų įsakymams; 7) karininkas – tai ne tik profesija, bet ir savitas gyvenimo būdas, susiformuojantis dėl profesijos ypatumų.

Taigi ši profesija dėl savo specifikos kelia labai aukštus reikalavimus žmogaus moralinėms savybėms, fiziniam pasirengimui, fizinės ir psichinės sveikatos būsenai. Todėl ne kiekvienas žmogus tokiai profesijai tinka, kaip ne kiekvienas tinka būti muzikantu, mokytoju, kunigu ar gydytoju, nors to ir labai norėtų.

Esamų profesinio apsisprendimo motyvų sudėtingumo kontekste, atsirandančių ir egzistuojančių prieštarose tarp žmogaus norų, jo galimybių ir profesijos reikalingumo visuomenės funkcionavimui užtikrinti, tikslinga paminėti, jog kai kurių šalių mokslininkai jau aktyviai dirba net žmogaus genų ir fiziologijos srityse, siekdami išsiaiškinti, kas ir kaip daro įtaką profesijos pasirinkimo fenomenui ir kaip pastarasis veikia praktinius žmogaus darbo rezultatus. Yra duomenų, įrodančių, kad genų tyrimai profesijos pasirinkimo plotmėje atliekami Jungtinėje Karalystėje, Izraelyje, Rusijoje, kitose valstybėse¹, nes profesijos pasirinkimo motyvai, jų atsiradimas, brandumas, pagrįstumas, stabilumas, žmogaus tinkamumas konkrečiai profesijai šiais laikais jau tampa svarbiu ir reikšmingu veiksnio visai visuomenei, o ne vien besirenkančiajam profesiją.

Profesijos pasirinkimo svarbą visuomenės gyvenimui ypač reflektuoja karininko profesija, nes daugelis pasaulio valstybių yra susirūpinusios, kad ginklas nepatektų į netinkamas rankas ir neatsigręžtų prieš pačią tos valstybės visuomenę.

Atsižvelgiant į karininko profesijos specifiką, jos reikšmę visuomenės saugumui ir aplinkybę, jog karininku negimstama, bet juo tampama, šio **darbo tikslas** – pagrįsti karinio profesinio orientavimo būtinumą, formuojant jaunimo karinių profesijų pasirinkimo motyvaciją, akcentuojant, jog Lietuvoje karinis-profesinis veiklinimas privalo būti neatsiejama viso karinio profesinio orientavimo dalimi. Siekiant šio tikslo buvo keliami tokie **uždaviniai**:

1. Akcentuoti, jog siekiant į Lietuvos karo akademiją pritraukti jaunuomenę, turinčią brandžią karininko profesijos pasirinkimo motyvaciją, būtina tobulinti karinio-profesinio orientavimo sistemą. L. Jovaišos ir S. Fukujamos sukurtomis psichosocialinėmis koncepcijomis pagrįsti, jog šiomis istorinėmis sąlygomis karinis-profesinis veiklinimas privalo tapti integralia karinio profesinio orientavimo dalimi.

2. Pagrįsti siūlymą rengti karines sporto stovyklas jaunimui, siekiančiam tapti Lietuvos kariuomenės karininkais, nes tokios stovyklos gali tapti efektyvia profesijos pasirinkimo motyvų formavimo ir jų brandumo patikrinimo

¹ Максимов Н. Трудовой приговор. 29 сентября 2009. Prieiga internetu <http://www.ubo.ru/articles> (rusų k.). Peržiūrėta 2011 01 05.

priemone ir neatsiejama karinio-profesinio orientavimo dalimi.

3. Argumentuoti, jog motyvų formavimas karinėse sporto stovyklose turi būti įgyvendinamas kryptingai, taikant tam tikslui parengtas specialias, profesijos pasirinkimo motyvų formavimo programas, vykdomas turint joms įgyvendinti parengtus kompetentingus specialistus. Kuriant specializuotas programas ir jų įgyvendinimo planus, rengiant specialistus profesinio orientavimo vykdymui, tikslinga adaptuoti L. Jovaišos ir S. Fukujamos sukurta ir išplėtotas psichosocialines teorijas, o praktiniam jų įgyvendinimui panaudoti Lietuvos karo akademijos dėstytojų potencialą.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros analizė ir metasintezė.

1. L. Jovaišos ir S. Fukujamos profesinio veiklinimo koncepcijų pritaikymas brandžių karininko profesijos pasirinkimo motyvų ugdymui

Teorinis pagrindimas ir siūlymas organizuoti karines sporto stovyklas jaunimui, siekiančiam įgyti karininko profesiją, grindžiamas dviejų pasaulinio lygmens pedagoginio profesinio orientavimo specialistų: a) Lietuvos mokslininko profesoriaus, habil. dr. L. Jovaišos ir b) japonų mokslininko, Azijos universiteto rektoriaus, iki gyvenimo pabaigos buvusio Tarptautinės profesinio orientavimo konferencijos pirmininku, profesoriaus S. Fukujamos tyrimų duomenimis ir tuo pagrindu jų sukurtomis profesinio veiklinimo koncepcijomis.

Šių tyrinėtojų darbai pasirinkti neatsitiktinai. Paviršutiniškai žiūrint, atrodytų, kokie sąlyčio taškai gali sieti Lietuvos ir Japonijos mokslininkus ir jų sukurta psichosocialines teorijas, kai abi šalys geografiškai nutolusios viena nuo kitos, valstybėse susiformavusios skirtingos kultūros, o gyventojai skiriasi netgi rasiniu požymiu. Tačiau analizuojant L. Jovaišos ir S. Fukujamos sukurta psichosocialines teorijas, jose randame daug sąlyčio taškų, filosofinių požiūrių ir socialinių reiškinių vertinimo panašumų esminiais profesinio orientavimo klausimais. Profesinis veiklinimas, apie kurį klodamas teorinius profesinio orientavimo pamatus L. Jovaiša prabilo daugiau nei prieš pusę amžiaus, pagrįsdamas jo tikslingumą, reikšmingumą, funkcijas, nustatydamas jo vietą profesinio orientavimo bendrojoje struktūroje, buvo išplėtotas ir tapo vienu iš kertinių pedagoginio-psichologinio orientavimo akcentų Japonijoje. Ten jis sėkmingai taikomas iki šiol. Todėl verta atsisigriežti į šioje šalyje sukauptą patirtį, leidžiančią matyti profesinio veiklinimo reikšmę ir vietą bendrojoje profesinio orientavimo struktūroje.

Kaip žinia, Japonija labai nukentėjo Antrojo pasaulinio karo metais. Iš karo ji pasitraukė nugalėta šalimi. Valstybės ūkis karo metais buvo sugriautas, o pati šalis iki dabar nepasižymi nei energetinių išteklių, nei naudingų iškasenų gausa. Tačiau dar praeito amžiaus šeštajame dešimtmetyje, arba

praėjus maždaug penkiolikai metų nuo karo pabaigos, Japonija įsiveržė į ekonomikos lyderius, užimdama antrąją vietą pasaulyje pagal pramoninės gamybos mastą. Tokio proveržio priežastis taikliai apibūdina profesorius S. Fukujama. Jis rašo: „Po Antrojo pasaulinio karo pagal naują švietimo sistemos koncepciją profesinis orientavimas pradėjo sudaryti mokymo programų branduolį. Toks staigus profesinio orientavimo įtraukimas į Japonijos švietimo sistemą daugeliui mokytojų sukėlė nuostabą ir jie net nežinojo, kaip elgtis su tokiu naujadaru, tačiau laikas parodė, jog Japonijos ekonomikos stabilumas įvyko būtent dėl švietimo sistemos ir profesinio orientavimo.“²

Vadinasi, Japonijos patirtis moko ir jos pasirinkta strateginė proveržio kryptis rodo, jog valstybei pavyko labai racionaliai panaudoti didžiausią savo nacionalinę vertybę – žmonių išteklius ir žmogiškąjį kapitalą, o profesinis orientavimas, kuriame veiklinimui skiriamas išskirtinis dėmesys, tapo efektyvia priemone tokių kapitalą ugdyti ir jį kaupti. Tokio kapitalo kaupime ir jo ugdyme reikšmingą vietą užėmė paties S. Fukujamos idėjos ir darbai. Pažymėtina, jog kurdamas psichosocialinę teoriją, S. Fukujama darė prielaidą, kad viena iš pagrindinių profesinio apsisprendimo sąlygų, darančių įtaką žmogaus profesinės savimonės susiformavimui, yra geras savęs ir profesijos pažinimas. Todėl jis pabrėžia, jog prieiga prie žinių, prie profesijos pažinimo turi būti sisteminė ir nuolatinė, nes žmogus siekia pasirengti tam, ką jam teks daryti visą gyvenimą³. Siekdamas apsaugoti jaunimą nuo profesijos pasirinkimo klaidų, S. Fukujama sukūrė ir specialų testą, leidžiantį kiekybiškai išreikšti ir stebėti tokio pasirengimo eigą. Šis testas gavo „F-test“ (Fukujama testas) pavadinimą⁴. Jo autorius išskyrė tris pagrindinius veiksnius, darančius įtaką profesijos pasirinkimo motyvacijai: 1) savianalizę, 2) profesijų analizę, 3) profesinį veiklinimą. Atlikdami savianalizę, besirenkantieji profesiją tyrinėja savo galimybes, charakterio ypatumus, žinias, įgūdžius, intelektualius gebėjimus, fizinį pasirengimą. Tai atliekama kartu su mokytojais, tėvais, stebint, kad prireikus būtų laiku padarytos korekcijos. Profesijų analizė atliekama studijuojant skirtingas veiklas ir užsiėmimus, o siekiant, kad žmogus įgautų darbo įgūdžių ir galėtų įsitikinti, ar numatoma rinktis profesija iš tiesų atitinka jo charakterį, gebėjimus, žinias, įgyvendinamas profesinis veiklinimas.

Siekiant suformuoti brandžią profesijos pasirinkimo motyvaciją, Japonijoje nebuvo apsiribota tik profesiniu informavimu ar konsultavimu, bet daug dėmesio buvo sukoncentruota į profesinį veiklinimą. Profesinis veiklinimas

² 1. Фукуяма С. Теоретическая основа профессиональной ориентации: Пер. / Сигэкадзу Фукуяма/ Под ред. Е. Н. Жильцова, Н. Н. Нечаева.– М.: МГУ, 1989 с. 11 (rusų k. vert. aut).

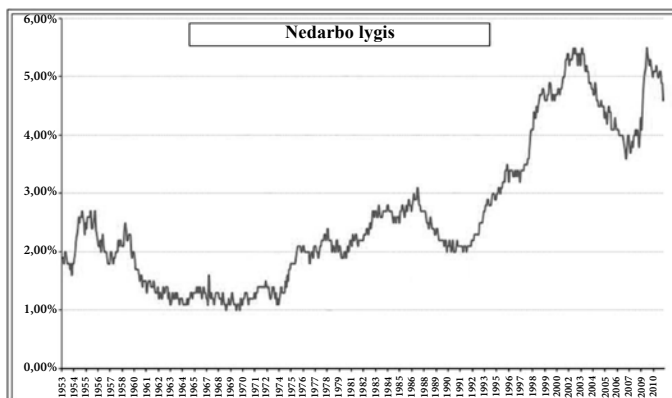
³ Ten pat, p. 105.

⁴ Fukuyama Sh. F-test for appraising the ability to choose methodically among occupations. Ashiya, Hyogo, Japan: Ashiya College Press, 1977 (1-st ed.); 1980 (2-nd ed.); 1984 (3-d ed.). (anglų k.)

Japonijoje iki šiol laikomas profesinio orientavimo centriniu komponentu, nes šioje šalyje per 3 metus moksleiviams sudaroma galimybė savo jėgas išmėginti net 48 veiklos srityse ir surasti savo tikrąjį profesinį pašaukimą ir susiformuoti brandžius profesijos pasirinkimo motyvus. Kitaip tariant, geras profesijos ir savęs pažinimas Japonijoje tapo brandžių profesijos pasirinkimo motyvų pamatu. Tad nereikia stebėtis, jog šiuo metu Japonija jau išsiskiria iš daugelio valstybių tuo, kad beveik nežino ekstensyvios darbuotojų kaitos. Tyrimai rodo, jog žmonių, padariusių profesijos pasirinkimo klaidą, nepatenkintų savo pasirinkta profesija ar darbo vieta ir ieškančių naujų įsidarbinimo galimybių, bendras skaičius yra labai mažas.

Be to, profesijos pasirinkimo motyvų brandumas sudarė prielaidas daugelyje veiklos sričių plėtoti viso gyvenimo sutarties modelį, drąsiai investuoti į darbuotojų mokymą ir jų parengimą, pasiekti aukštą darbuotojų profesionalumo ir jų darbo našumo lygius, tuo remiantis išvystyti mokslą ir aukštas technologijas ir išlaikyti žemą nedarbo lygį. Japonijos darbo rinkos tyrinėtojas E. Susin⁵ pateikia duomenis, atspindinčius, jog nuo 1953 m. iki šių dienų nedarbo lygis Japonijoje tik du kartus yra peržengęs 5 proc. ribą. Išsamesni duomenys apie nedarbo lygį Japonijoje pateikiami 1 diagramoje.

1 diagrama. Nedarbo lygis Japonijoje 1953–2011 metais



1 diagramoje pateikti duomenys rodo, jog daugeliui valstybių tokie žemi nedarbo lygio rodikliai, kokius pavyko pasiekti japonams, – tik tolima siekiamybė. Ne veltui daugelis darbo rinkos tyrinėtojų, atsižvelgdami į Japonijos žemą nedarbo lygį ir nežymią darbuotojų kaitą, net kelia klausimą, ar

⁵ Сусин Е.: Экономика – Безработица в Японии перед землетрясением резко снизилась. Prieiga internetu: ugfx.livejournal.com/704069.html (rusų k.). Peržiūrėta 2011 11 05.

apskritai Japonijoje veikia laisva darbo rinka, jeigu žmonės nuo pirmosios darbo dienos iki pensijos dirba vienam ir tam pačiam darbdaviui? Tačiau reikia pastebėti, kad viso gyvenimo darbo sutartis suteikia žmonėms stabilumo jausmą, pasitikėjimą savimi ir darbdaviu, ugdo pagarbą darbdaviui ir kompanijai, kurioje jie dirba, ir skatina siekti profesionalumo aukštumų. Todėl šalis pasiekė aukštus technologijų išvystymo, produkcijos konkurencingumo, žmonių pragyvenimo ir žemo nedarbo lygius. Vadinasi, Japonijos sukaupta patirtis atsiskleidžia, jog profesinis orientavimas nusipelno daug didesnio dėmesio ir pagarbos, nei jam šiuo metu skiriama Lietuvoje. Be to, Japonijos patirtis moko, jog tuo atveju, kai žmonės susiformuoja brandi profesijos pasirinkimo motyvacija, kai jie pasirenka tinkamą profesiją ir dirba jiems mielą ir malonų darbą, tai neišvengiamai teigiamai veikia jų vidinį nusiteikimą dirbti, moralinį klimatą darbe, žmonių tarpusavio santykius, bendrus darbo rezultatus. Tokiu atveju, kai žmonės nėra priversti blaškytis nuo vienos profesijos prie kitos, nuo vieno darbdavio pas kitą arba dirbti jų kvalifikacijos neatitinkančią darbą, kai valstybei arba pačiam žmogui nereikia išleisti didelių pinigų perkvalifikavimui arba persikvalifikavimui, nes nacionalinėje darbo rinkoje neatsiranda darbo vietos pagal jų įgytą kvalifikaciją, kai žmonės nėra priversti ieškoti savęs realizacijos globalioje darbo rinkoje, kai valstybei nereikia mokėti nedarbo pašalpų, rezultatai netrunka pasimatyti ir atsiskleisti daugelyje šalies ekonominio gyvenimo sričių.

Siekis Lietuvoje turėti elitinį kadrinių karininkų korpusą, nuo kurio didele dalimi priklauso padėtis kariuomenėje, jos kovinis parengimas, drausmė, kariuomenės vystymo ir stiprinimo raida, naujų ginklų įvaldymo tempai ir galimybės, neišvengiamai skatina ieškoti būdų ir priemonių brandžios karininko profesijos pasirinkimo motyvacijos ugdymui ir tinkamiausių kandidatų atrankai, nes tik suvokiantis žmogus, kokį gyvenimo kelią pasirenka, kur jis eina ir kas jo tame kelyje laukia, mylintis ir vertinantis savo profesiją, suprantantis dėl ko jis pasiryžta aukoti savo gyvybę, nepabūgs karo tarnybos sunkumų ir sieks profesinių aukštumų. Tokiam žmogui karinė drausmė, nepritekliai, fiziniai krūviai ir psichologinė įtampa netampa gyvenimo našta ir priežastimi pakeisti profesiją pirmai progai pasitaikius. Tačiau karininko profesijos pasirinkimo motyvai, siekis tapti karininku, neatsiranda savaime ir iš niekur. Todėl verta atsigręžti į L. Jovaišos profesinio orientavimo koncepciją, kuri tiesiogiai nukreipta padėti žmogui surasti savo gyvenimo kelią ir savo profesinį pašaukimą.

Pažymėtina, jog L. Jovaišai ilgamečiais tyrinėjimais pasisekė sukurti ir išplėtoti nuoseklią psichosocialinę teoriją, nukreiptą padėti jaunuomenei pasirinkti profesiją, ugdyti brandžią profesijos pasirinkimo motyvaciją. Mokslininkui teoriniu lygmeniu pavyko įveikti tai, ko nepasisekė padaryti daugeliui profesinio orientavimo specialistų. Kurdamas profesinio orientavimo teorinius pamatus ir plėtodamas profesinį orientavimą savo koncepciją jis pagrindė asmenybės struktūros vientisumą, nes mokslininkas į asmenybę

žvelgia tik kaip į tam tikrą karkasą, bet ne į sustingusį laike darinį. Ugdymo procesas asmenybę keičia, taigi keičiasi ir jos karkasas: intelektas, veiklos motyvacija, charakteris, o kitimą skatina daugelis veiksnių. Todėl L. Jovaišos koncepcijos esmę gana tiksliai apibūdina edukologas dr. R. Paulauskas. Jis rašo: „į L. Jovaišos asmenybės struktūrą įtraukti tiek įgimti, tiek aplinkos nulemti ir įgyti komponentai. Ji daugialypė, vientisa ir nedaloma, o asmenybės struktūros viena kitą sąlygoja ir papildo.“⁶ Vadinas, profesijos atžvilgiu žmonės gali būti ne tik atrenkami pagal jų jau turimas savybes, bet ir ugdomi, kad įgytų ar pakeistų šias savybes, o profesinį orientavimą L. Jovaiša siūlo suprasti kaip tam tikrą psichosocialinę teoriją ir praktiką vadovauti asmenybei, kad ji galėtų optimaliai panaudoti savo individualybės jėgas profesiniam mokymuisi ir darbui⁷. Tokiu būdu mokslininkas sukūrė teorines prielaidas formuoti naujai profesinio orientavimo kryptį, įgijusiai pedagoginio arba ugdomojo profesinio orientavimo pavadinimą, o profesinis orientavimas pamažu tapo švietimo ir profesinio rengimo posisteme.

Plėtodamas pedagoginį profesinį orientavimą, L. Jovaiša akcentuoja: „profesinis orientavimas, turįs tikslą nukreipti žmogų į tą profesiją, kurioje jis galėtų geriausiai pritaikyti savo išsilavinimą, jėgas bei sugebėjimus“⁸. Todėl išryškindamas profesinio orientavimo paskirtį ir funkcijas, jis pabrėžia, jog „profesiniam orientavimui visų pirma rūpi žmogus, jo interesai, jo likimas ir augimas darbo pasaulyje, o tik po to optimalus asmenybės ir visuomenės poreikių atitikimas bendro labo vardan“⁹. Tad L. Jovaiša pripažįsta žmogų kaip didžiausią vertybę, didžiausią dvasinių ir ekonominių galių šaltinį, o profesinį orientavimą siekia paversti priemone, padedančia toms galioms susiformuoti ir atsiskleisti visuotinio darbo pasidalijimo procese.

Vadinas, anot L. Jovaišos, žmogaus, jo ateitis ir gerovė yra viso profesinio orientavimo epicentras. Išreikšdamas sisteminių požiūrį į profesinį orientavimą, jo objektą ir apibrėždamas tokio orientavimo misiją, mokslininkas jį grindžia tam tikrais principais: 1) laisvu profesijos rinkimusi; 2) kryptinga pagalba, siekiant apsaugoti nuo rinkimosi klaidų; 3) žmogaus profesiniu pašaukimu.

Reikia pabrėžti, jog likimas lėmė mokslininkui didelę gyvenimo dalį dirbti totalitarinėje valstybėje, kurioje prioritetu buvo visuotinas užimtumas. Pakanka prisiminti lozungą „Kas nedirba – tas nevalgo“, tačiau šis lozungas darbo našumą, jo kūrybingumą, pasitenkinimą darbu stūmė į antraeilį planą, kas neišvengiamai neigiamai atsiliepė darbo rezultatams. Todėl daugelyje

⁶ Paulauskas R. Leono Jovaišos asmenybės koncepcija: lyginamoji analizė. Acta paedagogica Vilnensia, 2010, Nr. 25, p. 66.

⁷ Jovaiša L. Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologija. Vilnius, Agora, 2009, p. 244.

⁸ Jovaiša L. Mokinių parengimo rinktis profesiją pagrindai. Mokyklų mokslinio tyrimo institutas, Vilnius 1970, p. 14.

⁹ Ten pat, p. 7.

savo darbų L. Jovaiša nuosekliai įrodinėjo ir grindė laisvo darbo ir laisvo profesijos pasirinkimo būtinumą. Įrodinėdamas tokio darbo pranašumus jis rašė: „laisvai pagal polinkius ir gabumus pasirinktas darbas užtikrina visapusišką ir harmoningą asmenybės vystymąsi“¹⁰, o nuosekliai puoselėdamas prigimtines ir konstitucines žmogaus teises ir laisves, rūpindamasis žmogaus galimybėmis tobulėti, tuo pat metu toliaregiškai įspėjo, jog „laisvas rinkimasis neatsiejamas nuo sąmoningumo, o sąmoningas profesijos pasirinkimas nuo kritiško savo polinkių įvertinimo“¹¹.

Pripažindamas darbo, darbo vietos, profesijos pasirinkimo laisvę mokslininkas pabrėžė būtinybę padėti besirenkantiems profesiją apsisaugoti nuo galimų apsisprendimo klaidų. Jis rašo: „...reikia padėti jaunimui visomis galimomis priemonėmis, nagrinėjant rinkimosi teisingumą, patariant, kuo būti, koku būti, kur žengti“¹². Tad nesikėsinant į sprendimo autonomiškumą ir savarankiškumą, nevaržant apsisprendimą priimančiojo teisių ir laisvių, priklausančių pačiam besirenkančiajam profesiją, pagalbos suteikimą jis, kaip ir S. Fukujama, apibūdina per du pagrindinius komponentus: 1) savęs pažinimą ir 2) profesijos pažinimą. Mokslininkas akcentuoja: „savęs ir profesijos pažinimas yra tinkamo profesijos pasirinkimo pagrindas“¹³.

Plėtodamas savo teiginius jis rašo: „pastebėta, jog jaunimas gali gerai pažinti daug profesijų, daugelį jų mėgti, bet ne visada pajėgia išsirinkti tinkamiausią. Rinkimasis – sudėtingas psichinis veiksmas. Jis darosi itin painus kai reikia rinktis neklystant, numatant galimus rinkimosi padarinius.“¹⁴ Todėl mokslininkas aiškina, jog siekiant suteikti pagalbą renkantis profesiją, būtina gerai pažinti orientuojamojo asmenybę, žinoti ir vertinti jo fizinio išsivystymo, sveikatos ypatumus, psichofiziologines savybes.

Pagrindiniu teisingo apsisprendimo veiksnium L. Jovaiša įvardija pašaukimą (angl. vocation / calling / mission; vok. berufung; rus. призвание), kurį jis apibrėžia integraliai ir kildina iš trijų šaltinių: 1) žmogaus prigimtės (jis gimęs būti artistu); 2) socialinės tikrovės reikalavimų (kario pašaukimas ginti tėvynę); 3) subjektyvių gyvenimo tikslų. Mokslininkas rašo: „pašaukimas – tai asmenybės veiklos motyvacinių, potencinių, charakteriologinių bruožų derinys, sąlygojantis jos darbinio gyvenimo prasmę“¹⁵. Kitaip tariant, L. Jovaišos tyrimuose pašaukimą galima suprasti kaip žmogaus polinkių, jo norų ir siekių atitiktį esamiems gebėjimams.

Be to, pažymėsime, jog daugelis šiuolaikinių tyrinėtojų pripažįsta, jog atvejis, kai pašaukimas tampa profesijos pasirinkimo pagrindu – tai būtent tas idealus sutapimas, kai profesija užvaldo žmogų ir jį veda gyvenimo keliu. Tačiau

¹⁰ Ten pat, p. 16.

¹¹ Ten pat, p. 16.

¹² Ten pat, p. 29.

¹³ Ten pat, p. 29.

¹⁴ Jovaiša L. Profesinio orientavimo pedagogika. Kaunas, Šviesa, 1978, p. 18.

¹⁵ Jovaiša L. Asmenybė ir profesija. Kaunas, Šviesa, 1981, p. 76.

L. Jovaiša atkreipia dėmesį, jog ugdyti ir padėti surasti pašaukimą yra sudėtinga, nes vien informacijos apie profesiją neužtenka. Jis rašo: „Todėl ieškotinos įvairiausios galimybės, kad mokinyš galėtų ilgesnį laiką padirbėti pagal numatomą rinktis specialybę nors paprasčiausią darbą, kad išbandytų savo sėkmę pasirenkamajame darbe, kad ugdytų savo sugebėjimus bei gabumus. Toks jaunimo veiklinimas neišvengiamas profesinio orientavimo požiūriu.“¹⁶ Todėl profesorius tapo vienu iš pirmųjų tyrinėtojų netgi pasauliniu mastu, prabilusių apie profesinį veiklinimą ir jo reikšmę profesinio orientavimo sistemoje, kuri tekančios saulės šalyje sėkmingai išplėtojo profesorius S. Fukujama.

2. Pagrindinės prof. L. Jovaišos profesinio orientavimo sistemos dalys

Kurdamas ir plėtodamas psichosocialinę teoriją mokslininkas sukūrė ir jos nuoseklią įdiegimo sistemą. Ji pakankamai detalai išdėstyta L. Jovaišos darbuose¹⁷. Šią sistemą galima suskirstyti į tris pagrindines dalis: profesinį informavimą, konsultavimą; veiklinimą. Visos šios dalys susietos tarpusavyje ir papildo viena kitą (1 lentelė).

1 lentelė. Pagrindinės profesinio orientavimo sistemos dalys pagal Leoną Jovaišą

I. Profesinis informavimas	Įgyvendinimo tikslai, priemonės ir būdai
	Supažindinimas su profesinio mokymo įstaigomis ir profesiniu darbu 1. Profesijos supratimas (istorija, kitimas, esmė visuomeninis jos poreikis ir perspektyvos dirbant; reikšmė, ryšys su įvairiomis specialybėmis); 2. Profesijos įgijimas (profesinių mokyklų įvairovė, jų suteikiamos specialybės; įstojimo į šias mokyklas sąlygos; mokymosi sąlygos ir reikšmė; darbo vietos pagal įgytą specialybę; 3. Darbo turinys ir pobūdis (darbo proceso išoriniai ir vidiniai ypatumai – kas ir kaip daroma, kokių žinių ir įgūdžių tam darbui reikia; darbo sąlygos patalpose; darbas lauke; darbas su daiktais ir žmonėmis 4. Higieniniai, psichofiziologiniai, psichologiniai darbo ypatumai. 5. Ekonominiai-socialiniai darbo ypatumai 6. Literatūra apie darbą. Informavimo priemonės. Profesinis informavimas vyksta per pamokas ir užklausinės veiklos metu

¹⁶ Jovaiša L. Mokinių parengimo rinktis profesiją pagrindai. Mokyklų mokslinio tyrimo institutas, Vilnius 1970, p. 30.

¹⁷ Jovaiša L. Hodogetika (Auklėjimo mokslas). II leidimas Agora, Vilnius, 2003, p. 238–245; Jovaiša L. Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologija 2009, p. 257–270.

II. Profesinis konsultavimas	Pagalba moksleiviui apie profesinio mokymo specialybę ar darbą, ištiriant asmenybės profesinį kryptingumą, nustatant jo tinkamumą profesiniam mokymuisi ir darbui. Konsultavimo lygiai: 1. bendraamžių (ne kvalifikuotas, bet turintis įtakos); 2. tėvų (grindžiamas gyvenimo patirtimi); 3. žinovų – kompetencinis (atskirų profesijų žinovų, pirmiausia mokytojų, paskui inžinierių, agronomų ir kt.); 4. specialistų – institucinis (specialistų, dirbančių konsultavimo įstaigose ar profesinio orientavimo kabinetuose ir pan.). Pagrindiniai konsultavimo metodai – diagnostinis ir konsultacinis pokalbis
III. Profesinis veiklinimas	Moksleivių įtraukimas į praktinę veiklą, kurioje jie įgyja profesinio darbo patirties; vadovavimas tai veiklai. Pirmąją profesinės patirties patirtį vaikai įgyja žaisdami. Mokykloje ji plečiama per įvairias pamokas ir užklasinius užsiėmimus. Įvairios darbinio mokymo formos naudojamos ne tik bendram, bet ir specializuotam lavinimui. Profesinio mokymo įstaigose šis veiklinimas tampa profesiniu mokymu. Pirminis profesinis mokymas turi vykti aukštesniosiose bendrojo lavinimo mokyklos klasėse, o kai kuriose turi būti teikiama tam tikra specialybės kvalifikacija

Duomenys, pateikti 1 lentelėje, rodo, jog profesinio orientavimo sėkmę lemia viso ugdomojo proceso valdymas. Šiame procese dalyvauja mokytojai, tėvai, profesiją besirenkančio jaunuolio draugai, profesinio orientavimo specialistai, o pats profesinis orientavimas pasižymi formų ir priemonių įvairove.

3. Karinės sporto stovyklos jaunuoliams, siekiantiems tapti Lietuvos kariuomenės karininkais, – efektyvi profesijos pasirinkimo motyvų formavimo ir jų brandumo patikrinimo priemonė

Siekiant pagrįsti karinių sporto stovyklų būtinumą jaunimui, pageidaujančiam tapti Lietuvos kariuomenės karininkais, tikslinga iš teorinių profesinio orientavimo pozicijų pažvelgti į mūsų kasdienio gyvenimo kasdienybę ir jo realijas.

Reikia konstatuoti, kad Lietuvoje jaunimo galimybės artimiau susipažinti su karininko profesija mokantis bendrojo lavinimo mokyklose šiuo metu yra labai ribotos dėl daugelio objektyvių priežasčių: 1) mokyklose nėra pradinio karinio parengimo dalyko. O tai – rimtas kliuvinys jaunimo kariniam veiklinimui; 2) bendrojo lavinimo mokyklose daugeliu atvejų mokytojais dirba moterys, kurios dėl objektyvių priežasčių, asmeninės kompetencijos stokos vargu ar gali patarti, suteikti žinių tiek apie pačią kario profesiją, tiek apie jai keliamus reikalavimus, kario gyvenimo kasdienybę; 3) tam tikrų abejonių kelia ir profesijos konsultantų, dirbančių su moksleiviais, galimybės – padėti renkantis karininko profesiją. Nes nepakanka konsultantui gerai pažinti

moksleivio asmenybę, reikia dar ir gerai išmanyti pačią profesiją, jos specifiką; 4) dėl karinės veiklos išskirtinumo patekimas į karinių dalinių teritorijas yra ribojamas. Todėl jaunimui, net rimtai galvojančiam apie karininko profesiją, siekiančiam ateityje tapti kariškiais, patekti į karinius dalinius, norint artimiau susipažinti su kariniu gyvenimu ir jo specifika, nėra paprasta.

Neabejotina, jog literatūros, istorijos pamokos mokykloje moksleiviams suteikia galimybę susipažinti su karo istorija, kario profesijos svarba, jo veikla, iškiliais karvedžiais, o užklasinės veiklos metu – pamatyti kino filmų karine tematika, aplankyti Vytauto Didžiojo karo muziejų, karines istorines vietas, skaityti grožinę ir istorinę literatūrą, susitikti su kariais, kariuomenės veteranais, šauliais, savanoriais – Lietuvos kariuomenės kūrėjais, Karo akademijos dėstytojais, apsilankyti Karo akademijos organizuojamose karjeros ar atvirų durų dienose. Visa tai suteikia galimybę išgirsti ir daugiau sužinoti apie Lietuvos kariuomenę, karo tarnybą, karininko profesiją. Kitaip tariant, būtų neteisinga teigti, jog mokantis mokykloje nėra jokių prielaidų karininko profesijos motyvacijai atsirasti ir jai formuotis. Tačiau kiek tai gali padėti susiformuoti brandžiai profesijos pasirinkimo motyvacijai, šiandien tebėra atviras klausimas, nes siekiant pagrįsto atsakymo į jį, yra reikalingi specialūs tyrimai.

Siekiant brandžios karininko profesijos motyvacijos tenka įvertinti ir daugelį kitų veiksnių. Tyrimai rodo, jog renkantis profesiją labai svarbus vaidmuo tenka šeimai. Nedisponuojame tiksliais duomenimis, kiek kariūnų Lietuvos karo akademijoje yra kilę iš kariškių šeimų, bet galima daryti prielaidą, jog nesama išimties dėl šeimos vaidmens renkantis karininko profesiją. Analizuojant esamą ir buvusią kariūnų sudėtį, galima numanyti, jog nemažai jų – iš kariškių šeimų arba turi artimų giminių, kurie yra arba buvo kariškiai. Tokią prielaidą leidžia daryti konkretus faktas. Kariuomenės kūrimo ištakose prie brigados „Geležinis Vilkas“ buvo sukurta speciali mokykla, kurios vienas iš tikslų buvo ugdyti jaunimą rengiant studijoms Lietuvos karo akademijoje. Vaikų skaičius toje mokykloje nuolat svyravo nuo 6 iki 12 ir daugumą jų sudarė kariškių vaikai. Praktika parodė, jog pastovų branduolį sudarė tik 6 vaikai. Kiti ateidavo, pamatydavo karišką gyvenimą iš arčiau, pajusdavo gyvenimą, reglamentuojamą griežta dienotvarkė, statutiniais santykiais, ir persigalvodavo, pasukdami visai kitu gyvenimo keliu. Šiandien sunku vertinti tokius apsigalvojimus vienareikšmiškai ir pasakyti, gerai tai ar blogai. Žiūrint iš profesijos pasirinkimo pozicijų, matyt, yra geriau, kai žmogus supranta, jog tai nėra jo pašaukimas, anksčiau, nei tai įvyksta jau studijuojant Karo akademijoje ar tapus karininku. Pažymėtina, jog maždaug 30 proc. tuometinių auklėtinių tvirtai pasuko į Lietuvos karo akademiją ir sėkmingai tarnauja karinėse struktūrose ligi šiol. Ši patirtis dar kartą patvirtina, jog, viena vertus, šeima vaidina svarbų vaidmenį pasirenkant profesiją, bet tai dar kartą įrodo, jog veiklinimas yra veiksminga profesinio orientavimo priemonė brandžiai profesijos pasirinkimo motyvacijai suformuoti.

