

VILNIUS UNIVERSITY

ŠARŪNĖ NAGROCKAITĖ

CURRICULUM CONCEPT IN LITHUANIAN GENERAL EDUCATION SCHOOL:
DISCOURSE ANALYSIS

Summary of Doctoral Dissertation

Social Sciences, Education Science (07 S)

Vilnius, 2015

The dissertation was prepared at Vilnius University during the period of 2010–2014.

Scientific supervisor - assoc. prof. **Tatjana Bulajeva** (Vilnius University, Social Sciences, Education Science – 07S)

The dissertation will be defended at Vilnius University Education Research Board:

Chairman – prof. Dr. **Lilija Duoblienė** (Vilnius University, Social Sciences, Education Science – 07S)

Members:

Prof. Habil. Dr. **Vanda Aramavičiūtė** (Vilnius University, Social Sciences, Education Science – 07S)

Prof. dr. **Laima Sajienė** (Vytautas Magnus University, Social Sciences, Education Science – 07S)

Prof. Habil. Dr. **Rimantas Želvys** (Vilnius University, Social Sciences, Education Science – 07S)

Prof. dr. **Loreta Žadeikaitė** (Lithuanian University of Educational Sciences, Social Sciences, Education Science – 07S).

Opponents:

Prof. dr. **Valdonė Indrašienė** (Mykolas Romeris University, Social Sciences, Education Science – 07S)

Assoc. prof. **Irena Stonkuvienė** (Vilnius University, Social Sciences, Education Science – 07S)

The public defense of the Dissertation will be held at Vilnius University, Faculty of Philosophy, room 201 on September 22th, at 15 p. m.

Address: Universiteto str. 9/1, LT- 01513, Vilnius, Lithuania. Tel.: +370 5 2667606, Fax. +370 5 2667600, e-mail: fsf@fsf.vu.lt.

The summary of the Doctoral Dissertation was sent out on 22 August 2015.

The Dissertation is available for review at Vilnius University Library (Universiteto str. 9/1, LT- 01122, Vilnius, Lithuania).

VILNIAUS UNIVERSITETAS

ŠARŪNĖ NAGROCKAITĖ

LIETUVOS BENDROJO UGDYMO MOKYKLOS UGDYMO TURINIO
SAMPRATA: DISKURSO ANALIZĖ

Daktaro disertacijos santrauka
Socialiniai mokslai, edukologija (07 S)

Vilnius, 2015 metai

Disertacija rengta 2010–2014 metais Vilniaus universitete

Mokslinė vadovė – doc. dr. **Tatjana Bulajeva** (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07S).

Disertacija ginama Vilniaus universiteto Edukologijos mokslo krypties taryboje:

Pirmininkė – prof. dr. **Lilija Duoblienė** (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07S).

Nariai:

Prof. habil. dr. **Vanda Aramavičiūtė** (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07S);

Prof. dr. **Laima Sajienė** (Vytauto Didžiojo universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07S);

Prof. habil. dr. **Rimantas Želvys** (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07S);

Prof. dr. **Loreta Žadeikaitė** (Lietuvos edukologijos universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07S).

Oficialieji oponentai:

Prof. habil. dr. **Valdonė Indrašienė** (Mykolo Romerio universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07S);

Doc. dr. **Irena Stonkuvienė** (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, edukologija – 07S).

Disertacija bus ginama viešame Edukologijos mokslo krypties tarybos posėdyje, kuris įvyks 2015 m. rugsėjo 22 d. 15 val. Vilniaus universitete, Filosofijos fakultete, 201 auditorijoje.

Adresas: Universiteto g. 9/1, LT- 01513, Vilnius.

Disertacijos santrauka išsiųsta 2015 m. rugpjūčio 22 d. Su disertacija galima susipažinti Vilniaus universiteto bibliotekoje.

