

VILNIAUS APSKRITIES PRADINIŲ KLASIŲ PEDAGOGŲ POŽIŪRIS Į ŠVIETIMO CENTRŲ ORGANIZUOJAMAS KVALIFIKACIJOS TOBULINIMO VEIKLAS

Doc. dr. Gintautė Žibėnienė

Mykolo Romerio universitetas

Žmogaus ir visuomenės studijų fakultetas

Edukologijos ir socialinio darbo institutas

Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius, Lietuva

Telefonas (0 5) 271 4710

Elektroninis paštas zibeniene@mruni.eu

Ilma Skokauskaitė

Mykolo Romerio universitetas

Žmogaus ir visuomenės studijų fakultetas

Edukologijos ir socialinio darbo institutas

Ateities g. 20, LT-08303 Vilnius, Lietuva

Telefonas (0 5) 271 4710

Elektroninis paštas ilskokauskaite@stud.mruni.eu

DOI: 10.13165/SD-25-23-2-02

Anotacija

Pedagogų vykdomos veiklos kokybė priklauso nuo įvairių veiksnių, vienas jų – kokybiškas pedagogų kvalifikacijos tobulinimas. Straipsnyje keliami probleminiai klausimai, kokios yra Vilniaus apskrities pradinių klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybės teisiniu aspektu ir ką Vilniaus apskrities pradinių klasių pedagogai mano apie švietimo centrų organizuojamas kvalifikacijos tobulinimo veiklas. Straipsnio tikslas – atskleisti Vilniaus apskrities pradinių klasių pedagogų požiūrį į švietimo centrų organizuojamas kvalifikacijos tobulinimo veiklas.

Objektas – Vilniaus apskrities pradinių klasių pedagogų požiūris į švietimo centrų organizuojamas kvalifikacijos tobulinimo veiklas. Tyrimas organizuotas 2025 m. vasario–kovo mėn. Taikyta literatūros šaltinių ir teisės aktų analizė, organizuotas kiekybinis tyrimas.

Duomenų rinkimo metodas – anketinė apklausa. Apklausa vykdyta elektroniniu būdu, naudojantis elektronine platforma www.manoapklausa.lt. Kiekybiniu tyrimu siekta išsiaiškinti Vilniaus apskrities pradinį klasių pedagogų požiūrį į švietimo centrų organizuojamas pedagogų kvalifikacijos tobulinimo veiklas. Iškelta hipotezė, kad Vilniaus apskrities pedagogai švietimo centrų organizuojamas veiklas vertina teigiamai, pasitvirtino tik iš dalies. Tyrimu atskleista, kad jų nuomonės dėl švietimo centrų darbuotojų teikiamų konsultacijų kokybės reikšmingai skiriasi. Aukščiausią pedagoginę kvalifikaciją turintys Vilniaus apskrities pedagogai ekspertai sutinka, kad švietimo centrai teikia kokybiškas konsultacijas jiems aktualiais klausimais, o mokytojo kategoriją turintys pedagogai mažiau linkę sutikti su tuo, kad švietimo centrų darbuotojai teikia kokybiškas konsultacijas.

Statistiniam reikšmingumui įvertinti buvo pasirinkti neparametriniai Kruskalio ir Waliso kriterijai. Duomenys buvo lyginami pagal grupių rangų vidurkius. Tyrimo instrumento validumui patikrinti apskaičiuotas Cronbacho alfa koeficientas. Duomenų tyrimo analizei naudotos programos „IBM SPSS Statistics 29.0.2.0“ ir „MS Excel 2016“.

Šis tyrimas atskleidė, kad Vilniaus apskrities pedagogai neturi bendros nuomonės apie švietimo centrų organizuojamas veiklas. Nuomonių skirtumai reikšmingi keliais aspektais: mokytojai ekspertai labiau negu mokytojai sutinka, kad švietimo centrai teikia kokybiškas konsultacijas jiems aktualiais klausimais; didmiesčio (miesto) ugdymo įstaigų pedagogams kontaktinė kvalifikacijos tobulinimo renginio forma priimtina labiau negu rajono (kaimo) vietovėse dirbantiems pedagogams; jaunesnio amžiaus (20–30 m.) pedagogams įvairios kvalifikacijos tobulinimo renginių formos priimtinos labiau nei vyresnio amžiaus (> 61 m.) pedagogams; aukštesnių pedagoginės kvalifikacijos kategorijų pedagogams mišrūs seminarai ir (ar) kursai, nuotolinės konferencijos yra mažiau patrauklūs; vyresnio amžiaus (51–60 m.) pedagogams daugiau norėtųsi grįžtamojo ryšio po kvalifikacijos tobulinimo renginio.

Reikšminiai žodžiai: pedagogai, švietimo centrai, pedagogų kvalifikacijos tobulinimas.

Įvadas

Pedagogų profesionalumas ir tobulėjimas dažnai siejamas su mokinių pasiekimais. Tai svarbi švietimo politikos sritis, todėl kvalifikacijos tobulinimui turi būti skiriamas ypatingas dėmesys. Kaip pažymi Mičiulienė ir Brandišauskienė, „nuolatinis mokytojų profesinis tobulėjimas yra esminė švietimo kokybės prielaida, todėl daugelis Europos šalių peržiūri ir pertvarko mokytojų profesinio tobulėjimo sistemas ir procesus“ (2021, p. 2). Atlikti tyrimai (Casian ir kt., 2021; Yoon ir kt., 2007) patvirtina, kad pedagogo įgyta kvalifikacija daro reikšmingą įtaką mokinių ugdymo(si) rezultatams, tačiau jei pedagogas įgytų žinių ir gebėjimų netaikys ugdymo procese, pamokoje, mokiniai neturės kokybiško ugdymo(si) proceso. Anot Žydziiūnaitės ir Arce (2021, p. 140), mokytojo darbe reikia aktyviai skatinti su visais mokymo(si) aspektais susijusius novatoriškumo ir kūrybiškumo gebėjimus. Pedagogų kuriamas ugdomasis turinys turi būti tikslingas, atitinkantis dėstomo dalyko tikslus ir

atliepantis mokinių poreikius (Batuchina ir Melnikova, 2025). Vykstant socialiniams, ekonominiams pokyčiams, atsirandant globalioms darbo rinkoms, kyla poreikis kurti naujus švietimo modelius, kurie suteiktų naujų kompetencijų: tarpdisciplininių žinių ir įgūdžių, socialinių emocinių įgūdžių, lyderystės, emocinio intelekto, kalbų mokymosi, skaitmeninio raštingumo, kūrybiškumo, novatoriškumo, savarankiškumo, mokymosi visą gyvenimą įgūdžių (Kholodniak, 2023). Taigi svarbu analizuoti, kokia turi būti mokytojų kvalifikacijos tobulinimo sistema, gilintis, kaip šią sistemą kurti, kad ji būtų veiksminga. Šiame straipsnyje, remiantis pradinį klasių pedagogų nuomone, nagrinėjama, kaip kvalifikacijos tobulinimo veiklos vykdomos švietimo centruose didžiausioje Lietuvos apskrityje.