Karinės sporto stovyklos, organizuojamos vasaros atostogų metu jauniui, kryptingai siekiančiam tapti Lietuvos sausumos kariuomenės, laivyno arba karinių oro pajėgų karininkais, gali tapti puikia priemone, atveriančia galimybes iš arčiau susipažinti su kariniu gyvenimu, pamėginti savo jėgas ir pasirėngimą rinktis šią profesiją. Be to, stovyklavimas sudaro galimybes iš arčiau pažinti kandidato asmenybę, suteikti jam kompetentingas konsultacijas dėl pasirėngimo profesinei veiklai ir stojimui į Lietuvos karo akademiją.

Oponentai gali pasakyti, jog stovyklas organizuoti brangu, reikalauja laiko ir jėgų, bet oponentams galima paprieštarauti Lietuvos Prezidentės, vyriausiojo ginkluotųjų pajėgų vado D. Grybauskaitės žodžiais, išsakytais viešojoje erdvėje, kad „nemokamų pietų nebūna“. Juk jei kariūnas pareiškia norą nutraukti studijas arba net baigęs Karo akademiją ir kelerius metus patarnavęs pareiškia, kad karininko profesija – ne jo pašaukimas ir palieka kariuomenę, mokesčių mokėtojams tai kainuoja gerokai brangiau nei karinių sporto stovyklų organizavimas.

Šių stovyklų oponentai pagrįstai gali pasakyti, jog Šaulių, Atsargos karininkų, Savanorių, Skautų organizacijos daug dirba su jaunimu, užsiima kariniu-patriotiniu auklėjimu ir kariniu profesiniu orientavimu. Tačiau ir tokiu atveju kyla pagrįstų abejonių, ar iš tiesų einama teisingu keliu, nes kariniam profesiniam orientavimui, kariniam profesiniam veiklinimui tikslinga turėti profesinio orientavimo programas ir parengtus specialistus, pajėgius jas įgyvendinti praktikoje, nes vietoje efektyvaus profesijos orientavimo galima gauti ir atvirkštinį rezultatą. Tad sunku būtų nesutikti su profesinio orientavimo istorijos tyrinėtojos G. Pelikian¹⁸ mintimi, jog duomenys, atspindintys kiekybinius rodiklius apie organizuojamas profesinio orientavimo priemones, renginius, neatspindi kokybinių profesinio orientavimo rezultatų ir jų atitikimo psichologinei-pedagoginei pagalbai renkantis profesiją. Kitaip tariant, karinio profesinio orientavimo stovyklų organizavimas nėra paprastas dalykas ir tam neužtenka krašto apsaugos ministro įsakymo, palapinės ir lauko virtuvės.

¹⁸ Пиликян К. Г. Консультирование по профессиональной ориентации: вчера, сегодня, завтра Prieiga internetu http://www.portalus.ru/modules/psychology/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1260301204&archive=&start_from=&ucat=12&category=12 (rusų k.) Žiūrėta 2011 11 23.

4. Specialių, profesijos pasirinkimo motyvų formavimo programų rengimas ir vykdymas, specialistų, įgyvendinančių programas, mokymas

Reikia pabrėžti, jog nekėlėme uždavinio detalai išnagrinėti karinio profesinio orientavimo programos struktūrą ir jos turinį. Tačiau būtų klaidinga galvoti, kad parengti tokią programą yra lengva užduotis. Nedera pamiršti, jog karinio profesinio veiklinimo stovyklos organizavimas – tai priemonė, kurios tikslas – padėti jaunam žmogui priimti vieną reikšmingiausių jo gyvenimo sprendimų – pasirinkti tinkamiausią profesiją. Nuo šio sprendimo adekvatumo labai priklauso žmogaus savirealizacija, jo požiūris į tarnybą, jo gyvenimo laimės ir sėkmės pojūtis.

Atsižvelgiant į užduoties svarbą ir jos atsakingumą kai kuriais atvejais programos parengimui, jos pagrindimui gali prireikti net specialių tyrimų, galbūt net ir eksperimentų, o jos vykdymo eigoje – rezultatų stebėsenos ir visapusiškos jų analizės.

Šiandien jau yra aišku, kad tokią programą turėtų sudaryti keletas dalių: 1) tikslų ir uždavinių iškėlimas ir bendrųjų organizacinių metodinių nuostatų įgyvendinimas; 2) turi būti nustatytas laikas programai įgyvendinti, numatytos vykdymo formos, priemonės, vykdytojai; 3) būtina materialinė-techninė bazė, atitinkanti sanitarines higienos normas ir leidžianti užtikrinti stovyklautojų saugumą.

Ypač svarbus ir atsakingas darbas – kandidatų stovyklauti atranka, todėl tam galėtų būti skiriamas net atskiras programos skyrius. Kandidatų atrankai reikalingi geri ryšiai su bendrojo lavinimo mokyklomis, kandidatų šeimomis. Būtina išsiaiškinti pačių kandidatų motyvaciją, jos pagrįstumą, siekius. Kandidatai turi atitikti kariūnams keliamus sveikatos reikalavimus, būti gerai pasirengę fiziškai, nes šiuo atveju maža vien žmogaus norų, reikia, kad šie norai būtų pagrįsti galimybėmis.

Karinio veiklinimo stovykla sudaro puikių galimybių stovyklautojus su pažindinti su sausumo kariuomenės, laivyno, aviacijos karininko veiklomis, kurios iš esmės skiriasi keliamais reikalavimais. Stovyklaujant yra galimybė susitikti su kariais ir karininkais, dalyvaujančiais taikos palaikymo misijose, artimiau susipažinti su ginklais ir kovine technika. Buvimas stovykloje sudaro prielaidas ir galimybes ne tik sportuoti ir turiningai leisti laiką, bet ir patikrinti fizinį kandidato pasirengimą, patarti ir padėti tiems, kurie dar nėra pasirengę įvykdyti visus fizinius normatyvus, kurių reikalaujama iš stojančiųjų, organizuoti individualius pokalbius su kandidatais apie jų profesinius siekius ir išsiaiškinti motyvus, kodėl jie siekia tapti Lietuvos kariuomenės karininkais.

Suprantama, jog pati geriausia programa gali tapti neveiksminga, jei nebus tinkamai parengtų žmonių jai įgyvendinti, nes profesinio orientavimo darbas reikalauja pedagoginio takto, žinių. Ne veltui kurdamas ir plėtodamas

ugdomąją profesinio orientavimo teoriją L. Jovaiša pabrėžia: „Gyvenimo tikslai ir prasmė, žmogaus pasaulikimas visuomenėje, profesinė etika, darbo santykių estetika – tai pagrindai, kuriais grindžiama profesinės orientacijos teorija ir praktika.“¹⁹

Karo akademijos specialistai galėtų parengti programas ir stovyklų vadovus, personalą. Jeigu tokios galimybės nėra, Karo akademija galėtų pamėginti šioje srityje artimiau bendradarbiauti su Vilniaus universiteto Edukologijos katedra. L. Jovaišos dėka ši katedra tapo profesinio orientavimo centru, į kurią žmonės vykdavo mokytis, semtis patirties, ginti mokslo darbų iš daugelio valstybių ir universitetų. Tikėtina, kad katedros specialistai neatsisakytų padėti ir Lietuvos karo akademijai.

Be to, pačios karinės sporto stovyklos gali tapti svarbiu tyrimų poligonu, analizuojant jaunimo karininko profesijos pasirinkimo motyvaciją, ieškant optimaliausių būdų ir priemonių pritraukti į Lietuvos karo akademiją asmenis, turinčius brandžią profesijos pasirinkimo motyvaciją.

Demografinė duobė, kurioje atsidūrė Lietuva dėl didelės gyventojų emigracijos, kai su tėvais išvyksta ir jų vaikai, jaunimo, baigusio bendrojo lavinimo mokyklas, emigracija iš Lietuvos verčia ne tik rimtai susimąstyti, bet ir veikti, siekiant į Karo akademiją pritraukti jaunuomenę.

Suprantama, jog stovyklų organizavimas reikalauja pastangų, didelio ir kruopštaus darbo, tačiau tai sudarytų prielaidas, kad į Karo akademiją stotų motyvuoti, išsiugdę brandžią profesijos pasirinkimo savimonę asmenys, žinantys, kur eina ir kas jų laukia. Tai padėtų išvengti profesijos pasirinkimo klaidų ir atsipirktų daug kartų. Tyrinėtoja S. N. Kurovskaja²⁰, vadovaudamasi užsienio valstybių patirtimi ir tyrimų rezultatais apie profesinio orientavimo efektyvumą, pateikia duomenis, kurie įrodo, jog efektyviai vykdomas profesinis orientavimas sutrumpina ir atpigina profesinį specialistų parengimą 2–2,5 karto, sumažina darbuotojų kaitą iki 3 kartų, o darbo našumą padidina nuo 20 iki 30 proc.

Išvados ir rekomendacijos

Siekiant ugdyti ir pritraukti į Lietuvos karo akademiją asmenis, turinčius brandžius karininko profesijos motyvus, tikslinga tobulinti karinio profesinio orientavimo sistemą, įtraukiant į jo struktūrą profesinį veiklinimą.

Atsižvelgiant į Lietuvos realijas, jaunimui, siekiančiam karininko profesijos, vasaros atostogų metu tikslinga organizuoti specialias karinio profesinio orientavimo stovyklas.

Rengiant stovyklų veiklos programas ir jų įdiegimo planus, tikslinga teoriniu pagrindu laikyti prof. L. Jovaišos ir prof. S. Fukujamos sukurtas profesinio orientavimo koncepcijas.

¹⁹ Jovaiša L. Profesinio orientavimo ir konsultavimo psichologija. 2009, p. 255.

²⁰ Куровская С. Н. Социально-педагогические основы профориентации: пособие / С.Н. Куровская. – Гродно: ГрГУ, 2009, с. 23. (rusų k.)

**NECESSITY OF PROFESSIONAL GUIDANCE FOR
GENERATING MOTIVATION FOR CHOOSING MILITARY
PROFESSION IN LITHUANIA**

Summary

Military profession holds a very specific place in the list of professions. Because of its specific needs, it requires very high standards for moral and physical features, psychological state and mature motivation at the Lithuanian secondary schools in order to enhance motivation for choosing military profession and suggestion for military orientation for the choice of the profession. That is why not every person can obtain this profession.

Having in mind limited military activities in sports, camps are organized. Such camps for the youth, who wish to become officers and serve in the Lithuanian Armed Forces, may become the means of effective motivation for professional choice as well as testing of their maturity and professional orientation.

It is stated that formation of motivation in military sports camps should be achieved using special programmes compiled for the purpose. It should be implemented by specialists educated for this purpose.

Compiling the programmes of camp activities and implementing plans, it is reasonable to take Prof. L. Jovaiša and Prof. S. Fukujama's concepts of professional orientation as the theoretical basis.

STOJANČIŲJŲ Į LKA KARININKO PROFESIJOS SAMPRATA

**Mjr. Rimvydas ADOMAVIČIUS, kpt. Ronaldas ENDRIJAITIS,
kpt. Andrius JURGAITIS, doc. dr. Nijolė JANULAITIENĖ,
doc. dr. Valentina VILUTIENĖ**

Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija

Anotacija. Pagrindinis Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijos (toliau – LKA) tikslas – išugdyti karininką kaip vadą lyderį. LKA Atrankos centras – vienintelis tokio pobūdžio centras tarp Lietuvos aukštųjų mokyklų, atrenkantis pašaukimą turinčius ir profesinius reikalavimus atitinkančius jaunuolius, tinkamus mokytis šioje ugdymo institucijoje.

Nuo 2007 m. LKA atliekamas mokslo tiriamasis darbas „Lyderystė ir jos įtaka vado lyderio ugdymui“, pagal kurio programą Atrankos centro mokslinė grupė parengė ir atliko projektą „Kandidatų, stojančių į LKA, karininko lyderio sampratą“. Pagal anoniminės anketos duomenis susipažinta su stojančiųjų socialine aplinka, jų dalyvavimu užklausinėje veikloje ir vadovavimo patirtimi; atskleistos stojančiųjų vertybinės nuostatos ir motyvacija; nustatyta ir įvertinta, kaip kandidatai įsivaizduoja karininko profesiją, kokia jų karinio vado lyderio samprata.

Pagrindiniai žodžiai: *karininko profesija, socialinė aplinka, motyvacija, lyderystės principai, karinio vado lyderio samprata.*

Įvadas

Išugdyti būsimą karininką lyderį – sudėtingas ir didelės atsakomybės reikalaujantis uždavinys, išskiriantis Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademiją iš kitų aukštųjų mokyklų. Pasitelkus lyderio ugdymo metodiką LKA ketverius metus ugdoma asmenybė, išsiskirianti iš civilių profesijų fiziniu, vadybiniu pasirengimu, moralinėmis savybėmis. Svarbu, kad karininkas ne tik išmanytų karybos dalykus, puoselėtų žmogiškąsias vertybes, tačiau taip pat visapusiškai suvoktų pasaulio aktualijas ir nacionalinio saugumo problemas. Siekiant tokio tikslo jau prieš dešimtmetį atsisakyta ankstesnių priėmimo į LKA reikalavimų, kai daugiausia dėmesio buvo skiriama akademiniams kandidatų pasiekimams ir jų fiziniam parengtumui. Kuriant naują jaunuolių, tinkančių karo mokslams, t. y. turinčių pašaukimą tarnauti kariuomenėje ir atitinkančių profesinius reikalavimus, atrankos sistemą, buvo atsižvelgta į Lietuvos kariuomenės pasirengimo lygį, į reikalavimus, keliamus Lietuvos ir NATO šalių karininkams, pasinaudota Didžiosios Britanijos Sandhurst'o karališkosios akademijos patirtimi, ir parengti nauji profesinio tinkamumo testai. LKA 2001 m. įsteigtas kandidatų, norinčių tapti karininkais, Atrankos centras, vienintelis tokio pobūdžio centras tarp Lietuvos aukštųjų mokyklų, kuriame ištisus metus atliekama kandidatų į LKA atranka.

Šis centras suformavo atrankos tikslus: įvertinti ir atrinkti kandidatus,

kurie atitinka akademinis, fizinius reikalavimus, keliamus būsimiems karininkams, geba vadovauti, pasižymi pozityviomis asmenybės ir lyderio savybėmis, gebėjimu nepasiduoti stresui, tinkamai išreiškia pilietinę poziciją, aiškiai suvokia įsipareigojimą ginti Tėvynę.

Jau keleri metai LKA vykdomas sudėtinis mokslo tiriamasis darbas „Lyderystė ir jos įtaka vado lyderio ugdymui“, pagal kurio programą 2010–2011 m. Atrankos centro mokslinė grupė parengė ir atliko mokslinį projektą „Kandidatų, stojančių į LKA, karininko lyderio sampratą“.

Mokslinė problema. Šiuolaikinėje organizacijoje vadovavimas žmonėms remiasi lyderyste, kurios ugdymas yra vienas svarbiausių sėkmingos veiklos veiksnių. Civilinėje ir karinėje sistemose galioja vienodi vadovavimo ir lyderystės principai, tačiau karinė sistema turi savitų problemų. Čia lyderystės esmė – vado individualių gebėjimų raiška, užtikrinanti, kad disciplinuoti kariai suprastų jo sumanymus ir, sekdami paskui jį mūšyje, įvykdytų numatytus uždavinius. Todėl karinio vado lyderio vaidmuo, valdant situaciją, yra išskirtinai svarbus.

Darbo aktualumas. LKA misija – parengti karininką, ugdant jo lyderio savybes, intelektą, suteikiant profesinių žinių ir praktinių įgūdžių, reikalingų vadui Lietuvos kariuomenėje, motyvuotą ir pasirengusį vadovauti padaliniais karo ir taikos metu tarnaujant Lietuvos valstybei¹. Žinotina, kad lyderio ir vado sąvokos skiriasi: vadovaujančias pareigas einantis asmuo ne visada tampa tikru lyderiu tiek civiliniu, tiek kariniu aspektais². Svarbu ir aktualu išnagrinėti stojančiųjų sampratą apie vieną svarbiausių LKA veiklos uždavinių – lyderystę ir vadovavimą.

Darbo tikslas – nustatyti ir įvertinti, kaip kandidatai, norintys studijuoti LKA, įsivaizduoja karininko profesiją, kokia jų karininko, kaip vado lyderio, samprata.

Tyrimo metodai. Mokslinė literatūra, kandidatų anoniminių anketų duomenys, individualūs pokalbiai ir diskusijos. LKA Atrankos centras parengė anoniminę anketą, kurią 2010–2011 m. užpildė 244 kandidatai, norintys studijuoti LKA: 217 vaikinių ir 27 merginų.

Darbo rezultatai. Atlikta mokslinės literatūros analizė; apdoroti, išanalizuoti ir įvertinti anoniminių anketų duomenys: stojančiųjų socialinė aplinka, dalyvavimas užklausinėje veikloje ir vadovavimo patirtis, atskleistos stojančiųjų vertybinės nuostatos ir motyvacija, išsiaiškinta stojančiųjų vadovavimo ir lyderiavimo samprata.

Mokslinio darbo medžiaga dėstoma anoniminių anketinių klausimų seka.

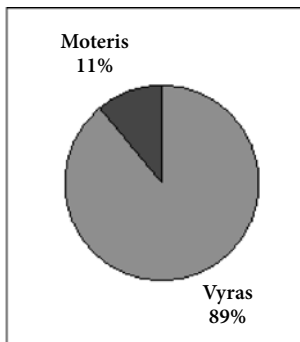
¹ <http://www.lka.lt/index.php/lt/194823/>

² Northouse P. G. *Lyderystė. Teorija ir praktika*. Kaunas: Poligrafija ir informatika, 2009, p. 21

Stojančiųjų į LKA anketų ir kitos tiriamosios medžiagos analizė

• Stojančiųjų į LKA lytis

Stojančiųjų į LKA vyrų skaičius 8,1 karto viršija stojančiųjų moterų skaičių (1 pav.), nors kitose Lietuvos aukštosiose mokyklose vyriškos ir moteriškos lyties studentų yra apylygiai.



1 pav. Stojančiųjų į LKA pasiskirstymas pagal lytį

Viena iš galimų priežasčių yra didesnis vaikinų susidomėjimas karyba, ginklais, tiksliaisiais ir gamtos mokslais. Specifinė karininko profesija nuo seno yra vyrų privilegija.

Nuo 2000 m. Lietuvos merginoms leidžiama studijuoti karybos specialybes, tačiau norinčių stoti į LKA vyrų ir moterų santykis yra reikšmingai didelis. Be to, vyriška ir moteriška lytis daro įtaką profesiniam pasirinkimui ir išsilavinimui. Skirtumai mokymo eigoje atsiranda jau nuo pradinių klasių ir laipsniškai didėja iki pasiekiamas aukščiausias išsilavinimo lygis³. Pastaruoju metu Respublikoje moterų, dirbančių „vyriškų“ profesijų srityse (karyba, teisė, pramonė), skaičius didėja, tačiau jų ekonominis ir socialinis atlygis dar skirtingas.

• *Stojančiųjų į LKA vyrų skaičius apie aštuonis kartus viršija stojančiųjų moterų skaičių, nors kitose Lietuvos aukštosiose mokyklose vyriškos ir moteriškos lyties studentų yra apylygiai.*

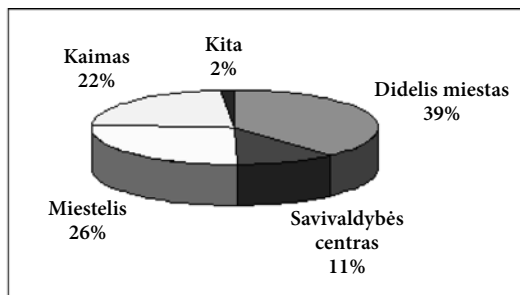
• Aš atvykau iš ...

Dauguma jaunuolių, pareiškusių norą studijuoti LKA, atvyko iš didelių miestų (Vilniaus, Kauno, Šiaulių, Klaipėdos). Beveik po lygiai stojančiųjų gyvena Lietuvos miesteliuose arba kaimuose. Beveik dešimtadalis stojančiųjų atvy-

³ Smelser N. *Sociology*. New-Jersey: Prentice Hall, 1988, p. 59.

ko iš savivaldybių centrų (2 pav.). Tokia tendencija LKA vyrauja jau 10 metų⁴.

Šis stojančiųjų pasiskirstymas atitinka gyventojų skaičių minėtose Lietuvos vietovėse.

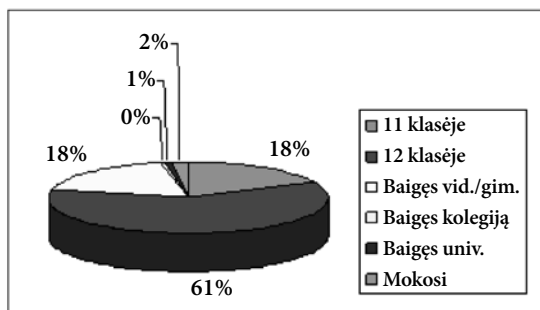


2 pav. Kandidatų į LKA gyvenamoji vieta

• *Didžioji stojančiųjų į LKA dalis atvykę iš didžiųjų Lietuvos miestų ir miestelių; tokia tendencija LKA vyrauja jau dešimt metų.*

• Aš mokausi ...

Jaunuoliai nuo 16 iki 25 metų, norintys studijuoti LKA, turi laikyti profesinio tinkamumo testą Atrankos centre. Į atranką atvyksta dešimtokai, vienuoliktokai, dvyliktokai ar baigę vidurinę mokyklą/gimnaziją anksčiau, kartais – studijuojantys kituose Lietuvos universitetuose ar kolegijose.



3 pav. Kur mokosi kandidatai į LKA?

Anketiniai duomenys rodo, kad dauguma stojančiųjų yra dvyliktokai, kai vidurinės mokyklos baigimas ir tolesnio kelio pasirinkimas jau čia pat (3 pav.). Besimokančiųjų 11 klasėje ir anksčiau baigusiųjų vidurinę mokyklą/gimnazi-

⁴ Janulaitienė N. *Selection Candidates to the Military Academy: Motivation Aspects*. *Tiltai*, 2011, Nr. 4(57), p. 155.

ją sudaro penktadalį stojančiųjų. Nežymi dalis – baigusiujų kolegiją, universitetą. Pažymėtina, jog tendencija stoti į LKA studijuojant kitoje aukštojoje mokykloje ar ją baigus per pastaruosius ketverius metus nežymiai didėja.

Besimokydami vidurinėje mokykloje/gimnazijoje jaunuoliai perpranta visuomenės kultūros pasiekimus, t. y. socializuojasi⁵. Socializacijos procesas intensyviausiai pasireiškia vaikystėje ir jaunystėje, kai vyksta vaikų parengimas gyventi suaugusiųjų pasaulyje⁶. Tyrimo metu paaiškėjo, jog dvyliktokai yra subrendę mokyti pagal griežtos dienotvarkės reikalavimus.

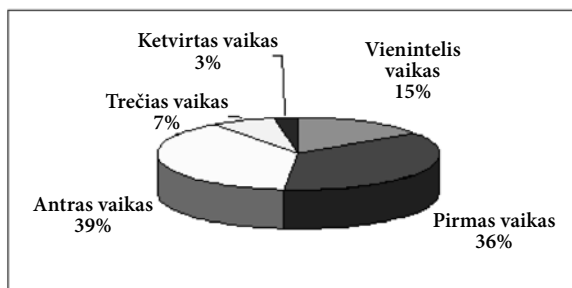
- *Tarp stojančiųjų į LKA dešimt metų dominuoja dvyliktokai.*

• Esu šeimoje ...

Šeima – socialinė grupė, kuriai būdingi bendras gyvenimas, bendras ūkio tvarkymas (vedimas) ir palikuonių reprodukuojamoji (atgaminamoji) funkcija. Šeima jungia abiejų lyčių suaugusiuosius ir vieną ar daugiau savų arba įvaikintų vaikų.

Teigiama, kad šiuolaikinės šeimos skiriamasis bruožas – išskirtinis dėmesys vaikams. Lietuvos, kaip ir daugelio ES šalių, taip pat vienos seniausių jos narių – Didžiosios Britanijos – 1989 m. vaikų įstatymas labai aiškiai reglamentuoja balanso tarp vaikų teisių ir poreikių su tėvų teisėmis ir pareigomis apsaugą.

Po trečdalį ateinančių į LKA atranką jaunuolių yra pirmieji arba antrieji vaikai šeimoje. Jie dominuoja tarp stojančiųjų (4 pav.). Trečiųjų ir ketvirtųjų vaikų, kilusių iš gausesnių šeimų, stojo 7,5 karto mažiau negu pirmųjų ir antrųjų vaikų, augusių ne tokiose gausiose šeimose. Tai suprantama, Lietuvoje dominuoja vieno ar dviejų vaikų šeimos. Gausesnių šeimų – mažuma.



4 pav. Kelintas vaikas šeimoje?

Vienintelio vaiko šeimoje stojančiųjų buvo 5 kartus mažiau tradicinių

⁵ Thompson J. L., Priestley, J. *Sociology Made Simple*. Butterworth-Heinemann, 1996, p. 102.

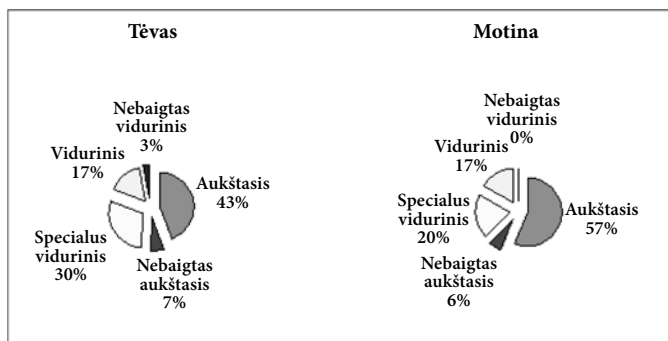
⁶ Durkheim E. *Sociologijos metodo taisyklės*. Vilnius: Vaga, 2001, p. 96.

dviejų vaikų šeimoje atžvilgiu. Neapibrėžtas lieka šeimos sudėties pilnumas. Vienintelio vaiko šeimoje kategorijai galima būtų priskirti vaikus, turinčius du tėvus, arba vieno tėvų, dažniausiai motinos, auginamą vaiką.

• *Daugelis stojančiųjų į LKA yra tradicinės – dviejų vaikų – šeimos atstovai.*

• Tėvų išsilavinimas

Išsivysčiusių šalių gyventojams išsilavinimas yra reikšmingas veiksnys tiek įsidarbinant, tiek dirbant. Ne išimtis ir Lietuvos valstybė, kurioje žmonės investuoja į intelektą: į vaikų studijas aukštosiose mokyklose, į prestižines specialybes ar į savosios kvalifikacijos kėlimą ir persikvalifikavimą.



5 pav. Tėvų išsilavinimas

Į LKA stoja jaunuoliai, kurių daugiau nei 80 % tėvų yra įgiję aukštąjį, nebaigtą aukštąjį arba specialųjį vidurinį išsilavinimą, t. y. tėvai, įgiję specializuotą išsilavinimą (5 pav.). Žymiai mažesnė dalis tėvų įgijo tik vidurinį išsilavinimą, t. y. neturi specializuoto profesinio pasirengimo. Tėvų, nebaigusių vidurinių mokyklų, vaikai į šią aukštąją karo mokyklą nestojo.

• *Tėvų išsilavinimas lemia vaikų profesinį pasirinkimą: jaunuoliai, stojantys į LKA, kaip ir jų tėvai, nori įgyti aukštąjį išsilavinimą ir juos dominančią profesiją.*

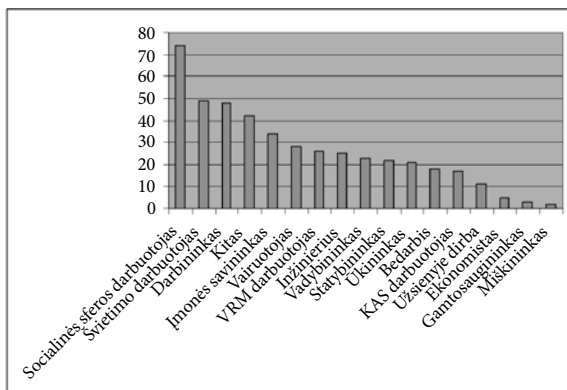
• Tėvų profesija

Tęsdami stojančiųjų į LKA vaikų tėvų išsilavinimo analizę, tėvų profesijas sąlyginai suskirstėme į 2 grupes. Išsilavinusių tėvų grupei priskyrėme 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 13, 15, 16, 17 profesijas (iš viso 11). Antrai grupei priskyrėme tėvų, turinčių vidurinį išsilavinimą, – 3, 6, 10, 11, 12, 14 profesijas (iš viso 6).

Žymesnė dalis išsimokslinusių tėvų (16,6 %) yra socialinės sferos darbuotojai. Beveik po lygiai – apie 10–11 % – į LKA stoja švietimo darbuotojų ir darbininkų vaikai.

Reikia manyti, kad du trečdaliai tėvų pagal aukščiau išvardytas 11 profe-

sijų (6 pav.) turi aukštąjį, nebaigtą aukštąjį ar specialųjį vidurinį išsilavinimą, suteikiantį darbo profesiją arba specialybę. Šių tėvų profesija, matyt, ir lemia jų vaikų stojimą į aukštąją mokyklą.



6 pav. Tėvų profesija

Priskirtų pagal profesijas antrai grupei tėvai yra trečdalis. Abiejų grupių tėvų profesijų santykis apytiksliai lygus 2. Jeigu darysime prielaidą, kad pusė 11 ir 12 profesijų tėvų turi profesinį pasirengimą, tai santykis nežymiai pakis ir bus $79,4 \% \div 20,5 \%$. Tai koreliuoja su 5 paveikslo duomenimis (išsilavinusių tėvų ir vidurinį išsilavinimą turinčių tėvų santykis sudaro $80 \% \div 17 \%$).

• Tėvų, įgijusių paklausią profesiją, gyvenimo būdas, matyt, lemia jų vaikų apsisprendimą stoti į LKA; VRM ir KAS darbuotojų vaikai sudaro tik nežymią dalį norinčiųjų studijuoti LKA.

• Užklasinė veikla

Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme rašoma, jog organizuota mokinių veikla mokykloje ir jaunimo organizacijose „skatina <...> dorovinį, tautinį, pilietinį sąmoningumą, patriotizmą, puoselėja kultūrinę bei socialinę brandą“⁷.

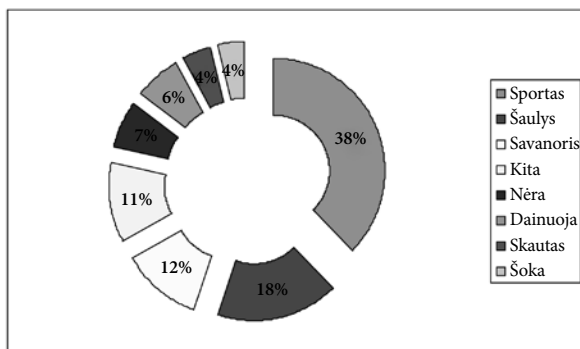
Remiantis VU prof. habil. dr. V. Aramavičiūtės 1998–2001 m. užklasinės veiklos tyrimo, atlikto Vilniuje ir Klaipėdoje, duomenimis, galima teigti, jog atkurtos Nepriklausomos Lietuvos 2-ojo dešimtmečio mokiniai nėra pakankamai aktyvūs užklasinėje veikloje, apie 50–70,9 % moksleivių jokioje veikloje nedalyvauja⁸.

Panagrinėkime, kokiaje užklasinėje veikloje dalyvavo moksleiviai, atėję

⁷ Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. Nr. II-1498, 2007, 43 str.

⁸ Aramavičiūtė V. *Auklėjimas ir dvasinė asmenybės branda*. Vilnius: Gimtasis žodis, 2005, p. 154.

į LKA atranką.



7 pav. Stojančiųjų į LKA užklausinė veikla

Dauguma stojusiųjų į LKA dalyvavo sportinėje veikloje. Remdamiesi V. Aramavičiūtės tyrimais⁹ galime teigti, jog tiek prieš 10 metų, tiek šiandien sportinę veiklą dažniausiai renka berniukai, kiek rečiau mergaitės, kurios pirmenybę neretai teikia meninei veiklai.

Trečdalis vaikų ir merginų, stojusiųjų į LKA, dalyvavo Šaulių sąjungos ir savanorių veikloje ir susipažino su karinio gyvenimo specifika, įgijo kai kurių karybos žinių, vadovavimo įgūdžių. Todėl daugelį jų netrikdė vadovavimo užduotys atrankos metu; jie gebėjo burti komandą, buvo aktyvūs, demonstruodami sumanumą ir kūrybingumą, pateikdami racionalius sprendimus.

Labai nežymi stojusiųjų dalis yra Lietuvos skautijos, Lietuvos jūrų skautijos, tarptautinės skautų organizacijos nariai. Skautų stovyklose jie mokosi mylėti gimtąjį kraštą, išgyventi gamtoje, tausoti kultūrinį paveldą ir kt. Deja, Lietuvoje, kur akivaizdžiai juntamas pilietinės brandos ir patriotizmo deficitas, skautų organizacijos nėra populiarios, todėl neišnaudojamas pilietiškumo potencialas.

• *Dauguma stojančiųjų dalyvauja sportinėje veikloje, yra Lietuvos šaulių sąjungos nariai, savanoriai ir skautai; šiose organizacijose jie sėkmingai tobulino gebėjimą vadovauti, lyderiauti.*

• Ką aš veikiu laisvalaikiu?

Laisvalaikis – laikas, nepriskiriamas privalomai veiklai. Žinia, kad kai kurie privalomi darbai gali būti atliekami ir laisvu metu, savo malonumui.

