

Istorijos ir anglų kalbos studijų programos metavertinimas transformuojamojo ugdymo aspektu

Loreta Andziulienė

Lietuvos edukologijos universitetas, Filologijos fakultetas, Anglų kalbos didaktikos katedra, Studentų g. 39, 08106 Vilnius, loreta.andziuliene@leu.lt

Anotacija. Integruotos dalyko ir užsienio kalbos (IDUKM) studijų programos – atsakas į globalizacijos nulemtus rinkos ir valstybės poreikių pokyčius. Užsienio kalbos įvardijimas XXI a. kompetencija reikalauja inovatyvių sprendimų ir mokytojų rengime. Pasitelkiant mokslinės literatūros, dokumentų analizės ir metaanalizės metodus straipsnyje analizuojama IDUKM mokytojus rengianti Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos studijų programa ir teigiama, kad tokios programos sudaro prielaidas aukštųjų mokyklų akademinės bendruomenės transformuojamajam ugdymuisi.

Esminiai žodžiai: *transformuojamasis ugdymas, integruotas dalyko ir užsienio kalbos mokymas, mokytojų rengimas, curriculum.*

Įvadas

Mokytojų rengimas kinta nuolat. Vienas iš šių dienų iššūkių studentams, mokytojams ir mokiniams – dalyvavimas tarptautinėje arenoje, tarptautinėje projektinėje veikloje bei mobilumo programose. Koks mokytojų rengimas užtikrins absolventų gebėjimą padėti mokiniams tapti piliečiais, gebančiais susidoroti su tuo, ką pasaulis jiems pateikia, gebančiais prisidėti politiškai, ekonomiškai ir socialiai dabartyje ir ateityje? Globalizacijos lemiamą besikeičianti socialinė situacija, aukštojo mokslo internacionalizacija, migracija, atsivėrusi darbo rinka ir profesinis judumas verčia pergalvoti edukacijos tikslus, pobūdį bei galimybes ir iškelia poreikį integruotų dalyko ir užsienio kalbų (IDUKM) studijų

programų, kurios rengia mokyti savo dalyko užsienio kalba bei integruotai mokyti dalyko ir užsienio kalbos. Nenuvertinant kitų kalbų svarbos, aktualiausia yra anglų kalba, kuri, anot D. Graddolo (2006), jau nebėra kalba, o veikiau esminis gebėjimas, be kurio žmonės nebeturi perspektyvų darbo rinkoje. M. Priestley ir G. Biesta gebėjimų idėją mato kaip platesnes tendencijas *curriculum* politikoje ir praktikoje, kur švietimo tikslas nėra orientuotas į tai, ką besimokantieji turėtų išmokyti, o į tai, kuo besimokantieji turėtų tapti. Tai procesas, kai keičiasi besimokančiojo statusas iš subjekto edukaciniame procese, kurio metu besimokantysis turi studijuoti, išmokyti, įsisavinti, įgyti žinių, vertinti, į buvimo numatomu rezultatu ugdyme(si) statusą (Priestley, Biesta, 2013). Siekimas numatomo ar paties besimokančiojo nusimatyto rezultato, t. y. kuo jis nori tapti, yra ne kas kita kaip E. Jarviso aprašyta žmogaus transformacija per mokymąsi. Kitiškai apmąstant patirtį, transformuojasi emocijos, keičiasi įsitikinimai, nuostatos ir vertybių sistema ir taip tampama kitu žmogumi (Illeris, 2010). M. Kalantzis, B. Cope (2012) transformuojamąjį ugdymą(si) mato kaip kryptingą ėjimą naujojo mokymosi link, galintį pakeisti besimokančiųjų pasaulį.

Šiuolaikinių mokymosi teorijų leidinyje (Illeris, 2010) transformatyviojo ugdymo pradininkas J. Mezirow apžvelgia šios suaugusiųjų ugdymo teorijos istoriją ir pagrindinius teorijos koncepcijos principus bei diskutuoja teorijos kritikos ir evoliucijos klausimais. E. Drago-Severson (Academic Festival: Ignite. Inspire. Innovate, 2015) aiškina ryšį, panašumus ir skirtumus tarp originalios Mezirow'o transformatyviojo (angl. *transformative*) ugdymo teorijos ir jos pagrindu atsiradusios transformacinės (angl. *transformational*) ugdymo teorijos. Atskleidamas pastarosios specifika, R. Keganas aptaria ypač istorijos dalyko besimokantiems aktualų informatyvųjį mokymąsi, susijusį su pokyčiais to, ką mes žinome (Illeris, 2010). Dėl konstruktyviosios raidos pobūdžio transformuojamasis ugdymas svarbus tuo, ką mes žinome. K. Liu (2015) mokytojų rengėjams pristato gaires, padėsiančias skatinti būsimųjų mokytojų transformuojamąjį ugdymą(si). J. Moon (2008) analizuoja neatsiejamą nuo aukštosios mokyklos epistemologinio ir kritinio mąstymo vystymo(si) santykį, tai ypač svarbu mokyme taikant IDUKM principus, ir svarstomas aukštojo mokslo pasirengimas transformatyviajam ugdymui (Moore, 2005). R. Wolfingeris diskutuoja apie istorijos mokytojų rengimui aktualias dinamiškas paskaitas, aukštesniųjų mąstymo gebėjimų vystymą(si) per sąlytį su praeitimi, inovatyvatyvų, paremtą pažangiomis Garderio ir Dewey'o mokymosi teorijomis mokymo(si) procesą, organizuojamą nebijančių reformų mokytojų ir akademikų (Warren & Cantu, 2008). K. Illeris (2010) teigia, kad siūloma programa turi būti harmoninga su besimokančiojo poreikiais tiek programos vykdymo, tiek akademinio personalo prasme, kaip ir būti priimtina, įdomi ir iššūkių lydimą savo turiniu bei atitikti jaunimo gyvenimo būdo poreikius. Verslumo švietimo eroje nėra kito kelio kaip atsižvelgti į besimokančiojo ir socialinių partnerių lūkesčius, kurie dėl politinių, ekonominių ar socialinių veiksnių gali kisti, todėl rengiant naujas studijų programas mokytojų rengimo institucijų ir mokyklų bendradarbiavimas, kaip ir studento profilis, mokymo prieiga, edukacinė aplinka bei nacionalinė švietimo

politika yra svarbus programos sėkmę lemiantis veiksnys (*Teacher development in higher education: Existing programs, program impact, and future trends*, 2013).

Šiame straipsnyje atskirai nesigilinama į istorijos ar į anglų kalbos mokymą – dėmesys kreipiamas į naujai akredituotos istorijos ir anglų kalbos pedagogikos studijų programos prielaidas reikštis transformuojamajam ugdymui(si), prisidėsiančiam prie universiteto akademinės bendruomenės tobulėjimo ir mokytojų rengimo programų tobulinimo. M. V. Alfredas ir C. Cherrstromas teigia, kad nors ir ne visas mokymasis yra transformuojamasis, bet kiekvienas mokymasis turi galimybę toks būti (Irby, Brown, Lara-Aiecio ir Jackson, 2013). Ieškant įrodymų šiam teiginiui pagrįsti, atsirado **tyrimo objektas** – IDUKM mokytojų rengimui skirtos istorijos ir anglų kalbos pedagogikos studijų programos ypatumai, suteikiantys prielaidas transformuojamajam ugdymui universitete. Šio tyrimo **tikslas** – įvertinti šią studijų programą transformuojamojo ugdymo aspektu, aiškinantis, kaip transformatyviojo ugdymo(si) teorija gali būti taikoma IDUKM mokytojų rengimo praktikoje ir kaip toks ugdymas(is) daro įtaką akademinėi bendruomenei.