Straipsnio tikslas – atskleisti Vilniaus apskrities pradinį klasių pedagogų požiūrį į švietimo centrų organizuojamas kvalifikacijos tobulinimo veiklas.

Objektas – Vilniaus apskrities pradinį klasių pedagogų požiūris į švietimo centrų organizuojamas kvalifikacijos tobulinimo veiklas. Keliami šie probleminiai klausimai: kokios yra Vilniaus apskrities pradinį klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybės teisiniu aspektu ir ką Vilniaus apskrities pradinį klasių pedagogai mano apie švietimo centrų organizuojamas kvalifikacijos tobulinimo veiklas. Siekiant išsiaiškinti Vilniaus apskrities pradinį klasių pedagogų (toliau – pedagogai) požiūrį, buvo iškelta hipotezė, kad jie švietimo centrų organizuojamas veiklas vertina teigiamai.

Tyrimų apie būtent Vilniaus apskrities pradinį klasių pedagogų kvalifikacijos tobulinimą nepavyko aptikti. Vis dėlto Sabaliausko ir kt. (2018) tyrimo rezultatai parodė, kad dalis organizuojamų kompetencijos tobulinimosi veiklų, renginių Lietuvos pedagogų lūkesčių nepatenkina, nes pedagogai negauna naudingos informacijos, nesudaroma galimybės įgyti naujų žinių ir gebėjimų, padedančių pedagogui tobulinti ar keisti ugdymo praktiką, taip pat netenkina renginių kokybė, t. y. jų turinys, forma, lektorių taikomi metodai. Kai kurių mokslininkų požiūriu, Lietuvoje pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistema yra „fragmentiška“ (Sabaliauskas ir kt., 2018, p. 10) ir „trumpalaikė“ (Skliuderienė ir Tolutienė, 2019, p. 100). Dalies pedagogų lūkesčių nepatenkina kvalifikacijos tobulinimo renginių tematika ir kokybė (Švietimo mokslo ir sporto ministerija, 2022).

Pedagogo kvalifikacijos tobulinimo aspektus (pedagogų kvalifikacijos tobulinimo būklės kaitą Lietuvoje, galimus pedagogų kvalifikacijos tobulinimo modelius, tobulinimosi perspektyvas) nagrinėjo Brandišauskienė ir kt. (2021), Skliuderienė ir Tolutienė (2018), Sabaliauskas ir kt. (2018), Mičiulienė ir Brandišauskienė (2021).

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo galimybės: teisinis aspektas

Pedagogo profesija susijusi su nuolatiniu tobulėjimu, ir ne tik todėl, kad Lietuvos švietimo sistemoje vyksta daug pokyčių. Kvalifikaciją tobulinti svarbu todėl, kad pedagogas ugdo vaikus, prisideda prie jų asmenybinės ūgties, vertybių interiorizavimo. Tai galima pasiekti nuolat tobulinant kvalifikaciją formalioju, neformalioju ar savaiminiu būdu ir

išsiugdant naujų kompetencijų ar tobulinant turimas. LR norminiuose teisės aktuose yra aiškiai apibrėžti kvalifikacijos tobulinimo reikalavimai, trukmė ir periodiškumas. Mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų apraše (2023) ir Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijoje (2012) patvirtintas kompetencijas galima išsiugdyti tobulinant kvalifikaciją įvairiais būdais: savišvieta, dalijantis patirtimi su kolegomis, dalyvaujant mentorystės mokymuose, praktinės veiklos refleksijose, stažuotėse, studijuojant, dalyvaujant įvairiuose renginiuose (seminaruose, kursuose, mokymuose), viešojoje nedarbinėje veikloje (Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo, 2012; Dėl valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo, 2023). Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatuose (2023) numatyta, kad kvalifikacijos tobulinimas turi būti planuojamas asmens, švietimo įstaigos, savivaldybės arba valstybinės švietimo įstaigos ir nacionaliniu lygiu. Pedagogas ne rečiau kaip kartą per metus turi įsivertinti profesines kompetencijas įvertindamas mokinių pasiekimų ir pažangos, švietimo įstaigos rezultatų bei kitus rodiklius ir numatyti savo kvalifikacijos tobulinimo poreikius rinkdamasis profesinių kompetencijų tobulinimo formas ir kvalifikacijos tobulinimo būdus (Dėl valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo, 2023). Pedagogas turi teisę ne mažiau kaip 5 dienas per metus dalyvauti kvalifikacijos tobulinimo renginiuose (tai sudarytų 40 akademinį valandų kontaktinio (auditorinio) darbo) ir ne rečiau kas 3 metus privalo tobulinti savo kvalifikaciją socialinių ir emocinių kompetencijų ugdymo ir kitose srityse (Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas, 1999).

Lietuvos Respublikos švietimo įstatyme (1999) nustatyta, kad kvalifikacijos tobulinimo klausimais mokyklos ir mokytojai gali konsultuotis su kompetencijų tobulinimo paslaugų teikėjais. Nors Lietuvos Respublikos teisės aktuose nėra apibrėžta sąvoka „švietimo centras“, tačiau Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatuose (2023) vartojama sąvoka „akredituotos kvalifikacijos tobulinimo įstaigos“, reiškianti įstaigas, kurios rengia kvalifikacijos tobulinimo programas, tiria ir analizuoja pedagogų kvalifikacijos tobulinimo poreikius, konsultuoja ir teikia pagalbą pedagogams ir ugdymo įstaigoms. Pagal Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepciją (2012) švietimo centrą galima įvardyti kaip valstybės ar savivaldybės biudžetinę įstaigą, teikiančią pedagogų kvalifikacijos tobulinimo paslaugas. Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo paslaugą turi teikti tos įstaigos (institucijos), kurios turi reikiamą patirtį, bazę ir kvalifikuotą personalą, o skirtingų kvalifikacijos formų paslaugas teikia skirtingos institucijos.

Švietimo centrai, planuodami pedagogų profesinį tobulinimą, turėtų daugiau dėmesio skirti tiriamajai veiklai, kultūrinei kompetencijai (Nacionalinė švietimo agentūra, 2022b) ir aktualiems pedagogų poreikiams.

Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo srityje svarbų vaidmenį atlieka andragogai. Lietuvoje jų veiklą ir vaidmenis tyrė Liekis ir Tolutienė (2018), Skliuderienė ir Tolutienė (2018);

2019), Vaitkienė ir Tolutienė (2020). Skliuderienė ir Tolutienė (2019) nagrinėdamos andragogų veiklos lauką pabrėžė, kad nuolatinio tobulėjimo reikalavimas turi būti taikomas ne tik pedagogams, bet ir pedagogų kvalifikacijos tobulinimą organizuojančioms įstaigoms, švietimo centrams, andragogams. Autorių teigimu, švietimo centrai turėtų atlikti ne tik kvalifikacijos tobulinimo vykdytojų, bet ir konsultantų vaidmenį – į juos pedagogas galėtų kreiptis pagalbos dėl individualių kvalifikacijos tobulinimo poreikių išgryninimo (Skliuderienė ir Tolutienė, 2019). Vaitkienė ir Tolutienė (2020) atkreipia dėmesį į andragogų profesionalumą, jų gebėjimą nustatyti suaugusiojo mokymosi motyvus ir poreikius, tikslingai nukreipti ir skatinti imtis veiklos, padedančios siekti mokymosi tikslų. Autorių teigimu, andragogai, švietimo centrai, skatindami pedagogų motyvaciją mokytis ir užtikrindami jos kaitą, turi orientuotis į besimokančiųjų poreikių patenkinimą ir jų lūkesčių atliepimą (Vaitkienė ir Tolutienė, 2020).

Tyrimo metodologija: organizavimas, duomenų analizė

Pradinių klasių pedagogų požiūriui į švietimo centrų organizuojamas kvalifikacijos tobulinimo veiklas išsiaiškinti pasirinktas kiekybinis tyrimas. Anot Kardelio (2017), kiekybinis tyrimas leidžia atskleisti tikrąsias tendencijas ir yra mažiau subjektyvus. Kiekybinio tyrimo duomenims rinkti naudotas anketinės apklausos metodas. Apklauso būdu surinkti duomenys leido atskleisti tyrimo dalyvių požiūrį į švietimo centrų organizuojamas veiklas, daryti palyginimus, nagrinėti tyrimo objekto ypatumus, nustatyti ryšį tarp tiriamo reiškimo požymių buvimą ar nebuvimą, t. y. įvertinti rodiklius, kurie nurodomi ir literatūroje (Gaižauskaitė ir Mikėnė, 2014; Kardelis, 2017). Taikyta literatūros šaltinių ir teisės aktų analizė.

Siekiant atskleisti Vilniaus apskrities pradinį klasių pedagogų požiūrį į švietimo centrų organizuojamas kvalifikacijos tobulinimo veiklas, dalyvauti tyrime buvo kviečiami Vilniaus apskrities bendrojo ugdymo įstaigų pradinį klasių pedagogai. Nustatant generalinę aibę remtasi Švietimo valdymo informacinėje sistemoje (toliau – ŠVIS) pateiktais duomenimis. 2025 m. vasario 15 d. ŠVIS duomenimis, Vilniaus apskrityje 2024–2025 mokslo metų laikotarpiu dirbo 2645 pradinį klasių pedagogai. Tyrimo imčiai apskaičiuoti buvo naudojama Paniotto formulė su 5 proc. paklaida (Kardelis, 2017). Apskaičiavus nustatyta, kad bendroji tyrimo dalyvių imtis yra 350. Tyrimas buvo organizuotas 2025 m. vasario–balandžio mėn. Buvo surinkta reprezentatyvi imtis (350), tačiau 7 anketos buvo užpildytos netinkamai, todėl analizuojami 347 tyrimo dalyvių duomenys.

Apklausa vykdyta elektroniniu būdu, naudojantis elektronine platforma www.manoa-pklausa.lt. Taikant paprastosios atsitiktinės atrankos būdą, elektroninės anketos nuoroda buvo siunčiama elektroniniu paštu į Vilniaus apskrities (Vilniaus m., Vilniaus r., Šalčininkų r., Širvintų r., Švenčionių r., Ukmergės r., Trakų r., Elektrėnų r.) bendrojo ugdymo mokyklų, kuriose dirba pradinį klasių mokytojai, raštines, taip pat ja dalytasi socialinių tinklų tikslinėse grupėse (pvz., „Facebook“ grupėse „Lietuvos mokytojai“, „Pradinių klasių

mokytojai“ ir kt.).

Atliekant tyrimą buvo laikomasi šių etikos principų: informuotumo principo – dalyviai supažindinti su tyrimo tikslu, suteikiant jiems teisę apsispręsti savanoriškai dalyvauti tyrime arba nedalyvauti (Gaižauskaitė ir Mikėnė, 2014), informuoti dėl duomenų naudojimo (Vaičekauskaitė, 2023); anonimiškumo principo – anketos pildymas yra anoniminis, neiidentifikuojant asmens ar jo darbovietės (Kardelis, 2017); konfidencialumo principo – tyrimo duomenys pateikiami apibendrinta forma ir tyrimo tikslams (Gaižauskaitė ir Mikėnė, 2014).

Tyrimo instrumento patikimumui ir skalių klausimų vidiniam suderinamumui nustatyti naudotas Cronbacho alfa koeficientas (Vaičekauskaitė, 2023). Tyrimo duomenys laikomi patikimais, kai Cronbacho alfa koeficientas yra daugiau nei 0,6 (Kardelis, 2017). Apskaičiavus klausimyno skalių klausimų Cronbacho alfa koeficientus, gauti didesni nei 0,8 rodikliai – tai rodo labai aukštą skalių vidinį suderinamumą ir patikimumą.

Gautiems tyrimo duomenims apdoroti ir susisteminti buvo naudojama statistinė duomenų analizės programa „IBM SPSS Statistics 29.0.2.0“ ir programa „MS Excel 2016“. Duomenų analizė atlikta taikant aprašomosios statistikos metodą, kintamųjų ryšiams nustatyti taikytas neparametrinės analizės Kruskalio ir Walliso kriterijus. Anot Rupšienės ir Rutkienės (2016, p. 154), šis kriterijus taikomas tada, „kai lyginami trijų ar daugiau respondentų grupių atsakymai ir priklausomasis kintamasis yra ranginis arba normalumo sąlygos netenkinantis kiekybinis kintamasis“.

Hipotezė buvo tikrinama atliekant statistinę duomenų analizę pagal Kruskalio ir Walliso kriterijų, lygintos trys ir daugiau nepriklausomos grupės (pvz., pedagogų kvalifikacijos kategorijos, demografinė vietovė, amžiaus grupės). Gauta statistinio reikšmingumo $p > 0,05$ reikšmė leido atmesti hipotezę. Kaip statistinio reikšmingumo p reikšmės atskaitos taškas buvo pasirinktas 0,05 ir mažiau (Vaičekauskaitė, 2023).

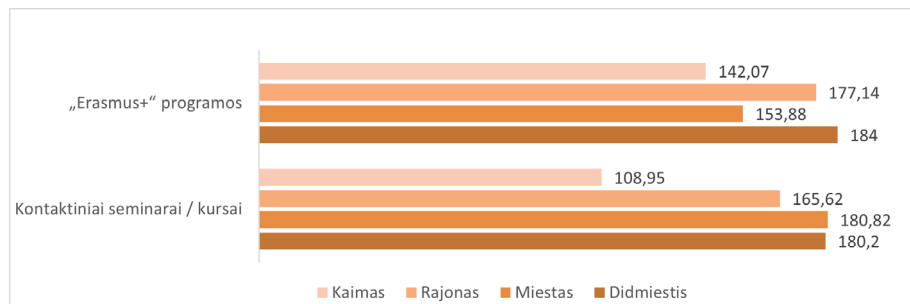
Tyrimo dalyvių charakteristika. Tyrime dalyvavo 98,8 proc. moterų ir 1,2 proc. vyrų. Tai rodo, kad Vilniaus apskrityje pradinių klasių pedagogais dirba daugiau moterų negu vyrų, šią tendenciją patvirtina ir 2024–2025 metų ŠVIS duomenys (moterų 96,7 proc. ($n = 2558$), vyrų 3,3 proc. ($n = 87$)).