INTRODUCTION

The education theorists and practitioners are confronted with the constantly changing context of education, where diverse aspects of education interact with each other. The curriculum of general education school is the major element of education. W. Null (2011) defines curriculum as the core of education. Curriculum imparts a recognisable form to education and brings it closer to a variety of educational contexts, the connecting link of two dimensions of education: theory and practise, in other words, connecting the idea of education and its practical implementation. Change is an indispensable part of curriculum. Curriculum is being transformed as it is affected by the scientific, political, social and cultural influence at national and international levels. This is the reason why diverse experiences and interpretations of curriculum change alter our perception of curriculum. It makes us now and again find answers not only to the ordinary questions like *what, how* and *why*, but also to a fundamental one – *what is curriculum?* To answer it, one has to define philosophical and methodological curriculum approaches which are important in forming further directions of curriculum change and its implementation. The understanding of curriculum notion changeability, multifaceted aspects, theoretical (re)conceptualisation helps people involved in education not only to communicate, but also to understand each other's decisions and curriculum changes that are being made.

Relevance of the research

More than 20 years since the reestablishment of independence of Lithuania which was followed by the implementation of the *National School Conception* (1989). Since then the change of Lithuanian curriculum is influenced by both, internal (local) and external (international or global) changes. The paradigmatic change of education and systemic change of education are attributed to internal (local) changes, while globalisation phenomenon and international academic discussions attributed to external (international) ones addressing the issues of changing educational paradigms form new perception and understanding of education reality.

Paradigmatic changes of education that have taken place after the reestablishment of independence in Lithuania are closely interrelated with strengthening initiatives of science

and education communities to alter the orientation of education values, aims and experiences which had been applied in the Soviet system of education. It was attempted to create more flexible and engaging system of education which would be student, sociocultural environment and active participation oriented. These changes were legitimized by the conceptions of *National School (1989)* and *Lithuanian Education (1992)*. In educational discourse the *National School* conception is related with *the new curriculum* which has replaced teacher-oriented pedagogical theory and practice. M. Lukšienė in the *National School* conception (1989), while critically discussing the existing motives of the choice of new curriculum directions, states that:

“The present school is an institution of education, but not teaching. Education curriculum content is misconceived as teaching content based which is one-sidedly addressing only knowledge and skills development. The change of curriculum is understood as the change of the teaching content, when the scope of knowledge is expanded, new subjects introduced, so changes have the form of intensification of teaching. The content has been divided into separate not interrelated subjects, it is unified at a national scale, compulsory for all students, uniforming culture and learner differences” (Lukšienė, 1989, p. 23).

New ideas of education presented in the *National School Conception (1992)* addressed the above mentioned external changes of Lithuanian education. The implementation of curriculum changes for education theorists, politicians and practitioners becomes to be a part of substantial alterations in education aimed at integration of Lithuania into the international area of research and education. Lithuanian State education strategies are aimed at joining the area of western economy and culture (State Strategy for Education, 2013–2022), becoming a part of ‘the global community’ in order to be “among 10 the most innovative member states of European Union, “while every person would become a reasonable citizen autonomously creating his/her own way to success, a member of the national and international community“ (State Strategy for Education, 2013–2022).

Paradigmatic changes (from the modern to the postmodern) are influenced by globalisation are defined as the main reasons for curriculum and its concept change in researches of international community of education. According to scholars, after the change of educational context and paradigms, it is necessary to contemplate what the conception of curriculum is. It encourages the search of new terms that a link between

educational practice and context could be found. According to C. J. Marsh (2008), in the changing context of education “It is required to compose new vocabulary, new terms and new metaphors in order to progress“ (2008, p. 199). More and more researches are devoted to curriculum where **assorted discourse** of curriculum notion is analysed (Henchey, 1981; Portelli, 1987; Jackson, 1992; Kansanen, 1999; Westbury, 1999, 2000, 2008; Behar-Horenstein & Glanz, 2000; Gundem, Hopmann, 2002; Marsh, 2008; Christodoulou, Philippou, 2009 a ir b; Pinar, 1999, 2006, 2011; Pinar et al., 2008; Schubert, 1986, 2008, 2010).