Remiantis strateginių dokumentų analizės, mokslinės literatūros analizės ir metaanalizės metodais, pirmoje straipsnio dalyje svarstomas *curriculum* aukštojoje mokykloje vaidmuo, antroje – pateikiama kritinė transformatyviojo ir transformuojamojo ugdymo teorijos apžvalga. Trečioje dalyje pristatoma naujai akredituota *Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos studijų programa*, kuri analizuojama transformatyviojo ir transformuojamojo ugdymo aspektu ketvirtoje dalyje.

Curriculum aukštojoje mokykloje

Curriculum vaidmuo. *Curriculum* kūrimas, vykdymas ir vertinimas tiesiogiai susijęs su aukštųjų mokyklų teikiamų paslaugų kokybės užtikrinimu, studijų programų aktualumu, socialinių partnerių ir visuomenės poreikių tenkinimu. Neatsižvelgiant į tipą, apimtį, potencialius studentus, *curriculum* yra visų švietimo įstaigų šerdis ir lemia trumpalaikę ir ilgalaikę aukštosios mokyklos gerovę ir efektyvumą (Barnett, Coate, 2005). *Curriculum* kaip mokymo ir mokymosi proceso pagrindas apima ne tik pačių programų kūrimą, bet ir mokymo(si) pasiekimų bei strategijų, reikiamų išteklių ir vertinimo numatymą, taip pat ir akademinio personalo kvalifikacijos tobulinimą. Atsižvelgdamos į kintančius nacionalinius poreikius ir specifiką, aukštosios mokyklos organizuoja studijų procesą nuolat besikeičiančioje į besimokantįjį nukreiptoje edukacinėje aplinkoje ir sudaro sąlygas besimokantiesiems įgyti tokių žinių ir gebėjimų, kokių iš jų tikisi būsimoji darbdaviai bei visuomenė. Studijų metu išgyventos mokymosi patirtys, išlavėjęs reflektyvusis ir kritinis mąstymas ne tik įgalina absolventą perkelti žinias ir patirtis iš mokymo(si) konteksto į realų profesinį pasaulį ir adaptuotis darbo rinkoje, bet dalyvauti, lemti, keisti ir modernizuoti visuomenės ir švietimo kaitos procesus ir siekti socialinės gerovės.

Globalizacijos procese aukštosios mokyklos susiduria su augančia nacionaline ir tarptautine konkurencija, žinių visuomenei svarbių kompetencijų, tokių kaip kritinis mąstymas, lankstumas, gebėjimas tvarkytis su iškilusiais sunkumais, kūrybiškumas ir bendradarbiavimas, ugdymo bei mokymosi visą gyvenimą sklaida. Aukštosiose mokyklose kuriamos ir perteikiamos žinios, kurios rengia besimokančiuosius darbui realiame gyvenime, taip darydamos sėkmingą įtaką rinkai ir visuomenei. Taigi aukštosios mokyklos privalo atsakingai daryti esminius pokyčius studijų programose, numatytose esantiems ir būsimiems studentams (Khan, Law, 2015). Švietimo ir ugdymo studijų krypčių grupės apraše (2015) reikia pažymėti ir transformuojamojo ugdymo sąlygas, pvz., padėti susikurti asmeninę motyvaciją ir formuluoti mokymosi bei asmeninius tikslus, ugdyti besimokančiųjų savarankiškumo bei savarankiško mokymosi gebėjimus (25.3 str.), teikti efektyvų ir konstruktyvų grįžtamąjį ryšį, per kurį skatinti kiekvieno besimokančiojo mokymosi pažangą ir įsivertinimą (23.13 str.).

Integruoti curriculum. Aukštajam mokslui brangstant, atsirandant tendencijai neapsiriboti viena įgyta specialybe, kelias kvalifikacijas suteikiančios ir / ar integruotos studijų programos padeda besimokantiems taupyti lėšas ir laiką, o aukštajai mokyklai konkurencingai dalyvauti aukštojo mokslo rinkoje. Socialiniai mokslai ir užsienio kalbos – puikus integruotų studijų pavyzdys, kadangi esama natūralių sąsajų. Kultūriniai aspektai gali būti analizuojami tiek studijuojant istorijos dalyką, tiek kalbos istoriją ar literatūrą. Vienokios ar kitokios integruotos studijų programos poreikį diktuoja realus gyvenimas, kuriame integruojasi ne vienas dalykas.

Pagal A. A. Glatthorną ir A. W. Foshay, integruotos *curriculum* gali būti dviejų ar daugiau mokslo sričių / dalykų koreliacija arba integracija į platesnę studijų kryptį arba vieno ar kelių dalykų studijos (*The international encyclopedia of curriculum. advances in education*, 1991). Koreliacija gali būti atsitiktinė arba suplanuota, kai numatyti dalykai sąmoningai sudedami į tą patį semestrą. Integracija į platesnę studijų kryptį apima kelis dalykus, pvz., socialiniai mokslai. Populiarus JAV vieno ar kelių dalykų studijų pavyzdys – „Amerikos studijos“, kai integruojamos socialinių mokslų ir anglų kalbos studijos (ten pat). D. Scottas (2010) apibūdina R. Forgarty išskirtus integruoto *curriculum* variantus, tokius kaip fragmentinis integravimas, susijęs *curriculum*, lizdinis *curriculum*, sekos *curriculum*, pasidalytasis (angl. *shared*), tinklinis *curriculum* (angl. *webbed*), persipinantysis (angl. *threaded*) *curriculum*, integruotasis ir imersinis (Scott, 2010).

Atsakingai sudarytos integruotosios studijų programos, kai dalykai yra prasmingai susiję, ne tik yra labiau patrauklios ir motyvuojančios mokytis, bet taip pat taupo siekiančiųjų įgyti daugiau žinių ir gebėjimų laiką. Integruotojo mokymo(si) metu svarbus sisteminis koncepcijų suvokimo ir gebėjimų ugdymo užtikrinimas. Integruotieji prasmingu mokymu(si) grįšti *curriculum* plėtoja aukštesnius mąstymo gebėjimus, pabrėžia vidinius ir tarpdalykinius ryšius, sudaro galimybes metapažinimui, gerina mąstymo įgūdžius, skatina aktyvų mokymą(si) ir problemų sprendimo gebėjimus. Tokie *curricu-*

lum remiasi mokymosi technologijų pranašumais, pabrėžia mokymosi pasiekimų svarbą (Maker, Schiever, 2010). L. Gajo ir C. Serra (ICF, 2014, 9) tyrimai parodė, kad vienakalbiai bei besimokantieji geriau įsisavina ir atsimena informaciją, o studijuojantieji dalyką užsienio kalba lengviau perima analitinį požiūrį į mokymąsi ir geriau geba pritaikyti žinias kituose kontekstuose. Taigi dvigubos programos pasižymi specifine transformuojamojo ugdymo galia, t. y. labiau keičia besimokančiojo mentalitetą, sampratą, gebėjimą mokytis, skatina kūrybiškumą ir moko valdyti pokyčius.