Aktyviausiai tyrime dalyvavo 51–60 metų amžiaus respondentai (42,3 proc.), mažiausiai aktyvūs buvo 20–30 metų amžiaus grupės atstovai (4,1 proc.). Išanalizavus tyrimo duomenis pagal darbo stažą ir turimą pedagoginę kvalifikaciją, nustatyta, kad tyrimo dalyviai yra didelę patirtį turintys pedagogai. Daugiau nei pusė tyrimo dalyvių turi 26 metų ir didesnę darbo stažą (53,9 proc.), 13,4 proc. – 21–25 metų stažą. 0–5 metų, 6–10 metų, 11–15 metų darbo stažo grupėse dalyvių skaičiaus pasiskirstymas labai panašus – nuo 8 proc. iki 9,6 proc. Mažiausias dalyvių skaičius yra 16–20 metų amžiaus grupėje (5,5 proc.). Pagal pedagoginę kvalifikaciją daugiau dalyvavo vyresniojo mokytojo (46,9 proc.) ir metodininko kvalifikaciją turinčių pedagogų (30,6 proc.), mažiausiai – eksperto kvalifikaciją turinčių pedagogų (0,9 proc.). Pagal geografinę sklaidą daugiausiai dalyvavo didmiesčio (41,4 proc.), mažiausiai – kaimo vietovių mokyklose dirbančių pedagogų (6,1 proc.).

Tyrimo rezultatai

Naudojant pedagogų turimos kvalifikacijos kategorijos kriterijų, tyrimu siekta išsiaiškinti pradinį klasių pedagogų požiūrį į Vilniaus apskričių švietimo centrų veiklą, susijusią su pedagogų kvalifikacijos tobulinimu (PKT). Nepriklausomas imtis palyginus pagal Kruskalio ir Walliso kriterijų ir įvertinus gautų atsakymų rangų vidurkius, galima kelti prielaidą, kad pradinį klasių pedagogų požiūris į Vilniaus apskrities švietimo centrų konsultantų pagalbą identifikuojant jų kvalifikacijos tobulinimo poreikius (statistinis reikšmingumas $p = 0,547 > 0,05$) ir pasirenkant tinkamą kvalifikacijos tobulinimo programą (statistinis reikšmingumas $p = 0,521 > 0,05$) nesiskiria pagal turimą pedagoginę kvalifikacijos kategoriją. Pradinį klasių pedagogų nuomonė apie Vilniaus apskrities švietimo centrų konsultantų teikiamų konsultacijų pedagogams aktualiais klausimais (pvz., įtraukties, ugdymo programų atnaujinimo ir pan.) kokybę išsiskyrė. Mokytojai ekspertai labiau sutinka, kad švietimo centrai teikia kokybiškas konsultacijas jiems aktualiais klausimais (rangų vidurkis 223,83), o mokytojai labiau nesutinka (rangų vidurkis 152,69, $p = 0,043 < 0,05$). Pedagogai, turintys vyresniojo mokytojo kategoriją (rangų vidurkis 185,11), labiau pritaria mokytojų ekspertų nuomonei, o mokytojai metodininkai (rangų vidurkis 164,03) labiau sutinka su mokytojų nuomone.

Tyrimo duomenys parodė, kad išsiskyrė didmiesčio ir kaimo ugdymo įstaigose dirbančių pedagogų nuomonės apie jiems labiausiai priimtinas kvalifikacinių renginių formas. Didmiesčio ugdymo įstaigų (rangų vidurkis 180,20) ir miesto ugdymo įstaigų (rangų vidurkis 180,82) pradinį klasių pedagogams labiau priimtini kontaktiniai seminarai ir (ar) kursai ($p = 0,004 < 0,05$) negu rajono ugdymo įstaigų (rangų vidurkis 165,62) ir kaimo vietovėse esančių ugdymo įstaigų (rangų vidurkis 108,95) pedagogams ($p = 0,004 < 0,05$). „Erasmus+“ programos yra labiau priimtinos didmiesčio (rangų vidurkis 184) ir rajono (rangų vidurkis 177,14) ugdymo įstaigose dirbantiems pedagogams, mažiausiai ši forma priimtina miesto (rangų vidurkis 153,88) ir kaimo (142,07) ugdymo įstaigų pradinį klasių pedagogams ($p = 0,039 < 0,05$) (1 pav.).

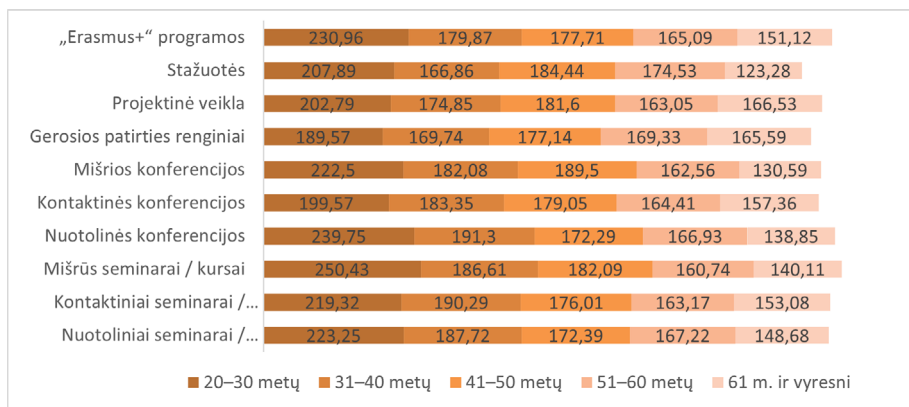


1 pav. Pedagogų nuomonių apie PKT renginių formas pasiskirstymas tarp vietovių (n = 343)

Fig. 1 Distribution of Teachers' Opinions on the Forms of Professional Development Events Across Different Areas (n=343).

Tiriant Vilniaus apskrities švietimo centrų pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo renginių formų priimtumo rangų vidurkius pagal pedagogų amžiaus grupes nustatyta, kad nuotoliniai, kontaktiniai ar mišrūs seminarai ar kursai, nuotolinės ar mišrios konferencijos, stažuotės, programos labiausiai priimtinos 20–30 amžiaus grupių kategorijose (rangų vidurkis svyruoja nuo 250 iki 199, $p < 0,05$), o mažiausiai priimtinos 61 m. ir vyresnių amžiaus grupių kategorijose. Pagal nustatytus rangų vidurkius galima teigti, kad jaunesnio amžiaus pedagogams įvairios kvalifikacijos tobulinimo renginių formos priimtinos labiau nei vyresnio amžiaus pedagogams (2 pav.).