The period of Lithuanian education reform and changes, the current global educational context, as well as international scientific discussions on modern and postmodern paradigm effects invite us to rethink the fundamental ideas related to the conception of curriculum. Monographs published during recent years (Bulajeva, Duoblienė, 2009; Duoblienė, 2011; Bruzgelevičienė, 2014) present diverse views on education changes. Considering the impact of postmodern thought on curriculum, R. Bruzgelevičienė (2014) attributes the characteristics of multiplicity while L. Duoblienė (2009, 2011) calls it a *confusion* and an *imitative change*, which have been observed in changing variants of Lithuanian National Core Curriculum (1992, 1994, 1997, 1999, 2002, 2003, 2008, 2011) and implemented education content. General curricula are constantly supplemented by new objectives for education, new educational realms, more elaborate learners’ achievements all of which contribute to the changes of curriculum concept and its discourse. General Curricula contain signs of various tendencies of curriculum which highlight *creativity, leadership, intercultural and national aspects, media literacy, competencies, cooperation, critical thinking, problem solving, self-assessment*, etc. The vocabulary in General Curricula is being modified, a number of words with the prefix *self-* emphasising active students’ involvement (*self-learning, self-education, self-assessment*,) in the learning process is increasing. National and global elements are interwoven and create multidirectional marks for curriculum formation and implementation. It encourages us to review the old educational vocabulary and introduce new terminology, new definitions which would more clearly correspond to contemporary curriculum conception and its discourse.

Problem of the research

Educational researches in Lithuania on curriculum of general education school focus on the General Curricula analysis and researches of the educational process. The elements of pedagogical system (aims and objectives, content, organisation of teaching and learning process, method selection) and relating issues based on teachers' and learners' views, teaching and learning experiences, have been examined. Researchers claim that the transition from the instruction paradigm to interaction¹ is still an ongoing process and in education theory is attributed to modernist paradigm (according to researchers' terminology - instruction) (Jucevičienė, Simonaitienė, Bankauskienė et al., 2005; Targamadžė, Stonkuvienė, Nauckūnaitė, 2010). The other research, which has investigated the applicability and efficiency of general education programmes which regulate school curriculum, concludes that they are not suitable for teachers to use them while planning and organising educational process. This is the reason why some teachers rather choose different documents such as programmes of examinations or stick to old regardless that they no longer meet the requirements of regularly renewed general education programmes. It has also been found out that the application of educational programmes and their assessment depend on the level of education. The most positive attitude towards general education programmes are expressed by primary education teachers, the most pessimistic are lower secondary education teachers, while upper secondary education teachers appear to be the most critical (Duoblienė, Bulajeva, Stonkuvienė, 2008). A study on consistency of educational programmes in pre-school education and primary education reveals that programme elements (objectives, tasks, principles) lack and programme compatibility with other national and international education documents (Jovaiša, Monkevičienė, Žemgulienė, et al., 2012). Previously discussed researches revealed various curriculum problems but only little attention has been devoted to the studies of the curriculum conception itself (Bitinas, 2011; Laužackas, 2008; Pukelis, Sajienė, 2000). These studies reveal the boundaries of Lithuanian

¹ In the studies of Lithuanian educationalists diverse notions for educational paradigms are used: from classical to free education, from modern to postmodern, from traditional to contemporary (Bruzgelevičienė, 2013, p. 49). Other Lithuanian researchers are trying to generate three different types of "educational paradigms": instruction, interaction and learning (Jucevičienė ir kt., 2005; Targamadžė ir kt., 2010).

conception comparing the term *education content* with the internationally used multiconceptual *curriculum*. According to R. Laužackas, “scarce academic publications among Lithuanian academic literature...suggest that the term *education content* is used in a different sense than the term *curriculum*. This problem needs to be solved by education theorists and practitioners finding a common solution together“ (Laužackas, 2008, p. 45). R. Laužackas words are still relevant as there are no thorough researches analysing changes of curriculum notion. There is not enough methodological and philosophical verification of the notion of curriculum and its changes, it is important to step outside of the local understanding of the term and integrate contemporary international educational curriculum theories, which may help in solving the problem, namely the reconceptualisation of curriculum conception in Lithuania, considering educational and education system changes. Thus, scarce investigation of curriculum concept enables to formulate the following problematic research questions of the dissertation:

- What Lithuanian general education school curriculum conception is being used in the discourse of curriculum developers and implementers after the conditions of paradigmatic educational science and political situation of education policy have changed?
- How does curriculum notion change and what are the directions of curriculum notion reconceptualisation?
- What are the limits and perspectives of Lithuanian curriculum concept, how it is manifested in contemporary curriculum discourse, comparing it with curriculum concept defined in international curriculum theory?