Curriculum vertinimas. M. S. Schiro (2008) išskiria sumuojamąjį ir formuojamąjį *curriculum* vertinimą. Mokslinėje akademinėje ideologijoje sumuojamojo vertinimo tikslas įvertinti sukurtą ar įgyvendintą *curriculum* ir informuoti visuomenę apie jo efektyvumą. Formuojamasis vertinimas vykdomas *curriculum* kūrimo ar vykdymo metu ir patikslina, kas ir kokiomis sąlygomis turi būti tobulintina (ten pat, 48). Socialinio veiksmingumo ideologijoje sumuojamasis vertinimas parodo, ar *curriculum* pasiekia užsibrėžtų standartų, nekreipiant dėmesio į pasiekimo lygį, o formuojamuoju aspektu svarbu, ar toks *curriculum* yra priimtinas, ar reikia jį tobulinti (ten pat, 88). Į besimokantįjį orientuotoje ideologijoje į sumuojamąjį vertinimą kreipiama nedaug dėmesio; entuziastingai palaikomas subjektyvus formuojamasis *curriculum* vertinimas, padedantis tobulinti programą jos įgyvendinimo metu (ten pat, 130). Socialinio rekonstruktyvizmo ideologijai paprastai nebūdingas formalusis objektyvus *curriculum* vertinimas, o pirmenybė teikiama subjektyviam besimokančiųjų ir *curriculum* vertinimui. Socialiniams rekonstruktyvistams studento ir *curriculum* vertinimas yra neatsiejami dalykai tam tikroje besimokančiojo socialinėje aplinkoje, kurioje jis gyvena (ten pat, 172). *Curriculum* yra vertinamas pagal tai, kaip besimokantysis įgytas žinias ir gebėjimus pritaiko už ugdymo institucijos ribų kasdieniame gyvenime, taip rekonstruodamas ar transformuodamas save ir visuomenę.

Svarbu tirti ir vertinti studijų programą jos vykdymo metu ir stebėti, kiek ji atitinka besimokančiųjų ir socialinių partnerių poreikius. Analizės procesas parodo vidinę edukacinę *curriculum* vertę, atskleidžiant jos pagrindinę numatomą paradigmą, galimus privalumus ir trūkumus bei jos socialinę ir asmeninę reikšmę. *Curriculum* vertinimo tikslas yra išryškinti aiškias *curriculum* charakteristikas ir atskleisti paslėptus bruožus, išsiaiškinti, kaip ir kokio lygio numatyti bruožai egzistuoja (*The international encyclopedia of curriculum: advances in education*, 1991).

Transformuojamasis ugdymas

Transformatyviojo ugdymo teorija. Suaugusiųjų mokymo transformatyviojo ugdymo teorija atsirado 1970 m., kai J. Mezirow apibūdino, kaip suaugusieji įprasmina savo gyvenimo patirtį ir kaip kuria prasmes (Irby et al., 2013). J. Mezirow teigia, kad pedagogai padeda besimokantiems susivokti ir įsitraukti į savęs transformavimo procesą

bei skaido šį procesą į kelis etapus, t. y. disorientacinę dilemą, jausmų savianalizę, kritinį prielaidų įsivertinimą, nepasitenkinimo atpažinimą, galimybių tyrinėjimą, veiksmų plano sudarymą, plano įgyvendinimui reikiamų žinių ir gebėjimų įgijimą, naujų vaidmenų išbandymą, kompetencijų ir pasitikėjimo naujuose vaidmenyse ir santykiuose įgijimą bei grįžimą į gyvenimą naujų perspektyvų sąlygomis (Illeris, 2010). Mezirow'o teorija pabrėžia individualią transformaciją ir racionalų bei nepriverstinį dialogą kaip gerų pokyčių priemonę, kadangi transformuojamojo ugdymo tikslas yra padėti individams mesti iššūki esančioms prielaidoms ir, jei jie to nori, keisti minties ir elgesio lygmenyse (Christie et al., 2015). Galutinis transformatyviojo ugdymo tikslas – įgalinti besimokančiuosius keisti jų perspektyvas, tačiau mes negalime žinoti, kaip ir į ką individas pasikeis (Moore, 2005). Kritiška refleksija, be patirties ir reflektvyvaus diskurso, yra esminis ir privalomas elementas, kuris parodo iki kokio lygio yra įvykusi transformacija. J. Mezirow išskiria tris kritiškos refleksijos tipus: turinio, kai galvojama apie problemos turinį ar apibūdinimą; proceso, kai galvojama apie problemos sprendimo strategijas; prielaidos, kai svarstomas problemos relevantiškumas / svarbumas (ten pat, 134). Anot E. Drago-Severson (Academic Festival: Ignite. Inspire. Innovate, 2015), transformatyvusis ugdymas susijęs su svarbiais pokyčiais, perspektyvų kaita, *aha* momentais gyvenime, kurie padeda suvokti gyvenimą skirtingais būdais, bet ne mažiau svarbūs yra vidiniai pokyčiai, pažinimas, afektas, emocijos, mūsų santykis su kitais žmonėmis ir požiūris į save, t. y. konstruktyviosios raidos teorija grįstas transformuojamasis ugdymas.

Transformuojamojo ugdymo(si) teorija. Socialiai, fiziškai, emociškai ar intelektualiai susidūrę su vienokia ar kitokia mokymosi aplinka, besimokantieji rekonstruoja esamas kognityvines struktūras, t. y. transformuoja save. Mokymosi situacijose besimokantieji konstruoja ir rekonstruoja naujas ir jau esančias kognityvines struktūras, taip keisdami save ir formuodami naują pasaulio suvokimą (Schiro, 2008, 107–108). Vidinis savęs konstravimas per sąveiką su savimi ir su aplinka padeda geriau valdyti mokymo ir mokymosi procesus, taip pat gyvenimo kompleksškumą (Academic Festival: Ignite. Inspire. Innovate, 2015), padeda adaptuotis besikeičiančiame gyvenime, keisti tradicinius mokymosi būdus į nuo XXI a. neatsiejamą bendradarbiavimą, kritinį mąstymą, bendravimą, kūrybiškumą. Transformacijai įvykti nepakanka gebėti atsiminti kuo daugiau informacijos, jai būtinas abstraktus, reflektyvus, kritiškas mąstymas. R. Keganas teigia, kad „transformuojamasis ugdymas(is) iki tam tikro lygio yra epistemologinis pokytis – daugiau nei biheavioristinio repertuaro pokytis ar žinių fondo padidinimas, ir suaugusiųjų edukologai turi suprasti ne tik dabartines studentų epistemologijas, bet ir mokymosi iššūkių lemiamą epistemologinį kompleksškumą“ (Illeris, 2010). Mokslininkas aiškina, kad epistemologija yra ne tai, ką mes žinome, o mūsų žinojimo būdas, kas neišvengiamai apima transformuojamojo mokymosi procesą – prasmės kūrimą ir metaprocėsą – prasmės kūrimo rekonstravimą.