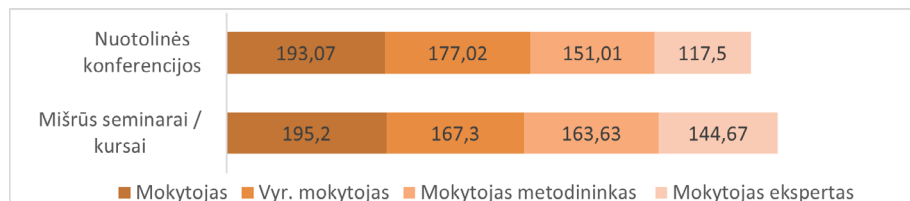
Įvertinus rangų vidurkius nenustatyta statistinio reikšmingumo ($p > 0,05$), todėl, nepriklausomai nuo pedagogų amžiaus, jų nuomonė dėl gerosios praktikos, projektinės veiklos, „Erasmus+“ renginių formų priimtumo galimai yra panaši.



2 pav. Rangų vidurkių pasiskirstymas pagal PKT renginių formas tarp pedagogų amžiaus grupių (n = 343)

Fig. 2 Distribution of Mean Ranks by Forms of Teachers' Professional Development Events Across Age Groups (n=343)

Tyrimo metu nustatyta, kad pagal pedagoginės kvalifikacijos kategoriją statistiškai skiriasi pedagogų požiūris į mišraus seminaro ir (ar) kursų renginio ($p = 0,046 < 0,05$), nuotolinių konferencijų ($p = 0,046 < 0,05$) formas. Pagal pedagoginę kvalifikacijos kategoriją mišrūs seminarai ir (ar) kursai, nuotolinės konferencijos labiausi priimtini mokytojams (rangų vidurkis atitinkamai 195,20 ir 193,07), mažiausiai – mokytojams ekspertams (rangų vidurkis 144,67; 117,50). Galima teigti, kad aukštesnių pedagoginės kvalifikacijos kategorijų pedagogams mišrūs seminarai ir (ar) kursai, nuotolinės konferencijos yra mažiau patrauklūs (žr. 3 pav.).



3 pav. Pedagogų nuomonių apie PKT renginių formas pasiskirstymas tarp pedagogų kvalifikacijos kategorijų (n = 343)

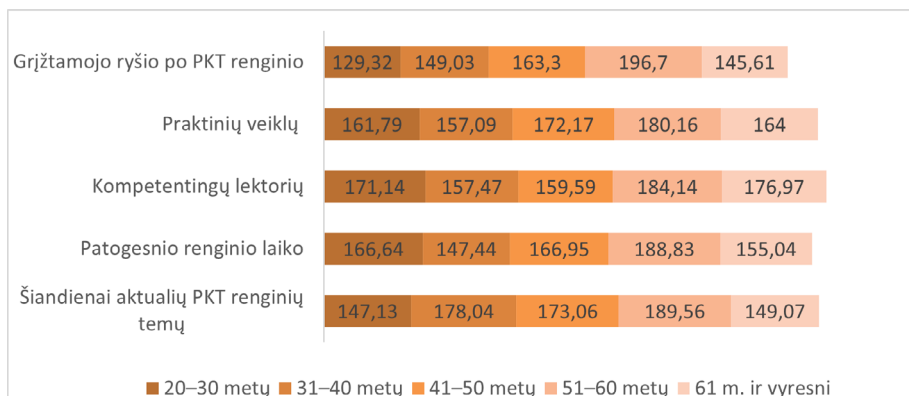
Fig. 3 Distribution of Teachers' Opinions on PD Event Forms Across Teachers' Qualification Categories (n=343)

Apibendrinus tyrimo duomenis galima teigti, kad, lyginant su Sabaliausko ir kt. (2018), Kalvaičio (2014) tyrimais, tendencija išlieka ta pati: pedagogams labiausiai priimtinos trumpalaikės kvalifikacijos tobulinimo formos – seminarai, kursai.

Tyrimu taip pat siekta išsiaiškinti, ar pedagogų kvalifikacijos kategorija turi įtakos jų požiūriui į Vilniaus apskrities švietimo centrų organizuojamų pedagogų kvalifikacijos renginių turinį ir formas. Remiantis tyrimo rezultatais, nė vienas iš teiginių neparodė statistiškai reikšmingo skirtumo tarp pedagogų kvalifikacijos kategorijų grupių (visų teiginių $p > 0,05$). Pagal rangų vidurkius mokytojai ekspertai labiau linkę sutikti, kad Vilniaus apskrities švietimo centrų organizuojamų kvalifikacijos tobulinimo renginių trukmė (rangų vidurkis 275,33), formų pasiūla (rangų vidurkis 271,50), programų tematika (rangų vidurkis 225) atitinka jų poreikius, su tuo mažiausiai sutinka mokytojai (rangų vidurkis svyruoja nuo 154,53 iki 163,01), o tarp vyresniųjų mokytojų ir mokytojų metodininkų rangų vidurkiai pasiskirstę panašiai (svyruoja nuo 171 iki 176). Pedagogų, nepriklausomai nuo kvalifikacinės kategorijos, nuomonių vienodumas pasiskirstė taip, kad pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo renginiai yra susieti su ugdomuoju turiniu (rangų vidurkis svyruoja nuo 163 iki 175). Didelių skirtumų tarp rango vidurkių nėra, todėl galima daryti prielaidą, kad, nepriklausomai nuo pedagoginės kvalifikacijos kategorijos, pedagogai Vilniaus apskrities švietimo centrų organizuojamų pedagogų kvalifikacijos renginių turinį ir formas vertina panašiai.

Aiškinantis, ko pedagogams trūksta, kalbant apie pedagogų kvalifikacijos tobulinimo(si) renginių Vilniaus apskrities švietimo centruose organizavimą, nustatyta, kad 51–60 metų amžiaus grupei labiau trūksta aktualių pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo renginių temų (rangų vidurkis 189,56, $p = 0,012 < 0,05$) ir patogesnio šių renginių laiko (rangų vidurkis 188,83, $p = 0,046 < 0,05$). Tai patvirtina Sabaliausko ir kt. (2018) atlikto tyrimo išvadą, kad mokytojams svarbu tinkamai parinktas kvalifikacijos tobulinimo renginių laikas. Ryškus nuomonių skirtumas nustatytas dėl grįžtamojo ryšio suteikimo po kvalifikacijos tobulinimo renginių ($p = 0,001 < 0,05$). Galima daryti išvadą, kad 20–30 metų amžiaus grupės (rangų vidurkis 129,32) pedagogams mažiau trūksta grįžtamojo ryšio po kvalifikacijos tobulinimo renginio, o 51–60 metų amžiaus grupės (rangų vidurkis 196,70) pedagogams jo trūksta labiau (rangų vidurkis 196,70) (žr. 4 pav.). Brandišauskienė ir kt. (2021) taip pat

pažymi, kad ne visi pedagogai po kvalifikacijos tobulinimo renginių gauna nuolatinį ir veiksmingą grįžtamąjį ryšį. Vertinant kompetentingų lektorių ir praktinių veiklų trūkumą kvalifikacijos tobulinimo renginiuose statistinio reikšmingumo nenustatyta ($p > 0,05$).