Hence, this research seeks to analyse the discourse of curriculum, i.e. to clarify how Lithuanian general education school curriculum conception is understood by education community after the reestablishment of independence and changes in educational context of Lithuania, what similarities and differences the Lithuanian term *ugdymo turinys* (used as equivalent of the term *curriculum*) has compared to the internationally used *curriculum* concept.

The object of the research – the conception² and change of general education school curriculum.

The Research Aim is to analyse the discourse of Lithuanian general education school curriculum conception.

Research Tasks:

1. To identify curriculum conception problems and factors which influence the change curriculum notion;
2. To analyse international scientific curriculum discourse and present the concept *ugdymo turinys (education content)* as a concept equivalent to *curriculum*.
3. To analyse the Lithuanian scientific discourse and define the changes of the curriculum notion and related problems.
4. To investigate political discourse of curriculum conception in Lithuania conducting the analyses of education policy documents and interviews with education politicians who form curriculum.
5. To analyse pedagogical curriculum discourse conducting interviews with school teachers and deputy headteachers for education.
6. To provide guidelines for reconceptualisation of Lithuanian general education school curriculum conception based on the findings of theoretical and empirical analysis of curriculum conception discourse.

Methodology of the research

Methodology is based on theories which are attributed to the postmodern paradigm of curriculum. **The postmodern paradigm** rejects a definite curriculum description because it “does not rely on metanarratives“ (Lyotard, 2010). It seeks to deconstruct the language in order to change the formed rigid cognition, rigid narrative. This thesis analyses not a particular, rigid curriculum notion but it attempts to discern the phenomenon of curriculum concept, which consists of a number of notions that are coined in different contexts and by various curriculum developers. The word “develop“ defines best the

² The thesis introduces a variety of curriculum notions, but discussing the object of the research as a phenomenon, the singular is used.

phenomenon of curriculum conception because curriculum conception is not consistent, it constantly changes and appears in different forms and ways. According to J. F. Loytard “the postmodern knowledge...improves our sensitivity for differences and makes our ability to tolerate nonhomogeneity stronger” (2010, p. 16).

Dissertation research theoretical background:

Curricular theoretical school of reconceptualists W. F. Pinar, W. M. Reynolds, P. Slattery, W. H. Schubert, P. M. Taubman et al. who use the postmodern paradigm and post structural approach of research, concentrate on curriculum understanding, reconceptualisation of curriculum concept and its theoretical substantiation.

Conceptualising the **research methodology**, the following principles are being employed:

- *Curriculum* is formed by various social, cultural, political and personal (individual) contexts, this is why there is no unified curriculum conception, and its area of research is considered to be a “complicated conversation“;
- The understanding of *curriculum* is based on discourse analysis, i.e. who, what and how it is discussed;
- The understanding of *curriculum* – experience of education and its discursive presentations are always cogitated on anew in order to understand the past, the present and where attained perception could lead (Pinar et al. 2008, p. 866).

Reconceptualists and their theory of curriculum perception and links with postmodern paradigm will be expanded on in a separate chapter introducing curricular theoretical schools.

In attempt to analyse curriculum conception, its changes and problematic aspects in international scientific discourse, the analysis is carried out applying curriculum theories of American authors (Pinar, 2006, 2011; Pinar et al., 2008; Doll, 1993; Behar-Horenstein & Glanz, 2000; Slattery, 2006; Marsh, 2008; Schubert, 1986, 2008, 2010) which are rapidly becoming popular in curriculum science.³ This choice was made because both

³ From 1990 to 1998 Kiel’s symposiums, from 2002 IAACS (*International Association for the Advancement of Curriculum*) which helped to promote USA schools of curriculum theory in international context. The number of publications analysing the notion of curriculum and its integration into local curriculum conception discourse is increasing (Christodoulou, Philippou, 2009 a ir b; Gundem, Hopmann, 2002; Englund, 2007, 2013).