Transformuojamasis ugdymas aukštojoje mokykloje. Aukštajam mokslui būdingas į besimokantįjį orientuotas, grįstas konstruktyvizmu suaugusiųjų mokymas(is). Transformuojamasis mokymasis socialinėje aplinkoje grindžiamas bendradarbiavimu, giluminiu mokymusi, refleksija, išitraukimu į veiklą, formuojamuoju vertinimu ir individo bei kolektyvo pripažinimu. Didžiają dalimi transformuojamojo ugdymo(si) sėkmė priklauso nuo paties studento, jo atsakomybės už savo transformaciją suvokimas ir prisiėmimas, atsakingai pasirenkant norimą studijuoti dalyką ir, kritiškai apmąsčius ankstesnio mokymosi patirtį, efektyvių mokymosi formų pasirinkimas ir adaptavimasis naujose mokymosi aplinkose. Tačiau P. Cranton (1994) įspėja, kad daug suaugusiųjų vis dar neturi reikiamų gebėjimų, nėra pakankamai subrendę prisiimti atsakomybę už savo mokymąsi, nėra pakankamai iniciatyvūs ar kūrybingi. Atsižvelgiant į psichologinę brandą, anot E. Drago-Seversen (Academic Festival: Ignite. Inspire. Innovate, 2015), suaugusieji kuria prasmes trimis skirtingais žinojimo būdais – instrumentiniu, socializacijos ir savarankišku ugdymusi (angl. *self-authoring*). Pirma, kritiškai nemąstantis besimokantysis pageidauja taisyklių, instrukcijų ir atlygio, o transformatyvaus ugdymo primetimas veikiausiai bus erzinantis ir nemalonus. Antra, besimokantysis bus abstrakčiai mąstantis bent iš dalies, tačiau jam svarbus autoritetingo ugdytojo palaikymas jo transformacijos kelyje. Trečia, savarankiškai besiuogdantis besimokantysis greičiausiai skatins kartu keistis ir edukologus.

Efektvūs praktikai yra tie, kurie patys geba įsivertinti dėstymą, atitinkamai kelti kvalifikaciją ir kuriems svarbu ne „dalyką išdėstyti“, o savo dėstymu daryti įtaką besimokančiajam (Fry, Ketteridge ir Marshall, 2007). Tačiau dėstytojo asmeninė nuomonė neturi lemti studento transformacijos ir, jei numatomas tikslus studento transformacijos rezultatas, tai jau tampa indoktrinacija (Cranton, 1994), todėl svarbus į besimokantįjį orientuotas, dinamiškas, įvairus, įdomus ir turintis iššūkių studijų procesas, socialinė dėstytojo ir studento interakcija, sąžiningas, kritiškas, naudingas ir laiku teikiamas grįžtamasis ryšis.

Mokymosi metu, „teikiant grįžtamąjį ryšį, paaiškinamos prasmės, prasmių struktūros, perspektyvios ir interpretuojamos funkcijos. Tokiu būdu besimokantieji įgyja įžvalgų, įgalinančių juos rekonstruoti ir transformuoti tas prasmes, struktūras ir funkcijas. Studentai įgyja gebėjimą analizuoti, suprasti, numatyti ir veikti socialinėse situacijose. Vertinimas ir grįžtamojo ryšio teikimas padeda besimokantiesiems tapti gebančiais toliau kurti visuomenę (Schiro, 2008).

Svarbu sukurti tokią edukacinę aplinką, kuri išplėstų mokymosi lauką, skatintų prasmingas diskusijas, peržengtų instrumentinio mokymo ribas, lemtų kritinio mąstymo, atsakingumo, kritiško sąmoningumo raidą (Irby et al., 2013) ir užtikrintų, kad transformuojamasis ugdymas nevirstų *smegenų plovimu* (Moore, 2005). Svarią transformuojamąją galią turi eksternalizacija, internacionalizacija ir pastaruoju metu atsiradusi, neatsiejama nuo *curriculum* ir pedagogikos, kolektyviškumo dimensija. B. Davis ir D. Sumara apibrėžia pastarąjį fenomeną ne kaip paprastą besimokančiųjų grupę (angl.

collection of learners), bet kaip kartu besimokantį kolektyvą (angl. *collective learners*), kuriantį kolektyvines žinias ir veikiančią jų pagrindu kaip vienis. Tam būtinos ne tik konceptualios žinios, bet ir problemų sprendimo gebėjimai, bendravimo ir kitos socialinės kompetencijos (*International encyclopedia of education*, 2011).

Dėmesys besimokančiųjų žinioms ir patirčiai, kaip ir tinkamų mokymosi aplinkų, technologijų ir veiklų parinkimas, studijų programą padaro orientuotą į besimokantįjį, įdomesnę, inovatyvesnę (Khan, Law, 2015), patrauklesnę bei sudaro prielaidas transformuojamajam ugdymui(si).

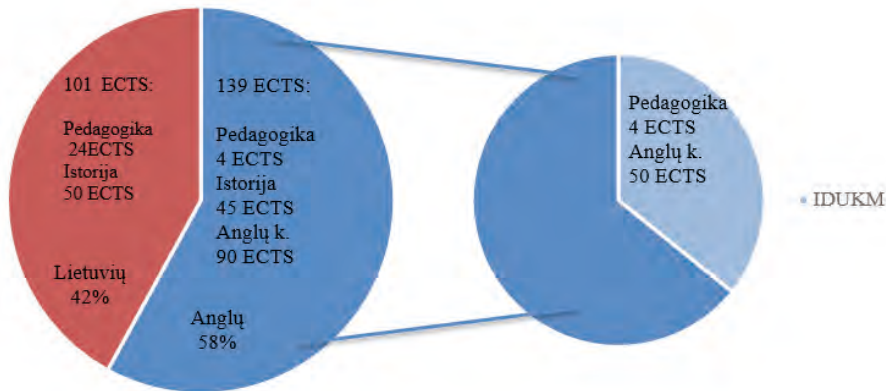
Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos studijų programa

2015 m. akredituota socialinių mokslų krypties pirmos pakopos (bakalauro) Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos studijų programa – integruotų dalyko ir užsienio kalbos studijų turinio ir vykdymo formos pavyzdys. Pagal gretutinės krypties studijų modelį programą vykdo Lietuvos edukologijos universiteto (LEU) Istorijos, Filologijos, Ugdymo mokslų ir Sporto ir sveikatos fakultetai.