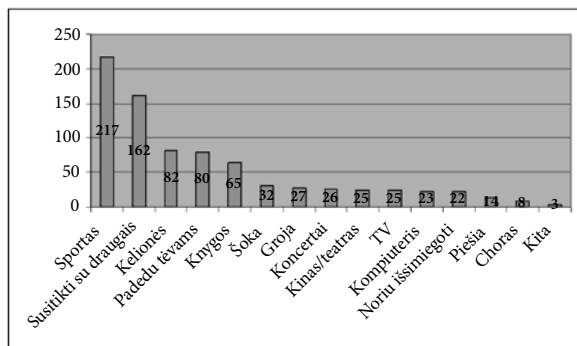
Pokalbių su stojančiaisiais metu dažnai paaiškėdavo, jog beveik visi jaunuoliai yra pakeitę po keletą sporto šakų: dalyvavę vienos ar kelių lengvosios

⁹ Aramavičiūtė V. *Auklėjimas ir dvasinė asmenybės branda*. Vilnius: Gimtasis žodis, 2005, p. 155.

atletikos šakų užsiėmimuose, žaidę tinklinį ar krepšinį. Vyresnėse klasėse berniukus pradėjo dominti kovų menų klubai, kur jie mokėsi kovų menų, reikalaujančių greitos reakcijos ir ištvermės. Kiti rinkosi sunkiąją atletiką, boksą.

Tarp stojusiųjų buvo keletas kandidatų į vienos ar kitos sporto šakos Lietuvos rinktinę, jie galėjo pasidžiaugti sėkmingais startais Respublikos ir tarptautinėse varžybose.

Todėl dauguma kandidatų teigė, jog didžiąją laisvalaikio dalį skiria sportui, kuris jiems tapęs aktyviu laisvalaikiu, maloniu laiko praleidimu (8 pav.).



8 pav. Stojančiųjų į LKA laisvalaikis

Kiek mažiau moksleivių laisvalaikį suvokė kaip bendravimą su draugais, kuris jiems atrodo reikalingas ir prasmingas.

Perpus mažiau kandidatų padeda tėvams ūkio darbuose. Dažniausiai tai kaimo vaikai, kurie moka vairuoti automobilį, dirbti su žemės ūkio technika, pjauti žolę, prižiūrėti gyvulius.

Tiek pat kandidatai laisvalaikį įprasmina keliaudami. Kelionėse jie dvasiškai praturtėja, nes susipažįsta su naujomis vietovėmis, jų istorija ir įžymiais žmonėmis.

Nedidelė dalis kandidatų prasmingai praleidžia laiką skaitydami knygas. Skaitymas – itin svarbus veiksnys asmenybės ugdymo procese, jis lavina intelektą, fantaziją, kalbą. „Skaitydami žmonės susikuria savitą pasaulį, kuriame apsigyvena skaitytojas ir knygos veikėjai, sukurtos istorijos, veikėjų charakteriai, situacijos.“¹⁰

Dar mažesnę dalį kandidatų domino meninė veikla, jie šoko ar grojo muzikos ir savosiose mokyklose, taip pat lankėsi teatruose, kino teatruose, koncertuose.

- Stojantieji į LKA prioritetus teikia aktyviai sportinei veiklai ir bendra-

¹⁰ Bukantienė J., Intaitė D. *Ugdomoji sąveika neformaliojo vaikų ugdymo kontekste // XX nacionalinė konferencija. Vaclovo Biržiškos skaitymai*. Vilnius: Vilniaus universitetas, 2009, p. 34.

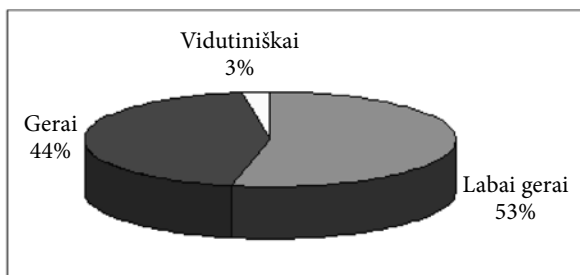
vimui su draugais, kiek mažiau – kelionėms ir fiziniam darbui; tik nedaugelį domina knygų skaitymas ir kultūrinė veikla.

● **Mokykloje aš jaučiuosi...**

Lietuvoje atliktos moksleivių apklausos rodo, jog nemaža dalis vaikų, paauglių ir jaunuolių mokyklose tampa agresijos, pasireiškiančios patyčiomis arba priekabiavimu, aukomis. Šis reiškiny apima platų elgesio spektrą – nuo fizinių išpuolių iki pravardžių, žodinių užgauliojimų, nuo ignoravimo iki gąsdinančių žvilgsnių, nuo individualių išpuolių iki grupinių veiksmų ar anonimiinių žinučių¹¹.

Patyčios – viena emocinės ar psichologinės prievartos formų. Įvairiose šalyse atliekami tyrimai rodo, kad dėl ilgalaikio emocinio smurto mokykloje išlieka negatyvių pėdsakų asmenybės raidoje, pažeidžiama fizinė ir psichinė sveikata. Dėl patyčių išgyventas lėtinis stresas gali nulemti imuninės sistemos susilpnėjimą ir padidėjusį jautrumą įvairioms infekcinėms ligoms. Taigi nuolatinį priekabiavimą patiriantys paaugliai pasižymi ne tik emocinės, bet ir fizinės sveikatos sutrikimais. Sukaupta nemažai įrodymų, kad vaikystėje ir paauglystėje patiriamas emocinis smurtas didina savižudybės riziką¹².

Nustatyta, kad Lietuvos mokyklose ne rečiau kaip 2–3 kartus per mėnesį patyčias teko patirti daugiau kaip pusei 11–15 metų moksleivių, kurie buvo tapę kitų moksleivių patyčių aukomis (18,3 %) arba patys tyčiojosi iš kitų moksleivių (19,9 %), arba buvo tapę ir patyčių aukomis, ir patys tyčiojosi iš kitų (16,1 %). Paaugliai, tyčiojęsi iš kitų, buvo linkę rūkyti, vartoti alkoholinius gėrimus ir narkotines medžiagas. Paaugliai, tapę patyčių aukomis ir (arba) patys tyčiojęsi iš kitų, pasižymėjo didesne savižudiškų ketinimų galiomybe, lyginant su tais, kurie nebuvo patyrę patyčių¹³.



9 pav. Kaip stojantieji į LKA jaučiasi mokykloje?

¹¹ Zaborskis A., Bareikienė I. *Patyčios mokykloje ir jų sąsajos su moksleivių sveikata bei gyvenimu*. Kaunas: Medicina, 2008, 44(3), p. 232.

¹² Ten pat, p. 239.

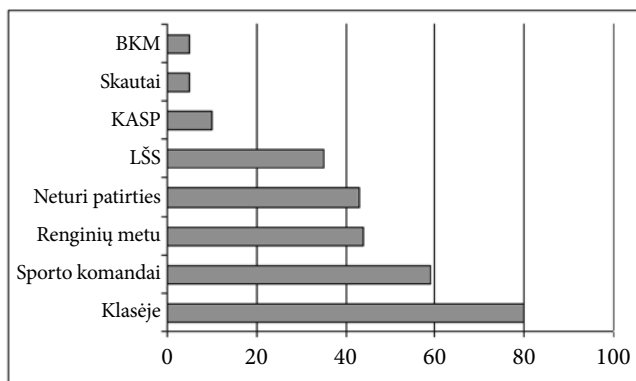
¹³ Ten pat, p. 236.

Kandidatų į kariūnus apklausa atskleidė žymiai geresnes stojančių į LKA asmenų psichologinės savijautos tendencijas (9 pav.). Net 97 % kandidatų savo būseną mokykloje įvardijo teigiamai (gerai ir labai gerai) ir tik 3 % – vidutiniškai.

- *Daugelio stojančiųjų stabili psichologinė būsena atskleidžia gerą kandidatų į LKA psichologinę savijautą.*

• Esu įgijęs vadovavimo patirties, nes vadovavau...

Kandidatai, dalyvavę profesinio tinkamumo teste, nurodė skirtingą vadovavimo patirtį (10 pav.). Tai lemia individuali gyvenimo patirtis ir aplinka, kurioje jie mokėsi iš savo vadovų ar patys vadovavo kuriai nors veiklai.



10 pav. Vadovavimo patirtis

Iš tikrųjų didžiausią vadovavimo patirtį kandidatai įgyja mokyklų ar gimnazijų aplinkoje (klasėje), kur perima mokyklos vadovybės, mokytojų, auklėtojų, popamokinės veiklos vadovų patirtį, nes mokyns, o ne klasė ar mokykla yra svarbiausias organizacijos vienetas. Veikla mokymo įstaigose lavina besimokančiųjų vadovavimo įgūdžius, ugdo lyderio savybes¹⁴. Atrankoje dalyvaujantys kandidatai dažnai yra mokyklos renginių organizatoriai, vadovauja bendraamžių sporto komandai.

10 pav. duomenys rodo, kad kandidatai vadybinės patirties 3,5 karto daugiau įgyja Lietuvos šaulių sąjungoje (LŠS), palyginus su Krašto apsaugos savanorių pajėgomis (KASP), ir beveik 7 kartus daugiau negu skautų organizacijos veikloje.

Į kandidatus, kurie nurodė neturį vadovavimo patirties, ypač atkreipia-

¹⁴ Harris A. *Pasidalytoji lyderystė mokykloje. Ateities lyderių ugdymas*. Švietimo aprūpinimo centras, 2010, p. 8.

mas dėmesys atrankos į LKA metu – dažniausiai jiems nelengva įvykdyti net elementarias vadovavimo užduotis.

- *Kandidatų, dalyvavusių profesinio tinkamumo teste, vadovavimo patirtį lemia individuali gyvenimo patirtis ir aplinka, kurioje jie mokėsi iš savo vadovų ar patys vadovavo kuriai nors grupei.*

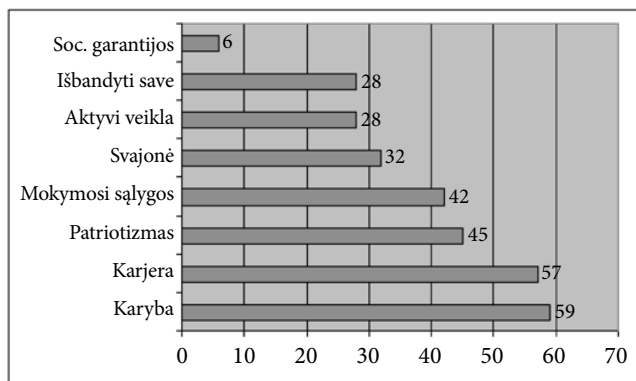
• Kodėl stojate į LKA?

Karininko profesijos pasirinkimas priklauso nuo įvairių motyvų, motyvacijos.

„Motyvacija – psichofiziologinis procesas, reguliuojantis asmenybės veiklą ir santykius su aplinka motyvų kaitos pagrindu.“¹⁵ Ugdymo teorijoje ir praktikoje sąvokos „motyvai“, „motyvacija“ siejamos su sąmoningos asmenybės formavimo teoriniais ir praktiniais aspektais. Kryptingą žmogaus veiklą nurodo tikslas. Tikslas pasirinkimas priklauso nuo motyvų.

Anot S. Jankevičiaus, ugdytojai ir vadovai praktikoje gali panaudoti itin populiarią A. Maslow poreikių hierarchijos teoriją ugdytinių pavaldinių poreikiams tenkinti tuo pat metu motyvuodami juos siekti aukštų mokomosios, auklėjamosios ar vadybinės veiklos rezultatų¹⁶.

Karo tarnybos motyvacija apima asmeninį išsipareigojimą ginti savo Tėvynę, savo paskirties supratimą ir priklausymo grupei jausmą. Gerai motyvuoti kariai yra neparankus priešininkas bet kokiai armijai. Galimybė apginti savo vieneto draugus, sau artimus žmones ir savo šalį motyvuoja kiekvieną Lietuvos karį, o toks karys tikrai neparankus jokiame priešininkui¹⁷.



¹⁵ Jovaiša L. *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis, 2007, p. 325.

¹⁶ Jankevičius S. *Motyvų ir submotyvų sąveika profesijos rinkimosi motyvacijoje*. Acta Paedagogica Vilnensia, Nr. 15, 2005, p. 149–155.

¹⁷ Lietuvos karinė doktrina. Kaunas: Lietuvos kariuomenės Karo kartografijos centras, 2010, p. 31.

11 pav. **Kodėl stojate į LKA?**

Kandidatai į LKA pagrindiniais šios profesijos pasirinkimo motyvais įvardijo karybos poreikį, geras karjeros galimybes, patriotizmą ir mokymosi sąlygas (11 pav.). Mažiau reikšmingi motyvai yra socialinės garantijos, noras išbandyti save ir aktyvios veiklos poreikis.

Kandidatų polinkį karybai galima paaiškinti tuo, kad apie 30 % stojančiųjų į LKA jau yra „ragavę kariškos duonos“, t. y. tarnavę ar tarnaujantys Lietuvos šaulių sąjungoje, Krašto apsaugos savanorių pajėgose. Natūralu, kad užsiimdami tokia veikla, kandidatai ja domisi, tokia veikla jiems yra patraukli ir jie nori ją tęsti. Polinkis į karybą yra geras prognostinis asmens tapimo karininku veiksnys. Priešingai negu poreikis išbandyti save. Be abejo, kai kuriems asmenims karyba, mokymosi ir gyvenimo sąlygos LKA gali ir nepatikti, tuomet didėja tikimybė, kad jie pasitrauks iš karo tarnybos taip ir netapę Lietuvos Respublikos karininkais (-ėmis). Poreikis išbandyti save rodo, kad asmuo psichologine prasme dar tik formuojasi ir ieško savojo gyvenimo kelio.

Kai kurie stojantieji į LKA patriotizmą įvardijo kaip vieną iš svarbiausiųjų motyvų. Lietuva yra geografinėje padėtyje, kuri dažnai vadinama sankryža tarp Rytų ir Vakarų, todėl lietuviai turėjo nuolat kovoti dėl savo išlikimo ir daug aukų sudėti ant laisvės aukuro, kad šiandien galėtume džiaugtis, jog išgyvenome nepaisydami sunkiausių išbadymų. O išlikti ir aukotis dėl savo šalies visada padėjo meilė Tėvynei.

Akivaizdu, kad karys, turėdamas patriotinių paskatų, iškilus grėsmei stos kovoti ir stengsis nugalėti. Ir priešingai, karys, tapęs juo tik dėl socialinių garantijų ar noro išbandyti save, stengsis išvengti kovos.

• *Patriotizmas – kertinė asmenybės vertybė ir pagrindinis kandidatų atrankos į LKA kriterijus, vertinant jų motyvacijos aspektus.*

• **Kokios vertybės Jums yra pačios svarbiausios? Išvardykite 7 vertybes prioriteto tvarka**

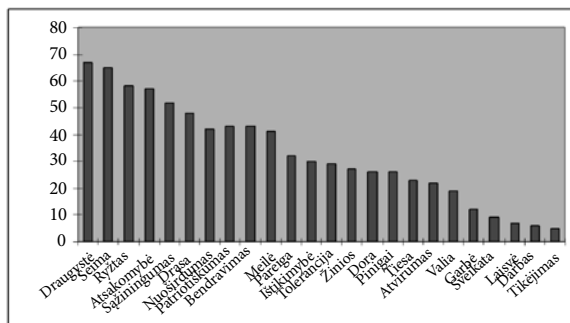
Vertybė – objektas, reikšmingai tenkinantis asmens ir visuomenės poreikius¹⁸. Tai socialiniai principai arba standartai, kurių laikomasi, nes jie yra priimtini individui, grupei ar visuomenei.

LKA patvirtintas puoselėjamų vertybių aprašas. Jame išskirtos šios vertybės: patriotizmas, ištikimybė, pasiaukojimas, sąžiningumas, drąsa, pagarba, garbė¹⁹.

Stojantieji išskyrė vertybes, identiškąs LKA formuojamoms vertybėms (12 pav.).

¹⁸ Jovaiša L. *Enciklopedinis edukologijos žodynas*. Vilnius: Gimtasis žodis, 2007, p. 325.

¹⁹ LKA viršininko 2010 m. spalio 22 d. įsakymas Nr. V-127 „Dėl Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijoje puoselėjamų vertybių“.



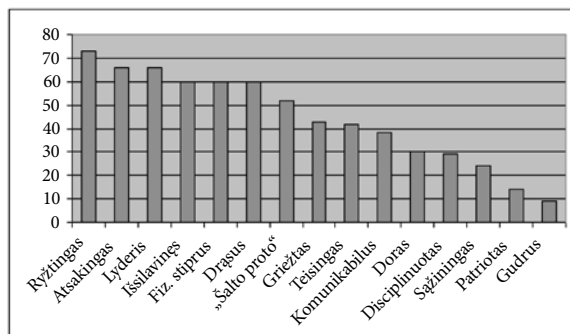
12 pav. Kokios vertybės yra pačios svarbiausios?

Kitos įvardytos vertybės yra panašios į bendrąsias mūsų demokratinėje visuomenėje dominuojančias vertybes – draugystė, šeima, meilė ir pan. Visgi kai kurių kandidatų į LKA vertybių sąrašą galima aptikti ir materialinio pobūdžio vertybių, pavyzdžiui, pinigai.

• *Kandidatų įvardytos vertybės iš esmės siejasi su LKA puoselėjamomis vertybėmis.*

• Išvardykite karininko lyderio charakterio savybes

Kandidatai į kariūnus svarbiausia lyderio charakterio savybę įvardijo ryžtingumą. Toliau sekė tokios savybės: atsakingumas, lyderis, išsilavinęs, fiziškai stiprus, drąsus, „šalto proto“, griežtas, teisingas, komunikabilus, doras, disciplinuotas, sąžiningas, patriotas, gudrus (13 pav.).



13 pav. Kaip kandidatai apibūdino karininką lyderį?

Galime pastebėti, kad kai kurie kandidatai nepakankamai aiškiai suvokia charakterį ir jo ypatumus, pavyzdžiui, „išsilavinimas“ nėra charakterio savybė.

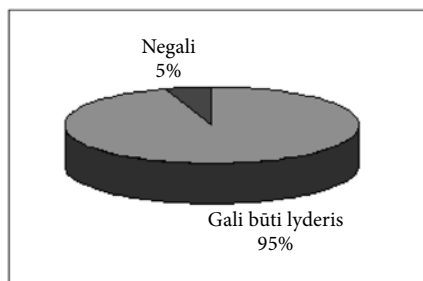
• *Kandidatų į LKA pateikta karininko lyderio charakterio savybių skalė iš esmės*

atitinka bendrąją lyderio sampratą, pateikiamą mokslinėje literatūroje. Ji taip pat orientuota į Lietuvos kariuomenėje formuojamą karininko lyderio paveikslą.

● Ar Jūs galite būti lyderis? Kodėl?

„Lyderiais tampa drąsūs žmonės, tačiau šią savybę gali išsiugdyti kiekvienas. Kai žmogus išsiugdo tam tikras savybes, jis nustoja bijoti imtis atsakomybės.“²⁰

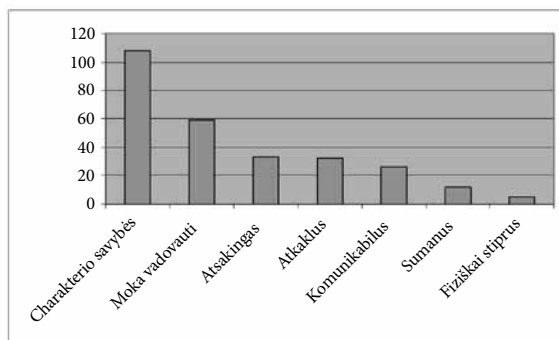
Didžioji dalis kandidatų į LKA mano, kad jie gali būti lyderiais, t. y. pažįsta savo vidines galias ir gali kryptingai siekti tapti potencialiais lyderiais (14 pav.).



14 pav. Ar galiu būti lyderis?

Kai kurie tai pačiai amžiaus grupei priklausantys jaunuoliai gali nesuprasti būsimo vado lyderio tobulėjimo reikšmės, todėl negebančių būti lyderiais mokymasis LKA – rimtas jiems iššūkis, kuris reikalauja didžiulio ryžto ir jėgų.

Kandidatai, galintys tapti lyderiais, išvardijo pakankamai daug priežasčių, lemiančių lyderio charakterio raišką (14 A pav.).



14a pav. Lyderio paveikslo socialiniai aspektai

²⁰ Pikčiūnas V. *Lyderių galitapti kiekvienas* // <http://www.saviugdosmokykla.lt/straipsniai/333-lyderiu-gali-tapti-kiekvienas>

Manymas, jog lyderis turi pasižymėti sumanumu, komunikabilumu, atsakomybe, fizine jėga, atkaklumu – dar ne garantija, kad tokio žmogaus vadovaujamas kolektyvas dirbs produktyviai ir sėkmingai. Lyderystės esmė – gebėjimas įgyti žmonių pasitikėjimą ir paramą siekiant organizacijos tikslų ir gebėjimas įkvėpti žmones – ir savo asmeniniu pavyzdžiu, ir pasirenkant atitinkamas įtikinėjimo taktikas.

• *Didžioji dalis kandidatų mano, kad jie pažįsta savo vidines galias ir gali kryptingai siekti tapti potencialiais lyderiais.*

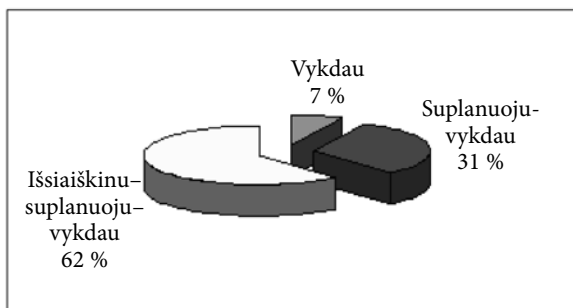
• Kaip priimate sprendimus ? Išdėstykite veiksmų seką

Sprendimų priėmimas būtinas visada, kai reikia spręsti problemas ir iškeltuosius uždavinius. Vadybos pagrindą sudaro sprendimų priėmimo procedūra. Manoma, kad šis procesas yra daugiau menas negu mokslas ir remiasi vien patirtimi ir intuicija²¹. Kariniai ir civiliniai sprendimų priėmimo procesai turi daug panašumų, išskyrus principinių tikslų skirtumus ir specifinę terminiją.

Karinėje literatūroje akcentuojama, kad „karinis vertinimas – tai nustatyta formali, tačiau lanksti loginio mąstymo proceso dalis, kurio metu vadai, nors ir patirdami karo keliamą įtampą ir nuolat skubėdami, gali padaryti teisingas išvadas ir sudaryti tinkamiausią veiksmų planą. Civiliniame gyvenime neapgalvotas sprendimas gali sukelti nepatogumų ar brangiai kainuoti, o kariuomenėje dėl nesugebėjimo parengti geriausią planą rizikuojama patirti didžiulių neigiamų padarinių, net prarasti žmonių gyvybę.“²²

Iškelto uždavinio tikslui pasiekti reikalingas tinkamas sprendimas, kuris priklauso nuo sugebėjimo analizuoti turimą informaciją ir užduoties pobūdžio.

Anketinės apklausos dalyviai užduotis atliko atsižvelgdami į paskirtąją užduotį ir į gyvenimo patirtį (15 pav.).



15 pav. Kaip priimate sprendimus?

²¹ Puškorius S. *Sprendimų priėmimo teorija. Kiekybiniai metodai*. Vilnius: Lietuvos teisės universiteto Leidybos centras, 2001, p. 6.

²² Sandhurst'o karališkosios karo akademijos „Mėlynosios knygos“ paskaitų konspektas. Vilnius: LKA, 2009, p. 67.

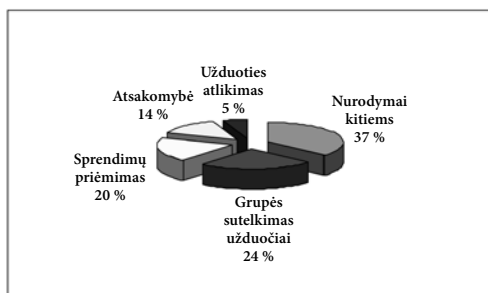
Kandidatų apibendrintų atsakymų variantuose „Išsiaiškinu – suplanuoju – vykdau“ ir „Suplanuoju – vykdau“ yra mokslinėje literatūroje atpažįstama tradicinė linijinė sprendimų priėmimo tvarka²³. Tik nedidelė kandidatų grupė, matyt, suprato sprendimų priėmimo seką tik kaip gautosios užduoties greitą įvykdymą (tarp jų dominuoja atsakymai „vykdau“, „vykdau – negalvoju“).

• Didžioji dalis stojančiųjų, vykdydami užduotį ir priimdami sprendimus, vadovaujasi „tradicine linijine“ sprendimų priėmimo tvarka, t. y. „Išsiaiškinu – suplanuoju – vykdau“.

• Kas yra vadovavimas?

Vadovavimas – tai iškeltų užduočių įgyvendinimas, kuris remiasi tam tikrų įsipareigojimų grupėje pasiskirstymu ir veiksmų, reikalingų pasiekti tikslą, atlikimu. Karinėje sistemoje vadovavimas dažnai siejamas su vadovo asmenybe: vadovavimas priklauso nuo pavyzdžio, kurį rodo vadas ne tiktai kaip kovotojas, bet taip pat kaip pilietis ir žmogus.²⁴ Šioje sistemoje galioja vadovavimo ir lyderystės principai, kurių pagrindas – drausmė. Karinė organizacija išsiskiria iš kitų organizacijų tuo, kad turi bendrą veiklos tikslą ir pagrindinius uždavinius, kuriuos ji karo atveju turi pasiekti. Karo atveju karinė organizacija funkcionuoja kitaip nei taikos metu, o karo vadams dažnai suteikiama didesnė valdžia nei civiliams vadovams²⁵.

Vadovavimas kariams taikos metu skiriasi nuo vadovavimo karo metu. Mūšio, didžiulio streso aplinkoje jau nebegalioja standartinės baudos už įsakymų nevykdymą, nes rizikuojama gyvybe. Svarbu, kad vadovavimas nebūtų tik formalus tikslų iškėlimas, bet ir paaiškinčių, kodėl reikia vykdyti užduotį, ir aiškiai nusakytų, kaip tai turės būti atlikta.



16 pav. Kas yra vadovavimas?

²³ Šarkutė L. *Sprendimų priėmimo samprata ir tyrimų tradicijos*. Sociologija. Mintis ir veiksmas, 2009/2(25), p. 117.

²⁴ FM 1-0. *Vadovavimas jūrų pėstininkams*, 1995, p. 7. Sandhurst'o karališkosios karo akademijos „Mėlynosios knygos“ paskaitų konspektas. Vilnius: LKA, 2009, p. 9.

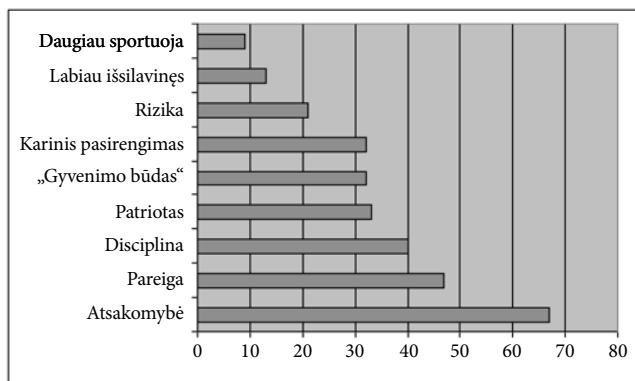
²⁵ Vadovavimas ir ugdymas. Vadovavimas ir organizacija (Ištrauka iš vadovėlio *Leadership and education*). Vilnius: LKA, 2009, p. 7.

- Kandidatų į LKA sampratą apie karinio vadovavimo specifiką dažniausiai pasižymi tokia seka: nurodymų skyrimu, sprendimų priėmimu, narių sutelkimu siekiant vieno tikslo – įvykdyti užduotį.

• Kuo karininko profesija skiriasi nuo civilių profesijų?

Karys yra Lietuvos valstybės gynėjas, jo tarnyba reikalauja ištikimybės valstybei. Kario statusą nustato *Krašto apsaugos sistemos organizavimo ir karo tarnybos įstatymas*²⁶ ir kiti kariuomenės veiklą ir karo tarnybą reglamentuojantys įstatymai, statutai, teisės aktai.

Lietuvos kariuomenės pagrindas – motyvuotas ir gerai parengtas karinis ir civilinis personalas. Kariniai vienetai veiks efektyviai tik turėdami aukštos kvalifikacijos specialistus, gebančius tinkamai vadovauti kariams, valdyti modernią techniką, ją sumaniai ir išradingai panaudoti²⁷.



17 pav. Kuo karininko profesija skiriasi nuo civilių profesijų?

Į klausimą „Kuo karininko profesija skiriasi nuo civilių profesijų?“ didžioji dalis kandidatų išskyrė šią triadą: atsakomybę, pareigą, drausmę (17 pav.).

- Dauguma kandidatų į LKA yra susipažinę su pagrindiniais karininko profesijos reikalavimais, suvokia esminius skirtumus tarp karinių ir civilinių profesijų.

• Kokios srities informacija Jums įdomiausia ir svarbiausia?

Didžiąją dalį stojančiųjų į LKA domina tiek pasaulio naujienos, tiek

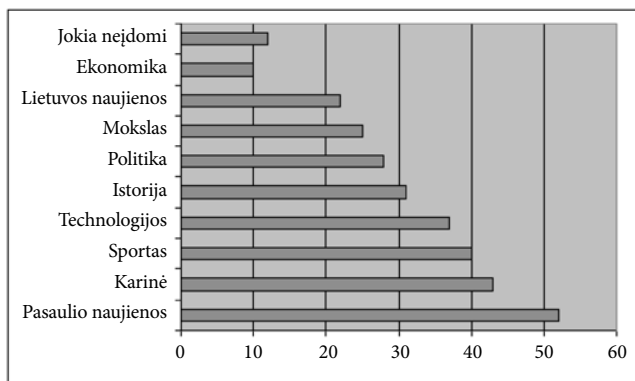
²⁶ LR krašto apsaugos sistemos organizavimo ir karo tarnybos įstatymas // Valstybės žinios, 1998, Nr. 49-1325.

²⁷ Lietuvos karinė doktrina. Kaunas: Lietuvos kariuomenės Karo kartografijos centras, 2010, p. 31.

2 skyrius

Lietuvos valstybės aktualijos, taip pat Lietuvos žmonių gyvenimas, jų gerovė ir ateities perspektyvos. Kadangi beveik pusė kandidatų yra aktyvūs sportininkai, be abejo, jie domisi informacija apie sporto varžybas ir jų rezultatus, nuolat seka sporto naujienas, skaito sportinius pranešimus internete.

Beveik tiek pat kandidatų domina informacija apie kariuomenę ir karybą, nes nemaža jų dalis yra Lietuvos šaulių sąjungos nariai ir kariai savanoriai: jiems įdomi karinė veikla, be abejo, juos domina ir karinė informacija.

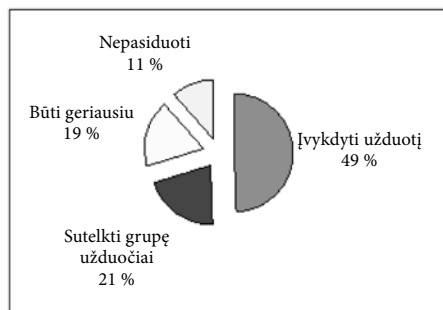


18 pav. Informacija, dominanti kandidatus, stojančius į LKA

Apie trečdalį kandidatų domisi moderniomis technologijomis ir jų vadyba, istorijos ir politikos mokslais.

• *Daugiau nei pusę stojančiųjų labiausiai domina tarptautinio ir karinio gyvenimo aktualijos, informacija sporto temomis.*

• Ko lyderis siekia kiekvienoje situacijoje?



19 pav. Ko lyderis siekia kiekvienoje situacijoje?

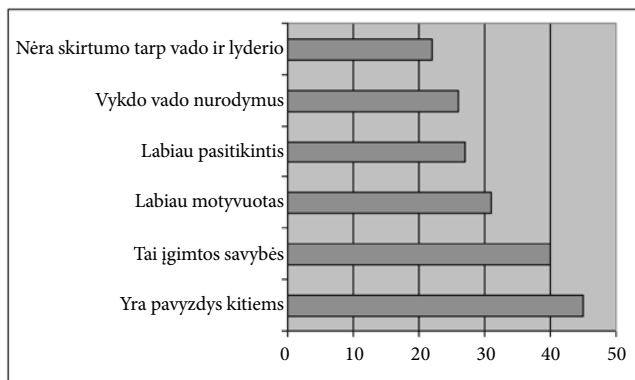
Dauguma kandidatų į LKA į klausimą „Ko lyderis siekia kiekvienoje situacijoje?“ atsakė – įvykdyti užduotį (19 pav.). Tai labiau priskirtina vado, o ne būdingiausioms lyderio funkcijoms.

Kiti kandidatai atsakė, kad lyderiui svarbu kiekvienoje situacijoje sutelkti grupę užduočiai vykdyti, taip pat būti geriausiu ir nepasiduoti. Tokie atsakymai siejami su savimotyvaciniais veiksniais.

• *Kandidatams į LKA lyderio ir vado sampratos beveik identiškos, jie nėra įsisąmoninę, kad vadovavimas kyla iš formalios jėgos pozicijos, o lyderiavimas – iš socialinės įtakos sferos.*

• Kokie skirtumai tarp vado ir lyderio?

Sąvokos lyderystė ir vadovavimas skiriasi. Būti vadu, vadinasi, siekti, kad žinant nusistovėjusią tvarką darbas būtų atliktas gerai, o būti lyderiu, vadinasi, daryti įtaką kitiems ir kurti ateities vizijas. Žmogus tampa lyderiu per kitus organizacijos narius, kurie remia ir pritaria jo elgesiui²⁸. Taigi lyderystė netapati vadovavimui.



20 pav. Kuo skiriasi lyderis nuo vado?

Karinio vadovavimo metu svarbu drausmė, vado nurodymų vykdymas, ypač mūsų metu, kai aplinkybės greitai keičiasi, kai būtina operatyviai ir greitai reaguoti į įsakymus. Todėl reikia sutikti su stojančiųjų nuomone, kad karinėje organizacijoje neformalus lyderis vykdo vado nurodymus. Be šios lyderio savybės, kandidatai išskyrė aukštą motyvacijos lygį, gebėjimą būti pavyzdžiu kitiems, pasitikėjimą savimi ir įgimtas temperamento savybes (20 pav.). Tas pačias lyderio savybes kaip pagrindines nurodo ir kiti autoriai²⁹.

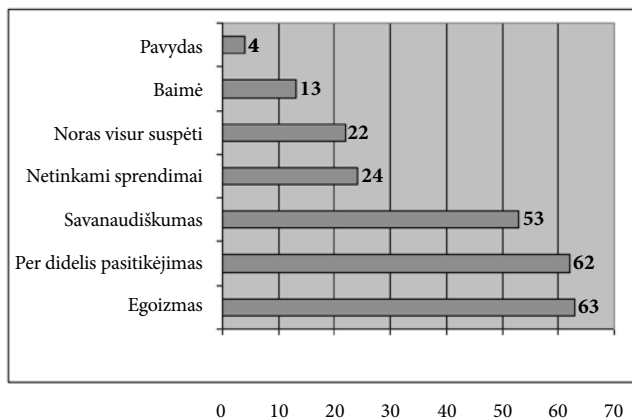
²⁸ Northouse P. G. *Lyderystė. Teorija ir praktika*. Kaunas: Poligrafija ir Informatika, 2009, p. 21.