terms, *curriculum* and Lithuanian equivalent *education content*, are related with the general education level. A study of B. Bitinas (2011), after carrying out content analysis of the main Lithuanian education policy documents, reveals that the term *education* in Lithuania is associated only with the general education school system (2011, p. 11). The *curriculum* term is also connected with schooling context. W. Pinar's (2008) statement that curriculum is "about what happens in schools", presents curriculum research field to be at general education level (2008, p. 7). W. H. Schubert (1986), investigating curriculum discourse, noticed that since the beginning of 20th century in USA, more than 1100 books on curriculum were released, in which, despite the diversity of terminology, curriculum was mainly identified with the general education school level (1986, p. 222).

For the analysis of curriculum conception discourse and empirical research instrument design, discourse analysis is being used which complements and empirically adapts theoretical principles of reconceptualists school of thought. "Discourse methodology becomes proper practise for socio-educational studies when its aim is to systematically embrace the whole of teaching and learning views existing in a particular school culture" (Juodaitytė, Rūdytė, 2012, p. 63). In this doctoral thesis **discourse analysis** functions as both, methodology and method of the research. Thus, Lithuanian general education school curriculum conception discourse is analysed in accordance with discourse researchers such as Gee (2010, 2011, 2013), Fairclough (2010, 2013), Rogers (2011) and their understanding of discourse, as language in use. The discourse is understood as language in a broader sense which is used by different subjects of discourse expressing their ideas and their meanings that represent, inform and function on their basis and also form identity and construct an image of a lived reality. In the thesis according to the methodological principles, *discourse creators' groups* of curriculum notion represent subjects of curriculum conception discourse. Conducting the discourse analysis diverse research approaches are acknowledged such as Critical Discourse Analysis, narrative, ethnographic, sociolinguistic, etc.⁴

⁴ Diverse approaches of discourse research are presented in detail in the empirical part introducing the methodology of the research.

Sociolinguistic and critical discourse analysis principles are being applied for data analysis of the empirical study. R. Rogers stresses that in the widely applicable critical discourse analysis, namely, Critical Discourse Analysis (CDA) can be noticed from all capital letters and discourse analysis, from critical approaches to discourse (Rogers, 2011, p. 4). Forming the research methodology, critical theories, that are the base of CDA, are not taken into account, but instead, the postmodern approach of curricular paradigm, and also reflexive and critical perspective in order to deconstruct the conception of curriculum. This is the reason why the discourse analysis of the empirical research should be referred to as a form of critical approach to discourse which is being applied analysing uppercase “D” discourse and lowercase “d” as the distinction between the dominant official discourse and non-official discourse, analysing discourse changes and discourse „colonialists“ (Gee, 2010, 2011, 2013; Fairclough, 2010, 2013). Sociolinguistic discourse analysis helps to recognise how different social contexts, social groups create a particular socially formed discourse and the perception influenced by it on the phenomenon analysed. Sociolinguistic discourse analysis is based on discourse and its interaction with social context, discourse creators, discourse forming and transmitting figured words (Gee, 2010, 2011, 2013).

Methods of theoretical and practical research

Qualitative research has been chosen using the following research methods:

- Analysis of scientific literature and education documents;
- Semi-structured interviews with different curriculum discourse creators’ groups, in order to investigate their views on curriculum and its conception
- Content analysis of education documents and meta-analysis;

Content analysis software MXQDA has been used for interview data examination.

Theoretical and practical significance of the research

As it was mentioned, in Lithuania in the sphere of educational science, after the change of education context, no studies analysing how curriculum is perceived have appeared. The analysis of curriculum notion makes it easier to understand what

conceptions of Lithuanian general education curriculum prevail which are being applied by education developers (education politicians, scientists, teachers) when planning and implementing curriculum changes in Lithuania. The investigation of Lithuanian general education curriculum conception and its discourse may be used to improve curriculum developers' and implementers' interaction, help in acknowledgment of common points of view and differences necessary to successfully develop and implement education programmes. This study enables to broaden the boundaries of curriculum concept integrating individual context and experience of those participating in education (education politics, executives, teachers, students) and also take into consideration international and Lithuanian tendencies in curriculum discourse.