4 pav. Pedagogų nuomonių dėl PKT organizavimo poreikio pasiskirstymas tarp pedagogų amžiaus grupių (n = 343)

Fig. 4 Distribution of Teachers' Opinions Across Age Groups Regarding the Need for Professional Development (PD) Organization (n=343)

Diskusija

Pedagogo praktinėje pedagoginėje veikloje neapsiribojama vien pedagoginių studijų metu išsiugdytomis kompetencijomis. Tai nuolatinis procesas, veikiamas įvairiausių ekonominių, politinių, socialinių ir asmeninių veiksnių. Siekiant užtikrinti švietimo kokybę kuriama švietimo politika ir didelis dėmesys skiriamas pedagogų tobulėjimui.

Šio tyrimo rezultatai atskleidė, kad Vilniaus apskrities pradinė klasių pedagogai daugiausia renkasi tradicines kvalifikacijos tobulinimo formas – seminarus, kursus. Ši tendencija sutampa su 2018 m. TALIS tyrimo rezultatais, rodančiais, kad didžiajai daliai pedagogų vis dar patrauklios tradicinės trumpalaikės kvalifikacijos tobulinimo formos. Mokslininkų požiūris į pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginių formų naudą yra skirtingas. Dačiulytė ir kt. (2013) teigia, kad seminaruose ir kursuose perduodamos tik žinios, Brandišauskienė ir kt. (2021) mano, kad trumpalaikiai seminarai – daug pastangų nereikalaujanti kvalifikacijos tobulinimo forma. Žilinskaitė ir Lapėnienė (2024) yra kitokios nuomonės: jų atlikta kvalifikacijos tobulinimo programų veiksmingumo stebėsenos analizė parodė, kad ilgalaikės kvalifikacijos tobulinimo programos nelaikytinos veiksmingomis, nes mažai dėmesio skiriama įgūdžių formavimui ir jų pritaikymui praktinėje veikloje. Kitų mokslininkų nuomone (Jensen ir kt., 2016; Schereens, 2010 ir kt., cit. iš Švietimo, mokslo ir

sporto ministerija, 2022), kuo įvairesnėse kvalifikacijos tobulinimo veiklose ir renginiuose dalyvauja pedagogai, tuo labiau jie įgyja įvairių kompetencijų arba jas sustiprina. 2018 m. TALIS tyrimas parodė, kad pedagogai, kurie dalyvavo skirtingų tipų pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo veikloje, pastebėjo didesnę naudą savo profesinei veiklai nei tie, kurie įvairaus tipo renginiuose dalyvavo mažiau (Melnikė ir kt., 2020).

Tyrimas atskleidė, kad tarptautinės programos yra labiau priimtinos didmiesčio ir rajonų ugdymo įstaigų pedagogams. Sabaliausko ir kt. (2018) tyrimas patvirtina, kad pedagogai mato naudą dalyvaudami stažuotėse.

Pastebėta, kad pedagogų amžius ir darbo patirtis gali turėti įtakos kvalifikacijos tobulinimo renginių pasirinkimui – jaunesni pedagogai labiau vertina inovatyvias ir mišrias formas, vyresni – tradicines. Tai atskleidžia poreikį švietimo centrams pritaikyti pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginių turinį ir metodus pagal individualius pedagogų poreikius.

Išvados

Švietimo centrai atlieka įvairias funkcijas pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procese: organizuoja pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginius, rengia kvalifikacijos tobulinimo programas, teikia konsultacijas pedagogams, planuojantiems pedagoginę karjerą, padeda jiems identifikuoti tobulintinas kompetencijas. Tyrimu atskleista, kad Vilniaus apskrities pedagogų nuomonės dėl švietimo centrų darbuotojų teikiamų konsultacijų kokybės reikšmingai skiriasi. Aukščiausią pedagoginę kvalifikaciją turintys Vilniaus apskrities pedagogai ekspertai sutinka, kad švietimo centrai teikia kokybiškas konsultacijas jiems aktualiais klausimais, o mokytojo kvalifikacinę kategoriją turintys pedagogai dėl švietimo centrų darbuotojų teikiamų konsultacijų kokybės linkę sutikti mažiau.

Lietuvoje pedagogų kvalifikacijos tobulinimo sistema grindžiama norminiais teisės aktais, kuriuose numatyti įvairūs tobulinimosi būdai ir galimybės. Pedagogai prioritetą teikia trumpalaikėms mokymosi formoms, dažnai apsiribojančiomis žinių perdavimu, tačiau neskatinančiomis didesnio profesinio augimo. Tyrimu nustatytas reikšmingas nuomonių skirtumas tarp didmiestyje (mieste) ir rajono (kaimo) vietovėse dirbančių pedagogų dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo renginių formų. Didmiesčio (miesto) ugdymo įstaigų pedagogai labiau negu rajono (kaimo) vietovėse dirbantys pedagogai norėtų tobulinti pedagoginę kvalifikaciją kontaktiniu būdu. Jaunesnio amžiaus (20–30 m.) pedagogams, kurie galbūt turi geresnių skaitmeninių įgūdžių, labiau nei vyresnio amžiaus pedagogams priimtinos nuotolinės, mišrios, kontaktinės kvalifikacijos tobulinimo renginių formos. Tačiau didmiesčio (miesto) ugdymo įstaigų pedagogai pedagoginei kvalifikacijai tobulinti rinktųsi trumpalaikes formas (seminarus, kursus), kurios, mokslininkų nuomone, nėra itin efektyvios. Vis dėlto tyrimu nustatyta, kad aukštesnės pedagoginės kvalifikacijos kategorijos pedagogams mišrūs seminarai ir (ar) kursai, nuotolinės konferencijos yra mažiau patrauklūs kvalifikacijos tobulinimo būdai.

Atliekant tyrimą nenustatyta statistinio skirtumo, tačiau galima daryti prielaidą, kad švietimo centrų organizuojamų renginių tematika, trukmė, formų pasiūla labiau tenkina mokytojų ekspertų poreikius negu mokytojų. Aiškinantis pedagogų poreikį išryškėjo statistinis skirtumas. Vyresnio amžiaus pedagogams labiau trūksta aktualių pedagoginės kvalifikacijos tobulinimo renginių temų, patogesnių renginių laiko ir grįžtamojo ryšio po kvalifikacijos tobulinimo renginio.