²⁹ Kirkpatrick S. A. and Locke E. A. *Leadership: Do traits matter?* The Executive, 5, 1991, p. 59.

Kita dalis kandidatų skirtumų tarp vado ir lyderio sąvokų nepastebėjo, nes abi šios sąvokos yra susijusios su veikimu karių grupės, siekiančios įvykdyti uždavinį ar pasiekti norimą tikslą.

- *Daugelis kandidatų sutapatina vado ir lyderio sąvokas karinėje veikloje.*

• Kokie didžiausi lyderio charakterio trūkumai?



21 pav. Didžiausi lyderio charakterio trūkumai

Didžiausiais galimais lyderio charakterio trūkumais kandidatai įvardijo egoizmą, per didelį pasitikėjimą savimi ir savanaudiškumą. Pažymėtina tai, kad egoizmas ir savanaudiškumas yra giminingos sąvokos, nors kandidatai jas atskyrė. Toliau sekė: netinkami sprendimai, noras visur suspėti, baimė ir pavydas. Akivaizdu, kad asmuo, turėdamas tokias charakterio savybes, lyderiu netaptų, o ir tapęs – grupės palaikymo nesulauktų.

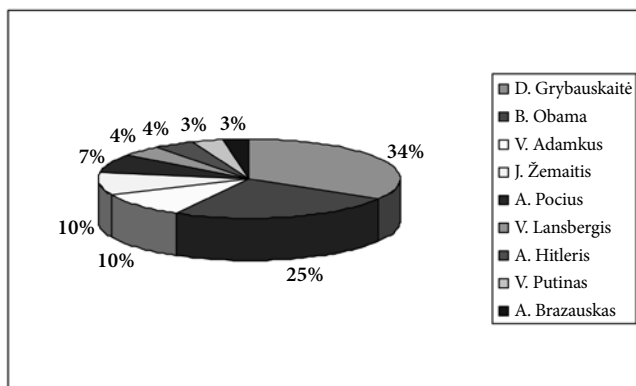
- *Kandidatai į LKA tinkamai išskiria charakterio savybes, kurios trukdytų karininkui tapti lyderiu.*

• Paminėkite Jums imponuojančius lyderius

Idealai, į kuriuos lygiuojasi žmonės, neišvengiamai yra susiję su visuomenės normomis ir vidinėmis individo vertybėmis, asmeniniais siekiais. Kiekvienas žmogus turi idealųjį „aš“ – tokį, kokį norėtų save matyti. Idealaus ir realaus „aš“ skirtumas lemia žmogaus nepasitenkinimą savimi arba pasiekimais, todėl dailomasi pavydžių³⁰.

³⁰ Breidokienė R., Ignatavičienė S. *Pagalba globos institucijoje gyvenančiam vaikui, turinčiam elgesio problemų*. Vilter K.; Close P.; Breidokienė R.; Ignatavičienė S.; Keturakytė E. Globos institucijose gyvenantys vaikai, turintys elgesio problemų. Lietuvos ir Britanijos patirtis. Vilnius: Baltijos kopija, 2006, p. 12–14.

Daugumos kandidatų nuomone, LR Prezidentė Dalia Grybauskaitė labiausiai priartėjusi prie jiems imponuojančio lyderio idealo (22 pav.). Tokį įvaizdį, anot respondentų, formuoja Lietuvos žiniasklaida, todėl Prezidentės sprendimus ir ekonominius projektus visuomenė priima teigiamai. Remiantis „Baltijos tyrimų“ duomenimis, Lietuvos žmonėms patinka Prezidentės erudicija, kompetencija ekonomikos srityje, ryžtingas charakteris, principingumas, kuklus elgesys, todėl ji nuolat pirmauja Lietuvos politikų reitinguose.



22 pav. Kurie pasaulio ir Lietuvos Respublikos lyderiai imponuoja kandidatams?

Gera stojančiųjų nuomonė ir apie JAV lyderį – prezidentą Baraką Obamą. Imponuoja tai, kad tai pirmasis afroamerikietis, išrinktas JAV prezidentu. Jaunuoliams patinka jaunas, optimistiškas, sportiškos išvaizdos politikas, lengvai bendraujantis su žmonėmis. Anot kandidatų, šis politikas pasižymi išskirtine charizma ir nebijo imtis atsakomybės už galingiausios pasaulyje valstybės ekonomiką, politiką, karinių konfliktų sprendimą.

Dešimtadalis jaunuolių, stojančių į LKA, yra susipažinę su pokario metų kovomis, su vienu iškiliausių pokario metų kovotojų už Lietuvos Nepriklausomybę – Lietuvos partizaninės kovos lyderiu generolu Jonu Žemaičiu.

Tiek pat kandidatų imponuoja Prezidentas Valdas Adamkus, kuris aktyviai ir įžvalgiai formavo Lietuvos užsienio politiką, todėl mūsų šalis tapo ES ir NATO nare.

Apylygiai kandidatų lyderiais pavadino LR kariuomenės vadą gen. mjr. Arvydą Pocių, kovos už Lietuvos Nepriklausomybę idėjinį vadovą prof. Vytautą Landsbergį ir Prezidentą Algirdą Brazauską.

Vienas kitas respondentas lyderio savybes išvelgė Rusijos Federacijos prezidento Vladimiro Putino ir net Hitlerio asmenyse.

• *Lyderių, į kuriuos stojantieji lygiuojasi, sampratą lemia asmeninės ir visuomenės vertybės, individualūs siekiai ar troškimai.*

Išvados

LKA Atrankos centro mokslinė grupė atliko mokslinės literatūros analizę, apdorojo, išanalizavo ir įvertino anoniminių anketų duomenis, išnagrinėjo individualių pokalbių klausimyną, apibendrino mokslo projekto „Kandidatų, stojančių į LKA, karininko lyderio sampratą“ rezultatus ir pateikė išvadas:

- Stojančiųjų į LKA vyrų skaičius apie aštuonis kartus viršija stojančiųjų moterų skaičių, nors kitose Lietuvos aukštosiose mokyklose vyriškos ir moteriškos lyties studentų yra apylygiai.

- Tėvų, įgijusių paklausią profesiją, gyvenimo būdas, reikia manyti, lemia jų vaikų apsisprendimą stoti į LKA. VRM ir KAS darbuotojų vaikai sudaro tik nežymią dalį norinčiųjų studijuoti LKA.

- Daugelis stojančiųjų į LKA noriai dalyvauja sportinėje veikloje, yra Lietuvos šaulių sąjungos nariai, kariai savanoriai ir skautai; šiose organizacijose įgijo ir tobulino gebėjimą vadovauti, lyderiauti, t. y. ugdė asmenybės savybes, būtinas būsimam Lietuvos karininkui.

- Patriotizmas – kartinė asmenybės vertybė ir pagrindinis kandidatų atrankos į LKA kriterijus, vertinant jų motyvacijos aspektus.

- Stojančiųjų pateikta karininko lyderio charakterio savybių skalė iš esmės atitinka bendrąją lyderio sampratą, pateikiamą mokslinėje literatūroje; ji taip pat orientuota į Lietuvos kariuomenėje formuojamą karininko lyderio paveikslą.

- Kai kurie kandidatai sutapatina vado ir lyderio sąvokas karinėje veikloje, suvokdami kaip identiškas, jie nėra įsisąmoninę, kad vadovavimas kyla iš formalios jėgos pozicijos, o lyderiavimas – iš socialinės įtakos sferos.

**Rimvydas ADOMAVIČIUS, Ronaldas ENDRIJAİTIS,
Andrius JURGAİTIS, Nijolė JANULAITIENĖ, Valentina VILUTIENĖ**

PERCEPTION OF MILITARY PROFESSION OF THE APPLICANTS TO THE MILITARY ACADEMY OF LITHUANIA

Summary

The primary objective of The General Jonas Žemaitis Military Academy of Lithuania (MAL) is to train officers as leaders. This complex and highly responsible objective makes the MAL an exceptional institution of higher education in Lithuania.

The new selection system was designed in accordance with the preparation level of the Lithuanian Armed Forces and requirements for the officers of Lithuania and NATO and the experience of the Royal Military Academy Sandhurst in Surrey. The system allows selecting the youth who have vocation for military education, are suitable for military service and meet

professional requirements. In 2001, the Officer Selection Centre was established at the MAL. The Centre is exclusive among the institutions of higher education in Lithuania. The new selection system has been functioning up to the present day.

For several years the MAL has been undertaking the integrated research Leadership and Its Influence to the Commander/Leader Training according to which the scientific group of the Officer Selection Centre prepared and carried out the scientific project The Applicants' Perception of an Officer as a Leader in the period from 2010 to 2011.

Both civil and military systems have the same principles of command and leadership; however, the problems related to the military system have its peculiarities. The research analyses the exceptional role of a military leader.

The terms leader and commander differ in terms of civil and military aspects. It is crucial and relevant to analyze the applicants' perception of leadership and command that are the priority areas of the MAL.

The Officer Selection Centre prepared an anonymous questionnaire for the applicants for the study period of 2011–2012. It was filled in by 244 applicants, including 217 males and 27 females.

The scientific project revealed the applicants' social environment, their participation in extracurricular activities, leadership experience, values and motivation; it was also established how the applicants perceive officer as a leader and military profession.

KARININKŲ PROFESIONALUMO UGDYMO SISTEMA LIETUVOS KARIUOMENĖJE

Kpt. Giedrė GRAŽYTĖ-MILIUKIENĖ, doc. dr. Dalia PRAKAPIENĖ

*Lietuvos kariuomenės Jungtinis štabas,
Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija*

Anotacija. Nuolatinis žmogiškųjų išteklių profesionalumo ugdymas – esminis šiandieninės modernios organizacijos principas. Nacionaliniu ir tarptautiniu mastu siekiant kuo racionaliau išnaudoti pagrindinę krašto apsaugos sistemos žmogiškųjų išteklių dalį – karininkus – būtina užtikrinti optimalią jų profesionalumo ugdymo sistemą. Straipsnyje analizuojama teorinė profesionalumo ugdymo samprata, nagrinėjamos profesionalumo, kvalifikacijos ir kompetencijos sąvokos, jų tarpusavio sąsajos; atskleidžiami karininkų profesionalumo ugdymo sistemos ypatumai ir jos reikšmė modernios kariuomenės plėtrai. Atlikto tyrimo rezultatai sudarė galimybes nustatyti karininkų profesionalumo ugdymo sistemos trūkumus ir jos gerinimo tendencijas.

Pagrindiniai žodžiai: *žmogiškieji ištekliai, profesionalumas, kvalifikacija, kompetencija, ugdymas, karininkas.*

Įvadas

Temos aktualumas ir problematika. Šiuolaikiniame globalizacijos procesų apimtame pasaulyje pagrindiniais organizacijos plėtros ištekliais tampa darbuotojai ir jų žinios, gebėjimai, kvalifikacija ir kompetencija, todėl personalo mokymu, tobulinimu ir kvalifikacijos kėlimu siekiama didinti darbuotojų potencialo reikšmę organizacijos valdymo procese. Žinių ekonomikos kūrimo sąlygomis pagrindinė tolesnės pasaulio plėtros problemų sprendimo kryptis yra žmogus, jo turimų žinių plėtojimas ir panaudojimo galimybės. Todėl tik aukštos kvalifikacijos ir kompetentingi darbuotojai, tobulindami savo žinias ir įgūdžius, nuolatos mokydami gali padėti savo organizacijai prisitaikyti prie besikeičiančios aplinkos.

Nuolat kintanti pasaulinė aplinka reikalauja laiku taikyti naujoviškus organizacijų valdymo sprendimus ne tik verslo įmonėse, kurios siekia išlikti globaliose rinkose ir būti konkurencingos, bet ir karinėse organizacijose, kurių valdymo procesų efektyvumo didinimas, tinkamas personalo profesionalumo ugdymo valdymas užtikrintų efektyvų žmogaus darbą darniai besivystančioje organizacijoje ir valstybėje. Permainos visoje šalyje, Europos Sąjungoje (ES), Šiaurės Atlanto Sutarties Organizacijoje (NATO), Lietuvos poreikis užtikrinti nacionalinį saugumą ir prisidėti prie tarptautinės saugumo aplinkos gerinimo skatina atkreipti dėmesį į Lietuvos krašto apsaugos sistemos (KAS) žmogiškųjų išteklių plėtojimo ir įvairiapusiško jų kokybės gerinimo galimybes.

Šiandieninės krašto apsaugos žmogiškųjų išteklių vadybos sistemoje

veikiantys darbuotojų profesionalumo ugdymo procesai, kaip konstatuoja toliau pateikti problemos teoriniai aspektai, nėra iki galo išnagrinėti ir tinkamai įvertinti. Be to, vis dar tebevykstanti KAS transformacija ir personalo valdymo sistemos reorganizacija, siekiant kuo veiksmingiau prisitaikyti prie sparčiai kintančių aplinkos reikalavimų ir įvykdyti tarptautinius išipareigojimus NATO ir ES gynybos srityje, kelia nemažai iššūkių kuriant efektyvų žmoniškųjų išteklių valdymo mechanizmą, kuris užtikrintų veiksmingą KAS darbuotojų, o ypač karininkų, profesionalumo ugdymo sistemą.

Tyrimo tikslas – išanalizuoti karininkų profesionalumo ugdymo sistemą šiandieninėje Lietuvos kariuomenėje ir nustatyti jos gerinimo tendencijas.

Tyrimo objektas – karininkų profesionalumo ugdymo sistema.

Tikslui pasiekti straipsnyje sprendžiami šie *uždaviniai*:

1. Atlikti mokslinės literatūros analizę pagrindžiant žmoniškųjų išteklių profesionalumo svarbą valstybės ir visuomenės pažangai ir apibrėžiant profesionalumo ugdymo turinį.

2. Išryškinti karininkų profesionalumo ugdymo svarbą modernios kariuomenės plėtrai.

3. Pateikiant empirinių tyrimų rezultatus atskleisti karininkų požiūrį į esamą profesionalumo ugdymo sistemą ir pasiūlyti jos tobulinimo kryptis.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros šaltinių loginė analizė ir sintezė, anketinė apklausa ir jos duomenų analizė, lyginamoji analizė.

1. Žmoniškųjų išteklių profesionalumo ugdymo svarba

Mokslininkai žmogiškuosius išteklius aiškina kaip žmogaus žinių, įgūdžių, sveikatos, patirties atsargas, kurios naudojamos gamybos ar paslaugų sferoje, siekiant gauti didesnę uždarbį. XXI amžiuje ekonominio ir socialinio augimo, valstybės ir visuomenės darnios raidos lemiamu veiksniu tampa žmogiškieji ištekliai, kurie šiandien suprantami kaip individuali žmonių patirtis, kūrybingumas, naujumas, gebėjimas dirbti komandoje, mokytis ir įgytas žinias praktiškai taikyti. Sėkmingas ekonomikos vystymas vis daugiau priklauso nuo to, kokios bus investicijos į žmones, į jų išsilavinimą, profesinį parengimą, kvalifikaciją, tolesnį ugdymą ir tobulinimą. Mokslininkai teigia, kad be investicijų į žmogų neįmanoma valstybės ir individo gerovė. Šiandieniniame pasaulyje žmogiškieji ištekliai yra svarbiausia organizacijos vertybė ir pagrindinis ekonominio augimo veiksnys, kuris reikalauja didelių išlaidų ir gali būti kaupiamas kaip įgūdžiai ir sugebėjimai¹. Žmogus visuomenės ugdymo procesuose atlieka visas pagrindines pažangos plėtojimo funkcijas. Todėl valstybės politika, siekianti savo ir savo žmonių darnios raidos, pirmiausia turėtų būti nukreipta į žmoniškųjų išteklių, kurie skatina ne tik ekonomikos augimą, bet ir visuomenės gerovę, optimizavimą. Valstybės

¹ Dievulienė L. *Žmogiškasis kapitalas ir jo vertinimo sklaida*//Personalo vadyba, Nr. 3, 2009, p. 2–5.

pastangos skatinti investicijas į žmogiškųjų išteklių ugdymą veikia spartų ekonominį ir socialinį visuomenės augimą, o žmonėms tokios investicijos grįžta kaip asmeniniai pasiekimai ir sėkmė².

Investicijų į žmogiškųjų išteklių profesionalumo ugdymą svarbą, plėtojant žmogiškąjį kapitalą, pabrėžė tokie autoriai kaip T. W. Šulcas³, B. Melnikas⁴, I. Mačerskienė ir R. Viržinaitė⁵, M. Easterby-Smith ir M. A. Lyles⁶, V. Gižienė ir Ž. Simanavičienė⁷, P. Papšienė ir A. Černiauskas⁸, R. C. Appleby⁹, E. Chlivickas¹⁰ ir kiti, akcentuodami, kad investicijos į žmogiškųjų išteklių ugdymą įgavo ypatingą reikšmę būtent dabar – žinių ekonomikos kūrimosi sąlygomis, kai pagrindine tolesnės pasaulio plėtros problemų sprendimo kryptimi tapo žmogus, jo turimų žinių panaudojimo galimybės¹¹.

XXI amžiuje – žinių arba informacijos amžiuje – pagrindiniu ūkio raidos ištekliumi tapo žmogiškųjų išteklių profesionalumas, žinios, kompetencija, intelektinis kapitalas. Taigi žmogiškųjų išteklių profesionalumo ugdymu turi būti suinteresuoti ne tik pavieniai individai, organizacija, bet ir valstybė, nes visuomenės gerovė pirmiausia priklauso nuo to, kaip kiekvienas jos narys realizuoja save. Neatsitiktinai investicijų į žmogiškąjį kapitalą didinimas (apimantis ir investicijas į žmonių švietimą ir lavinimą) Lietuvos ūkio plėtros iki 2020 m. strategijos projekte¹² yra nurodomas kaip vienas iš prioritetinių valstybės siekių formuojant ekonominę politiką. Kaip instrumentas, skirtas pavienio asmens, organizacijų arba visuomenės pokyčiams paskatinti, šiandieniniame pasaulyje plačiai naudojama mokymosi visą gyvenimą sistema. Toks mokymasis kartu yra nuolatinio žmogiškųjų išteklių profesionalumo ugdymo, ekonominio konkurencingumo didinimo ir apskritai žmonijos pažangos užtikrinimo priemonė.

² Chlivickas E.; Papšienė P. *Investicijos į žmogiškąjį kapitalą: sėkmės strategija*//Viešasis administravimas, Nr. 1, 2009, p. 37–42.

³ Schultz T. W. *Investavimas į žmones: Gyvenimo kokybės ekonomika*. Vilnius: Eugrimas, 1998, 191 p.

⁴ Melnikas B. *Transformacijos*. Vilnius: Vaga, 2002, 750 p.

⁵ Mačerskienė I.; Viržinaitė R. *Human Capital Measurement Theory and Methods*// Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai, Nr. 28, 2003, p. 71–85.

⁶ Easterby-Smith M.; Lyles M. A. *Handbook of Organizational Learning and Knowledge Management*. Blackwell Publishing, 2003, 676 p.

⁷ Gižienė V.; Simanavičienė Ž. *Žmogiškųjų išteklių ekonominis veiksnys*//Ekonomika ir vadyba, Nr. 14, 2009, p. 237–245.

⁸ Papšienė P.; Černiasukianė A. *Žmogiškųjų išteklių vadyba. Raidos tendencijos*//Mokslų darbai (socialiniai mokslai, vadyba ir administravimas), Nr. 19 (4), 2009, p. 10–20.

⁹ Appleby R. C. *Šiuolaikinio verslo administravimas*. Vilnius: Charibdė, 2009, 418 p.

¹⁰ Chlivickas E. *Žmogiškųjų išteklių potencialas: problemos ir jų sprendimo būdai*//Viešasis administravimas, Nr.1, 2011, p. 8–17.

¹¹ Leonienė B. *Savivaldos įgalinimas organizacijoje*//Organizacijų vadyba: sisteminiai tyrimai. Vytauto Didžiojo universitetas, Nr. 39, 2006, p. 129–142.

¹² LR ūkio (ekonomikos) plėtros iki 2015 metų ilgalaikė strategijos atnaujinimas. Projektas. Vilnius: Lietuvos mokslų akademijos Ekonomikos institutas, 2007, 86 p.

2. Profesionalumo ugdymo turinio ir reikšmės analizė

Per pastarąjį dešimtmetį daugelis Europos šalių pakeitė ir atnaujino požiūrį į darbuotojų mokymą ir tobulinimą pasitelkdamos patobulintą žmogiškųjų išteklių vadybos sistemą¹³. Mokslinėje literatūroje profesionalumo sąvoka interpretuojama gana įvairiai ir nėra iki galo išaiškinta ir vienareikšmiškai apibūdinta, o jos sampratai daro įtaką įvairūs veiksniai: politiniai, konstituciniai ir teisiniai, socialiniai ir ekonominiai. Analizuotuose literatūros šaltiniuose *profesionalumu* paprastai laikomas specialusis pasirengimas, mokėjimas dirbti tam tikrą darbą, nuodugnus darbo išmanymas. Todėl be specialiųjų žinių arba bazinio pasirengimo, kuris įgyjamas ugdymo procese, sunku būtų tikėtis profesionalumo darbe. Taigi kalbant apie darbuotojų profesionalumą, dažniausiai turima omenyje ne tik jų atliekamo konkretaus darbo kokybė, bet ir specialaus pasirengimo, t. y. tam tikros įgytos profesijos, aspektas¹⁴. Žmogiškųjų išteklių ir personalo vadybos žodynas¹⁵ terminą *profesija* sieja su darbu, kuriam atlikti reikia specialiųjų įgūdžių, įgytų per tam tikrą laiko tarpą ir patvirtintų egzaminais. Vadinasi, bazinis pasirengimas ir specialiosios žinios, įgyjamos ugdymo procese, sudaro prielaidas profesionalumui. Profesionalumas visais laikais atspindėdavo visuomenės pažangos tendencijas, kurios išreiškiamos kaip tam tikra kompetencija, t. y. žinojimo ir jo taikymo būdas. Taigi profesionalumas gali būti apibūdinamas kaip gera kvalifikacija, profesinis meistriškumas, pasirengimo darbui laipsnis.

Profesionalumo ugdymo prioritetai teoriniu ir praktiniu aspektais daugelyje mokslinės literatūros šaltinių suvokiami kaip žinių bei gebėjimų tobulinimas ir plėtojimas. I. Bakanauskienė¹⁶ personalo ugdymą apibūdina kaip kvalifikacijos, reikalingos darbuotojams jų ateities darbams atlikti, suteikimą, kurį sudaro darbuotojų mokymas ir profesinis tobulinimas: darbuotojų mokymas (angl. *training*) – tai personalo valdymo veikla, pasireiškianti darbuotojui reikalingos kompetencijos (t. y. kompetencija toms pareigoms, kurias eiti darbuotojas yra pasamdytas) suteikimu; darbuotojų profesinis tobulinimas (angl. *professional development*) – tai personalo valdymo veikla, pasireiškianti darbuotojui reikalingos kompetencijos (t. y. kompetencija toms pareigoms, kurios yra numatomos darbuotojui skirti) suteikimu.

Tačiau galimi ir kiek kitokie tiek mokymo ir profesinio tobulinimo, tiek ir

¹³ Boyatzis R. *Competencies in the 21 Century*//Journal of Management Development, Vol. 27, No. 1, 2008, p. 5–12.

¹⁴ Juralevičienė J. *Valstybės tarnautojų kompetencijos teoriniai ir teisiniai aspektai*//Viešoji politika ir administravimas, Nr. 5, 2003, p. 84–90. Juralevičienė J. *Valstybės tarnautojų lavinimas naujoje viešojo valdymo sampratoje*//Naujoji viešoji vadyba. Kaunas: KTU, 2007, p. 114–119.

¹⁵ Heery E.; Noon M. *A Dictionary of Human Resource Management*. New York: Oxford University press, 2001, 449 p.

¹⁶ Bakanauskienė I. *Personalų valdymas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2008, 343 p.

švietimo (angl. *education*), kaip darbuotojų profesionalumo ugdymo, sudedamųjų dalių apibrėžimai. Tradiciškai buvo manoma, kad mokymo tikslai yra konkretesni, siekiant iki minimumo sumažinti individualius skirtumus, o švietimo tikslai bendresni, kai yra atvirkščiai – siekiama maksimaliai išryškinti individualius skirtumus. Įvertinus šiandieninę technikos pažangą ir pasikeitusias darbo sąlygas tokio skirtumo beveik nebeliko, tačiau neabejotina yra tai, kad visų jų – mokymo, tobulinimo ir švietimo – tikslas žmogiškųjų išteklių vadyboje yra gerinti darbuotojų veiklos rezultatus ir jų konkurencingumą darbo rinkoje. Darbuotojų mokymas yra skirtas suteikti besimokančiajam žinių ir gebėjimų, reikalingų darbui atlikti, nes labai maža dalis naujų, ką tik pasamdytų darbuotojų ateina į organizaciją dirbti turėdami pakankamai žinių ir patirties atlikti konkretų darbą¹⁷. Todėl mokymas, kaip profesionalumo ugdymo sudedamoji dalis, turėtų būti nuolatinis procesas tiek individams, tiek organizacijoms.

Profesionalumo ugdymas visada yra susijęs su darbuotojo *kompetencija* ar *kvalifikacija*, su jos atnaujinimu ir keitimu. Į kvalifikacijos apibrėžimą įeina darbuotojo turimos žinios, mokėjimai, įgūdžiai, gebėjimai, asmeninės savybės, kurie jam leidžia gerai, t. y. kompetentingai dirbti tam tikros srities ir sudėtingumo darbą. Kompetenciją suprantame kaip sudedamąją kvalifikacijos dalį¹⁸. Profesinė kvalifikacija yra susijusi su profesinių žinių, mokėjimų ir įgūdžių lygiu, kurį leidžia pasiekti ugdymas, saviugda arba prigimtiniai žmogaus gebėjimai. Ir nors ta pati kvalifikacija gali būti suteikta daugeliui žmonių, tačiau tai dar nereiškia, kad jie visi vienodai atliks tą patį darbą, t. y. bus vienodai kompetentingi. Taigi kompetenciją galime apibūdinti kaip savią individo veiklos raišką. Ta raiška yra pagrįsta jo profesiniais ir asmeniniais gebėjimais¹⁹. Kompetencijos ugdymo svarbą organizacijoje nagrinėjo ir jos apibrėžtis pateikė A. Tiwana²⁰, B. Martinkus, A. Sakalas, B. Neverauskas²¹, J. Juralevičienė²², R. Čiūtienė ir I. Šarkiūnaitė²³, R. Boyatzis²⁴, L. Lobanova ir

¹⁷ Nguyen N. T.; Truong Q.; Buyens D. *The Relationship between Training and Firm Performance: a Literature Review*//Research and Practice in Human Resource Management, Jun, Vol 18, Issue I, 2010, p. 28–45.

¹⁸ Bakanauskienė I. *Personalo valdymas*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas, 2008, 343 p.

¹⁹ Adamonienė R.; Daukilas S. ir kiti. *Profesinio ugdymo pagrindai*. Vilnius: Petro ofsetas, 2001, 368 p.

²⁰ Tiwana A. *The Knowledge Management Toolkit: Orchestrating It, Strategy, and Knowledge Platforms*. Second edition. Prentice Hall, 2002, 416 p.

²¹ Martinkus B.; Neverauskas B.; Sakalas A. *Vadyba: specialistų rengimo kiekybinis ir kokybinis aspektas*. Kaunas: Technologija, 2002, 172 p.

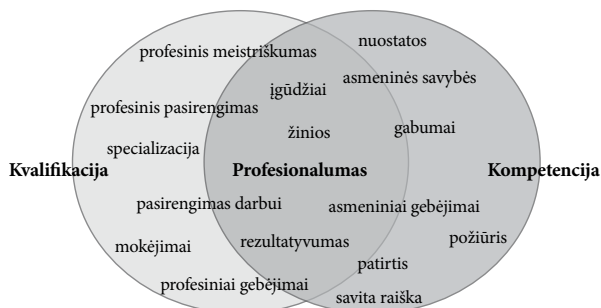
²² Juralevičienė J. *Valstybės tarnautojų kompetencijos teoriniai ir teisiniai aspektai*//Viešoji politika ir administravimas, Nr. 5, 2003, p. 84–90.

²³ Čiūtienė R.; Šarkiūnaitė I. Darbuotojų kompetencija – organizacijos konkurencingumą lemiantis veiksnys //Ekonomika, Nr. 67, 2004, p. 13–20.

²⁴ Boyatzis R. *Competencies in the 21 Century*//Journal of Management Development, Vol. 27, No. 1, 2008, p. 5–12.

E. Chlivickas²⁵, Z. Atkočiūnienė²⁶, V. Chreptavičienė ir J. Starkutė²⁷, R. Adamonienė ir L. Ruibytė²⁸, J. Raudeliūnienė²⁹ ir kiti autoriai. Išanalizavus įvairių autorių pateikiamas kompetencijos sampratas, galima apbendrintai teigti, kad *kompetencija* – tai tam tikrų žinių, gebėjimų, įgūdžių ir gabumų visuma.

Ugdymas, bendrąja prasme, – socialinis reiškinys, kuriantis žmogų kaip asmenybę tuo metu, kai jis sąveikauja su aplinka ir žmonijos kultūros vertybėmis. Organizacijos lygmeniu ugdymas yra nuolatinis visos organizacijos mokymasis, pasirenkant įvairiausius mokymo metodus ir užtikrinant nuolatinį kvalifikacijos kėlimą, naujų žinių įgijimą ir naujausių veiklos metodų, priemonių ir principų taikymą visoje organizacijoje. Kaip matome, ugdymo procese profesionalumo, kvalifikacijos ir kompetencijos sąvokos yra glaudžiai susijusios, o jų reikšmės tam tikrais aspektais persipina, tačiau nėra vienareikšmės. Profesionalumas, kaip gera kvalifikacija, profesinis meistriškumas ir pasirengimo darbui laipsnis, yra neįmanomas be tam tikros kompetencijos, kurią sudaro žinios, derinamos su žmogaus gebėjimais ir patirtimi (žr. 1 pav.).



1 pav. Profesionalumo, kvalifikacijos ir kompetencijos tarpusavio ryšys

Įvertinus šių sąvokų santykį, darbuotojų profesionalumo ugdymo procese profesinės kvalifikacijos tobulinimą, taip pat ir kompetencijos ugdymą galima interpretuoti kaip mokymo ir mokymosi procesą, skirtą išmoktoms arba įgytoms profesinėms specifinėms aktualioms žinioms, gebėjimams,

²⁵ Lobanova L.; Chlivickas E. *Žmogiškųjų išteklių kompetencijų vertinimas viešajame sektoriuje*//Viešasis administravimas, Nr. 1(21), 2009, p. 63–71.

²⁶ Atkočiūnienė Z. *Žinių vadybos įtaka tobulinant organizacijos kompetencijas*//Informacijos mokslai, Nr. 52, 2010, p. 14–22.

²⁷ Chreptavičienė V.; Starkutė J. *The Model of Cohesions between Career and Competence*//Inžinerinė ekonomika–Engineering Economics, Nr. 21, 2010, p. 537–549.

²⁸ Adamonienė R.; Ruibytė L. *Vadovų kompetencijų ugdymo sistemos formavimo kryptys*// Management theory and studies fro rural business and infrastructure development, Nr. 5 (24), Research papers, 2010, 9 p.

²⁹ Raudeliūnienė J. *Žinių vadyba*. Vilnius: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija, 2011, 104 p.

nuostatomis ir elgsenoms išplėsti. Taigi darbuotojų *profesionalumo ugdymas* – tai sistemingas procesas, kurio metu darbuotojo žinios, gebėjimai ir įgūdžiai nuolat atnaujinami, ugdomi ir tobulinami darbe, mokymo ir tobulinimosi kursuose ir savarankiškai.

3. Karininkų profesionalumo ugdymo sistema ir jos reikšmė modernios kariuomenės plėtrai

Šiuolaikinė globalizacija skatina ne tik mokslo ir technologijų pažangą, tarptautinės prekybos masto augimą, bet ir naujų transnacionalinio pobūdžio grėsmių atsiradimą. Mažėjant didelių tarpvalstybinių karų tikimybei, piktavalių režimų, nevalstybinių darinių ir teroristų grupių keliama grėsmė tarptautiniam saugumui didėja³⁰. Kaip teigiama Lietuvos nacionalinio saugumo strategijoje, „tarptautinis saugumas yra nedalomas, t. y. nacionalinis saugumas yra neatsiejama regiono, Europos ir pasaulio saugumo dalis. Todėl Lietuvos Respublika yra įsipareigojusi prisidėti prie sąjungininkų ir tarptautinių partnerių pastangų užtikrinti saugumą ir stabilumą konfliktų apimtuose pasaulio regionuose.“³¹

Lietuvai esant NATO nare, Lietuvos kariuomenė turi būti parengta vykdyti bendrus veiksmus su kitų NATO valstybių ginkluotosiomis pajėgomis. Kilus rimtai grėsmei Aljanso saugumui, Lietuvai kartu su sąjungininkėmis gali tekti imtis prevencinių veiksmų prieš valstybes ar grupuotes tokių valstybių viduje. Pagrindinį vaidmenį čia turi atlikti labai profesionaliai pasirenge kariai. Todėl, kaip teigia B. Melnikas³², svarbiausia krašto apsaugos ir kariuomenės struktūrų tobulinimo grandis – į šias struktūras integruotų žmoniškųjų išteklių plėtojimas ir įvairiapusiškas jų kokybės gerinimas, o šiandien KAS ir kariuomenės žmoniškųjų išteklių sistemos pagrindine dalimi galima laikyti karininkus ir kitus karybos specialistus, o tai reiškia, kad prioritetinė KAS ir Lietuvos kariuomenės žmoniškųjų išteklių tobulinimo kryptis yra būtent karininkų ir kitų karybos specialistų ugdymas, įvairių tokio ugdymo sistemų plėtojimas.

Iš karinių pajėgų šiandien tikimasi daug daugiau nei kada nors anksčiau. Jos turi būti itin profesionalios ir mokėti naudotis naujausiomis technologijomis. Lietuvos kariai kartu su NATO pajėgomis turi sugebėti greitai persidislokuoti į tolimus kraštus, kuriuose gali sulaukti mažai ar visai nesulaukti priimančiosios šalies paramos, turi gebėti vykdyti jungtines daugianacionalines ekspedicines operacijas priešiškoje aplinkoje. Jie turi gebėti ir kariauti, ir padėti statyti ligonines ir mokyklas vienu metu tame pačiame operacijų rajone.