Programos tikslai ir studijų rezultatai. Studijų programos tikslas – parengti kvalifikuotą istorijos ir anglų kalbos pedagogą, gebantį mokyti istorijos ir anglų kalbos integruotu būdu, istorijos lietuvių ir anglų kalbomis bei anglų kalbos formaliojo ir neformaliojo ugdymo įstaigose. Sėkmingai studijų programą įvykdžiusiesiems suteikiamas dalyko pedagogikos, istorijos ir anglų kalbos bakalauro laipsnis ir profesinė pedagogo kvalifikacija.

Programos struktūra. Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos studijų programą sudaro 240 ECTS kreditų, iš kurių teorinėms pedagoginėms studijoms skiriama 30 kreditų, pedagoginėms praktikoms – 30 kreditų, pagrindinei studijų kryptčiai (istorijai) – 90, gretutinei studijų kryptčiai (anglų kalbai) – 90. Į studijų programą integruotos dvi istorinės praktikos (36 kreditai), kursinis darbas (3 kreditai), pedagoginių studijų baigiamasis darbas (3 kreditai) ir bakalauro baigiamasis darbas (6 kreditai istorijos + 6 kreditai anglų kalbos modulių). Formalūs reikalavimai dviejų mokomųjų dalykų pedagogus rengiančioms programoms nesudaro studentams galimybės rinktis laisvai pasirenkamų dalykų, todėl visi ketinamos vykdyti studijų programos dalykai yra privalomi.

Dėstomoji kalba. Daugiau nei pusė (24 iš 40) dalykų integruoja užsienio kalbos ir dalyko studijas dvejopai (žr. Pav.). Septyni istorijos bloko dalykai, vienas pedagogikos ir visi anglų kalbos bloko dalykai dėstomi anglų kalba, iš kurių 39 proc. parengti bei vykdomi taikant IDUKM didaktinius principus (pvz., anglų kalbos didaktika, viešasis kalbėjimas, profesinė anglų kalba, projektinė veikla ir kt.). Dvylikos kreditų bakalauro darbas rašomas anglų kalba, taip pat pedagogo asistento, pedagoginė praktika globojant mentoriui ir savarankiška pedagoginė praktika numatomos vykdyti anglų ir lietuvių kalbomis.



Pav. Dėstomoji kalba

Tarpdalykinis ryšys. Anglų kalbos bloko dalykai turi tiesioginį ryšį su pagrindinės studijų krypties, t. y. istorijos, dalykais. Pvz., *Akademinio rašymo: mokslinis istorinis tekstas* kurse ugdomi straipsnio recenzijos rašymo gebėjimai, pasirenkant publicistinį arba mokslinį straipsnį pagal specialybės interesus. Profesinės anglų kalbos kurse projektine veikla siekiama lavinti akademinis profesinės anglų kalbos gebėjimus, plėtojant su socialiniais bei istoriniais pokyčiais susijusias temas. Gebėjimą kurti struktūruotą tekstą anglų kalba Lietuvos bei pasaulio istorijos temomis atskleis bakalauro darbas.

Studijų metodai. Programos apraše nurodoma, kad „studijų dalykai yra orientuoti į aktyvų studento mokymąsi: studentai planuoja savo mokymąsi, bendradarbiaudami su dalykų dėstytojais ir su kitais studentais, tyrinėdami savarankiškai, mokydamiesi iš patirties ir atlikdami savirefleksiją. Ypač orientuojamasi į studento tiriamąją veiklą. Dėstytojas daugiau kreipia dėmesį ne į žinių perteikimą ir monologą, bet į studento konsultavimą ir pagalbą jam teikimą, tuo būdu užtikrinant dialogą. Atsižvelgiama į studento veiklos individualizavimą“ (Studijų programa, 2014, 26). Akcentuojamas mokymasis visą gyvenimą, taikomi studento saviugdodos metodai, pabrėžiama į studentą orientuotų studijų informacinių komunikacinių technologijų (ITK) gebėjimų ugdymo svarba. Studijų procese dominuoja aktyvūs studijų metodai: atvejų analizė, debatai, derybų simuliacija, ekspertų metodas, savirefleksija, šaltinių analizė, įvairaus pobūdžio rašto darbų rašymas, esė, problemų sprendimo, kūrybiniai darbai. Taikant projektų metodą laikomasi pilietiškumo, lygių galimybių ir tolerancijos principų.

Studentų pasiekimų vertinimas. Dalykų aprašuose pateikiama formuojamojo ir suminio vertinimo sistema. Skiriamos užduotys susietos su dalykų rezultatais, studijų metodais ir studijų procesu. Pateikiami aiškūs vertinimo kriterijai, atsižvelgiama į taikomus metodus, užduočių tikslus, turinį. Užduotys skirtos skatinti pačius besimokančiuosius įsivertinti konkrečius pasiekimus, gebėjimus; numatoma taikyti klausimų ir atsakymų,

refleksijų metodus, taip pat į projektinį darbą, problemų sprendimą orientuotas užduotis, kūrybines užduotis, atvejų analizės ir kt. (Studijų programa, 2014, 26). Programos rengėjai teigia, kad siekiant išugdyti pedagogui svarbius savianalizės, saviugdos gebėjimus, orientuojančius į mokymąsi visą gyvenimą, daug dėmesio skiriama refleksijai ir akcentuojamas ne mokymasis egzaminui, bet skatinama pasiekimų savianalizė, taikomas aplanko (angl. *portfolio*) metodas, koleginio ir grupinio vertinimo metodai, užtikrinamas objektyvus grįžtamasis ryšys.

Personalas. Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos programą vykdysiantys dėstytojai yra aktyvūs mokslininkai, kurie atlieka mokslinius tyrimus, užsiima mokslo taikomąja veikla, skelbia mokslo monografijas, publikuoja mokslinės veiklos rezultatus Lietuvos ir užsienio mokslinėje periodikoje, dalyvauja nacionalinėse ir tarptautinėse konferencijose bei tyrimo projektuose. Programą vertinę ekspertai (SKVC, 2015) konstatavo, kad daugumos dėstytojų moksliniai tyrimai tiesiogiai susiję su dėstomu dalyku, tačiau suabejojo kai kurių istorijos krypties dalykų dėstytojų pajėgumu kokybiškai dėstyti anglų kalba dėl nepakankamo kalbinio pasirengimo.

Materialieji ištekliai. LEU bibliotekos fonduose sukaupta pakankamai reikiamos studijų programai vykdyti literatūros lietuvių ir anglų kalbomis. Studentams sudarytos sąlygos naudotis Humanitarų biblioteka, Istorijos didaktikos kabinetu, Mokymo ir mokymosi resursų kabinetu su mokslinės literatūros skaitykla bei fonoteka anglų kalba, taip pat LEU bibliotekos užprenumeruotomis duomenų bazėmis. Didelė dalis papildomos mokomosios medžiagos prieinama virtualiojoje mokymosi erdvėje MOODLE. Archeologinių, etnografinių ir pedagoginių praktikų bazių numatymas, praktikų organizavimas ir administravimas užtikrina išteklių praktikai atlikti tinkamumą ir prieinamumą. Vietų pedagoginei praktikai atlikti parinkimas galimas dviem būdais, t. y. vietas praktikai LR mokyklose užsako studijų programos praktikos vadovas, atsižvelgdamas į Pedagogų reglamente nustatytus reikalavimus, arba studentas siunčiamas pas būsimą darbdavį.