Rekomendacijos. Remiantis atlikto tyrimo duomenimis, Vilniaus apskrities švietimo centrams siūloma atsižvelgti į individualius pedagogų poreikius ir pritaikyti kvalifikacijos tobulinimo renginius, mokymo metodus, renginio formas ir tematiką konkrečioms auditorijoms.

Literatūra

- Batuchina, A. ir Melnikova, J. (2025). Unveiling digital creativity: enhancing teachers' capacities in the digital education landscape. *Creativity studies*, 14(1), 126–149. <https://doi.org/10.3846/cs.2025.20261>
- Brandišauskienė A., Mičiulienė, R. ir Petruškevičiūtė A. (2021). *Pedagogų profesinio tobulinimo(si) modelis*. VDU Švietimo akademija.
- Casian, M., Mugo, L. ir Claire, M. M. (2021). Impact of Teacher' Qualification on Students' Academic Performance in Public Secondary Schools in Rwanda. *Journal of Education*, 4(2), 75–88. Prieiga per internetą: <https://stratfordjournals.org/journals/index.php/journal-of-education/article/view/786/916>.
- Dačiulytė, R., Dromantienė, L., Indrašiienė, V., Merfildaitė, O., Nefas, S., Penkauskienė, D., Prakapas, R. ir Railienė, A. (2013). *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo Lietuvoje būklė ir plėtros galimybės* (mokslo studija). Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
- Dėl mokytojų ir pagalbos mokiniui specialistų kompetencijų aprašo patvirtinimo*. 2023/Nr. V-1499. TAR. Žiūrėta 2024 m. liepos 28 d. <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/fadb32808d3011eea5a28c81c82193a8?fbclid=IwAR0niAu3B1hx8MKt-wLY-xI4nWuT9SpFSsyUtlDv4dACHWjCOjfbFijR2s>.
- Dėl pedagogų kvalifikacijos tobulinimo koncepcijos tvirtinimo*. 2012/Nr. V-899. TAR. Žiūrėta 2023 m. lapkričio 11 d. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.425929>.
- Dėl Valstybinių ir savivaldybių švietimo įstaigų (išskyrus aukštąsias mokyklas) pedagoginių darbuotojų kvalifikacijos tobulinimo nuostatų patvirtinimo*. 2023/V-7. TAR. Žiūrėta 2024 m. liepos 6 d. Prieiga per internetą: <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.295263/asr>
- Gaižauskaitė, I. ir Mikėnė, S. (2014). *Socialinių tyrimų metodai: apklausa*. Vadovėlis. Vilnius: Mykolo Romerio universitetas.
- Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W.-Y., Scarloss, B. ir Shapley, K. (2007). Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement (Issues

- & Answers Report, REL 2007–No. 033). Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southwest. Prieiga per internetą <http://ies.ed.gov/ncee/edlabs>.
- Kardelis, K. (2017). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
- Kholodniak, O. (2023). Didactic conditions for the implementation of andragogical support for students in the process of learning a foreign language. *Ad Alta : Journal of Interdisciplinary Research*, 13(2), 47–52. Prieiga per internetą: <https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/130235/PDF/130235.pdf>.
- Liekis, A. ir Tolutienė, G. (2018). Andragogo lyderystės raiškos galimybės edukaciniu aspektu. *Tiltai*, 3, 127–148. Prieiga per internetą: <https://etalpykla.lituanistika.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2018~1574319174221/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>.
- Lietuvos Respublikos švietimo įstatymas. 1991/Nr. I-1489. TAR. Žiūrėta 2024 m. liepos 24 d. <https://e-seimas.lrs.lt/portal/legalAct/lt/TAD/TAIS.1480/gYCNglRJU?jfwid=-112c5be441>.
- Melnikė, E., Razmantienė, A. ir Litvinavičienė, I. (2020). *TALIS 2018 ataskaita: Tarptautinis mokymo ir mokymosi tyrimas*. Nacionalinė švietimo agentūra. Prieiga per internetą: https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/teisine_informacija/talis-2018-lietuvos-ataskaita.pdf.
- Mičiulienė, R. ir Brandišauskienė, A. (2021). Mokytojų profesinis tobulėjimas: sąvokų analizė. *Pedagogika*, 143(3), 23–44. <https://doi.org/10.15823/p.2021.143.2>
- Nacionalinė švietimo agentūra (2022b). *Mokytojų profesinis tobulėjimas: 2021 metų Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklų pažangos duomenų analizė*. Projektas Nr. 09.4.1-ESFA-V 713-02-0001 „Profesinio mokymo ir mokymosi visą gyvenimą informacinių sistemų ir registrų plėtra“. Prieiga per internetą: <https://www.nsa.smm.lt/projektai/wp-content/uploads/2022/09/2022-09-21-Mokytoju-profesinis-tobulejimas-1.pdf>.
- Rupšienė, L. ir Rutkienė, A. (2016). *Edukacinis eksperimentas*. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
- Sabaliauskas, S., Poteliūnienė, S., Česnavičienė, J. ir Juškevičienė, A. (2018). *Dalykinių kompetencijų tobulinimo poreikio ir turinio analizė. Kokybinio tyrimo ataskaita*. Ugdymo plėtotės centras. Prieiga per internetą: <https://sodas.ugdome.lt/metodiniai-dokumentai/atsisiusti/9260/0f56ee50-d2bb-4e78-ad0b-e717e8289e52>.
- Skliuderienė, N. ir Tolutienė, G. (2019). Andragogo veikla įtraukiant švietimo sistemos dalyvius į pedagogų kvalifikacijos tobulinimo procesą. *Tiltai*, 2, 99–122. <http://dx.doi.org/10.15181/tbb.v83i2.2066>
- Skliuderienė, N. ir Tolutienė, G. (2018). Andragogo organizatoriaus vaidmuo tobulinant pedagogų kvalifikaciją. *Tiltai*, 3, 41–66. Prieiga per internetą: <https://etalpykla.lituanistika.lt/fedora/objects/LT-LDB-0001:J.04~2018~1574402601624/datastreams/DS.002.0.01.ARTIC/content>.

- Švietimo, mokslo ir sporto ministerija (2022). Mokytojų rengimas ir kvalifikacijos tobulinimas: poreikis ir galimybės. Švietimo problemos analizė, 1(198). Prieiga per internetą: <https://www.nsa.smm.lt/wp-content/uploads/2022/04/Mokytoju-rengimas.pdf>.
- Vaitkienė, L. ir Tolutienė, G. (2020). Suaugusiųjų mokymosi motyvaciją skatinantys veiksniai ir priemonės pozityviosios tėvystės mokymuose. Iš *Studijos – verslas – visuomenė: dabartis ir ateities įžvalgos V. Konferencijos mokslinių straipsnių rinkinys* (p. 139–149). Klaipėda: Klaipėdos valstybinė kolegija. Žiūrėta 2024 m. liepos 30 d. Prieiga per internetą: https://www.kvk.lt/wp-content/uploads/2021/01/76698097_MAIN.pdf.
- Vaičekauskaitė, R. (2023). *Mokslinių tyrimų metodologijos diskursas*. Vadovėlis. Klaipėda: Klaipėdos universiteto leidykla.
- Žilinskaitė, L. ir Lapėnienė, A. (2024). Kvalifikacijos tobulinimo programos veiksmingumo stebėseną taikant mokymosi patirties perkėlimo į praktiką modelį. *Pedagogika*, 154(2), 152–173. <https://doi.org/10.15823/p.2024.154.9>
- Žydžiūnaitė, V. ir Arce A. (2021). Being an innovative and creative teacher: passion-driven professional duty. *Creativity studies*, 14(1), 125–144. <https://doi.org/10.3846/cs.2021.14087>.