Per pastarąjį dvidešimtmetį Lietuvos kariuomenė iš didelės, prastai

³⁰ *Lietuvos karinė doktrina*. Patvirtinta Lietuvos kariuomenės vado 2010 m. kovo 10 d. įsakymu Nr. V-193.

³¹ *Lietuvos metinė strateginė apžvalga 2009–2010 m.* Vilnius: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. 2010, 218 p.

³² Melnikas B. *Transformacijos*. Vilnius: Vaga, 2002, 750 p.

ginkluotos, prastai apmokytos ir nemobilios šauktinių kariuomenės, gebančios vykdyti tik ribotas teritorinės gynybos užduotis, buvo reorganizuota į mažesnes, bet geriau ginkluotas ir geriau parengtas profesionalias pajėgas, galinčias parengti ir dislokuoti specializuotus pajėgumus NATO operacijoms. Nuo 1994 m. Lietuva jau sukaupė nemažą dalyvavimo tarptautinėse operacijose patirtį, kurios kulminacija buvo 2005 m. sprendimas priiimti atsakomybę už visos Goro provincijos, esančios kalnuotame Afganistano centre, atkūrimą.

Lietuvos narystė NATO ir ES, integracijos į jas procesai, taip pat Lietuvos kariuomenės transformacija lėmė būtinybę kuo geriau pertvarkyti karininkų rengimo, mokymo ir profesionalumo ugdymo sistemą. Šiuo tikslu Lietuvos Respublikos krašto apsaugos ministras 2010 m. rudenį savo įsakymu patvirtino Karininkų rengimo koncepciją, kuria vadovaujantis buvo siekiama numatyti karininkų rengimo sistemą, pagrindines jos plėtojimo gaires ir principus, jų įgyvendinimo formas ir būdus. Krašto apsaugos ministro 2012 m. kovo 1 d. įsakymu Nr. V-219 „Dėl Karininkų karjeros koncepcijos tvirtinimo“ karininkų rengimas, profesionalumo tobulinimas buvo įtrauktas į bendrą Karininkų karjeros koncepciją.

Karininkų rengimo sistemos tikslas – parengti karininkus, kurie, panaudodami asmenines savybes, turimas žinias ir įgūdžius, gebėtų tinkamai atlikti skirtas pareigas ir mokėtų priimti sprendimus sudėtingomis ir greitai kintančiomis aplinkybėmis.

Karininkų rengimo sistema apima (2 pav.):

1. bazinį karininkų rengimą, kurio tikslas – suteikti bazinių žinių ir įgūdžių, būtinų atlikti taktinio lygmens karininko pareigas, parengti lyderius, gebančius organizuoti ir vadovauti kariniams vienetams ir greitai prisitaikyti prie kintančios aplinkos. Išėjęs bazinio rengimo programą, karininkas, atsižvelgiant į tai, į kokiais pareigas planuojama jį skirti, gali būti siunčiamas į tam tikrus specialybės kursus;

2. karininkų karjeros (jaunesniųjų štabo karininkų, štabo karininkų, vadų ir generalinio štabo karininkų, strateginius) kursus, kurių paskirtis – parengti karininką atlikti aukštesnio lygmens pareigas;

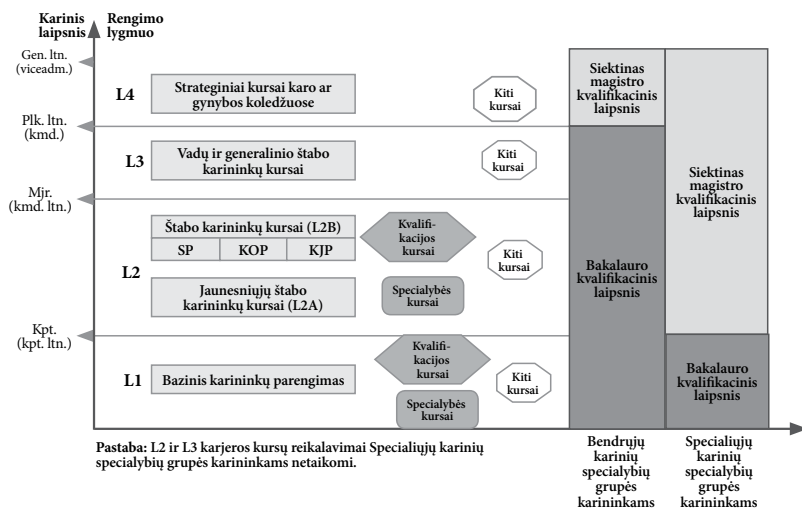
3. specialybės kursus, kurių paskirtis – suteikti žinių ir įgūdžių, būtinų karinei specialybei įgyti;

4. kvalifikacijos kursus, kurių paskirtis – suteikti (arba atnaujinti) žinių ir įgūdžių, būtinų užtikrinti, kad karys gaus atitinkamas licencijas, leidimus ir kvalifikacinius pažymėjimus ir bus pratęstas jų galiojimo laikas;

5. kitus kursus, kurių paskirtis – tobulinti karininkų įgūdžius ir gebėjimus, plėsti ir atnaujinti jau turimas žinias, būtinas kuo efektyviau ir geriau atlikti einamas pareigas.

Visiems karininkams taikomi tiek karinio rengimo, tiek ir atitinkami išsilavinimo reikalavimai. Pirmasis karininko laipsnis suteikiamas baigusiems

Lietuvos Respublikos ar užsienio valstybių karo mokymo įstaigas. Aukštojo išsilavinimo reikalavimas taikomas suteikiant vyresniųjų karininkų, generolų (admirolų) laipsnius. Pirmasis karininko laipsnis taip pat suteikiamas turintiems aukštąjį išsilavinimą ir baigusiems specialiuosius karinio rengimo kursus.



2 pav. Karininkų rengimo sistema³³

Karininkų karjera planuojama ir įgyvendinama atskiroms karjeros kryptims, pagal kurias planuojamas ir įgyvendinamas karininkų profesionalumo ugdymas.

Karininkų karjeros lygio kursai skirstomi į keturis lygmenis:

1. Bazinis lygmuo. Pirmojo karininkų rengimo lygmens tikslas – ugdyti lyderio savybes ir suteikti būsimiems karininkams žinių ir įgūdžių, būtinų profesionaliam vadovavimui. Šio lygmens karininkų rengimo kursuose įgyjamos žinios ir įgūdžiai, būtini vykdyti būrio ir kuopos vado (arba atitinkamo lygio KOP, KJP, SOP) pareigas; šio lygmens parengimas yra būtinas eiti leitenanto – kapitono (kapitono leitenanto) lygmens pareigas ir gauti šiuos karinius laipsnius.

2. Taktinis lygmuo. Antrojo karininkų rengimo lygmens tikslas – tęsti profesinį karininko tobulinimą ir ugdyti asmeninius gebėjimus, suteikti papildomų žinių ir įgūdžių, būtinų profesionaliai atlikti jaunesniųjų štabo karininkų pareigas bataliono lygmens štabe, o vėliau parengti vyresnius štabo karininkus gebėti kompetentingai planuoti ir atlikti brigados lygmens

³³ Karininkų karjeros koncepcija. Patvirtinta LR krašto apsaugos ministro 2012 m. kovo 1 d. įsakymu Nr. V-219.

operacijas. Šio lygmens kursus baigę karininkai turi gebėti planuoti bataliono puolimo, gynybos ir stabdymo operacijas, išmanyti kariuomenės padalinių organizacinę struktūrą, jų kovines galimybes, ginkluotės ir kovos technikos charakteristikas, taip pat gebėti planuoti operacijas junginio lygmeniu, turėti tarptautinio ir nacionalinio saugumo žinių.

3. Operacinis lygmuo. Trečiojo karininkų rengimo lygmens tikslas – parengti bataliono ar atitinkamo lygmens karinių vienetų vadus, generalinio štabo karininkus. Pagrindinis dėmesys šiuose kursuose skiriamas lyderystės įgūdžiams tobulinti, pajėgų ir jungtinėms operacijoms, tarptautiniam saugumui ir strategijai, gynybos planavimui ir išteklų vadybai.

4. Strateginis lygmuo. Ketvirtąjo karininkų rengimo lygmens tikslas – parengti karininkus atlikti pareigas strateginiu lygmeniu, suteikti žinių ir įgūdžių, būtinų spręsti sudėtingus klausimus ir kompleksinius uždavinius. Karo koledžų lygmens kursai suteikia kariuomenės vadovavimo ir valdymo, aukštesnio lygio sprendimų priėmimo, strategijos, politikos formavimo, tarptautinio bendradarbiavimo, krizių valdymo, geopolitinių ir strateginių žinių, reikalingų einant vyriausiųjų kariuomenės vadų pareigas.

Karininkų ne karjeros lygio kursai, kaip minėta, skirstomi į *specialybės, kvalifikacijos ir kitus kursus*.

Profesinės karo tarnybos karininkai, kuriuos planuojama skirti į pareigas, kurioms nustatytas atitinkamos specialybės kursų reikalavimas (pvz., artilerijos karininko, žvalgybos karininko, logistikos karininko pareigas ir pan.), ar kurie neturi įgiję reikiamo parengimo vykdyti specifines užduotis ir funkcijas, turi baigti atitinkamos karinės specialybės kursus. Specialybės kursuose suteikiama žinių ir įgūdžių, reikalingų vykdyti specifines užduotis ir funkcijas, karininkai parengiami atlikti konkrečias pareigas. Šiuos kursus baigę karininkai privalo turėti žinių ir įgūdžių, būtinų vykdant specifines užduotis.

Į kvalifikacijos kursus siunčiami karininkai, kurių pareigoms atlikti būtina turėti atitinkamas licencijas, leidimus ar kvalifikacinius pažymėjimus. Šie kursai paprastai vyksta specializuotuose mokymo centruose arba specializuotose mokymo įstaigose.

Į kitus kursus karininkai paprastai siunčiami prireikus tobulinti ir ugdyti įgūdžius ir gebėjimus atskirais tam tikros srities veiklos aspektais. Šie kursai gali būti organizuojami tiek KAS mokymo įstaigose, tiek ir kitose Lietuvos ar užsienio valstybių mokymo įstaigose. Svarbią vietą ugdant karininkų profesionalumą užima vienos iš NATO oficialių kalbų (daugiausia anglų) mokėjimo lygio tobulinimas.

Siekiant adekvačiai reaguoti į pokyčius šiuolaikiniame pasaulyje ir turėti modernią kariuomenę, pasirengusią vykdyti bendras operacijas kartu su sąjungininkais, kad kariai mokėtų kalbėti viena operacine kalba, valdyti aukštųjų technologijų įrenginius ir sistemas, vadovauti personalui, galėtų užimti strateginio lygmens vadovaujamąsias pozicijas, būtina turėti išsilavinusių

karininkų korpusą³⁴. Todėl karininkų profesionalumo ugdymo poreikis ir įgyvendinimo būtinybė – vieni iš svarbiausių šiandienos kariuomenės prioritetų nacionalinio ir tarptautinio saugumo kontekste.

4. Karininkų profesionalumo ugdymo sistemos tyrimas

Tyrimo metodika. Siekiant išanalizuoti ir kiekybiškai įvertinti karininkų profesionalumo ugdymo sistemą šiandieninėje Lietuvos kariuomenėje atlikta *anketinė apklausa*. Šis duomenų rinkimo metodas pasirinktas tikslingai, nes iš anksto surašius ir sugrupavus klausimus, galima apklausti didelį respondentų skaičių. Anketos klausimynas buvo sudaromas iš keleto blokų: respondentų socialinė-demografinė charakteristika; respondentų požiūris į karininkų profesionalumo ugdymą; duomenys apie respondentų atranką, siuntimą ir dalyvavimą mokymo ir tobulinimosi kursuose; pasiūlymai dėl karininkų profesionalumo ugdymo sistemos tobulinimo. Anketą sudarė 28 dažniausiai uždaro tipo klausimai.

Tyrimui atlikti pasirinkta KAS karininkija. Tyrimo populiacija (respondentų bendroji visuma) – visų karinių laipsnių karininkai (išskyrus generolus), šiuo metu tarnaujantys KAS. Dėl konfidencialumo reikalavimų į tyrimą nebuvo įtraukti karininkai iš LK Specialiųjų operacijų pajėgų ir Antrojo operatyvinių tarnybų departamento prie KAM.

Populiacijos dydis – 2232 karininkai. Imties dydis apskaičiuotas naudojantis supaprastinta imties skaičiavimo formule taikant 95 proc. kriterijų (pasiklovimo lygmuo), variantiškumo lygmuo – 50 proc., paklaidos lygmuo ± 5 proc. Apskaičiuota imtis – 339 respondentai. Apklausa buvo vykdoma KAS struktūriniuose vienetuose, kuriuose tarnauja paprastosios atsitiktinės atrankos būdu atrinkti respondentai, 2011 m. lapkričio mėn. elektroniniu būdu, šitaip sudarant sąlygas klausimyną pildyti jiems patogiu laiku. Vykdam tyrimą buvo laikomasi savanoriškumo principo, į kurį būtina atsižvelgti tyrimo etikos sumetimais. Išsiųsta 400 anketų, kaip tinkamos atrinktos 339 anketos.

Tyrimo statistiniam reprezentatyvumui įvertinti pasinaudota Pirsono (Pearson) Chi-kvadrato (χ^2) kriterijumi, pasirinkus patikimumo lygmenį $p=0,05$. Reikia pažymėti, kad Chi-kvadrato testas parodė aukštą tyrimo reprezentatyvumą ir tai atitinkamai pagrindžia jo patikimumą. Duomenų analizei, siekiant parodyti duomenų ryšius, naudotas koreliacijos koeficientas.

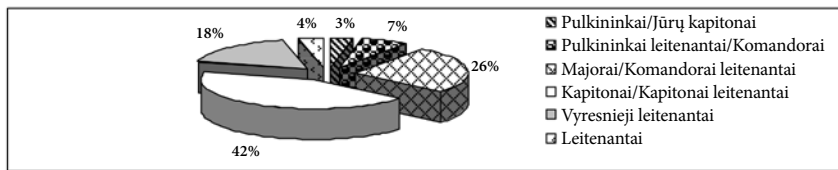
Siekiant įvertinti karininkų profesionalumo ugdymo sistemos raidą per pasirinktą maždaug dešimties metų laikotarpį, išvelgti jos tendencijas, atskleisti gerąją patirtį ir pateikti vis dar egzistuojančias problemas, pasitelkiant *lyginamosios analizės metodą*, remiamasi 2004 m. atliktų karininkų

³⁴ Radvilas G. *Moderni kariuomenė – išsilavinę karininkai*//Kardas, Nr. 1, 2012, p. 47–55.

kvalifikacijos kėlimo sistemos Lietuvoje tyrimų rezultatais³⁵, šio darbo mokslinės literatūros šaltinių analize, atliktų empirinių tyrimų rezultatais ir darbo autorių asmeninėmis išvalgomis.

Apklauso duomenys analizuojami pagal išskirtus reikšminius blokus: *profesionalumo ugdymo sistemos suvokimas ir vertinimas; požiūris ir duomenys apie siuntimą į mokymo ir tobulinimosi kursus; nuomonė apie kursuose įgytas žinias ir jų panaudojimą; nuomonė apie atranką į kursus; nuomonė apie profesionalumo ugdymo sistemos suderinamumą su karjeros planavimu.*

Tyrimo rezultatai. Anketinėje apklausoje dalyvavo 339 įvairaus karinio laipsnio karininkai (3 pav.). Karininkų pasiskirstymas pagal karinį laipsnį ir gautas vyrų ir moterų santykis (89 proc. ir 11 proc.) atskleidžia ir realią padėtį kariuomenėje. Didžioji respondentų dauguma (57 proc.) yra 31–40 metų ir turi didesnę kaip 10 metų (68 proc.) tarnybos KAS stažą. Absoliuti dauguma dalyvavusių apklausoje (94 proc.) yra įgiję aukštąjį universitetinį išsilavinimą.



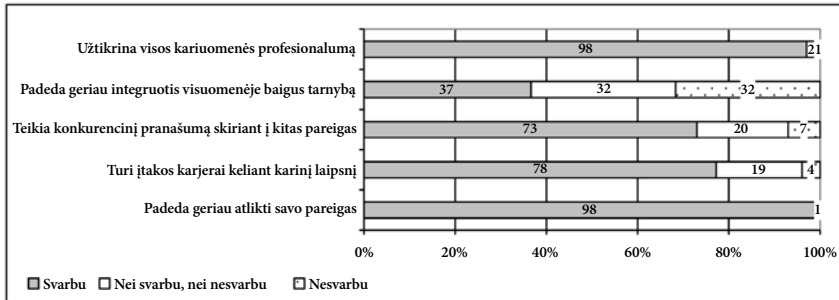
3 pav. Karininkų pasiskirstymas pagal karinius laipsnius (proc.)

Profesionalumo ugdymo sistemos suvokimas ir vertinimas. Didžioji respondentų dauguma (95 proc.) profesionalumo ugdymą apibūdina kaip sistemingą procesą, kurio metu karininko žinios, gebėjimai ir įgūdžiai nuolat atnaujinami, ugdomi ir tobulinami darbe, mokymo ir tobulinimosi kursuose ir savarankiškai. Pagrįsdami, kodėl karininkui reikalingas profesionalumo ugdymas (4 pav.), svarbiausiais motyvais respondentai nurodė tai, kad profesionalumo ugdymas padeda geriau atlikti savo pareigas (98 proc.) ir užtikrina visos kariuomenės profesionalumą (98 proc.), taip pat turi įtakos karjerai – keliamas karinis laipsnis (78 proc.) ir teikiamas konkurencinis pranašumas skiriant į kitas pareigas (73 proc.). Kaip silpniausią motyvą respondentai nurodė karininko profesionalumo ugdymo įtaką integruojantis visuomenėje baigus tarnybą kariuomenėje (37 proc.).

Dabartinė karininkų profesionalumo ugdymo sistema pačių karininkų yra vertinama gana įvairiai: daugiau karininkų ją vertina gerai ir labai gerai

³⁵ Burokas V. *Karininkų kvalifikacijos kėlimo sistemos Lietuvoje tobulinimas NATO plėtros sąlygomis*. Magistro baigiamasis darbas. Vilnius: Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija, 2004, 105 p.

(31 proc.) negu blogai ir labai blogai (18 proc.). Tačiau 51 proc. neturinčių aiškos nuomonės verčia daryti išvadą, kad akivaizdžių teigiamų sistemos pokyčių ne tiek ir daug.



4 pav. **Karininkų nuomonė apie karininko profesionalumo ugdymo svarbą (proc.)**

Didesnioji respondentų dalis, vertindama dabartinę karininkų profesionalumo ugdymo sistemą, sutinka (24 proc.) arba iš dalies sutinka (49 proc.) su teiginiu, kad KAS karininkų profesionalumo ugdymo sistema per pastaruosius 10 metų patobulėjo. Su teiginiu nesutinka 18 proc. apklaustųjų, likusieji 9 proc. neturi nuomonės. Tačiau karininkų profesionalumo ugdymo sistemos lyginamoji analizė parodė, kad iš esmės karininkai tiek anksčiau, tiek ir dabar tam tikrus profesionalumo ugdymo sistemos aspektus vertina daugiausia neigiamai (žr. 1 lentelę).

1 lentelė. **Karininkų profesionalumo ugdymo sistemos vertinimas**

Vertinamas veiksnys	Karininkų vertinimas			
	Prieš dešimtmetį		Dabar	
	Teigiamai, %	Neigiamai, %	Teigiamai, %	Neigiamai, %
Karininkų informuotumas apie tobulinimosi galimybes	22	68	27	66
Visiems karininkams vienodų sąlygų tobulintis sudarymas	19	50	2	56
Atrankos į kursus sistemos objektyvumas	38	54	10	78
Kursuose įgytų žinių panaudojimas savo darbe	39	20	51	1
Karininkų profesionalumo ugdymo suderinamumas su karjeros planavimu	20	46	6	50

Išsakydami savo nuomonę apie tai, kaip būtų galima patobulinti esamą

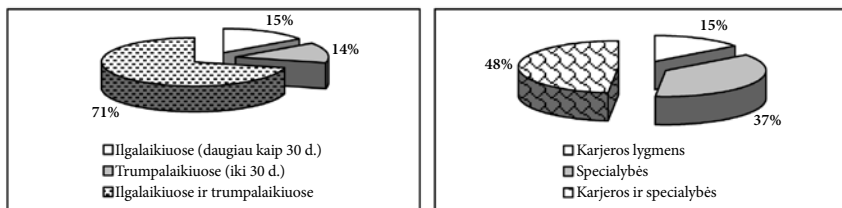
karininkų profesionalumo ugdymo sistemą, visi respondentai (100 proc.) sutiko arba iš dalies sutiko su teiginiais, kad dabartinę karininkų profesionalumo ugdymo sistemą būtų galima patobulinti sudarant išsamius individualius karininkų karjeros planus, jų laikantis ir užtikrinant, kad į mokymosi ir tobulinimosi kursus karininkai būtų siunčiami ne atsitiktine tvarka, o reguliariai ir planingai.

Kaip parodė apibendrinti apklausos duomenys, daugiau negu pusė respondentų (66 proc.) gauna nepakankamai informacijos apie profesionalumo ugdymo (tobulinimosi) galimybes, nors didžioji dalis (94 proc.) sutinka, kad kiekvienas karininkas turėtų tiesiogiai gauti tokią informaciją. Tai patvirtina ir duomenys, rodantys, kad tik 6 proc. karininkų sutinka, o 49 proc. iš dalies sutinka, kad yra gerai informuoti profesionalumo ugdymo klausimais. Daugiau negu pusė respondentų (56 proc.) mano, kad karininkams nesudaro mos vienodos sąlygos tobulintis.

Respondentų požiūris į mokymo ir tobulinimosi kursus ir duomenys apie siuntimą į kursus. Dauguma karininkų (86 proc.) mokymo ir tobulinimosi kursus apibūdina kaip galimybę įgyti naujų ir atnaujinti jau turimas žinias ir įgūdžius.

98 proc. respondentų tarnybos KAS metu buvo siunčiami į kursus, todėl apibendrinta jų nuomonė visiškai atspindi bendrą KAS situaciją šioje srityje. Didžioji dauguma (67 proc.) mokėsi ir tobulinosi Lietuvos ir užsienio mokymo įstaigose. Iš pastarųjų dažniausia karininkai siunčiami mokytis į JAV, Vokietiją, Daniją, Švediją ir Estiją. Nors daugiau karininkų (60 proc.) mano, kad efektyvesni yra dažni ir trumpalaikiai kursai, tačiau apklausos rezultatai parodė, kad didžioji dalis respondentų (71 proc.), visgi mokėsi ilgalaikiuose kursuose (žr. 5 pav.). Tai paaiškina kursų, kuriuose daugiausia mokėsi respondentų, tipas – 48 proc. mokėsi karjeros ir specialybės, 15 proc. – vien karjeros kursuose, kurie visada yra ilgalaikiai, t. y. trunka ilgiau kaip 30 dienų.

Atsižvelgiant į karininkų išsakytą nuomonę, į kursus karininkai turėtų būti siunčiami reguliariai ir dažniau – bent kartą per porą metų, taip pat prieš skiriant į naujas pareigas, atsižvelgiant į poreikį ir karininkų karjeros planus. Deja, būtent sistemingumo vis dar trūksta šandieninėje karininkų profesionalumo ugdymo sistemoje. Tyrimo rezultatai parodė, kad nors didžioji karininkų dauguma (73 proc.) per paskutinius 5 metus kursuose buvo 1–3 kartus, vis tik 6 proc. minėtu laikotarpiu siųsti į kursus nebuvo.



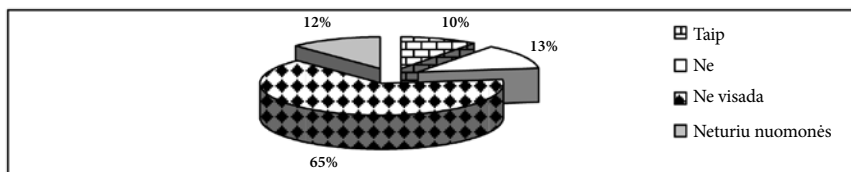
5 pav. Duomenys apie mokymąsi kursuose (proc.)

Respondentų nuomonė apie kursuose įgytas žinias, jų panaudojimą ir atranką į kursus.

Vertinant kursų reikšmę turinio ir įgytų žinių prasme, paaiškėjo, kad kas antras karininkas visuomet savo darbe panaudoja kursuose įgytas žinias, 48 proc. – kartais panaudoja ir tik 1 proc. niekada jų nepanaudoja. Šis rodiklis yra daug geresnis nei prieš dešimtmetį. Kita vertus, tik kiek daugiau nei pusė karininkų mano, kad visi kursai, kuriuose teko mokytis, savo turiniu buvo susiję su karininko einamomis pareigomis. Tai vis tik neužtikrina tikslingumo principo laikymosi.

Tik kas dvidešimtas karininkas yra gerai informuotas tobulinimosi klausimais, nors absoliuti dauguma (94 proc.) sutinka, kad kiekvienas karininkas turėtų gauti tokią informaciją.

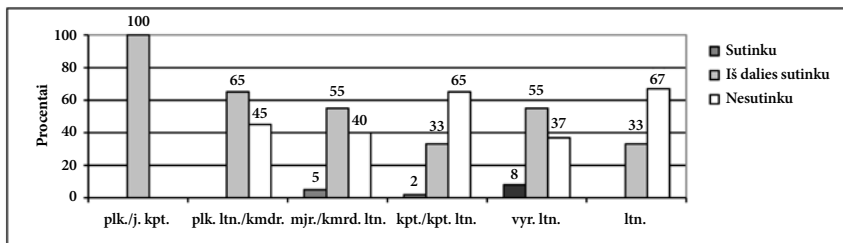
Net 65 proc. karininkų mano, kad atrankos į kursus sistema vis dar yra tobulintina, jai trūksta objektyvumo, t. y. neužtikrinamas skaidrumo ir nešališkumo principas (6 pav.). Dažniausiais kriterijais, kuriais remiantis karininkai atrenkami į mokymo ir tobulinimosi kursus, įvardijami šie: pagal tiesioginių vadų rekomendacijas (74 proc.), pagal einamų pareigų specifiką (53 proc.), pagal būtinybę karininkui laipsniui gauti ar kitus karjerai įtaką darančius veiksmus (53 proc.), aukštesniųjų vadų sprendimu (95 proc.).



6 pav. Karininkų nuomonė apie tai, ar atranka į kursus vyksta tinkamai ir objektyviai (proc.)

Tik 2 procentai karininkų mano, kad visiems sudaromos vienodos sąlygos tobulintis, o dauguma (56 proc.) su tuo nesutinka arba sutinka tik iš dalies (42 proc.). Taigi pasigendama lygiateisiškumo principo užtikrinimo.

Karininkų profesionalumo ugdymo sistemos suderinamumas su karjeros planavimu. Karininkų profesionalumo ugdymas yra neatsiejamas nuo karininko karjeros planavimo. Tačiau tik labai maža dalis karininkų (4 proc.) sutinka, kad esanti karininkų profesionalumo ugdymo sistema yra suderinta su karjeros planavimu (7 pav.). Kas antras karininkas mano, kad nesuderinta. Ir nors didžioji karininkų dauguma (85 proc.) teigia, kad turi būti sudaromi išsamūs individualūs karininkų karjeros planai, tačiau tik kas šeštas karininkas žino savo tolesnės karjeros planą.



7 pav. Karininkų nuomonė apie karininkų profesionalumo ugdymo sistemos suderinamumą su karjeros planavimu (proc.)

Profesionalumo ugdymo sistemos nesuderinamumą su karjeros planavimu rodo ir karininkų nuomonė, kad tolesnė jų karjeros tarnyboje kryptis (specializacija) neatitiko (9 proc.) arba tik iš dalies atitiko (43 proc.) kursų, kuriuose jie mokėsi, specializaciją. Čia vėlgi pažeidžiamas tikslingumo principas.

Koreliacinė analizė parodė, kad kuo labiau karininkai informuoti profesionalumo ugdymo klausimais, tuo geriau jie vertina pačią profesionalumo ugdymo sistemą ($r=0,76$). Pakankamai stiprus ryšys nustatytas ir tarp karininkų pasitikėjimo vykdoma atranka į kursus ir visiems karininkams vienodų sąlygų tobulintis sudarymo ($r=0,70$). Labai stiprus tarpusavio ryšys nustatytas tarp karininkų informuotumo ir profesionalumo ugdymo sistemos suderinamumo su karjeros planavimu vertinimo ($r=0,95$): kuo karininkai mažiau informuoti profesionalumo ugdymo klausimais, tuo labiau jie linkę manyti, kad profesionalumo ugdymo sistema nėra suderinta su karjeros planavimu. Beveik tiesioginė koreliacija nustatyta tarp karininkų mažo informuotumo ir savo karjeros planų žinojimo ($r=0,98$): nežinantys savo karjeros plano karininkai yra praskčiau informuoti profesionalumo ugdymo klausimais.

Išvados

1. Šiandieniniame pasaulyje žmogiškųjų išteklių profesionalumas – pagrindinė valstybės ir visuomenės pažangos ašis. Profesionalumo ugdymas –

tai sistemingas procesas, kurio metu darbuotojo žinios, gebėjimai ir įgūdžiai yra nuolat atnaujinami, ugdomi ir tobulinami darbe, mokymo ir tobulinimosi kursuose, taip pat ir savarankiškai.

2. Svarbiausias karininkų profesionalumo ugdymo sistemos uždavinys – parengti karininkus profesionaliai vykdyti karo ir taikos meto uždavinius, užtikrinant, kad karinis ugdymas, rengimas ir tobulinimas atitiktų NATO strategiją, doktrinas, procedūras ir standartus – reikalauja, kad karininkai būtų visapusiškai išsilavinę, jų žinios būtų išsamios, nuolat atnaujinamos, specializuotos, reikalingos priimant sprendimus dėl krašto saugumo ir gyvybės, taip pat einant kasdienės tarnybos pareigas.

3. Profesionalumo ugdymas padeda karininkui geriau atlikti savo pareigas, užtikrina visos kariuomenės profesionalumą, taip pat turi įtakos karjerai – keliamas karinis laipsnis ir teikiamas konkurencinis pranašumas skiriant į kitas pareigas, todėl šis procesas turi būti nuolat skatinamas ir palaikomas karininkus reguliariai siunčiant į mokymo ir tobulinimosi kursus, kurie suteikia galimybę įgyti naujų žinių ir įgūdžių, taip pat atnaujinti jau turimus.

4. Remiantis atlikto kiekybinio tyrimo rezultatais, išskirtinos šios karininkų profesionalumo ugdymo sistemos tobulinimo kryptys:

- visapusiškos informacijos profesionalumo ugdymo klausimais karininkams užtikrinimas;
- lygiateisiškumo principo užtikrinimas, karininkams sudarant vienodas sąlygas tobulintis;
- skaidrumo ir nešališkumo principo užtikrinimas, tobulinant tam tikrus atrankos į kursus sistemos aspektus ir siekiant maksimalaus objektyvumo vykdant atranką;
- sistemingumo principo užtikrinimas, siekiant, kad visų karininkų profesionalumo ugdymas būtų reguliarus;
- tikslingumo principo užtikrinimas, profesionalumo ugdymo sistemą tinkamai suderinant su karjeros planavimu.

Pažymėtina, kad nesumenkinant kitų nagrinėtos problemos aspektų, visos išskirtos karininkų profesionalumo ugdymo sistemos tobulinimo kryptys iš esmės yra tiesiogiai arba netiesiogiai susijusios su karininkų informuotumu profesionalumo ugdymo klausimais, todėl tik visapusiškas ir viešas tokios informacijos pateikimas gali suponuoti optimalią lygiateisiškumo, skaidrumo ir nešališkumo, sistemingumo ir tikslingumo principais pagrįstą karininkų profesionalumo ugdymo sistemą.

5. Atsižvelgiant į pagal tyrimo rezultatus nustatytus karininkų profesionalumo ugdymo sistemos privalumus ir trūkumus ir siekiant ją tobulinti, turi būti keliami šie tikslai: užtikrinti tinkamą karininkų profesionalumo ugdymo planavimą, organizavimą, vykdymą ir kontrolę; siekti, kad karininkų profesionalumo ugdymo sistema visapusiškai užtikrintų nacionalinius ir tarptautinius saugumo reikalavimus atitinkančius KAS poreikius.

SYSTEM OF OFFICERS PROFESIONALISM DEVELOPMENT IN LITHUANIAN ARMED FORCES

Summary

Challenges and changes of today's organization are closely related to its personnel. The effectiveness of organization therefore first of all depends on human resources management and development. The continual development of human resources professionalism is the essential principal of modern organization. In order to get the best use of officers as the main human resources of the Lithuanian National Defense system it is necessary to ensure the optimal system of their professionalism development. The theoretical part of the article covers the conception of professionalism development, including concepts and interfaces of professionalism, qualification and competence; discloses peculiarities of officer professionalism development system as well as its importance to the modern armed forces. The research results give the opportunity to identify limitations of the system and to determine trends for its development. Thereby, the main task of today's officer professionalism development system – to train and develop officers in accordance with NATO strategy, doctrines and standards to fulfill war and peacetime missions – requires officers to be well educated and trained, to possess profound professional knowledge needed for their daily service as well as for decision making process regarding national security and defense.

The research results disclosed some still existing weaknesses of officer professionalism development system: officers lack information on their development; possibilities to be trained and developed are not the same for all officers; lack of impartiality in selection to the course system; lack of regularity and organization in officer development; inefficient compatibility of officer development and career planning. Notwithstanding the fact that the existing system and its improvement over the last ten years is rated as quite good by some officers, the comparative analysis shows some aspects of imperfection.

The need to develop officer professionalism remains one of the essentials in the modern armed forces in the context of national and international security. The growing level of officer education and experience gained in courses in Lithuania and abroad highly contribute to the current officer professionalism development system and its perfection.

LIETUVOS KARININKŲ RENGIMO YPATUMAI BALTIJOS REGIONO KARO MOKYKLŲ RAIDOS KONTEKSTE 1919–1940 M.

Mjr. Gintautas JAKŠTYS

Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija

Anotacija. Straipsnyje siekiama atskleisti Lietuvos karininkų rengimo ypatumus Baltijos regiono kontekste. Autorius lyginimui pasirinko Latvijos ir Estijos karo mokyklas, kurių veikla ir raida straipsnyje plačiai pristatomos ir lyginamos su Lietuvos karo mokykla. Šioje publikacijoje apžvelgiama visų trijų Baltijos valstybių karo mokyklų raida 1919–1940 m., siekiama parodyti kaimyninių valstybių karininkų rengimo sistemų panašumus ir skirtumus. Straipsnyje nagrinėjamos problemos yra aktualios rengiant karininkus Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijoje.