Theoretical part presents various curriculum theories, overviews prominent 20th century curriculum schools of thought, modern and postmodern paradigms which form and propose varying curriculum concepts. This part of the thesis broadens Lithuanian curriculum theory, enriches theoretical Lithuanian curriculum discourse considering contemporary global curriculum research tendencies and may help to solve translation problem of Lithuanian term in order to find the best equivalent and definition which would reflect contemporary curriculum theories.

The results of empirical and theoretical research are summarised in the developed guidelines of reconceptualisation of Lithuanian curriculum conception which may be applied in practice and promote forming new forms of dialogue between the creators of general education programmes and their implementers especially when conceptual aspects related to curriculum notion are discussed, critically evaluated and critically reflected taking into consideration the contemporary context and experience of those involved in education, considered to be creators of curriculum conception. In this way there is more consistency between the vision of designed curriculum and real strategy of its successful implementation.

The findings of the dissertation

Articles in peer-reviewed and acknowledged journals and publications:

1. Bulajeva, Tatjana, Nagrockaitė, Šarūnė. *(Re)conceptualisation of curriculum in contemporary educational discourse: international and Lithuanian perspectives // Baltische Studien zur Erziehungs- und Sozialwissenschaft. Band 28:*

Bildungswissenschaften und akademisches Selbstverständnis in einer globalisierten Welt = Education and Academic Self-Concept in the Globalized World. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2014, p. 323–336. ISSN 1434-8748. ISBN 9783631656105.

2. Nagrockaitė, Šarūnė. *Holistic education to the development of educational goals // Leonas Jovaiša: from pedagogy towards educology*. Editor Vanda Aramavičiūtė. Vilnius: Vilnius University Press, 2013, p. 81–95. ISBN 9786094591822.
3. Nagrockaitė, Šarūnė. *Standardization of the curriculum content in the general education of Lithuania: quality vs control // Acta paedagogica Vilnensia*. Vilnius: Vilnius University Press, 2012, t. 29, p. 85–99. ISSN 1392-5016.

Presentations on the dissertation topic at the following conferences:

1. Nagrockaitė Šarūnė *Standardisation of Lithuanian general education school curriculum: quality vs control*. International scientific conference: *Education policy transformations: national, transnational and supranational discourse*. November 11-12, 2011. University of Vilnius.
2. Bulajeva Tatjana, Nagrockaitė Šarūnė. *The Identity Problem of Lithuanian School Curriculum in Contemporary Educational Discourse*. International scientific conference: *Education and Academic Self-Concept in the Globalized World*. November 10-11, 2013. Lithuanian university of educational sciences.
3. Nagrockaitė, Šarūnė. *The curriculum change: opportunities and challenges*. International scientific-practical conference *The Catholic school education in the context of changes: good practices and challenges*, 2014. 28 February.

Structure of the dissertation

The dissertation consists of an Introduction, 7 Chapters, Conclusions, a List of References, 4 tables, 8 illustrations, 8 Appendices (6 tables, 1 interview outline, 1 example of coding using MXQDA, 3 transcribed interviews), 167 literary resources in English and Lithuanian have been used.

BRIEF OVERVIEW OF THE CHAPTERS OF THE DISSERTATION

Chapter 1. Issues of Curriculum Conception

Chapter 1 introduces two major problems regarding curriculum conception which are discussed in the contemporary educational discourse. Firstly, the problem of curriculum concepts' assimilation is analysed, emphasising the standardisation process of curriculum in political and practical levels and also theoretical discussions on local and global curriculum conceptions. What is more, problems in connection with the diversity of notions and views of education theorists on this problem are analysed as well. It is being contemplated what challenges arise when a number of different curriculum conceptions appear. What is the attitude of education theorists on the emerged variety of curriculum conceptions?