Mobilumas. Studentai skatinami pasinaudoti *Erasmus+* mainų programa ir rinktis dalines studijas bei galimybę atlikti praktiką užsienio ugdymo institucijose.

Diskusija

Ne visi pokyčiai, kokie jie bebūtų svarbūs, veda link asmenybės transformacijos, jos išorinės elgsenos ar vidinių nuostatų kaitos. Informuojamasis mokymas, t. y. žinių kaupimas apie istorinius faktus, įvykius, asmenybių gyvenimus ir veiklą nei transformatyvus, nei transformuojamasis, tačiau yra reikalingas, tinkamas ir būtinas besimokantiešiams, pasirinkusiems integruotą *Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos studijų programą*. Transformuojamasis *curriculum* pripažįsta visų žmonių potencialą (*The international encyclopedia of curriculum: advances in education*, 1991), todėl, siekiant pasiaiškinti, kaip transformuojamojo ugdymo(si) teorija gali būti taikoma IDUKM mokytojų ren-

gimo praktikoje ir kaip toks ugdymas(is) veikia akademinę bendruomenę, ieškosime transformatyviojo ir transformuojamojo ugdymo teorijų apraiškų.

Pagal Mezirow transformatyviojo ugdymo teoriją individo transformacija prasideda, kai susiduriama su disorientuojančia dilema. Dilema studentui – aukštesnio lygio studijos, nuolat reikalaujančios taikyti aukštesnius kognityvinius gebėjimus, praplėsti mokymosi stilių įvairovę, prisitaikyti prie dėstymo specifikos. Pasirinkus dvigubos specialybės – istorijos ir anglų kalbos – studijų programą tenka kur kas didesnis iššūkis, nes IDUKM proceso metu konceptualūs dalyko tikslai siejami procedūrinių (kognityvinių) sprendimų būdais, vartojant anglų kalbą, kylančią iš diskurso konteksto (Ball, Kelly ir Clegg, 2015, 52). Vadinas, tuo pat metu mokomasi istorijos, anglų kalbos ir mokymosi mokyti. Siekiant sėkmingai dalyvauti tokia mokymosi procese būtina gerai mokėti anglų kalbą arba laikinai išgyventi diskomfortą ir pasiryžti papildomai investuoti laiko ir pastangų tinkamam kalbiniam lygiui pasiekti. SKVC ekspertai (SKVC, 2015) teisingai pastebi, kad vienas svarbiausių programos studijų rezultatų, pagal kurią programą baigę absolventai gebės vartoti anglų kalbą C1 lygiu pagal Bendruosius Europos kalbų metmenis (2008) visomis keturiomis kalbinės veikos formomis, yra nelengvai įgyvendinamas, nes tam kliūtis gali būti nuo programos rengėjų nepriklausančios stojimo sąlygos, t. y. tai, kad stojimo į šią studijų programą reikalavimuose nėra privalomojo anglų kalbos egzamino kaip svertinio komponento.

Pozityviai keisti save, situaciją, aplinką įmanoma gebant kritiškai vertinti ir atsakingai imantis veiksmų, todėl svarbu mokyti ir skatinti studentus kritiškai mąstyti. M. Christie, M. Carey, A. Robertson ir P. Graingeris (2015) teigia, kad transformuojamasis ugdymas atstoja nepriklausomos minties terminą. Tai padeda mums suprasti savo mąstymą, požiūrius ir tai, kas juos lėmė. Transformuojamasis ugdymas(is) skatina nuolat iš naujo vertinti mokymo(si) validumą ir įgalina mus pritaikyti tai, ką išmokstame netikėtose situacijose. Būtent todėl transformuojamasis ugdymas ir egzistuoja universitetuose ir suaugusiųjų mokyme (Christie, Carey, Robertson ir Grainger, 2015). Istorijos dalyko studijos iš esmės neįmanomos be kritinio mąstymo, o ir anglų kalbos bloko dalykuose skatinamas ne tik kritinis mąstymas, bet ir tokie studijų metodai kaip kritinis skaitymas ir klausymas (*Didžiosios Britanijos ir JAV šalities, Profesinė anglų kalba: projektinė veikla ir kt.*). J. Moon (2008, 128–130) teigia, kad kritinis mąstymas ugdomas vertinant ne tik studento pasiekimus, bet ir jo progresą, ir mato tiesioginį ryšį tarp gebėjimo logiškai mąstyti ir studentų epistemologinio vystymosi. Studijų proceso metu studentas daro pažangą, veiklos sudėtingėja, kritinį mąstymą ugdančių užduočių pobūdis priklauso nuo studento gebėjimo kritiškai mąstyti lygio ir dėstytojo teikiamos paramos. Studijų pradžioje studentai bus pradinėje pokyčio – absoliutumo / dualistinėje mąstymo stadijoje, o vidurinėje stadijoje studentams reikės padėti pereiti prie kontekstinio / reliatyvaus mąstymo.

Perėjimo, arba transformavimosi, sklandumas, atsižvelgiant į ankstesnę besimokančiojo mokymosi patirtį, kuri gali būti priimtina ir efektyvi bei nauja ir kelianti įtampą. Ne tokie formalūs mokymo(si) metodai kaip atvirosios diskusijos, pranešimų ir ataskaitų

rengimas, minčių žemėlapių sudarymas, simuliacijos, stebėjimas, atvejo analizė, projektinė veikla, mokymasis bendradarbiaujant, problemų sprendimas sudaro palankias sąlygas studento transformacijai, kaip ir anksčiau nepatirtas formalusis akademinis, arba tyrimais grįstas, mokymasis, kai suplanuojamas ir atliekamas tyrimas, pristatomi ir publikuojami tyrimo rezultatai (Khan, Law, 2015). Būdami aktyvūs mokslininkai Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos programą vykdytys dėstytojai gali sėkmingai taikyti tyrimu grįstą mokymąsi, kartu su studentais dalyvauti tiriamojame veikloje bei publikuoti tyrimų rezultatus užsienyje, kaip ir siūloma programą vertinusių ekspertų (SKVC, 2015, 9). Siūlant įvairaus pobūdžio mokymo(si) metodus nėra siekiama nei įtikinti besimokančiajam ir palengvinti mokymo(si) procesą, nei sunkinti, bet supažindinti ir padėti įvaldyti nepatirtus, būtinus ir, atliekant vieną ar kitą užduotį, nepamainomus mokymosi veiklos vykdymo būdus. Pvz., naujai atsiradęs fenomenas – kolektyvinių žinių kūrimas – reikalauja mokymosi bendradarbiaujant įgūdžių. IDUKM kurso *Profesinė anglų kalba: projektinė veikla* metu sudaromos sąlygos pasireikšti studentų interesų įvairovei, skatinamas bendravimas, aktyvus klausymas bei vertinimas ir kuriamas bendras produktas. Gebėjimas dirbti ir kurti kolektyve ypač svarbus būsimiems IDUKM mokytojams, projektuojantiems savo veiklą lokaliais ir globaliais mokymo(si) ir darbo aplinkose.