Pagrindiniai žodžiai: *karininkų rengimas, Lietuvos karo mokykla, Latvijos karo mokykla, Estijos karo mokykla.*

Įvadas

Tirdami Lietuvos karininkų rengimą 1919–1940 m. susiduriame su objektyvaus vertinimo problema. Sudėtinga vertinti to meto karininkus ir jų rengimą, kai nėra su kuo lyginti. Kadangi tuo pačiu metu ne tik Lietuvoje, bet Latvijoje ir Estijoje buvo įsteigtos karo mokyklos, nusprendžiau palyginti visų trijų Baltijos valstybių karo mokyklų raidą. Lyginimui pasirinktos Latvija ir Estija neatsitiktinai, nes valstybės panašios dydžiu ir abi priklausė Rusijos imperijai. Nagrinėjamu laikotarpiu visų trijų Baltijos valstybių situacija turėjo ne tik skirtumų, bet ir panašumų. Tyrimo metu buvo siekiama išsiaiškinti kuo Lietuvos karininkų rengimas skyrėsi nuo kaimyninių Baltijos valstybių karo mokyklų. Ne mažiau svarbu ištirti, kokią įtaką visų trijų valstybių karo mokykloms padarė Rusijos imperijos ir kitų valstybių karininkų rengimo sistemos.

Beje, šie klausimai yra ir šiandien aktualūs rengiant karininkus Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademijoje, nes kintančioje geopolitinėje erdvėje keitimasis karininkų rengimo patirtimi yra aktualus ne tik Lietuvai, bet ir kitoms Vakarų ir Šiaurės Europos valstybėms.

Atlikdamas tiriamąją analizę daug dėmesio skyriau kiek galima detaliau pristatyti Latvijos ir Estijos karo mokyklų veiklą ir raidą, kurios Lietuvos istoriografijoje nėra analizuotos.

Nemažai publikacijų, susijusių su Karo mokyklos vystymusi ir kūrimusi, galima rasti ikikarinėje spaudoje. Tarp jų svarbus leidinys, skirtas dvidešimtosios Karo mokyklos įkūrimo metinėms paminėti¹. Šiame proginiam leidinyje pristatyta mokyklos istorija, karininkų ugdymas, auklėjimas ir kiti veiklos

¹ Pirmojo Lietuvos Prezidento karo mokykla. 1919–1939. Redagavo ats. j. ltn. K. Zupka, j. ltn. V. Tamulaitis. Kaunas, 1939.

aspektai. Labai svarbūs ir pakankamai informatyvūs pirmųjų Karo mokyklos viršininkų Jono Galvydžio-Bykausko², Prano Tvarono³ ir Prano Kauno⁴ atsiminimai, įvairių sukakčių proga publikuoti karinėje spaudoje. Savo tyrimus Lietuvos karo mokyklos istorijos tematika yra paskelbę Vytenis Statkus⁵, Feliksas Žigaras⁶, Vytautas Leščius⁷, Stasys Kniazys⁸ ir Nijolė Janulaitienė su Gintautu Jakščiu⁹. Minėtų autorių publikuoti tyrimai leidžia susidaryti pakankamai išsamų vaizdą apie Lietuvos karo mokyklos veiklą ir raidą, tačiau jų darbuose pasigendama regioninio konteksto. Analizuodamas Estijos ir Latvijos karo mokyklų raidą ir veiklą daugiausia rėmiausi 1979 m. emigracijoje išleistu Latvijos karininkų sąjungos leidiniu, skirtu Latvijos karo mokyklai¹⁰, ir Estijos karo mokyklos muziejaus darbuotojo Seene paskelbtu tyrimu¹¹, taip pat ne-gausiomis publikacijomis, skelbtomis prieškario Lietuvos karinėje spaudoje.

Tikslas – pristatyti Latvijos ir Estijos karo mokyklų raidą 1919–1940 m. ir išsiaiškinti, kuo Lietuvos karininkų rengimas skyrėsi nuo kaimyninių Baltijos valstybių karo mokyklų. Straipsnyje siekiama išanalizuoti Lietuvos, Latvijos ir Estijos karo mokyklų skirtumus ir panašumus

Objektas – Lietuvos kariuomenės karininkų rengimas.

Uždaviniai:

Atskleisti Lietuvos, Latvijos ir Estijos karo mokyklų raidą 1919–1940 m;

Išryškinti Lietuvos karininkų rengimo ypatumus.

Tyrimo metodai: mokslinės literatūros, dokumentų tyrimo analizė, istorinis lyginamasis.

Lietuviai karininkai Rusijos imperijos kariuomenėje

Lietuvos karininkų rengimo istorija neatsiejama nuo Lietuvos valstybės istorijos. Lietuvai 1795 m. netekus valstybingumo, nutrūko ir jos karininkų rengimas. Kai Lietuva pateko į Rusijos imperijos sudėtį, Lietuvos gyventojai buvo priversti tarnauti Rusijos imperijos kariuomenėje. Kiek lietuvių baigė

² Galvydis-Bykauskas J. Karo mokyklos daigai//Karys, 1929, Nr. 40

³ Tvaronas P. Karo mokykla 1919-20-21 m.//Kariūnas, 1934, Nr. 13–14

⁴ Kaunas P. Atsiminimai iš Karo mokyklos darbuotės//Kariūnas, 1934, Nr. 13–14

⁵ Statkus V. Lietuvos ginkluotosios pajėgos 1918–1940 m. Čikaga, 1986

⁶ Žigaras F. Lietuvos kariuomenės karininkų rengimo ir jų kvalifikacijos tobulinimo sistema (1919–1940 m.)/Karo pedagogika Lietuvoje (1918–1940 m.), Vilnius, 2007. p. 76.

⁷ Leščius V. Lietuvos kariuomenė 1918–1920 m. Vilnius, 1998.

⁸ Knezys S. Lietuvos kariuomenės karo mokykla 1919–1940 metais//Lietuvos kariuomenės karininkai 1918–1953. T. 2, Vilnius, 2002.

⁹ Janulaitienė N., Jakštys G. Nuo didikų Sapiegų rezidencijos iki Lietuvos karo akademijos. Vilnius, 2010.

¹⁰ Hazners V., Sprogis E., Latvijas kara skola, Latviešu virsnieku apvienības izdevums, 1979.

¹¹ Seene A. In Search for Proper Small Nation's Officer Training System: The Experiences of Interwar Estonia //Baltic security and defence review, T. 13, 2011.

kokią nors karo mokyklą ir tarnavo karininkais Rusijos imperijos kariuomenėje, išsamesnių tyrimų nėra atlikta. Tačiau, nepaisant to, galima tvirtai teigti, kad nuo XIX a. vidurio iki Pirmojo pasaulinio karo dėl objektyvių ir subjektyvių priežasčių lietuvių, pasiryžusių mokytis Rusijos karo mokyklose, nebuvo daug. Dažniausia lietuviai tarnaudavo eiliniaus. Tam daugiausia įtakos turėjo Rusijos imperijos administracijos vykdoma rusinimo politika Lietuvoje, dėl kurios lietuviai katalikai, norėdami užimti aukštesnius postus, turėjo pereiti į stačiatikių tikėjimą. Be to, lietuviai katalikai, norintys mokytis karo mokykloje, turėjo gauti caro malonę, o tai nebuvo taip paprasta. Po 1905 m. revoliucijos situacija kiek sušvelnėjo, bet katalikai ir toliau nebuvo priimami mokytis į generalinio štabo akademiją, o tai užkirsdavo kelią karininkui kilti karjeros laiptais. Todėl tarp lietuvių karininko profesija buvo nepopuliari ir besimokančių karo mokyklose buvo labai mažai. Tuo tarpu mūsų kaimynų estų ir latvių situacija iš esmės buvo kitokia: būdami protestantais, jokių apribojimų studijuoti generalinio štabo akademijose neturėjo, o tai leido siekti karjeros ir užimti vadovaujančius postus Rusijos imperijos kariuomenėje. Šios sąlygos lėmė, kad tiek tarp latvių, tiek tarp estų karininko profesija buvo pakankamai populiari ir besimokančių karo mokyklose buvo pakankamai daug. Tai geriausiai atspindi situacija Vilniaus karo mokykloje, kurioje 1907–1910 m. tarp studijuojančių junkerių lietuvių tautybės buvo vos 5, o tuo tarpu estų ir latvių buvo apie 100¹².

Prasidėjus Pirmajam pasauliniam karui ir Rusijos armijoje pradėjus trūkti karininkų, 1914 m. buvo galutinai panaikinti ribojimai lietuviams katalikams tapti karininkais, o mobilizuoti į Rusijos kariuomenę studentai lietuviai buvo siunčiami į karo mokyklas, kuriose po 4–5 mėn. sutrupintų kursų įgydavo teisę būti pakeltais į karininkus. Taigi daug tautiškai susipratusių lietuvių studentų tapo Rusijos kariuomenės karo meto karininkais. Apytiksliais skaičiavimais Rusijos kariuomenėje tarnavo apie 500 lietuvių karininkų, tiesa, tarp jų aukštus karinius laipsnius įgijusių karininkų buvo mažai. Be to, kitaip nei kaimynai latviai, lietuviai vėliau pradėjo kurti nacionalinius dalinius Rusijos imperijos kariuomenėje, o tai neigiamai atsiliepė organizuotam karininkų grįžimui į Lietuvą.

Norėdami visapusiškai suprasti ir įvertinti Lietuvos karo mokyklos raidą ir veiklą, turime apžvelgti kitas mūsų regione šiuo laikotarpiu veikusias tokio tipo karininkų rengimo institucijas. Palyginimui Latvijos ir Estijos karo mokyklos pasirinktos neatsitiktinai. Dėl Pirmojo pasaulinio karo šiam regionui susidarė palankios aplinkybės išsivaduoti iš Rusijos imperijos priklausomybės ir sukurti nepriklausomas nacionalines valstybes. Lietuva, Latvija ir Estija panašiomis aplinkybėmis paskelbė nepriklausomybės deklaracijas ir per ganėtinai trumpą laiką kiekviena turėjo sukurti savo nacionalinę kariuomenę, kuri dalyvavo nepriklausomybės kovose. Šalia daugelio panašumų buvo

¹² Žukas K. Žvilgsnis į praeitį. Vilnius, 1992 (antrasis leidimas), p. 59.

ir esminių skirtumų. Kaip jau minėta, švelnesnė okupacinė politika kaimyninėse valstybėse lėmė tai, kad Pirmojo pasaulinio karo išvakarėse latvių ir estų tautybės karininkų carinės Rusijos kariuomenėje buvo pakankamai daug, nes būdami protestantai, jie nepatyrė apribojimų stodami į generalinio štabo akademiją. Tai jiems leido siekti karinės karjeros. Todėl turinčių aukštus karinius laipsnius ir baigusių generalinio štabo akademiją karininkų Estijos ir Latvijos kariuomenėse buvo pakankamai. Pavyzdžiui, dėl aukštesniųjų karininkų pertekliaus Latvijos kariuomenėje dalis šių karininkų abipusiu sutarimu tarnavo Lietuvos kariuomenėje. Tačiau kurdamos nacionalinę kariuomenę, visos ką tik susikūrusios valstybės susidūrė su jaunesniųjų karininkų stoka¹³. Todėl jau pačioje nepriklausomybės karų pradžioje Lietuvoje, Latvijoje ir Estijoje buvo įsteigtos karo mokyklos, kurios turėjo paruošti jaunesniuosius karininkus kuriamoms nacionalinėms kariuomenėms. Dėl įvairių objektyvių ir subjektyvių aplinkybių iš trijų Baltijos valstybių pirmoji karo mokykla įkurta Lietuvoje – sausio 25 d. Šiek tiek vėliau – balandžio 3 d. – Estijoje. Vėliausiai karo mokykla įkurta Latvijoje – rugsėjo 13 d. Lygindami kaimyninių valstybių karo mokyklų raidą galime pastebėti, kad Estijos ir Latvijos karo mokyklų raida turi daug panašumų, tuo tarpu Lietuvos karo mokyklos raida išsiskiria savitumu ir nuosekliu kokybiniu augimu.

Estijos ir Latvijos karo mokyklos

Estijos karo mokykla. 1919 m. kovo mėn. pabaigoje Estijos kariuomenės vadas gen. mjr. Johanas Laidoneris (est. Johan Laidoner, rus. Иван Яковлевич Лайдонер) pasiūlė Estijos gynybos ministerijai įkurti karo mokyklą. Oficialia Karo mokyklos įkūrimo diena laikoma 1919 m. balandžio 3 d., kai gen. mjr. Johanas Laidoneris pasirašė įsakymą dėl Karo mokyklos įkūrimo. Tačiau iš tikrųjų Karo mokykla savo veiklą pradėjo balandžio 22 d. Karo mokykla buvo įsteigta Taline ir buvo tiesiogiai pavaldi Estijos gynybos ministrui. Nepaisant atidarymo iškilmėse kalbėjusio gen. mjr. Johano Laidoneris žodžių, kad įkurtoji mokykla nieko neturi bendra su senąja Rusijos imperijos karininkų rengimo sistema, realiai mokyklos vidaus struktūroje ir organizacijoje buvo taikoma buvusi Rusijos imperijos karo meto karininkų rengimo sistema. Šiuo atžvilgiu tiek Lietuvos karo mokyklos, tiek Estijos karo mokyklos pasinaudojo jiems gerai žinoma ir patikrinta Rusijos imperijos karo meto karininkų rengimo sistema. Pirmieji dėstomieji dalykai buvo: taktika, topografija, fortifikacija, kulkosvaidis, artilerija, buvusios Rusijos imperijos karo teisė ir instrukcijos, estų kalba ir fizinis lavinimas. Kavaleristai ir artileristai papildomai mokėsi arklių priežiūros, jojimo, balistikos, artilerijos ir kavalerijos taktikos ir kitų specialiųjų disciplinų. Karininkams rengti buvo taikomi ne tik pasenę buvusios Rusijos imperijos mokymo

¹³ Jaunesnieji karininkai – visi karininkai nuo jaunesniojo leitenanto iki kapitono imtinai. Jaunesnieji karininkai vadovauja būrio ir kuopos dydžio kariuomenės padaliniams.

metodai ir formos, bet ir naudojami vadovėliai ir kita literatūra rusų kalba. Deja, estų kalba buvo tik vienas vadovėlis, visa kita mokymui naudota literatūra buvo rusų kalba¹⁴. Būsimuosius Estijos karininkus mokė samdyti civiliai dėstytojai ir karininkai. Tačiau dauguma civilių dėstytojų dirbo kitose gynybos ministerijos įstaigose ir pasiruošti paskaitoms Karo mokykloje skyrė nepakankamai laiko. Padėtį sunkino ir tai, kad nebuvo patvirtintos mokymo programos, o dėstytojams buvo pateiktos tik bendrosios mokymo kryptys, todėl viskas buvo palikta tos srities dėstytojo nuožiūrai¹⁵. Pirmoji 106 pėstininkų karininkų laida iš Karo mokyklos buvo išleista 1919 m. rugpjūčio 3 d. Jie Karo mokykloje išbuvo kiek daugiau nei tris mėnesius. Pirmoji 25 kavalerijos karininkų laida buvo išleista 1919 m. rugsėjo 15 d., o pirmoji 57 artilerijos karininkų laida išleista 1919 m. spalio 5 d. Taigi kitaip nei Lietuvos ir Latvijos, Estijos karo mokykloje jau pirmosios karo meto karininkų laidos buvo mokomos nevienodą laiko tarpą – ilgiausiai buvo rengiami artileristai. Tuoju po pirmųjų karininkų laidos išleidimo buvo suformuota antroji karininkų laida, kurioje buvo 2 pėstininkų kuopos, kavalerijos ir artilerijos kursantų skaičius išliko toks pat kaip ir pirmosios laidos. Stabilesnė situacija fronte leido gerokai pailginti antrosios laidos karininkų mokymąsi Karo mokykloje.

Nuo 1919 m. rudens Karo mokykloje suformuota karinių jūrų laivyno kursantų klasė. Nuo 1920 m. rudens, Estijos gynybos ministerijos sprendimu, karo meto karininkų rengimas buvo nutrauktas ir pereita prie taikos meto 2 metų trukmės kadro karininkų rengimo programos. Kandidatai, norintys mokytis Karo mokyklos pėstininkų ir kavalerijos specialybėse, turėjo būti baigę ne mažiau kaip 6 gimnazijos klases. Tuo tarpu norintys mokytis artilerijos klasėje turėjo būti baigę visą gimnazijos kursą. Tačiau netruko paaiškėti, kad turinčių 8 gimnazijos klasių išsilavinimą kandidatų nepakanka, todėl 1921 m. priėmimo į Karo mokyklą tvarka buvo pakoreguota ir buvo priimami baigę 6 gimnazijos klases. Tuo pačiu siekiant kompensuoti nepakankamą bendrą kursantų išsilavinimo lygį, 1921 m. buvo įkurta parengiamoji klasė, kurioje buvo glaudai išdėstoma visa gimnazijos kurso bendrojo lavinimo programa. Todėl iš tikrųjų kursantams, turintiems 6 klasių gimnazijos išsilavinimą, mokslas Karo mokykloje trukdavo 3 metus.

Siekdami efektyviau panaudoti intelektualinį potencialą nuo 1922 m. kariai, baigę gimnaziją ar aukštesniosios mokymo institucijos studentai, pašaukti į privalomąją karo tarnybą, buvo siunčiami į atsargos karininkų kursus. Nuo 1923 m. atsargos karininkų kursai pradėti vadinti aspirantų kursais. Pirmosios aspirantų laidos nebuvo gausios: 1923–1925 m. išleidžiamos laidos

¹⁴ Seene A. In Search for Proper Small Nation's Officer Training System: The Experiences of Interwar Estonia //Baltic security and defence review, T. 13, 2011, p. 155.

¹⁵ Seene A. In Search for Proper Small Nation's Officer Training System: The Experiences of Interwar Estonia //Baltic security and defence review, T. 13, 2011, p. 156.

buvo nuo 15 iki 30 aspirantų.

Pagal taupymo programą, 1923 m. rugpjūčio 29 d. Estijos Respublikos vyriausybės sprendimu iki tol atskirai veikę Generalinio štabo kursai, Karo mokykla ir puskarininkių mokyklos buvo sujungtos į vieną karininkų mokymo instituciją¹⁶. Tačiau nepaisant ekonomiškumo, šis jungimas neigiamai paveikė jaunesniųjų karininkų rengimą. Sujungus iki tol atskirai veikusias karo mokyklas, taktiką pradėjo dėstyti karininkai iš Generalinio štabo kursų, kurie didesnę dėmesį skyrė teorinėms paskaitoms, kurios buvo orientuotos į operacinio lygmens karinius vienetus: diviziją, korpusą, armiją. Tokio lygio paskaitos buvo visiškai nenaudingos ugdant būrių vadus.

Nauja karininkų rengimo tvarka buvo patvirtinta 1928 m. spalio 1 d.¹⁷ Pagal naują patvirtintą karininkų rengimo tvarką buvo iki 3 metų pailgintas karininkų rengimas Karo mokykloje. Pirmuosius dvejus metus kadetas turėjo mokytis Karo mokykloje, o per trečius metus atlikti praktiką kariniame dalinyje.

Pagal naują patvirtintą karininkų rengimo tvarką mokslai Karo mokykloje prasidėdavo nuo tarnybos daliniuose eiliniiais, o po kiekvieno kurso dar buvo numatyta praktika kariuomenės daliniuose: einant skyrininko, būrininko ar būrio vado pavaduotojo pareigas. Pagal trejų metų karininkų rengimo programą buvo išleistos dvi Karo mokyklos laidos. Nuo 1931 m. kadrinių karininkų rengimas Estijos karo mokykloje buvo nutrauktas. Pagrindinė to priežastis – kariuomenės mažinimas ir per didelis 1924–1926 m. paruoštų kadrinių karininkų skaičius lėmė jaunesniųjų karininkų perteklių. Susiklosčius tokioms aplinkybėms, buvo nuspręsta kadrinių karininkų neberengti, o padidinti atsargos karininkų kursuose besimokančių kursantų ir atsargos karininkų specialybių skaičių.

Estijos Respublikos kariuomenė 1932–1937 m., nepapildoma jaunais karininkais iš Karo mokyklos, netrukus susidūrė su jaunesniųjų karininkų stoka, kurią iš dalies kompensuodavo praktiką daliniuose atliekantys aspirantai. Tačiau silpnas aspirantų pasirengimas neigiamai atsiliepė ir karių rengimui. Nesprendžiant problemos iš esmės, ilgainiui pradėjo trūkti ir vyresniųjų karininkų, nes laikui einant dalis vyresniųjų karininkų išeidavo į atsargą sukaikus nustatytam amžiui, dėl sveikatos būklės ar dėl kitų asmeninių priežasčių. Dėl karininkų pertekliaus nutraukus kadrinių karininkų rengimą Estijos kariuomenėje ilgainiui kilo kadrų krizė. Nuo 1935 iki 1940 m. gen. lt. Johano Laidoneris ir gen. mjr. Nikolajaus Reko iniciatyva pradėti planavimo darbai, kaip įveikti susidariusią kadrų krizę. Po svarstymų buvo sudarytas kadrinių karininkų rengimo 1936–1945 m. planas, pagal kurį per devynerius metus turėjo būti parengta 418 kadrinių karininkų. Tačiau šiuos planus įgyvendinti

¹⁶ Seene A. In Search for Proper Small Nation's Officer Training System: The Experiences of Interwar Estonia //Baltic security and defence review, T. 13, 2011, p. 158.

¹⁷ Seene A. In Search for Proper Small Nation's Officer Training System: The Experiences of Interwar Estonia //Baltic security and defence review, T. 13, 2011, p. 161.

sutrukdė sovietinė okupacija.

Per savo gyvavimo laikotarpį Estijos karo mokykloje buvo parengta ir 846 kadriniai karininkai (1921–1931 m.), ir 4300 skirtingų specialybių atsargos karininkų (1923–1940 m.).

Latvijos karo mokykla. Iki 1920 m. Latvijos kariuomenės karininkų korpusas buvo komplektuojamas iš Rusijos imperijos kariuomenės latvių šaulių batalionuose tarnavusių karininkų. Kitaip nei lietuviai, latviai turėjo daug karininkų, baigusių Rusijos generalinio štabo akademijas. Per visą kovą dėl nepriklausomybės laikotarpį Latvijoje buvo vyresniųjų karininkų perteklius, todėl abipusiu susitarimu latviai buvo priimami į karo tarnybą Estijos ir Lietuvos kariuomenėse. Tačiau 1919 m. Latvijos kariuomenei padidėjus iki 39 241 tūkstančio, pradėjo trūkti jaunesniųjų karininkų. Be to, nemažai jaunesniųjų karininkų žuvo arba buvo sužeista mūšiuose. Tokiomis sąlygomis Latvijos karinė vadovybė nusprendė Rygoje atidaryti dvi karo mokyklas: pėstininkų ir artilerijos. 1919 m. rugsėjo 13 d. Latvijos kariuomenės vado gen. Davido Simansono (lat. Dāvids Sīmansons) įsakymu įkuriamą Pėstininkų karo mokyklą. Jos pirmuoju vadu paskiriamas kpt. Rudolfas Klinsons. Pėstininkų karo mokykla buvo dislokuota Rygoje, Krišjāņa Barona gatvėje Nr. 99, buvusiose dvasinės seminarijos patalpose¹⁸. Tuo tarpu Artilerijos karo mokykla, vadovaujama kapitono Nikolajaus Fogemano, buvo dislokuota Rygos artilerijos dalinių kareivinėse, esančiose Vidzemės plente, prie Šv. Kryžiaus bažnyčios¹⁹. Nuo 1919 m. rugsėjo 13 d. pradėti priimti dokumentai norinčių mokytis karo mokyklose. Realiai kursantai į karo mokyklas atvyko spalio 6–7 d. Pagal planą kursantų mokymą pradėti buvo numatyta spalio 7 d., tačiau spalio 9 d. prasidėjęs bermontininkų²⁰ puolimas privertė nutraukti mokslus. Iš karo mokyklose besimokančių kursantų buvo suformuotos dvi pėstininkų kuopos, kurios jau spalio 9 d. vakare buvo išsiųstos į frontą kovoti su bermontininkais. Mūšiuose dėl Latvijos nepriklausomybės žuvo 14 ir buvo sužeisti 28 pirmosios laidos kursantai ir 2 Karo mokyklos karininkai²¹. Stabilizavus situacijai fronte, kursantai lapkričio 30 d. grįžo į Rygą tęsti nutrauktų mokslų. 1919 m. gruodžio 1 d. mokslas Pėstininkų karo mokykloje buvo atnaujintas, todėl ši diena vėliau buvo paskelbta oficialia Latvijos karo mokyklos įkūrimo diena. Pirmoji abiejų karo mokyklų karo meto karininkų laida išleista 1920 m. gegužės 20 d. Karo mokyklose kursantai išbuvo beveik 6 mėnesius. Pirmąją karininkų laidą baigė 300 leitenantų: 233 pėstininkai ir 67 artileristai²². Tai buvo vienintelė karo meto karininkų laida, baigusi sutrumpintą karininkų rengimo kursą. Po šios laidos karininkų

¹⁸ http://www.naa.mil.lv/Par_NAA/Vesture.aspx (žiūrėta 2011-10-06).

¹⁹ Latvijas kara skola. Latviešu Virsnieku Apvienības izdevums, 1978, p. 15.

²⁰ Bermontininkai, Rusijos Vakarų savanorių armija (rus. *Русская Западная добровольческая армия*) suformuota Vokietijoje iš rusų belaisvių bei vokiečių savanorių.

²¹ Latvijos karo mokykla // Karys, 1939, Nr. 59, p. 1506.

²² Latvijas kara skola. Latviešu Virsnieku Apvienības izdevums, 1978, p. 23.

rengimas buvo pertvarkytas. Pirmiausia buvo uždaryta atskira Artilerijos karo mokykla, o Pėstininkų karo mokyklos pagrindu įsteigta Latvijos karo mokykla, kuri turėjo rengti karininkus visai Latvijos sausumos kariuomenei.

Stabilizavus situacijai fronte, nuo 1920 m. rudens Latvijos karo mokykla pradėjo veikti pagal dviejų metų karininkų rengimo programą. Mokykloje buvo įkurti keturi specialybių skyriai: pėstininkų, kavalerijos, artilerijos ir inžinerijos. Šiuo laikotarpiu Karo mokykloje per dvejus metus, be karinių dalykų, neturintiems viso gimnazijos išsilavinimo, papildomai buvo dėstomas bendrojo lavinimo kursas pagal gimnazijų mokymo programas. Nuo 1923 m. į Latvijos karo mokyklą priimami tik turintys visa gimnazijos išsilavinimą, jei kas neturėjo gimnazijos baigimą patvirtinančio dokumento, turėjo eksterneu išsilaikyti gimnazijos kurso egzaminus. Be to, nuo 1923 m. pereita prie 3 metų karininkų rengimo programos, tačiau jau nuo 1927 m. grįžta prie 2 metų programos, bet norintys įstoti į Karo mokyklą prieš tai turėjo būti tarnavę Latvijos kariuomenėje ir būti baigę kuopos instruktorių arba puskarininkių kursus²³.

1923 m. Karo mokyklai įteikta vėliava, kurios vienoje pusėje pavaizduotas mažasis Latvijos herbas, už kurio sukryžiuoti kalavijas ir deglas, ir užrašas „KARA SKOLA“. Kitoje vėliavos pusėje pavaizduotas latvių karžygys ir juosta su mokyklos šūkiu „PER ASPERA AD ASTRA“²⁴. Pradžioje juostos Karo mokyklos įkūrimo data – 1919 m., juostos pabaigoje – kovinės vėliavos Karo mokyklai įteikimo metai 1923 m.

1926 m. rugsėjo 1 d. mokykloje panaikinti kavalerijos ir inžinerijos skyriai, o 1931 m. – ir artilerijos skyrius. Laikotarpiu nuo 1931 iki 1935 m. Latvijos karo mokykla karininkų nerengė, tačiau pati mokykla nebuvo išformuota, o rengė puskarininkius ir pagal poreikį organizuodavo karininkams įvairius kvalifikacijos kėlimo kursus.

1935 m. birželio 6 d. Latvijos vyriausybė priėmė naują karo mokslų įstatymą, kuris buvo publikuotas ir Lietuvos karinėje spaudoje²⁵. Pagal šį įstatymą buvo nuspręsta turėti Aukštąją karo mokyklą ir Karo mokyklą. Karo mokykla buvo atsakinga už kariuomenės ir laivyno jaunesniųjų karininkų rengimą. Mokslų trukmė – dveji metai. Karo mokyklos viršininkas buvo pavaldus Aukštosios karo mokyklos viršininkui, o šis Latvijos kariuomenės štabo viršininkui. Pagal naują patvirtintą bendrą visiems karininkams dvimetę karininkų rengimo programą, mokslai buvo orientuoti į bendrą sausumos pajėgų karininko rengimą. Žiemos metu buvo skaitomos teorinės paskaitos, o vasarą buvo praktiniai mokymai kariuomenės poligonuose.

Pagal naują patvirtintą programą nuo 1935 iki 1940 m. Latvijos karo mokykla išleido keturias kadrinių karininkų laidas. Per visą savo gyvavimo

²³ Latvijas kara skola. Latviešu Virsniekų Apvienības izdevums, 1978, p. 23.

²⁴ Lot. Per Aspera ad Astra – per kančias į žvaigždes, šis šūkis yra oficialus šiuolaikinės Latvijos gynybos akademijos šūkis.

²⁵ Latvijos karo mokslo įstatymų įstatymas // Karys, 1935, Nr. 24, p. 565.

laikotarpį Latvijos karo mokykla parengė ir išleido 14 kadrinių karininkų laidų, iš viso 1634 kadrinius karininkus.

Lietuvos karininkų rengimo ypatumai

1918 m. vasario 16 d. paskelbus apie nepriklausomos Lietuvos valstybės atkūrimą, prasidėjo ir jos kariuomenės kūrimasis. Kurti Lietuvos kariuomenę vokiečių okupacijos sąlygomis buvo sudėtinga. 1918 m. gruodžio 29 d. ministras pirmininkas Mykolas Šleževičius ir krašto apsaugos ministras Mykolas Velykis keturiomis (lietuvių, lenkų, žydų ir gudų) kalbomis išleido „Atsišaukimą į Lietuvos piliečius“, kuriame jie kvietė gyventojus gelbėti Lietuvą: stoti savanoriais į jos kariuomenę ir ginti nuo sovietų Rusijos invazijos. Katastrofiškai trūkstant karininkų, 1919 m. sausio mėn. pradžioje Krašto apsaugos ministerijoje kilo sumanymas steigti savo Karo mokyklą. Įgyvendinant šį sumanymą 1919 m. sausio 15 d. krašto apsaugos ministras M. Velykis leidžiamame dienraštyje paskelbė sąlygas įstoti į Karo mokyklą²⁶. Tačiau nepaisant viešo skelbimo apie priėmimą į Karo mokyklą, realiai pati mokykla dar neegzistavo.

1919 m. sausio 25 d. krašto apsaugos ministro įsakymu Nr. 20, kuris laikomas oficialiu Karo mokyklos įkūrimo dokumentu, Karo mokyklos viršininku paskirtas plk. Jonas Galvydis-Bykauskas²⁷. Paskyrimo metu plk. Jonas Galvydis-Bykauskas buvo išvykęs į komandiruotę į Vokietiją, todėl visus neatidėliotinus Karo mokyklos steigimo darbus atliko jo pavaduotojas karininkas Pranas Tvaronas. Naujai steigiamai mokyklai pirmiausia reikėjo surasti patalpas, parūpinti mokymo priemonių, vadovėlių, inventorių ir surasti tinkamus šiam darbui dėstytojus, mokyklos administracijos darbuotojus ir aptarnaujantį personalą. Kadangi krašto apsaugos vadovybė Karo mokyklos įkūrimui patalpų nebuvo numaciusi, todėl mokyklos viršininko pavaduotojas Pranas Tvaronas skubiai turėjo rasti tinkamas mokyklai patalpas²⁸.

Formaliai mokslai Karo mokykloje prasidėjo 1919 m. kovo 8 dieną, kovo 10 dieną paskirti būrių vadai-instruktoriai, paskelbta dienotvarkė, pirmosios savaitės pamokų tvarkaraštis ir patvirtintas mokinių sąrašas²⁹. Tačiau iš tikrųjų mokslai 124 mokiniams Karo mokykloje prasidėjo kovo 11 d. Tuo metu Karo mokyklai buvo nupirktas trimitas, tautinė vėliava ir pagaminta iškaba su užrašu „Karo mokykla“.

Grįžęs iš tarnybinės komandiruotės 1919 m. vasario 25 d., Karo mokyklos viršininkas karininkas Jonas Galvydis-Bykauskas nuo vasario 27 d. pradėjo vadovauti Karo mokyklai³⁰. Pradėjęs eiti pareigas mokyklos viršininkas

²⁶ Valdžios žinios. Karo mokykla // Lietuva, 1919 m. sausio 15 d.

²⁷ LCVA. F. 384. Ap. 1. B. 3 L. 20.

²⁸ Tvaronas P. Karo mokykla 1919-20-21 m.//Kariūnas, 1934, Nr. 13–14. p. 11.

²⁹ LCVA. F. 1451. Ap. 2. B. 1. L. 3.

³⁰ LCVA. F. 384. Ap. 1. B. 3. L. 4.

oficialiai priėmė kandidatus mokytis mokykloje ir nustatė oficialiąją Karo mokyklos atidarymo ceremonijos datą – balandžio 1 d.