PRIMARY SCHOOL TEACHERS' ATTITUDES TOWARDS PROFESSIONAL DEVELOPMENT ACTIVITIES ORGANIZED BY EDUCATIONAL CENTERS IN VILNIUS COUNTY

Assoc. Prof. Dr. Gintautė Žibėnienė
Mykolas Romeris University, Lithuania

Ilma Skokauskaitė
Mykolas Romeris University, Lithuania

Summary

The quality of teachers' professional practice depends on multiple factors, one of which is effective professional development. This article raises the following research questions: what professional development opportunities are available to primary school teachers in Vilnius County, according to their own perspective? What do these teachers think about professional development activities organized by educational centers? The aim of the article is to reveal the attitudes of primary school teachers in Vilnius County towards professional development activities organized by educational centers.

Research object – the attitudes of primary school teachers in Vilnius County towards professional development activities organized by educational centers. The study was conducted between February and March 2025. A total of 350 primary school teachers from Vilnius County participated in the study. The sample size was determined using the Paniotto formula with a 5% margin of error (Kardelis, 2017). Of the respondents, 98.8% were women and 1.2% were men, which confirms the predominance of women in the primary teaching profession in Vilnius County. This trend is also supported by 2024–2025 ŠVIS data, showing that women constitute 96.7% ($n = 2558$) and men 3.3% ($n = 87$) of the primary school teaching workforce. The most active participants were those aged 51–60 years (42.3%), while the least active were teachers aged 20–30 years (4.1%).

An analysis of the data by work experience and professional qualification revealed that the majority of respondents were highly experienced teachers. More than half had 26 or more years of service (53.9%), while 13.4% had between 21–25 years of service. The proportions of teachers with 0–5, 6–10, and 11–15 years of service were relatively similar, ranging between 8% and 9.6%. The lowest proportion of respondents fell into the 16–20 years of service category (5.5%). By professional qualification, the majority held the rank of Senior Teacher (46.9%) or Methodologist (30.6%), while only 0.9% held the rank of Expert Teacher. In terms of geographical distribution, the largest proportion of participants worked in city schools (41.4%), whereas the lowest proportion worked in rural schools (6.1%). The survey was administered using a simple random sampling approach. An electronic questionnaire was distributed via

email to the administrative offices of general education schools employing primary school teachers in Vilnius County (Vilnius city, Vilnius district, Šalčininkai district, Širvintos district, Švenčionys district, Ukmergė district, Trakai district, Elektrėnai district). Additionally, the link was shared in targeted social media groups (e.g., Facebook groups “Lietuvos mokytojai,” “Pradinių klasių mokytojai,” etc.).

It employed analysis of scholarly literature and legal acts, as well as a quantitative research approach. The data collection method was a questionnaire survey, carried out electronically using the www.manoapklausa.lt platform. The quantitative study sought to identify the attitudes of primary school teachers in Vilnius County towards the professional development activities provided by educational centers.

A hypothesis was formulated that teachers in Vilnius County positively evaluate the activities organized by educational centers. However, the hypothesis was only partially confirmed. The research revealed statistically significant differences in teachers' opinions regarding the quality of consultations provided by educational center staff. Teachers with the highest qualification category – experts – agreed that educational centers provide high-quality consultations on relevant issues, while teachers holding the basic teacher qualification category were less inclined to agree with this statement.

To assess statistical significance, nonparametric Kruskal–Wallis tests were applied. Group mean ranks were compared. The validity of the research instrument was verified using Cronbach's alpha coefficient. Data analysis was conducted with IBM SPSS Statistics 29.0.2.0 and MS Excel 2016 software.

The findings revealed that teachers in Vilnius County do not hold a unified opinion regarding the activities organized by educational centers. Significant differences emerged across several aspects: expert-level teachers are more likely than basic-level teachers to agree that centers provide high-quality consultations on relevant issues; teachers in urban schools are more favorable towards in-person professional development events compared to those working in rural areas; younger teachers (aged 20–30) find various forms of professional development events more acceptable than older teachers (>61 years); teachers with higher qualification categories view blended seminars/courses and online conferences as less attractive; teachers aged 51–60 expressed a stronger desire for feedback following professional development events.

Although no statistically significant differences were identified, the findings suggest that the themes, duration, and formats of professional development activities organized by education centers may better address the needs of Expert Teachers compared to other groups. However, when analyzing teachers' specific needs, statistically significant differences emerged. Older teachers were found to be more likely to express a lack of relevant professional development themes, convenient scheduling, and structured feedback after professional development events.

In Lithuania, the teacher professional development system is regulated by legal frameworks that prescribe a variety of pathways and opportunities for continuous learning. Teachers tend to favor short-term learning formats, which are often limited to knowledge transfer and do not sufficiently foster deeper professional growth.

The results of this study showed that primary school teachers in Vilnius County predominantly choose traditional forms of professional development such as seminars and training courses. This trend corresponds with the findings of the 2018 TALIS survey, which demonstrated that traditional short-term professional development formats remain attractive to the majority of teachers.

Scholars present divergent perspectives on the effectiveness of such formats. Sabaliauskas et al. (2018) reported that many professional development activities fail to meet teachers' expectations, as they do not provide useful information, do not enable the acquisition of new knowledge and skills applicable to teaching practice, and often fall short in terms of content quality, delivery methods, and lecturer performance. Brandišauskienė and Mičiulienė (2021) argue that short-term seminars represent a form of professional development that requires little effort from teachers. In contrast, Žilinskaitė and Lapėnienė (2024) found that long-term professional development programs were not effective, as they devoted insufficient attention to skill development and practical application.

Other researchers (Jensen et al., 2016; Schereens, 2010, cited in Ministry of Education, Science and Sport, 2022) maintain that the greater the diversity of professional development activities in which teachers participate, the more likely they are to acquire and strengthen a wide range of competencies. Teachers' professionalism and professional growth are often directly linked to student achievement, which remains a central focus of education policy. Therefore, particular attention should be given to the quality and impact of professional development programs. Empirical studies (Casian et al., 2021; Yoon et al., 2007) confirm that teachers' qualifications significantly influence student learning outcomes. However, if teachers do not apply the acquired knowledge in the classroom, students are unlikely to benefit from their professional development.

Keywords: teachers, educational centers, teacher training.