Transformuojamąjį poveikį turintys metodai dažnesni anglų kalbos bloko kursuose, ypač tuose, kur taikomas IDUKM principas. Pastaruosiuose stebimas didelis procentas formuojamojo vertinimo. Studento transformaciją veikiau lemia ne įgytas žinias demonstruojantys, bet kūrybiškumą skatinantys vertinimo metodai, susieti numatomais rezultatais. Atsiskaitymui skirta kūrybiška užduotis, pvz., haiku, eilėraščio kūrimas, vaidinimo režisavimas, koliažas ar skaitmeninio pasakojimo kūrimas, formuoja besimokantįjį, sudaro prielaidas jo transformacijai ir taip pat aiškiai ir suprantamai parodo, kaip ir kokių lygmeniu yra pasiekiami studijų programos tikslai. Deja, žinių vertinime dažnai apsiribojama tradiciniu formaliu vertinimu – egzaminais, rašto darbais bei testavimu.

Studento transformuojamajam ugdymuisi įtakos turi pedagoginės vertinimo strategijos, akademinio personalo etika, geranoriškumas padėti. Socialinio konstruktyvizmo teorija teigia, kad efektyviausiai mokomasi bendradarbiaujant, bendraujant, kritiškai mąstant. Tikėtina, kad studentas pagal savo interesų lauką sąmoningai konstruos savo žinias. Ypač pirmaisiais studijų metais studentams svarbu žinoti, kaip jiems sekasi, nors kai kurios paskaitos bus žinomo turinio (Fry et al., 2007), pvz., *dabartinė anglų kalba*, *anglų kalbos gramatika*, tačiau dalykų mokoma siekiant kitokių tikslų. Pagalba studentui, konstruktyvus grįžtamojo ryšio teikimas ypač svarbus studento akulturacijai ir transformacijos kryptingumui. Draugiški ir kolegiški studentų ir dėstytojų santykiai ir bendradarbiavimas padeda studentui kritiškai įsivertinti padarytą pažangą ir planuoti tobulintinus aspektus. Studentas pats sprendžia, ko nori išmokti ir nusistato pažangos vertinimo kriterijus ir laiką studijų metu. Toks bendradarbiavimas ypač svarbus integruotose programose, nes, pvz., viešojo kalbėjimo dalyko turinys bus susijęs su istorija,

o tobulintini kalbiniai dalykai individualiai priklausys nuo studento – vienam reikės daugiau dėmesio atkreipti į kalbėjimo sklandumą, o kitam taisyti tarimą ar šalinti gramatikos spragas. Taigi besimokantieji kartu su dėstytoju nusimato kas, kada ir kaip tiksliai gali ir turi būti pasiekta. Taip studentai įgyja mokymosi visą gyvenimą kompetenciją, kuri įgalins juos transformuotis nuolat besikeičiančiame pasaulyje.

Kolegialus bendradarbiavimas ir mokymasis vieniems iš kitų neišvengiamas organizuojant ir vykdant pedagogines praktikas. Mokytojų rengėjų prerogatyva parodyti mokytojams, kokie ir kaip gali būti tiriami ryšiai tarp pedagoginių praktikų ir būsimųjų mokytojų ugdymo, tai padės praktiką atliekančiam studentui įvertinti ir suprasti jų mokymo patirčių pokyčius (*Teacher development in higher education: Existing programs, program impact, and future trends*, 2013). Transformavimasis nėra greitas procesas ir dažnai matomas kitų, o ne pačių besimokančiųjų, ir tokios refleksijos priemonės kaip pedagoginių praktikų refleksijų žurnalas būsimiesiems mokytojams padeda kryptingai stebėti ir valdyti savo augimo kaip IDUKM mokytojo procesą ir transformavimąsi. Mokytojų rengimo programos sudaro sąlygas studentui ugdytis kaip tyrėjui, nes pedagoginių praktikų metu studentas gali atlikti veiklos ar fenomenologinį tyrimą (Loughran, 2007). Realūs ir prasmingi tyrimai praktikos metu geriau atskleis mokytojo profesijos kompleksiskumą ir IDUKM išskirtinumą nei formalus užduočių atlikimas ir ataskaitų rašymas.

XXI a. būtina informacinių technologijų kompetencija nėra tik gebėjimas dirbti kompiuteriu ir taikyti tai mokantis. Transformuojamajam ugdymui būtina savirefleksijos priemonė. Virtualios mokymosi aplinkos MOODLE progreso žurnale gali būti vertinamas mokymo(si) procesas, registruojamas progresas. *Wiki* ir kitos užduočių parinktys sudaro galimybę studentams kurti bendrą produktą, sinchroniškai ir asinchroniškai bendradarbiauti su bendramoksliais ir dėstytoju. Gebėjimas efektyviai dalyvauti forumuose, bendravimo etiketo išmanymas yra būtinas populiarėjant internetiniams seminarams ir kitoms internetinėms mokymo(si), sklaidos, bendravimo ir bendradarbiavimo formoms. Mokymo(si) medžiagos prieinamumas bet kuriuo metu ir iš bet kurios vietos studijas padaro lankstesnes, prieinamesnes bei atitinka šiuolaikinės kartos gyvenimo ir mokymo(si) būdą ir poreikį.

Tarptautiškumas, internacionalumas, profesinis judumas neatsiejami nuo aukštojo mokslo politikos, nes būsimųjų IDUKM mokytojų konkurencingumą globalinėje rinkoje lemia gebėjimas susidoroti su multikultūrine mokymosi ir darbo aplinka. Valstybė ir aukštosios mokyklos skatina trumpalaikį judumą sėkmingai dalyvaujant projektuose ir studentų mainų *Erasmus+* programose. Tarptautiškumo dimensija svarbi būsimiems mokytojams ne tik dėl idealios galimybės pagerinti užsienio kalbos kompetenciją, bet ir sudaro sąlygas susipažinti su kitomis kultūromis, susipažinti su kitų kultūrų žmonėmis, tai dažnai lemia išankstinių nuostatų atsikratymą, ugdo toleranciją, plečia akiratį, moko tarptautiškai bendradarbiauti. Šie į tarptautinę rinką orientuoti gebėjimai yra būtini visiems absolventams, o ypač būsimiems IDUKM mokytojams.

Išvados

Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos programa – viena naujausių akredituotų programų, kuri rengta atsižvelgiant į rinkos ir valstybės poreikius, bendradarbiaujant su socialiniais partneriais ir vadovaujantis pažangiausiomis mokymo(si) teorijomis. Įvertinus *Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos studijų programos* ypatumus, galima teigti, kad parengta programa kuria prielaidas transformuojamajam ugdymui universitete.

Transformuojamojo ugdymo(si) teorija, taikoma IDUKM mokytojų rengimo praktikoje, sudaro tinkamas sąlygas pozityviai ir esminei būsimąjo IDUKM mokytojo transformacijai, kuri tikėtinai atitiks individualaus studento bei visuomenės poreikius.