Jau Karo mokyklos kūrimosi pačioje pradžioje buvo pastebėta, kad pirmiame sausio 15 d. skelbime dienraštyje „Lietuva“, tuometinė krašto apsaugos vadovybė ir pats ministras karininkas Mykolas Velykis, pasirašęs sąlygas stoti į Karo mokyklą, ne visiškai tiksliai ir vienprasmiskai nurodė tam tikrus momentus, kurie ateityje galėjo turėti neigiamą įtaką būsimosios mokyklos raidai. Ypač daug nerimo pirmajam Karo mokyklos viršininkui sukėlė šio skelbimo 7 paragrafas, kuris skelbė, kad „Kareiviai, baigę Karo mokyklą, gaus „skyrininkų“ vardą ir siunčiami į pulką papildyti mokslą praktika. Išbuvęs tris mėnesius pulke ir išlaikęs nustatytus egzaminus, vyriausybei teikiant, gali gauti „karininko“ vardą.“³¹ Esant tokioms nuostatoms, Karo mokyklos padėtis, statusas ir jos auklėtinių tolesnė ateitis buvo visiškai neaiški. Nes vadovaujantis šia nuostata, Karo mokykla daugiau panašėjo į puskarininkų rengimo, nei į karininkų rengimo instituciją. Siekdamas Karo mokyklą įtvirtinti kaip karininkų mokymo įstaigą, karininkas Jonas Galvydis-Bykauskas pateikė krašto apsaugos ministrui raštu raportą, kuriame prašė patvirtinti siūlymą, kad mokslo kursas trukėtų 4 mėnesius ir Karo mokyklą baigę jaunuoliai gautų jaunesniojo karininko laipsnį ir būtų skirstomi į dalinius pagal savo specialybę arba ginklų rūšis. Pagrindiniai išdėstyti argumentai buvo tokie: 1) visame pasaulyje baigusiems Karo mokyklas suteikiamas jaunesniojo karininko laipsnis ir, turėdami tą laipsnį, jie gali praktikuotis daug plačiau, negu būdami skyrininkais; 2) jaunuoliai, įpratę Karo mokykloje prie kitokio gyvenimo ir auklėti tikrai karininko dvasia, turėtų vėl tapti kareiviais, ir tada mokyklos autoritetas, be abejo, karių ir visuomenės akyse sumažėtų; 3) baigę Karo mokyklą skyrininkais ir atlikę praktiką dalyse kaip kareiviai įgytų siaurą darbo patirtį ir nepasiektų savo tikslo³². Karo mokyklos viršininkas taip pat ilgame ir argumentuotame 1919 m. balandžio 7 d. raporte pateikė projektą dėl specialistų parengimo Karo mokykloje³³. Visos Karo mokyklos viršininko pastangos nenuėjo veltui ir sulaukė Krašto apsaugos ministerijos vadovybės pritarimo. Tai atsispindi 1919 m. liepos 17 d. patvirtintuose „Pamatiniai Karo mokyklos dėsniai“³⁴. Karo mokyklos viršininko pastangomis jau pirmosios laidos Karo mokyklos auklėtiniai buvo skirtingų karinių specialybių, tai buvo labai svarbi ir stipri parama besikuriančiai Lietuvos kariuomenei.

Kaip svarbiausią uždavinį pirmasis mokyklos viršininkas sau ir mokyklos personalui išsikėlė – parengti naują grynai lietuviško tipo karininką, perimant šį tą iš kitų, o svarbiausia, atkuriant ryšius ir semiant iš senovės ir viską taikyti prie to meto situacijos³⁵. Taigi nuo pat pirmųjų dienų Karo

³¹ Valdžios žinios. Karo mokykla // Lietuva, 1919 m. sausio 15 d.

³² Balčiūnas J. Pirmieji Karo mokyklos žygiai//Mūsų žinynas, 1928, Nr. 45, p. 443.

³³ Balčiūnas J. Pirmieji Karo mokyklos žygiai//Mūsų žinynas, 1928, Nr. 45, p. 443.

³⁴ LCVA. F. 384. Ap. 1. B. 3 L. 127.

³⁵ Galvydis-Bykauskas J. Karo mokyklos daigai//Karys, 1929, Nr. 40, p. 666.

mokykloje lietuviškumas tapo būsimųjų karininkų ugdymo pagrindu. Būsimieji Lietuvos karininkai buvo ugdomi taip, kad jie ne tik galėtų, bet ir jaustų atsakomybę ne tik už jiems patikėtus kareivius, bet ir už Lietuvos valstybės ir tautos ateitį. Nes karininkai, kaip būsimieji karių auklėtojai ir mokytojai, turi įkūnyti savosios tautos gerąsias savybes ir kultūros lygį. Ir tik nuo jų elgesio su jiems pavaldžiais kareiviais priklauso, kaip piliečiai įsisąmonins savo pareigas prieš valstybę ir ar bus ją pasiruošę ginti visomis išgalėmis.

Oficialios Karo mokyklos atidarymo iškilmės įvyko 1919 m. balandžio 1 d. Iškilmų proga Karo mokyklos salė buvo papuošta Lietuvos Respublikos ir Antantės šalių vėliavomis. Į atidarymo iškilmes atvyko Lietuvos Respublikos Prezidentas Antanas Smetona, Valstybės tarybos pirmininkas Stasys Šilingas, Valstybės tarybos prezidiumo nariai kun. Justinas Staugaitis, kun. Kazimieras Steponas Šaulys, Ministro Pirmininko pavaduotojas Aleksandras Stulginskis, krašto apsaugos ministras Antanas Merkys, prancūzų karinės misijos karininkai ir visi tuo metu Kaune besilankantys Lietuvos kariuomenės dalinių vadai. Karo mokyklos patalpas pašventino vyskupas Pranas Karevičius.

Pirmoji Karo mokyklos laida mokėsi beveik kaip ir buvo numatyta – 4 mėnesius. 1919 m. liepos 6 d. buvo išleista pirmoji 89 karininkų laida, kurie pripažinti tinkamais būti karininkais Lietuvos kariuomenėje suteikiant jiems pirmąjį karininko „Karužo“ laipsnį. Septyni mokiniai buvo išleisti į dalinius su teise gauti karininko laipsnį daliniuose.

Tobulinant Karo mokyklos veiklą 1919 m. liepos 17 d. įsakymu kariuomenei Nr. 114 paskelbti „Pamatiniai Karo mokyklos dėsniai“, kuriuose, be kita ko, nustatyta ir priėmimo į Karo mokyklą tvarka ir reikalavimai. Pagal šiuos reikalavimus į Karo mokyklą turėjo būti priimami jaunuoliai, turintys ne žemesnį kaip 4 gimnazijos klasių išsilavinimą, o norintys mokytis specialiųjų skyriuose (artilėrijos ir inžinerijos) – ne žemesnį kaip 6 gimnazijos klasių išsilavinimą³⁶. Be to, buvo numatyta, kad jeigu norinčių mokytis Karo mokykloje būtų daugiau negu yra vietų, tokiu atveju turėjo būti organizuojamas konkursas.

Trečioji Karo mokyklos laida mokėsi kiek ramesnėmis aplinkybėmis, todėl mokymo programa buvo labiau išplėsta ir pats mokymas truko apie 11 mėnesių. Siekiant tinkamai pasiruošti perėjimui prie normalios kadrinių karininkų rengimo programos, 1920 m. rugsėjo 1 d. buvo padidintas Karo mokyklos etatinių karininkų, puskarininkų ir laisvai samdomų tarnautojų skaičius.

Ketvirtoji laida mokslus pradėjo 1920 m. lapkričio 15 d., kai šalyje buvo stabili situacija, todėl galima daugiau dėmesio skirti kokybiškesniam karininkų rengimui.

Ketvirtosios laidos mokslai truko vienerius metus ir penkias dienas. Šiuo laikotarpiu buvo daugiau dėmesio skiriama mokymo procesui. Atsižvelgiant

³⁶ LCVA. F. 384. Ap. 1. B. 3. L. 127.

į kariuomenės poreikius buvo pakoreguoti mokymo planai, padaugėjo rengiamų specialybių, tuo metu vadintų ginklo rūšimis. Šioje laidoje buvo rengiami ir aviacijos specialistai. Ketvirtoji laida buvo išleista 1921 m. gruodžio 18 d. Kadangi šią laidą baigė ir Lietuvos nacionalinis didvyris, Atlanto nugalėtojas kpt. Steponas Darius, 1936 m. ji buvo pavadinta kapitono Stepono Dariaus vardu. Ketvirtoji laida buvo paskutinė karininkų laida, rengiama pagal karo meto karininkų rengimo programą.

Karo mokyklos gyvavimui taikos metu iškilo uždavinys išugdyti naują Lietuvos karininkų kartą, kuri būtų mokoma modernių karybos dėsnių, atsižvelgiant į Pirmojo pasaulinio karo metu sukaupią karybos patirtį, kuri leistų tinkamai parengti jaunuosius karininkus ateities iššūkiams. Nuo 1921 m. buvo įkurti jaunesnysis ir vyresnysis Karo mokyklos kursai, kadrinių karininkų rengimo programa buvo išplėsta iki 2 metų. Perėjus prie dvimetės kadrinių karininkų rengimo programos, daugiau dėmesio buvo skiriama ne tik karybai, bet ir bendrojo lavinimo dalykams. Siekiant pagerinti kariūnų gyvenimo ir mokymosi sąlygas, 1922 m. gruodžio 6 d. Karo mokykla iš Kauno centro perkelta į Aukštosios Panemunės kareivines – buvusias Kauno tvirtovės artilerijos kareivines, kuriose vėliau buvo 5-asis pėstininkų pulkas, o dabartiniu metu čia dislokuotas Juozo Vitkaus inžinerijos batalionas³⁷.

Tačiau nepaisant pasiekimų, 1924 m. kovo 1 d. paskirto Karo mokyklos inspektoriaus plk. lt. Prano Kauno vertinimu: „karininkų parengimas nebuvo tinkamoj aukštumoje pastatytas. Dar vyravo mūsų Karo mokykloje pasenę metodai ir prieškarinė mokymo kryptis.“³⁸

Siekiant pagerinti Lietuvos karininkų rengimo lygį, pirmiausia reikėjo pakelti bendrą kariūnų išsilavinimą, kad būtų galima išplėsti ir pagerinti profesinį kadrinių karininkų rengimą. Nuo 1924 m. spalio 5 d. Karo mokykloje buvo pradėtas ruošiamasis kursas, į kurį buvo numatyta pirmaisiais metais priimti kandidatus su keturių gimnazijos klasių išsilavinimu, o antraisiais ir kitais metais, jeigu būtų atsiradęs pakankamas skaičius kandidatų, turinčių šešių klasių išsilavinimą, ir tęsti tol, kol atsirastų pakankamas skaičius kandidatų – gimnazijos abiturientų. Ruošiamajame kurse intensyviai mokantis per metus buvo numatyta užbaigti bendrojo lavinimo dalykus šešta, o vėliau aštunta gimnazijos klase. Specialiuose kursuose buvo numatyta papildomai dėstyti matematiką ir fiziką.

Nuo 1928 m. atsiradus pakankamam skaičiui kandidatų, baigusių visą gimnazijos kursą, buvo panaikintas parengiamasis kursas ir į Karo mokyklą buvo priimami tik abiturientai.

Svarbu paminėti, kad Lietuvos karo mokykla neturėjo analogiškų užsienio valstybių Karo mokyklų mokymo planų, jie buvo gauti tik 1927 m.³⁹

³⁷ Kareivinių g. 9, Kaunas.

³⁸ Kaunas P. Atsiminimai iš Karo mokyklos darbuotės//Kariūnas, 1934, Nr. 13–14. p. 31.

³⁹ Kaunas P. Atsiminimai iš Karo mokyklos darbuotės//Kariūnas, 1934, Nr. 13–14. p. 34.

Nemaža problema buvo surasti tinkamus dėstytojus. Turint omenyje, kad ilgą laiką Karo mokykloje vienintelis asmuo, baigęs taikos meto karo mokyklą, buvo jos ilgametis vadovas gen. Jonas Galvydis-Bykauskas, tuo tarpu baigusį generalinio štabo akademiją iš viso nebuvo. Visoje Lietuvos kariuomenėje katastrofiškai trūkstant karininkų, baigusį generalinio štabo akademijas, buvo sunku rasti tinkamų dėstytojų. Todėl pakankamai ilgai pagrindiniai Karo mokyklos dėstytojai karininkai buvo karo meto karininkų kursus baigę karininkai, kurių privalumas – jų kovinė patirtis, gauta Pirmojo pasaulinio karo ir Nepriklausomybės karų metu. Karininkų, turinčių aukštąjį karinį išsilavinimą, problema pamažu sprendėsi Lietuvos kariuomenėje gausėjant karininkų, baigusį Čekoslovakijos, Belgijos, Prancūzijos ir Vokietijos generalinio štabo akademijas. Karininkai, baigę užsienio valstybių akademijas, dėstydami Lietuvos karo mokykloje perteikė ne tik ten įgytas akademines žinias, bet taip pat įdiegė daug kitų naujovių, kurios iš esmės sąlygojo Lietuvos karo mokyklos tolesnę raidą pagal Vakarų Europos karo mokyklų modelį. Svarbu ir tai, jog nebuvo aklai kopijuojama kuri nors viena Vakarų Europos karininkų rengimo sistema, buvo stengiamasi perimti ir adaptuoti viską, kas geriausia ir labiausiai atitiko Lietuvos sąlygas. Tokiu būdu pamažu susiformavo savita Lietuvos karininkų rengimo mokykla, kuri apėmė Rusijos imperijos ir Vakarų Europos karininkų rengimo elementus. Kadangi nei vienos užsienio generalinio štabo akademijos karininkai nesudarė absoliučios daugumos, tai visi buvo priversti taikytis prie kitų savo kolegų, o tai natūraliai sąlygojo nuomonių pliuralizmą ir konstruktyvias diskusijas, siekiant geriausio rezultato. Tuo tarpu Latvijoje ir Estijoje, kur absoliuti aukštesniųjų karininkų dauguma buvo baigę Rusijos imperijos generalinio štabo akademijas, ilgainiui natūraliai susiformavo konfrontacija tarp „senųjų carinių“ ir „naujųjų“ Vakarų Europos generalinio štabo akademijas baigusį karininkų. Jeigu visų Baltijos valstybių karo mokyklų kūrimosi laikotarpiu daugiausiai buvo naudojama Rusijos imperijos karo mokyklose populiari literatūra ir taikomi jų mokymo metodai, tai vėlesniu laikotarpiu, ypač Lietuvos karo mokykloje, aiškiai pastebimas nuolatinis kokybės gerėjimas ir įvairių naujovių taikymas, tobulinant karininkų rengimą.

Esminis kokybinis Lietuvos karininkų rengimo proveržis sietinas su 1927–1928 m. mokymo planu. Anot tuometinio Karo mokyklos viršininko plk. Prano Kauno, 1927–1928 m. mokymo planas jau prilygo užsienio karo mokykloms⁴⁰. Palyginę Lietuvos, Latvijos ir Estijos karininkų rengimą, galime konstatuoti, kad iki 1928 m. Lietuvos karo mokykla, negalėdama suformuoti dėstytojų personalo iš karininkų, turinčių generalinio štabo akademijos išsilavinimą, o kariūnų, baigusį visą gimnazijos kursą, iš esmės negalėjo prilygti kaimyninių valstybių karo mokykloms. Šiuo laikotarpiu akivaizdi

⁴⁰ Kaunas P. Atsiminimai iš Karo mokyklos darbuotės//Kariūnas, 1934, Nr. 13–14. p. 35.

karininkų rengimo lyderė regione – Latvija. Tačiau nuo 1928 m. situacija iš esmės pasikeitė ir didesnio atotrūkio tarp Baltijos valstybių karo mokyklų neliko. Šiuo laikotarpiu Lietuvos karo mokykla padarė milžinišką pažangą, priartindama Lietuvoje rengiamų karininkų lygį prie analogiškų užsienio valstybių karo mokyklų. 1931 m. Latvijoje ir Estijoje, dėl susidariusio pertekliaus nutraukus karininkų rengimą ir ilgainiui nepapildant jaunesniaisiais karininkais iš karo mokyklų, netrukus kariuomenės susidūrė su jaunesniųjų karininkų stoka. Ilgainiui pradėjo trūkti ne tik jaunesniųjų, bet ir vyresniųjų karininkų, nes laikui einant dalis vyresniųjų karininkų išeidavo į atsargą sukakus nustatytam amžiui, pablogėjus sveikatai ar dėl kitų priežasčių. Dėl karininkų pertekliaus nutraukus kadrinių karininkų rengimą Latvijoje ir Estijoje kilo kadrų krizė, kurios pasekmės buvo jaučiamos iki pat sovietinės okupacijos 1940 m. Labiausiai kadrų krizė buvo juntama Estijoje, kur, nepaisant įdėtų pastangų, taip ir nepavyko atnaujinti kadrinių karininkų rengimą.

Tuo tarpu kai Latvijoje ir Estijoje buvo nutrauktas karininkų rengimas, Lietuvoje karininkų rengimas buvo plečiamas ir tolygiai tobulėjo.

Lietuvos karo mokykla, minėdama savo 10 metų įkūrimo sukaktį, savo šefu pasirinko Pirmąjį Lietuvos Prezidentą Antaną Smetoną. 1929 m. gegužės 16 d. ministrų kabineto prašymu Lietuvos Respublikos Prezidentas Antanas Smetona sutiko būti Karo mokyklos šefu. Tų pačių metų spalio 6 d. buvo paskelbtas Prezidento aktas Nr. 414, kuriuo Lietuvos Respublikos Prezidentas, remdamasis Vėliavų įstatais, paskelbė apie Karo mokyklos šefo vėliavos įteikimą Karo mokyklai. Šefo vėliava Karo mokyklai buvo iškilmingai įteikta 1929 m. spalio 6 d. per vienuoliktosios karininkų laidos išleistuves. Nuo tos dienos iki pat sovietinės okupacijos Karo mokykla vadinosi „Pirmojo Lietuvos Prezidento karo mokykla“ (sutrumpintai – PLP karo mokykla).

Kitas reikšmingas žingsnis tobulinant Lietuvos karininkų rengimą ir siekiant pagerinti jų profesinį pasirengimą buvo 1935 m. liepos 3 d. patvirtintas Karo mokyklos statutas ir įsakymu kariuomenei Nr. 45 paskelbtos statutui vykdyti taisyklės⁴¹. Naujame patvirtintame Karo mokyklos statute buvo numatyta, kad mokslas Karo mokykloje truks trejus metus. Perėjus prie trejų metų mokymo programos kadriniai kariūnai, atsižvelgiant į išreikštą norą ir mokslo rezultatus, buvo suskirstyti į atitinkamos mokymo pakraipos mokomąsias kuopas. Pirmajame etape atrinkti kandidatai į kadrinius kariūnus, netarnavę kariuomenėje. Pirmąsias 2–3 savaites karininkų ir vyresniųjų kursų kariūnų buvo mokomi rikiuotės ir vidaus tarnybos statutų pačioje Karo mokykloje, po to būdavo siunčiami į kariuomenės dalinius, kur per 7 mėn. mokomosiose kuopose turėjo išeiti jaunojo kareivio mokymo kursą, po kurio iš pulko, kuriame ėjo mokymą, į karo mokyklą parsiveža atestaciją.

⁴¹ LCVA. F. 384. Ap. 3. B. 534. L. 47.

Anot tuometinio kariuomenės vado gen. Stasio Raštikio, buvo siekiama, kad Karo mokyklą baigę jaunieji leitenantai būtų praktiškai susipažinę su tikru kareivių gyvenimu pulkuose⁴². Grįžusių į Karo mokyklą kadrinių kariūnų mokymas buvo pradedamas nuo pradžių ir nuodugniai, jį vykdė mokyklos karininkai ir vyresniojo kurso kariūnai. Pirmaisiais mokslo metais kadriniai kariūnai privalėjo nuodugniai išmokti vidaus, įgulos tarnybos ir drausmės statutus, o rikiuotės ir lauko tarnybos statutai tiek teoriškai, tiek praktiškai buvo studijuojami visus trejus mokymosi Karo mokykloje metus. Per pirmus dvejus metus kariūnai buvo mokomi pagal bendrą programą bendrųjų dalykų. Trečiais mokymosi metais, atsižvelgiant į mokslo rezultatus ir pageidavimus, būdavo suskirstomi ir mokomi pagal specializaciją⁴³.

Tobulinant mokymo procesą ir pastebėjus, kad sėdėjimas klasėse ir teorijos mokymasis neduoda tiek naudos kaip praktiniai pratimai, buvo pereita prie didesnio laiko skyrimo praktiniams mokymams lauko sąlygomis. Tokių praktinių mokymų dienos ir nakties metu visų metų laikais įgalino lektorius pereiti prie praktinio mokymo, kuris teigiamai veikdavo mokomosios medžiagos išmokimą.

Rengiant karininkus pagal trejų metų mokymo programą, praktiniam mokymui buvo skiriamas ypatingas dėmesys.

Išvados

Lietuvos, Latvijos ir Estijos karo mokyklų kūrimosi laikotarpiu karininkų rengimui buvo taikoma ne tik Rusijos imperijos karininkų rengimo sistema, bet ir naudojama mokymo literatūra.

Lietuvos kariuomenės karininkai, baigę Čekoslovakijos, Belgijos, Prancūzijos ir Vokietijos generalinio štabo akademijas, Lietuvos karo mokyklos auklėtiniams diegė ne tik akademinių žinių, bet ir adaptavo Vakarų Europos valstybių karininkų rengimo mokymo metodus.

Esminis kokybinis Lietuvos karininkų rengimo proveržis pastebimas 1928 m. Šiuo laikotarpiu Lietuvos karo mokykla panaikino atsilikimą ir savo karininkų mokymo planu ir bendru karininkų išsilavinimu prilygo analogiškomis užsienio karo mokykloms.

1931 m. Latvijoje ir Estijoje dėl susidariusio pertekliaus nutraukus karininkų rengimą, ilgainiui nepapildant jaunesniaisiais karininkais iš karo mokyklų, kilo kadrų krizė, kurios pasekmės buvo jaučiamos iki pat sovietinės okupacijos 1940 m. Tuo tarpu Lietuvoje karininkų rengimas buvo plėtojamas ir tolygiai tobulėjo.

Baltijos valstybių karo mokyklų raida turi daug panašumų, tačiau Lietuvos karo mokyklos raida išsiskiria nuosekliu kokybiniu augimu.

⁴² Raštikis S. Kovose dėl Lietuvos I dalis, Vilnius, 1990, p. 366.

⁴³ Informaciją pateikė Antanas Zajančauskas (2010-07-18).

Šaltiniai ir literatūra

1. Įsakymai kariuomenei, LCVA. F. 384. Ap. 1. B. 3.
2. Įsakymai kariuomenei, LCVA. F. 384. Ap. 3. B. 534.
3. Įsakymai karo mokyklai, LCVA. F. 1451. Ap. 2. B. 1.
4. Balčiūnas J. Pirmieji Karo mokyklos žygiai//Mūsų žinynas, 1928, Nr. 45, p. 443.
5. Galvydis–Bykauskas J. Karo mokyklos daigai//Karys, 1929, Nr. 40.
6. Hazners V, Sprogis E, Latvijas kara skola, Latviešu virsnieku apvienības izdevums, 1979.
7. Janulaitienė N. Jakštys G. Nuo didikų Sapiegų rezidencijos iki Lietuvos karo akademijos. Vilnius, 2010.
8. Kaunas P. Atsiminimai iš Karo mokyklos darbuotės//Kariūnas, 1934, Nr. 13–14.
9. Knezys S. Lietuvos kariuomenės karo mokykla 1919–1940 metais// Lietuvos kariuomenės karininkai 1918–1953. T. 2, Vilnius, 2002.
10. Latvijas kara skola. Latviešu Virsnieku Apvienības izdevums, 1978.
11. Latvijos karo mokykla // Karys, 1939, Nr. 59, p. 1506.
12. Latvijos karo mokslo įstaigų įstatymas // Karys, 1935, Nr. 24.
13. Lesčius V. Lietuvos kariuomenė 1918–1920 m. Vilnius, 1998.
14. Pirmojo Lietuvos Prezidento karo mokykla. 1919–1939. Redagavo ats. j. lt. K. Zupka, j. lt. V. Tamulaitis. Kaunas, 1939.
15. Raštikis S. Kovose dėl Lietuvos I dalis, Vilnius, 1990.
16. Seene A. In Search for Proper Small Nation's Officer Training System: The Experiences of Interwar Estonia //Baltic security and defence review, T. 13, 2011.
17. Statkus V. Lietuvos ginkluotosios pajėgos 1918–1940 m. Čikaga, 1986.
18. Tvaronas P. Karo mokykla 1919–20–21 m.//Kariūnas, 1934, Nr. 13–14.
19. Valdžios žinios. Karo mokykla // Lietuva, 1919 m. sausio 15 d.
20. Žigaras F. Lietuvos kariuomenės karininkų rengimo ir jų kvalifikacijos tobulinimo sistema (1919–1940 m.)//Karo pedagogika Lietuvoje (1918–1940 m.), Vilnius, 2007.
21. Žukas K. Žvilgsnis į praeitį, Vilnius, 1992 (antras leidimas).

PECULIARITIES OF LITHUANIAN OFFICER TRAINING IN THE CONTEXT OF THE BALTIC REGION MILITARY SCHOOLS' DEVELOPMENT BETWEEN 1919 AND 1940.

Summary

In the period from the middle of the 19th century to the World War I, there were few Lithuanians willing to enter Russian military schools due to objective and subjective reasons, including Tsar's mercy. Despite the eased situation after the revolution in Russia in 1905, Lithuanian Catholics' admission to the General Staff Academy was still rejected, thus preventing officers from climbing the career ladder. Meanwhile, the situation in Estonia and Latvia was completely different for Protestants had no restrictions on attending the Academy and could make a career by getting commanding posts in the Imperial Russian Army.

When the World War I began and the Russian Army lacked officers, in 1914 the restrictions for the Lithuanian Catholics were finally relaxed and mobilized students were sent to Russian military schools. In a period of 4–5 months of shortened courses they were commissioned as officers. Thus, many nationally-conscious Lithuanian students became wartime officers of the Russian Army.

In 1918, Lithuania, Latvia and Estonia announced their Declarations of Independence and when the formation of national armed forces began, the newly-established countries faced a lack of junior officers. Consequently, in the very beginning of the Wars of Independence, Lithuania, Latvia and Estonia established military schools for preparation of junior officers. The first military school was established in Lithuania on 25 January 1919 followed by the Estonian and Latvian ones established on April 3 and September 13 respectively. The comparison of the schools' development indicates that the Military School of Lithuania stood out for its originality, whereas the Military School of Estonia and the Military School of Latvia were similar. However, during the formation period the schools used Russian officer training system and teaching materials.

In 1931, officer training was terminated in Latvia and Estonia, while Lithuania continued it uninterruptedly and gradually improved.

The quality of officer training in Lithuania reached its heights in 1928 when the Military School of Lithuania caught up with the analogous foreign military schools by its improved officer training programmes and general officer education.

Keywords: *Military School of Lithuania, Military School of Latvia, Military School of Estonia, Officer training system.*

UŽSIENIO KALBOS MOKYMO SI MOTYVACIJA – SVARBIAUSIAS VEIKSNYS

Doc. dr. Dileta JATAUTAITĖ

Generolo Jono Žemaičio karo akademija

Anotacija. Straipsnyje yra nagrinėjama užsienio kalbų mokymo(si) motyvacija, kuri padeda numatyti Lietuvos kariūnų, besimokančių pagal NATO standartinį anglų kalbos mokymo kursą, greito mokymo ir išmokymo veiksnius. Juk mokančiam užsienio kalbą dėstytojui labai svarbu išsiaiškinti studentų mokymosi motyvus, nes motyvacija susijusi su mokslo rezultatais, taip pat ji yra ir priemonė siekti mokslo sėkmės, puikių galutinių rezultatų. Motyvacija taip pat nagrinėjama jos vidinės (*intrinsive*) ir išorinės (*extrinsive*) reikšmės požiūriais. Straipsnyje taip pat aiškinamasi, kodėl reikia skatinančio noro mokytis, norint sėkmingai išmokti užsienio kalbą. Taigi svarbi yra skatulių sistema, kuri yra veiklos ir elgesio motyvacijos objektas, valios psichologija.

Pagrindiniai žodžiai: *vidinė motyvacija, išorinė motyvacija, stimulus, kompetencija, integratyvinė orientacija, instrumentinė orientacija.*

Tyrimo objektas: užsienio kalbos mokymosi motyvacija kaip greito ir efektyvaus mokymosi veiksnys, išmokimo veiksnys.

Tyrimo uždavinys: išsiaiškinti, kokie motyvacijos veiksniai efektyviausiai skatina užsienio kalbų mokymą ir išmokimą.

Tyrimo tikslas: atlikti tyrimus, kad padėtų išsiaiškinti efektyviausius užsienio kalbos mokymosi motyvacijos veiksnius.

Tyrimo metodologija ir metodai: Remiantis hermeneutine metodologija analizuoti daugelio veikalų tekstai, siekiant išsiaiškinti psichologinius, didaktinius ir užsienio kalbų motyvacijos veiksnius, kurie lemia greitą ir efektyvų kalbos mokymą ir išmokimą.

Diagnostinis pokalbis ir anketinė apklausa buvo veiksmingi, norint išsiaiškinti ir pažinti užsienio kalbų mokymosi motyvaciją, atskleisti šnekamosios kalbos išmokimo kokybę, kalbinių dalykų išmanymą.

1. Motyvacija – svarbiausia bet kurių mokomųjų dalykų išmokimo sąlyga

Svarbiausia bet kurių mokomųjų dalykų išmokimo sąlyga – motyvacija. Ji kreipia ir valdo veikimą. Jos žinojimas padeda suprasti, kodėl kariūnai, esant vienodoms sąlygoms, nevienodai išmoksta tą pačią kalbinę užduotį ir kodėl to paties išsimokslinimo ir gabumų kariūnai tą pačią užduotį atlieka skirtingai. Tai galime paaiškinti tuo, kad kariūnai rodo pastangas tuomet, kai jos atitinka jų asmeninius poreikius, kai nori tai daryti pats. Kai norisi mokytis, labai greitai atsiranda žinojimas, supratimas ir pritarimas tam, kas turi būti daroma. Svarbu ir būtina įvertinti, ar siūloma užsienio kalbos

užduotis, būtini veiksmai atitinka kariūno – mokinio – jėgas ir kompetenciją, ar pakaks jam žinių ir sugebėjimų tai atlikti. Pateikiame Jono Pacevičiaus motyvuoto elgesio schemą (Pacevičius, 2001, 45):

Žinoti → Suprasti → Sutikti → Norėti → Gebėti → Daryti

J. Pacevičiaus schemoje ketvirtas komponentas yra svarbiausias. Jo nuomone, visa, ką mokinys pamokoje daro, skirta vienokiems ar kitokiems poreikiams tenkinti. Mokančiam kalbų dėstytojui svarbu gebėti išvelgti dominuojančius poreikius, kurie valdo mokinį. Žinoti, ką jis vertina labiausiai: pinigų, garbę, valdžią, draugystę, pripažinimą ir pan. Užsienio kalbos mokymosi motyvavimo ugdymas nebus sėkmingas tol, kol dėstytojas neišvelgs, koks poreikis konkrečioje kalbinėje situacijoje jam yra dominuojantis. Suvoikiančiam dominuojančius savo ugdytinio poreikius dėstytojui bus gana lengva manipuliuoti tenkinant šiuos poreikius, kurių yra įvairių ir gana daug. Z. Froidas (1992) teigė, kad tėra vienas poreikis – libido, ir jis veikia bet koki žmogaus elgesį. F. Herzbergo teorijoje „Dviejų veiksmų motyvacijos modelyje“ (P. Jucevičienė, 1996) teigiama, kad pasitenkinimas ir nepasitenkinimas yra dvi skirtingos dimensijos, o ne vienos dimensijos dvi pusės. Motyvuojantys veiksniai (pasiekimo, pripažinimo, tobulėjimo galimybė, paaugstinimas tarnyboje) veikia pasitenkinimą, o palaikymo (vadovavimo kokybė, santykiai su vadovais, darbo sąlygos, saugumas, užmokestis) – nepasitenkinimą. Tačiau F. Herzbergo teorija turi trūkumų.

A. H. Maslow (1998), R. Hartman (1959), C. Rogers (1969) pabrėžia socialinę kontekstą ir individo asmeninį pasirinkimą. Jie vartoja terminą „savęs aktualizavimas“ (*self-actualization*) (Brown, 2000), o šis pasiekiamas patenkinus fizinius, visuomeninius, saugumo, identifikacijos ir savo vertės pajautimo poreikius.

J. T. Dillon (1991), J. Aronoff, N. Raymond, N. Warmoth (1965), DeCharms (1976) pažymi šešias būtinas reikmes, formuojančias suaugusiųjų motyvaciją: tyrinėjimo būtinumą, operacinę veiklą, tyrinėjančią aplinką ir jos keitimosi priežastis, protinės ir fizinės veiklos aktyvumą, stimuliacijos, t. y. aplinkos ir kitų žmonių poveikio būtinumą, žinias, kurios yra tyrinėjimo, veiklos ir stimuliacijos rezultatas, ir galiausiai asmeninio įvaizdžio sukūrimą žmonių visuomenėje, jo pagerinimą ir aprobaciją.

Be to, motyvacija taip pat nagrinėjama jos vidinės (*intrinsic*) ir išorinės (*extrinsic*) reikšmės požiūriais: tie, kurie mokosi, skatinami savo vidinių motyvų ir tikslų, yra motyvuoti iš vidaus; tie, kurie mokosi tam, kad gautų išorinį atlygį, yra motyvuoti ne iš vidaus.

R. Gardner ir V. Lambert (Brown, 2000) dvylika metų (1972 – 1984) studijavo mokinių, besimokančių užsienio kalbos Kanadoje, JAV ir Filipinuose, motyvacijos rūšis ir priežastis. Pirmiausia jie išskyrė instrumentinę

(*instrumental*) ir integracinę (*integrative*) motyvacijų rūšis (Brown, 2000). Instrumentinė jie pavadino tą motyvacijos rūšį, kuri skatina įgyti žinių, padedančių sėkmingai kelti kvalifikaciją, siekti karjeros ir pan. Integracinė motyvacija, jų supratimu, skatina individą integruotis į svetimą kultūrą, perimti socialinį jos paveldą. Iš pradžių integracinės motyvacijos rezultatai užsienio kalbų pažangos testuose pasireiškėdavo labai aukštais balais. Bet vėliau instrumentinę motyvaciją turintys mokiniai pralenkė pirmuosius. Galiausiai buvo prieita prie išvados, kad tose šalyse, kur anglų kalba tapo tarptautine kalba, instrumentinė motyvacija yra labai stipri ir lenkia integracinę. Tačiau kituose kontekstuose integracinė motyvacija viršija instrumentinę.

Tokia prioritetų variacija nesumenkina integracinio–instrumentinio motyvacijos konstrukto. Tai tik dar kartą patvirtina, kad nėra vienintelio būdo ir bendro tikslo mokantis užsienio kalbų.

Tolesnėje perspektyvoje integracinė ir instrumentinė orientacijos suprantamos kaip dvi iš vienos eilės kitų galimų motyvacijos orientacijų. C. R. Graham (1986, 85) suformavo asimiliacinį (*assimilative*) motyvacijos modelį. Jis išreiškia gilesnes reikmes, orientaciją visiškos identifikacijos su svetima kultūra link ilgam laiko periodui. Ji taip pat apima akademinę ir karjeros orientaciją. Šios mokinio motyvacijos rūšys yra aktualios mokant užsienio kalbų. Todėl apžvelgsime veiksnius, sąlygojančius motyvaciją mokymo procese, jų tarpusavio sąveiką, kad rastume optimalų variantą, užtikrinantį greitą užsienio kalbos išmokimą.

Verbalinio išmokymo tyrimai plačiai atliekami pastaraisiais dešimtmečiais. Jo motyvacijos dėsningumų taikymą mokant užsienio kalbų tyrė užsienio šalių mokslininkai: B. Skinner (1975), K. Tepperwein (1998), McKeachie (1961), H. D. Brown (2000), E. Deci ir R. Ryan (1995), R. Brandt (1995), C. A. Curran (1997) ir J. Middleton (1995), B. McLaughlin (1988), S. D. Krashen (1985) ir kiti. Lietuvoje šią problemą tyrė A. Jacikevičius (1970), M. Čiurlionienė (A. Jacikevičius, 1970), N. Mačianskienė (2002), R. Minkutė (1999) ir daugelis kitų. Dar A. Distervegas ir K. Ušinskis (1959) teigė, kad „mokymo rezultatas daug priklauso nuo teigiamo požiūrio į mokymosi veiklą, nuo jų savarankiškumo“ (1959, 401). H. D. Brown (2000), E. Deci ir R. Ryan (1995) surinkti duomenys rodo išmokimo neefektyvumą nesant motyvacijos. H. D. Brown (Brown, 2000), aiškindamas psichologinius užsienio kalbos mokymosi dėsningumus, tyrė mokymosi tikslus kaip motyvacijos veiksnį.

Mokymosi objektus ne visada pasirenka pats subjektas, dėl to mokymo tikslai ne visuomet sutampa su mokomojo subjekto tikslais. Susidaro dvi šių tikslų derinimo formos:

- a) kai mokymo ir besimokančiojo tikslai sutampa ir
- b) kai tie tikslai nesutampa.

Pirmuoju atveju besimokančiojo užsienio kalbų motyvacijos pagrindą sudaro pažintiniai interesai. Jeigu mokymo objektas atitinka vidines subjekto

jėgas, tai interesai mokymo objektui stiprėja ir susiklosto palankiausios sąlygos išmokymo procesams.

Antruoju atveju, kai tikslai nesutampa, mokymas daugiau ar mažiau įgauna prievartos pobūdį, nes mokomasi be noro. Tad mokomasi veikiant motyvui neatsilikti nuo kitų, patenkinti tėvų lūkesčius, išvengti dėstytojo peikimo ir pan. Tokio mokymosi motyvacijos pagrindą sudaro nerimo būseną, atsirandanti dėl frustracijos. R. Brandt (1995) teigia, kad mokantis kalbų tokioms nerimo būsenoms susidaryti yra daugiau galimybių nei mokantis kitų dalykų, nes čia besimokantysis, mėgindamas bendrauti užsienio kalba, net be pašalinio įvertinimo supranta, kad daro klaidų. Autorius pripažįsta, kad nerimo būseną yra blogesnis mokymosi motyvacijos pagrindas negu pažintiniai interesai.

Todėl siekiant išsiaiškinti straipsnyje numatytą tikslą, išskilo būtinybė išsiaiškinti anglų kalbos mokymosi motyvacijos ypatumus tų mokinių, kurie mokėsi anglų kalbos įvairiose institucijose. Todėl 2012 metais buvo apklausti 152 respondentai naudojant anoniminę anketą. Apklausoje dalyvavo 45 Karo akademijos kariūnai, 58 Vilniaus edukologijos universiteto persikvalifikavimo kurso klausytojai ir 49 Vilniaus universiteto Kauno humanitarinio fakulteto I kurso studentai. Anketoje buvo pateikti tokie klausimai: „Kodėl mokausi anglų kalbos?“, „Kodėl mokausi rusų kalbos?“, „Kodėl mokausi prancūzų kalbos?“ Leista pasirinkti vieną iš trijų atsakymų: „Aš noriu“, „Reikalaujama“, „Neaišku. Gal prireiks“. Paskui buvo siūloma trumpai motyvuoti vieną ar kitą pasirinkimą. Mūsų atlikta apklausa parodė, jog didžioji dauguma besimokančiųjų mokėsi anglų kalbos todėl, kad norėjo. Vidutiniškai 35 (78 %) Karo akademijos kariūnai, 53 (92 %) Vilniaus edukologijos universiteto persikvalifikavimo kursų studentai ir 49 (100 %) Vilniaus universiteto Kauno humanitarinio fakulteto I kurso studentai nurodė norą kaip pagrindinį motyvą. 9 (20 %) Karo akademijos kariūnai teigė, kad jie mokėsi anglų kalbos tik dėl to, kad jų buvo reikalaujama. Vos 1 (2 %) Karo akademijos kariūnų atsakė, jog „gal prireiks“. Tik nedidelė dalis, 4 (7 %) Vilniaus edukologijos universiteto persikvalifikavimo kurso klausytojai teigė, kad jie mokėsi anglų kalbos, nes jų buvo reikalaujama. Tik 1 (1%) ryžosi teigti, kad „gal prireiks“. Edukologijos universiteto persikvalifikavimo kurso klausytojų anketinė apklausa parodė, kad 4 (7 %) mokėsi anglų kalbos dėl noro, kurį sukelia Lietuvoje esanti dabartinė situacija.

Visi apklausti respondentai teigė, jog anglų kalbos mokėjimas yra būtinas, nes Lietuva yra Europos Sąjungos, NATO narė, norint studijuoti užsienyje, dėl galimybės gauti gerai apmokamą darbą ne tik Lietuvoje, bet ir užsienyje. Akivaizdu, kad poreikis ir noras kyla iš praktinio būtinumo.

Tačiau daugelio tų pačių respondentų duomenys kardinaliai skyrėsi, kai jie buvo klausiami apie mokymosi motyvą kitų kalbų atžvilgiu. Iš anketinės apklausos paaiškėjo, kad interesai kitoms užsienio kalboms (rusų,

vokiečių ir prancūzų) buvo daug silpnėsni. Tačiau jų paaiškinimai priešiško joms neparodė. Dauguma respondentų teigė, jog paprasčiausiai nematė prasmės jų mokytis ir apsikrauti nereikalinga informacija. Be to, didžioji dauguma apklaustųjų nematė praktinio būtinumo jų mokytis, nes, jų many-mu, pakanka mokėti anglų kalbą, kad būtų galima praktiškai realizuoti savo poreikius ir norus. Kiti respondentai teigė, kad jų nenorą mokytis skatino kurso apkrovimas nereikalingais dalykais, mažas užsienio kalbų pamokų skaičius ir tas faktas, kad jie nespėja. Dalis nenorinčių mokytis kaltino kurso perkrovimą gramatikos taisyklėmis, kurias „kalė tik todėl, kad reikėjo gauti geresnį pažymį ar stipendiją“.

Individo veiksniai gali paskatinti tikslingą aktyvumą, svarbų mokantis kalbų, kai mokiny, norėdamas išmokti naują kalbinę struktūrą, intensyviai mokosi. Aplinkos kintamieji taip pat skatina tikslingą aktyvumą. Galimybė gauti gerą pažymį ar pagyrimą verčia mokinį rimčiau dirbti. Kai individo ir aplinkos kintamieji veikia ta pačia kryptimi ir skatina elgesį, kuris veda prie to paties tikslo, galima kalbėti apie tikslinį aktyvumą, kuris yra stiprus veiksnys, būtinas mokantis užsienio kalbų. Žinoma, sunku pasiekti, kad, pa-vyzdžiui, kariūnas visą laiką mokytųsi užsienio kalbą išlaikydamas didžiausią motyvaciją. Tačiau ji galima sudominti įvairiomis įdomiomis užduotimis ir kitomis paskatomis. Dėstytojas turi tiksliai žinoti, kas jo mokinių elge-sį gali motyvuoti, orientuoti į tikslą, t. y. į gerą užsienio kalbos išmokimą. Mokančiam užsienio kalbą dėstytojui labai svarbu išsiaiškinti mokinių ar studentų motyvus, nes motyvacija susijusi su mokslo rezultatais, taip pat ji yra ir priemonė siekti mokslo sėkmės, puikių galutinių rezultatų. R. Mithell, R. Piatkowska (1974, 19) atliktų tyrimų rezultatai parodė, kad koreliacijos tarp motyvacijos ir mokslo pažangumo koeficientas sudarė +0,34, bet juo aukštesnis pažangumas ir juo stipresnė motyvacija, tuo labiau jie koreliuoja.

Remdamiesi E. Deci ir R. Ryan (1995) idėjomis galime teigti, jog yra dvi motyvacijos rūšys: vidinė, esminė (*intrinsic*) motyvacija ir išorinė, neesminė (*extrinsic*) motyvacija.

Vidinė motyvacija yra raginimas mokytis, išplaukiantis iš svarbiausių vi-dinių (asmeninių) individo paskatų. Išorinė motyvacija išplaukia iš išorinių, atsitiktinių veiksnių ir paskatų. Abi motyvacijos rūšys vaidina svarbų vaid-menį mokant suaugusiuosius užsienio kalbų. Vidinė motyvacija yra susijusi su vadinamu „kognityviniu postūmiu“, pažinimo reikme, kuri yra būdinga ir vyresniojo, ir jaunesniojo amžiaus besimokantiejiems. Tačiau ji silpnėja su besimokančiojo amžiumi. Išorinė motyvacija, kaip jau buvo minėta, yra sąlygojama išorinės įtakos veiksnių.

2. Veiksniai, skatinantys vidinę motyvaciją kolektyve

Nemažai mokslinių tyrimų atlikta siekiant nustatyti veiksnius, skatinančius kolektyvo vidinę motyvaciją. Pavyzdžiui, R. Brandt (1995) siūlo sukurti tokią mokymo aplinką, kuri skatintų vidinę motyvaciją:

- individo kontrolinę orientaciją;
- individo, kaip visavertės asmenybės, supratimą;
- iš vidaus motyvuotą mokymą;
- klasės ar grupės kolektyvo sukūrimą.

Trumpai panagrinėsime kiekvieną iš jų.

Dėstytojo mokymo stilius besimokančiajam daro didelį poveikį. Eksperimentais buvo įrodyta (Brown, 2000), kad tie mokiniai, kurių dėstytojai duoda mokiniui daugiau autonomijos, turi aukštesnę motyvaciją ir studijuoja kur kas geriau.

Be to, mokytojo veiklos stilius taip pat padeda atsirasti teigiamiems asmenybės veiksniams, pirmiausia tiems, kuriuos B. Bloom (1985) įvardijo kaip globalinį ir situacinį savo vertės (*self-esteem*) suvokimą. Iš čia ir išplaukia antrasis vidinės motyvacijos parametras: mokiny – visavertė asmenybė.

Vidinė motyvacija ypač sparčiai ugdoma, kai mokytojas žiūri į besimokantįjį kaip į visavertę, holistinę asmenybę (*whole person*). C. A. Curran (1997) savo metodologinėje sistemoje pataria dėstytojams žiūrėti į besimokantįjį kaip į visybę, holistinę asmenybę. Tai reiškia, kad dėstytojas ne tik atsižvelgia į besimokančiojo jausmus ir intelektą, bet ir supranta jo tarpusavio santykius, instinktyvias apsaugos reakcijas ir troškimą mokytis. Tokiu būdu dėstytojas ir besimokantysis elgiasi vienas su kitu kaip su visybine (holistine) asmenybe ir neatskiria vienas kito intelekto nuo jausmų.

J. Middleton (1995) aiškina, kad užduoties pateikimo pobūdis dažnai pats nulemia vidinę besimokančiojo motyvaciją. Kalbinė užduotis, kuri, viena vertus, sukels asmeninį individo susidomėjimą, sužadins smalsumą, vaizduotę ar galimybę parodyti humoro jausmą, o kita vertus, suteiks pasirinkimo galimybę, nebus kategoriška, o lanksti – skatins vidinę individo motyvaciją. Pastaroji skatina ir „kalbos ego“ formavimąsi, kai besimokančiojo asmeniniai pasiekimai įveikia įgimtą slopinimą ir naikina žinių įgijimo barjerus. Tačiau „kalbos ego“ vystymasis privalo būti sąlygojamas kito parametro – kolektyvo sukūrimo.

Dėstytojas kuria kooperacinę mokymo situaciją auditorijoje, kurioje besimokantysis jaustųsi saugus, skatinamas rizikuoti, savarankiškai mąstyti, bet kartu būti kolektyvo nariu, atsakingu už visą klasės kolektyvą. Kolektyvo elgsena individui yra labai svarbi. Pašaipos, priekaištai, pajuoka sukelia baimę, gėdą, neviltį, o visa tai slopina žinių įgijimą. Todėl sveika klasės atmosfera, kurioje vystosi „kalbos ego“, tačiau neperžengia bendros kooperacijos tikslų ir jausmų, yra itin svarbi.

Kaip jau minėta, kai kurie išorinės motyvacijos šaltiniai nėra tiesiogiai pavaldūs dėstytojui. Tačiau yra ir tokių, kuriuos gali lemti pati dėstytojo ar mokytojo veikla, tarkim, atlyginimas už gerą, pavykusį darbą.

Dažnai išorinė motyvacija remiasi išorinio atlygio laukimu. Jei imsime nagrinėti Karo akademijos situaciją, tai dažnai laukiama mokytojo pagyrimo, gero pažymio ar kito įvertinamojo akto. Šie išorinės motyvacijos tipai kelia problemų:

- išorinis atlygis sumažina vidinį susidomėjimą;
- išorinės paskatos dažnai susijusios su viršininkų, tėvų gerove (o tai sukelia atvirkštinę reakciją, sumažėja vidinė situaciją suvokiančių besimokančiųjų motyvacija);
- šalutiniai atlygiai privalo būti kontroliuojami.

M. R. Lepper (1986) ir A. R. Nisbett (1991) išaiškino, kad šalutinis atlygis besimokančiajam atitinkamai sumažina jo vidinę motyvaciją ir interesus. Minėti autoriai atliko nemažai eksperimentų su įvairaus amžiaus mokiniais ir studentais. Šie eksperimentai parodė, jog išorinės paskatos dažnai yra atvirkščiai proporcingos vidinei besimokančiųjų motyvacijai. Šalutinių atlygių rizika ypač ryški kariūnų ir viršininkų ar mokinių ir tėvų santykiuose. Buvo pastebėta, kad tie kariūnai, kuriuos viršininkai ar tėvai įvairiai materialiai skatina, yra mažiau dosnūs, gerokai šaltesni už tuos kolektyvo narius, kurie yra mokomi kalbų be apčiuopiamų šalutinių paskatų.

Mokslininkai aiškina, kad šalutinių atlygių prigimtis prieštarauja pačiai užduoties prigimčiai. „Viliodamas“ šalutiniais atlygiais, dėstytojas atima iš individo galimybę ugdytis savarankišką mąstymą, ypač saviraišką.

Taigi dėstytojas privalo labai gerai apgalvoti, ar tikslinga šalutinės paskatos metodika, ir taikyti tokią metodiką labai tikslingai ir apgalvotai.

D. Bruner (1966), girdamas „savęs apdovanojimo autonomiją“ (*autonomy of self-reward*) teigė, kad vienas iš pačių efektyviausių būdų, padedančių tiek suaugusiems, tiek vaikams įgyti žinių, yra neprileisti jų prie atlygių ir bausmių kontrolės. H. D. Brown (2000) teigia, jog kartą neapdairiai apdovanojus prizų ar pagyrimu, individo priklausomybė nuo šių apčiuopiamų atlygių didėja, kol galiausiai ji išstumia net patį žinių troškimą.

Vidinės ir išorinės motyvacijos tyrimų duomenys paskatino tyrėjus keisti mokinių motyvacijos modelius. Sustiprinus gerų rezultatų siekimo motyvaciją arba savęs menkinimą pakeitus savęs iškėlimu, galima keisti mokinių elgesį, kuriuo jie siekia gerų rezultatų. Taip pat sumaniai gerinant determinuojančius veiksnius, galima taip, kad mokytojas nori keisti mokinio elgesį. Yra sukurta programų, padedančių ugdyti elgesį, orientuotą į gerų rezultatų motyvaciją; jos pabrėžia pažinimo ir elgesio pokyčius ir atlyginimą už tuos pokyčius. Kitos programos, padedančios ugdyti rezultatų priežasčių suvokimą, labiau orientuotos į pažinimą. Jos pabrėžia, kad reikia keisti mokinio ar studento požiūrį į jo elgesį.

Motyvacija ne tik lemia elgesį ir orientuoja į tikslą, bet ir koreguoja laiką, kuris bus skiriamas vienai ar kitai kalbinei užduočiai. J. W. Atkinson (1980) pastebėjo, kad viena svarbiausių motyvacijos tyrinėjimo išvadų mokant užsienio kalbų yra tokia: tarp užduočių atlikti skiriamo laiko ir su šia užduotimi susijusia motyvacija yra tiesioginė priklausomybė.

Suvokus kalbų mokymosi motyvus, galima nustatyti, kiek laiko besimokantieji skirs kuriai nors užduočiai, nes jų motyvacijos stiprumą galima išmatuoti tuo laiko kiekiu, kurį jie skiria užduočiai atlikti. Laikas, kurį mokinys ar studentas skiria mokymuisi, nulemia jo pažangumą. Ištyrus paaiškėjo, kad atkaklumas ir mokymuisi skiriamas laikas sumažės, jeigu mokymosi užduotis bus mažesnės vertės, jeigu bus įžeista besimokančio individo savigarba arba jeigu mokymosi užduotis bus nepatraukli. D. C. Berliner (1990) rekomenduoja suteikti didesnio atlyginimo viltį ir aiškinti, kokios blogos bus nesimokymo pasekmės.

H. Brown (2000) teigia, kad bendravimo motyvas mokantis kalbų yra būtinas, nes šis motyvas tiesiogiai veikia užsienio kalbos išmokimo rezultatus, ir mokiny, turintis stiprų bendravimo motyvą pasieks greitesnį bendravimo lygį. Bendravimas yra komunikacijos tikslų siekianti veikla. Šios veiklos pagrindinė funkcija – perduoti tam tikrą turinį: įsiminti informaciją, kad ji išliktų ilgalaikėje atmintyje, paskui ją perduoti kitiems žmonėms ir ją priimti iš kitų asmenų. Kalbant vartojama konkrečios kalbos ženklų sistema.

Labai svarbu skatinti besimokančiųjų bendravimo užsienio kalba motyvą. Tai galima pasiekti intensyviomis kalbos pratybomis, pateikiant daugybę prasmingų, realių, vertingų, įdomių ir pasiekiamų užduočių, kurių atlikimas jiems kelia pasitikėjimą savo kalbine kompetencija. Be to, komunikacinis kalbos mokymas kelia mokiniui norą ir galimybę tinkamai vartoti užsienio kalbą – to reikalauja efektyvi komunikacija. Pirminybė teikiama supratimui ir raiškai, o struktūrų ir žodyno mokymasis padeda pasiekti pagrindinį tikslą – greitai išmokti užsienio kalbą. W. J. McKeachie (1961) teigia, jog bendravimas intensyviai vyksta tada, kai dėstytojas ar mokytojas yra nuoširdus, draugiškas ir domisi mokiniais kaip individualiais. Jis tyrė mokinių bendravimo motyvo stiprumą projektiniu testu. Mokslininkas išmatavo mokytojo draugiškumą naudodamasis stebėtojų užrašais ir mokinių atsakymais į klausimus apie klasės ypatybes.

Tie mokiniai, kurių bendravimo motyvacija buvo stipri, už atliktas užduotis vadovaujant draugiškiems mokytojams gavo geresnius pažymius, o mokiniai, kurių bendravimo motyvacija silpna, geriau mokėsi per tas pamokas, kur mokytojai buvo ne tokie draugiški. Šie duomenys buvo patvirtinti ir kitų tyrėjų: M. C. Linn (1986), E. Deci ir R. Ryan (1995), D. Brandt ir R. Sell (1986), H. D. Brown (2000) ir daugelio kitų tyrusių užsienio kalbos mokymosi motyviją.

Mokymasis bendradarbiaujant yra labai plačiai taikomas, kai reikia skatinti bendravimo motyvą per užsienio kalbų pamokas, nes pagal šį principą

mokiniai mokosi mažomis grupėmis ir poromis. Darbas poromis ir grupėmis padidina sąveiką mokinyse–mokinys ir sumažina pokalbio mokytojas–klasė trukmę. Mokymasis bendradarbiaujant teikia galimybę mokiniui užimti pagrindinę vietą ir pakeičia įprastą bendravimo formulę klasėje, t. y. kai:

- mokytojas klausia,
- mokinyse atsako,
- mokytojas vertina.

J. Sheils (1995, 7) teigia, kad nedidelės grupės greičiau priartėja prie natūralaus pokalbio nei koks kitas auditorijos suskirstymas. Vadinasi, grupėse gali būti organizuojamos tiek kalbos taisyklingumo, tiek laisvo kalbėjimo pratybos. Toks bendradarbiavimas skatina ir suteikia galimybę gabiesiems individams padėti silpnesniems. Motyvacija yra tai, kas teikia mums energijos ir kreipia kuria nors linkme mūsų elgesį, t. y. jo varomoji jėga, reiškiamą formule „galiu, noriu, reikia“. Kiekvieno šios formulės komponento sutrikimas gali būti mokymosi nesėkmių priežastis (Bitinas, 2002). A. H. Maslow (1998) teigė, kad nepatenkinus žemesnių poreikių, negalima efektyviai padėti mokiniui įsigyti žinių, įsiminti, suprasti informaciją, išmokyti kalbą. Kiti mokslininkai teigia, kad mokantis užsienio kalbą ar kitų dalykų, motyvus galima nuolat apgalvotai keisti. Pavyzdžiui, sėkmės, gerų rezultatų motyvą galima išugdyti. Mokytojas ar dėstytojas gali išmokyti mokinius norėti geriau atlikti užduotis, padėti pažinti savo teigiamus bruožus ir silpnybes, pasirinkti realius tikslus, suplanuoti, kaip juos pasiekti ir kaip valdyti savo elgesį.

Užsienio kalbos mokymosi motyvacija priklauso dar ir nuo kitų veiksnių: nuo didesnių pajamų darbe, noro užimti aukštesnes pareigas, galimybių vykti į užsienio komandiruočių.

2012 metais mes atlikome anketinę apklausą, kurioje dalyvavo 23 Vilniaus universiteto Kauno humanitarinio fakulteto anglų kalbos ir literatūros specialybės dieninių studijų studentai, 14 Vilniaus edukologijos universiteto persikvalifikavimo studijų klausytojai ir 26 Karo akademijos kariūnai. Šios apklausos tikslas buvo išsiaiškinti, kas lemia besimokančiųjų anglų kalbos mokymosi sėkmę kaip mokymosi motyvą. Anketoje buvo klausama: „Ar kalbos mokymosi sėkmę lemia sugebėjimas gerai išmokyti užduotį?“, „Ar kalbos mokymosi sėkmę lemia sugebėjimas lengvai atsiminti kalbos dalykus?“, „Ar kalbos mokymosi sėkmę lemia domėjimasis užsienio kalbomis?“, „Ar kalbos mokymosi sėkmę lemia gera darbo perspektyva mokant užsienio kalbą?“, „Ar kalbos mokymosi sėkmę lemia geri vadovėliai?“ ir „Ar kalbos mokymosi sėkmę lemia mokymosi būdai?“ Atsakoma vienu iš trijų žodžių: „Taip“, „Ne“ ir „Nežinau“. Šių mokyklų besimokančiųjų apklausos rezultatai rodo, kad užsienio kalbos mokymosi sėkmę lemia šie veiksniai.

1 lentelė. **Mokinių veiklos priežastys, kurios lemia sėkmę**

1	Sugebėjimas gerai išmokti užduotį	12 %
2	Sugebėjimas lengvai atsiminti kalbos dalykus	13 %
3	Domėjimasis užsienio kalbomis	7 %
4	Gera darbo perspektyva mokant užsienio kalbą	52 %
5	Geri vadovėliai	3 %
6	Geri mokymosi būdai	22 %

Ši respondentų apklausa rodo, jog 52 % respondentų mano, jog gera darbo perspektyva yra vienas svarbiausių veiksnių, motyvuojančių mokytis užsienio kalbos, o tik paskui kiti veiksniai. Vadinasi, materialinė paskata yra vienas svarbiausių anglų kalbos motyvacijos veiksnių, sąlygojančių greitą ir intensyvią mokymąsi.

Apibendrinant galime teigti, jog vidinės ir išorinės motyvacijos konstruktas yra orientuotas į vidines ir išorines mokinio reikmes ir paskatas. Abi motyvacijos rūšys yra svarbios mokant užsienio kalbą. Tačiau būtent vidinė motyvacija, išplaukianti iš vidinių mokinio interesų, turi būti visaip skatinama, ypač kai siekiama greitai ir efektyviai išmokyti užsienio kalbos. Išorinė motyvacija sukelia problemų, kurios mažina vidinę motyvaciją. Dėl to užsienio kalbų dėstytojai privalo tai žinoti ir naudoti šalutines paskatas labai taupiai ir apgalvotai.

Išvados

1) motyvacijos psichologų atlikti tyrimai mokymo įstaigose visiškai tinka siekiant suprasti psichologinius veiksnius, skatinančius kariūnus ir ne tik juos mokytis užsienio kalbų, tarp jų ir anglų kalbos;

2) be motyvacijos negalima mokytis ir išmokti užsienio kalbų, nes motyvacija yra ta varomoji jėga, kuri verčia besimokančio individo energiją kryptingai judėti sėkmės link ir siekti užbrėžto tikslo – išmokti užsienio kalbą;

3) dėstytojo ar mokytojo pažintus besimokančiųjų motyvus ir norus būtina nukreipti tinkama linkme ir paversti juos aiškiu tikslu;

4) kuo stipresni motyvai, tuo didesni laimėjimai, tuo geriau ir ilgiau išlaikoma informacija atminty.

Literatūra

1. Aronoff, J., Raymond, J., Warmoth, N. (1965). The Kennedy – Jefferson school district: A report of neighborhood study in progress., Harvard University. Graduate School of Education, Cambridge, M A. Unpublished manuscript.

2. Atkinson, J. W. (1980). Motivational effects on so-called tests of ability

and educational achievement. New York: Plenum Press.

3. Berliner, D. C. (1990). What's all the fuss about instructional time? The nature of time in schools. New York. Teacher's College Press. Pp. 3–35.

4. Bloom, B. S. (1985). (Ed.). Developing talent in young people. New York. Ballantine.

5. Brandt, D., Sell, R. (1986). The Development of problem solving skills in engineering students in context. *European Journal of Engineering Education* 11 (1), 59–65.

6. Brandt, R. (1995). Punished by Rewards? In „Educational Leadership“, No 53. Brown, H.

7. Bruner, J. S. (1966). The Process of Education. Harvard University Press, Cambridge, Mass.

8. Curran, C.

9. (1997). „Counseling – learning in second language“. In: Counseling – Learning Publications, No 32.

10. Deci, E., Ryan, R. (1995). „Intrinsic Motivation and Self – Determination“. In: „Journal of Personality and Social Psychology“ No 18. New York. Plenum Press.

11. Dillon, J.T. (1991). Questioning the use of questions. *Journal of Education Psychology*, 83,

12. Douglas (2000). Principles of Language Learning and Teaching: Longman.

13. Froidas Z. (1992). Kasdieninio gyvenimo psichopatologija. Vilnius. Mokslas.

14. Hartman, R. (1959). The Science of Value in Maslow A.H. ed. „New Knowledge in Human Values“ Harper, p. 155.

15. Gage, N.L., Berliner, D.C. (1994). Pedagoginė psichologija. Vilnius: Alma litera.

16. Graham, S. (1986). Teacher feelings and student thoughts: An attributional approach to affect in the classroom. *The Elementary School Journal*, 85, 91–104.

17. Jacikevičius, A. (1970). Daugiakalbystės psichologija. Apybraiža, Vilnius. Mintis.

18. Jucevičiene, P. (1996). Organizacijos elgsena. Kaunas. Technologija. Krashen, S. D. (1985). The Input Hypothesis. London: Longman.

19. Jacikevičius, A. (1994). Siela. Mokslas. Gyvensena. Vilnius. Žodynas.

20. Krashen, S. D. (1982). The input Hypothesis Model of L2 learning and production (adapted from Krashen, 1982) Principles and practice in SLA. Oxford: Pergamon Press.

21. Krashen, S. D. (1985). Principles and Practice in Second Language Acquisition, Prentice Hall International.

22. Lepper, M. R., Ross, L., & Lau, R. R. (1986). Persistence of inaccuracy

te beliefs about the self: Perseverance effects in the classroom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 482–91.

23. Linn, M. C. (1986). Science. In R. F.Dillon & R. J. Sternberg (Eds.), *Cognition and instruction* (p. p. 155–204). NY: Academic Press.

24. Mačianskienė, N. (2002). *Learning Strategies of English of as a Foreign Language*. Klaipėda.

25. Maslow, A.H. (1998). *Maslow ON Management*. New York. John Wiley & Sons.

26. Middleton, J. (1995). „A Study of Intrinsic Motivation“. In *Journal for Research in Education*, No 26.

27. Minkutė, R. (1999). *Empirical Foundation of the Motivation Mechanism of Testing // The Role of Social Science in the Development of Education, Business and Government Entering the 21st Century*. International Conference. Selected Papers. ISBN 9986-13-683-0. Kaunas: Technologija, Vol. 1.

28. McKeachie, W. J. (1961). *Motivation, teaching methods, and college learning*. Lincoln: University of Nebraska Press.

29. Nisbett, A. R., Ross, L. (1991). *The person and the situation*. New York: McGraw – Hill.

30. Pacevičius, J. (2001). *Studijuojantiems psichologiją*. Psichologijos sąsiuvinis. Šiauliai: ŠU I-kla.

31. Rogers, C. (1969). *Freedom To Learn*. Columbus, OH: Merrill. The major statement on education by one of the most articulate of the humanistic psychologists. p. 106.

32. Sheils, J. (1995). *Komunikacija kalbos pamokoje*. Vilnius. Europos Taryba ir Lietuvos Respublikos ir mokslo ministerijos leidybos centras.

33. Skinner, B. F. (1975). *The Science of learning and the art of teaching*. In N. Entwistle and D. Hounsell (Eds) *How Students Learn*. University of Lancaster, Lancaster.

34. Tepperwein, K. (1998). *Menas mokytis nepavargstant*. Vilnius. Alma littera.

35. Til Mithell, R. R., Piatkowska, O. E. (1974). Characteristics associated with underachievement: targets for treatment. *Australian Psychologist*, 9(3), 19.

36. Ušinskas, K. (1959). *Rinktiniai pedagoginiai raštai I–II*. Leidykla: Valstybinė pedagoginės literatūros leidykla.

MOTIVATION AS THE MAIN FACTOR OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Summary

Motivation determines success in developing accelerated foreign language learning and acquisition. It also determines the extent of active, personal involvement in learning. Teaching and learning objects coincide if students' learning and teachers' teaching expectancy degree differ. It means, teachers should be aware of background knowledge and psycho-features of those who they teach.

The survey showed that most of the students are both intrinsically and extrinsically motivated. They are very often motivated by extrinsic benefits, such as career prospects, money, good grades and etc. Very often those who are intrinsically motivated stated that they study because they want or it is personally important for them, without external stimulus and force.

The research showed that the teachers need to learn well the motives of the students and be able to replace extrinsic to intrinsic motivation for the value of the latter is much higher. An intrinsically motivated student learns the language much more effectively and retrieves the information much faster.

Moreover, the language learning environment should be free from anxiety, threat, intimidation, frustration. Creative atmosphere makes the students be relaxed, not afraid to make mistakes and this way of learning can easily encourage the students to accelerate the learning. This makes adult learners be intrinsically motivated, displayed with intellectual curiosity and find accelerated learning enjoyable and satisfying.

APIE AUTORIUS

Rimvydas ADOMAVIČIUS.

Majoras, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. El. paštas: lka.atranka@mil.lt.

Algirdas AŽUBALIS.

Profesorius, habilituotas mokslų daktaras, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. El. paštas: algirdas.azubalis@gmail.com.

Jadvyga ČIBURIENĖ.

Profesorė, socialinių mokslų daktarė, Kauno technologijos universitetas. El. paštas: jadvyga.ciburienne@ktu.lt.

Ronaldas ENDRIJAITIS.

Kapitonas, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. El. paštas: lka.atranka@mil.lt.

Giedrė GRAŽYTĖ-MILIUKIENĖ.

Kapitonė, Lietuvos kariuomenė, Jungtinis štabas. El. paštas: giedre.grazyte@mil.lt.

Jūratė GUŠČINSKIENĖ.

Docentė, socialinių mokslų daktarė, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. El. paštas: jurate.guscinskiene@mil.lt.

Gintautas JAKŠTYS.

Majoras, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. El. paštas: gintautas.jakstys@mil.lt.

Nijolė JANULAITIENĖ.

Docentė, socialinių mokslų daktarė, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. El. paštas: lka.atranka@mil.lt.

Dileta JATAUTAITĖ.

Docentė, socialinių mokslų daktarė, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. El. paštas: akmckaunas@lycos.com.

Andrius JURGAITIS.

Kapitonas. Daktaro Jono Basanavičiaus karo medicinos tarnyba. Karo psichologijos skyrius. El. paštas: andrius.jurgaitis@mil.lt.

Eugenijus NAZELSKIS.

Atsargos jūrų kapitonas, profesorius, socialinių mokslų daktaras, Vilniaus universiteto tarptautinio verslo mokykla. El. paštas: e.nazelskis@gmail.com.

Audronė PETRAUSKAITĖ.

Docentė, humanitarinių mokslų daktarė, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. El. paštas: audrone.petrauskaite@mil.lt.

Ona PETRONIENĖ.

Socialinių mokslų daktarė, Lietuvos edukologijos universitetas. El. paštas: ona.petroniene@vpu.lt.

Romas PRAKAPAS.

Docentas, socialinių mokslų daktaras, Mykolo Romerio universitetas. El. paštas: prakapas@mrui.eu.

Dalia PRAKAPIENĖ.

Docentė, socialinių mokslų daktarė, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. El. paštas: prakapiene@gmail.com.

Valerijus ŠERELIS.

Pulkininkas leitenantas, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. El. paštas: valerijus.serelis@mil.lt.

Valentina VILUTIENĖ.

Docentė, gamtos mokslų daktarė, Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija. El. paštas: lka.atranka@mil.lt.

Jolita VVEINHARDT.

Docentė, socialinių mokslų daktarė, Vytauto Didžiojo universitetas. El. paštas: jolitaw@gmail.com; www.mobingas.lt.

[illegible]

[illegible]

GLOBALIZACIJOS IŠŠŪKIAI UGDYMO PROCESUI: VISUOMENĖ IR KARIUOMENĖ

Mokslo studija

Atsakingoji redaktorė Audronė Petrauskaitė

Kalbos redaktorė Jolanta Budreikienė

Anglų kalbos redaktorė Dovilė Radovičiūtė

Viršelio dizainerė Laima Adlytė

Maketuotoja Jolanta Girnytė

2013-07-04. Tiražas 100 egz. Užsakymas GL-280.

Išleido Generolo Jono Žemaičio Lietuvos karo akademija,
Šilo g. 5A, LT-10322 Vilnius

Spausdino Lietuvos kariuomenės Karo kartografijos centras,
Muitinės g. 4, Domeikava, LT-54359 Kauno r.