Studijų programos tikslų ir numatomų studijų rezultatų koreliacija, mokymo(si) metodų įvairovė ir pobūdis, formuojamasis vertinimas ir grįžtamojo ryšio teikimas užtikrina nuolatinę sistemingą studento transformuojamąjį ugdymą(si).

Dėl dvigubos kvalifikacijos, integruotų dalyko ir anglų kalbos studijų specifikos, tiriamosios veiklos ir internacionalizacijos galimybių studentai bendradarbiaus, spręš problemas, kurs, kritiškai reflektuos, rekonstruos savo mąstymą, save ir visuomenę.

Įvairių dalykų integruojamosios pedagoginės, istorijos ir anglų kalbos studijų programos rengimas lemia akademinio personalo transformuojamąjį ugdymąsi.

Eksternalizacija yra transformatyvaus bendradarbiavimo tarp Lietuvos edukologijos universiteto ir socialinių partnerių užtikrinimas.

Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos studijų programa ne tik sudaro sąlygas transformatyviai studentų bei akademinio personalo ugdymui(si), bet ir pati tikėtinai transformuos kartu su besimokančiais ir socialiniais partneriais. Besimokantieji yra pagrindiniai transformuojamojo ugdymosi veiksniai ir mokymąsi keičia taip, kaip jie nori ir gali mokytis, atsižvelgdami į savo transformacijos kryptį ir pobūdį.

Literatūra

- Academic Festival: Ignite. Inspire. Innovate. (2015). *Mezirow's Legacy: The Evolution and Impact of Transformative Learning*. USA: Teachers College Columbia University [žiūrėta 2016 m. vasario 21 d.]. Prieiga per internetą: <https://www.youtube.com/watch?v=409Gu9M2Jsk>.
- Ball, P., Kelly, K., Clegg, J. (2015). *Putting CLIL into Practice*. Oxford: OUP.
- Barnett, R., Coate, K. (2005). Engaging the curriculum in higher education. *The Society for Research in Higher Education*. Maidenhead: Open University Press.
- Christie, M., Carey, M., Robertson, A., Grainger, P. (2015). Putting transformative learning theory into practice. *Australian Journal of Adult Learning*, 55(1), 9–30.
- Cranton, P. (1994). *Understanding and promoting transformative learning: A guide for educators and adults*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fry, H., Ketteridge, S., Marshall, S. (2007). *A handbook for teaching & learning in higher education: Enhancing academic practice*. London; New York: RoutledgeFalmer.

- Graddol, D. (2006). *English next: Why global English may mean the end of 'English as a Foreign Language'*. London: British Council Publications.
- ICF. (2014). *Improving the effectiveness of Language Learning: CLIL and Computer assisted Language Learning* [žiūrėta 2016 m. vasario 21 d.]. Prieiga per internetą http://ec.europa.eu/languages/library/studies/clil-call_en.pdf.
- Illeris, K. (2010). *Contemporary theories of learning : Learning theorists... in their own words* (Repr. ed.). London; New York: Routledge.
- International encyclopedia of education, 1.* (2011). P. Peterson, E. Baker, B. McGaw (Eds.). Amsterdam: Elsevier Academic Press.
- Irby, B. J., Brown, G., Lara-Aiecio, R., Jackson, S. A. (Eds.). (2013). *Handbook of educational theories*. North Carolina: Information Age Publishing.
- Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos ketinamos vykdyti studijų programos aprašas* (Nr. 356-1, 2014-12-17).
- Kalantzis, M., Cope, B. (2012). *New learning: Elements of a science of education* (2nd ed. ed.). [Cambridge etc.]: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781139248532>
- Khan, M. A., Law, L. S. (2015). An integrative approach to curriculum development in higher education in the USA: A theoretical framework. *International Education Studies*, 8(3), 66–76. <http://dx.doi.org/10.5539/ies.v8n3p66>
- Liu, K. (2015). Critical reflection as a framework for transformative learning in teacher education. *Educational Review*, 67(2), 135–157. <http://dx.doi.org/10.1080/00131911.2013.839546>
- Loughran, J. (2007). Encouraging a student teacher as researcher stance in teacher education. In J. Butcher, L. McDonald (Eds.), *Making a difference: Challenges for teachers, teaching, and teacher education* (pp. 221–233).
- Maker, C. J., Schiever, S. W. (2010). *Curriculum development and teaching strategies for gifted learners*. Austin: Proed.
- Moon, J. (2008). *Critical thinking : An exploration of theory and practice*. London; New York: Routledge.
- Moore, J. (2005). Is higher education ready for transformative learning? *Journal of Transformative Education*, 3(1), 76. <http://dx.doi.org/10.1177/1541344604270862>
- Priestley, M., Biesta, G. (Eds.). (2013). *Reinventing the curriculum: New trends in curriculum policy and practice*. London [etc.]: Bloomsbury.
- Schiro, M. S. (2008). *Curriculum theory: Conflicting visions and enduring concerns*. Los Angeles [etc.]: SAGE.
- Scott, D. (2010). *Critical essays on major curriculum theorists*. London; New York: Routledge.
- SKVC. (2015). *Lietuvos edukologijos universiteto Istorijos ir anglų kalbos pedagogikos studijų programos vertinimo išvados*.
- Švietimo ir ugdymo studijų krypčių grupės aprašas* (V-12642, 2015-12-10).
- Teacher development in higher education: Existing programs, program impact, and future trends*. (2013). E. Simon, G. Pleschová (Eds.). New York; London: Routledge.

The international encyclopedia of curriculum: advances in education. (1991). A. Lewy (Ed.). Great Britain: Pergamon Press.

Warren, W. J., Cantu, D. A. (Eds.). (2008). *History education 101: The past, present, and future of teacher preparation.* Charlotte: Information Age Publishing.

Meta-evaluation of *History and English Language Pedagogy* Study Programme with Focus on Transformational Learning

Loreta Andziulienė

Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Philology, Department of English Didactics, Studentų St. 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania, loreta.andziuliene@leu.lt

Summary

Higher education internalization, professional mobility and competitive participation in the international labour market requires the new 21st century competences that involve the transformational change of future teachers, academic staff and the teacher training institution itself. Integrated content and foreign language (CLIL) study programmes create preconditions for such transformational learning based on cooperative learning/teaching, critical thinking, formative assessment and reflection. Simulations, case studies, problem solving, project work, research based learning develop students' ability to work cooperatively and produce collectively. Pedagogical scaffolding strategies, constructive feedback and formative assessment enable students monitor their progress and plan their further learning. Systematic reflection helps understand better meaningfulness and complexity of the teaching profession, directs one's transformation and equips students with lifelong learning skills. CLIL study programs prove to have high transformational impact on in-service teachers' conceptual thinking, procedural skills and encourage reassessing the validity of learning. Ability to direct one's change empowers future teachers to construct and reconstruct their knowledge based on their experience and needs, critically evaluate educational and work environment, transfer the acquired knowledge and skills to new contexts and actively participate in the reconstruction of the changing society.

Keywords: *transformative, transformational learning, content and language integrated learning, teacher training, curriculum.*

Įteikta / Received 2016-05-03
Priimta / Accepted 2016-07-05