Chapter 2. Curriculum Conception in the International Educational Discourse

Chapter 2 discusses the influence of the modern and postmodern paradigms on curriculum conception, furthermore, *traditionalists* and *reconceptualists* schools of thought and their curriculum conceptions are analysed and links with the previously mentioned paradigms are indicated. Regarding international (Doll, 1993; Hartley, 1997; Behar-Horenstein, Glanz, 2000; Slattery, 2006; Koutselini, 2012) and Lithuanian curriculum paradigms in the contemporary educational discourse (Bruzgelevičienė, 2013, 2014; Duoblienė, 2011), the *modern* and *postmodern* paradigms have been chosen which construes curriculum concept and its changes. Talking about contemporary curricular theoretical schools, 20th century American *traditionalists* and *reconceptualists* schools have been chosen. The schools represent two different perceptions of curriculum which are applied in curriculum conception discourses, stimulate theoretical discussions and modify for a considerably long time used curriculum concepts in other countries.

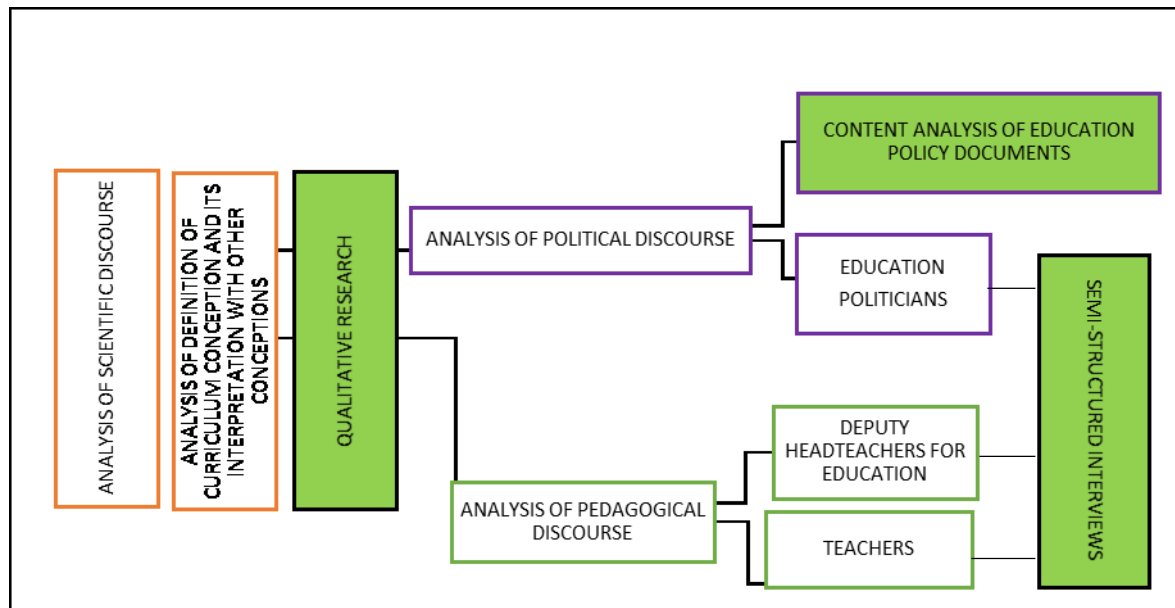
Chapter 3. Curriculum Conception and its Change in the Lithuanian Educational Discourse

Regarding the analysis of curriculum conception in Lithuanian educational discourse (scientific discourse), Chapter 3 is divided into two parts following the chronological development of curriculum conception. The first part presents definitions of curriculum concept, semantic links and differences between the concepts *education* and *teaching* (that are related with curriculum conception). The second part analyses the problem of the concept *curriculum* translation into Lithuanian and the results of the analysis, concentrating on curriculum conception and its usage in Lithuanian scientific discourse. What is more, Chapter 3 introduces the analysis of curriculum conception discourse which is of significant importance to the empirical research. Regarding Lithuanian educational discourse and curriculum conception being used, instruments for content analysis of education policy documents and the questionnaire for interviews have been composed. This is the reason why in the presentation of research methodology and research methods of this dissertation, the analysis of curriculum conception in Lithuanian educational discourse is introduced as scientific discourse and its analysis.

Chapter 4. Methodological Aspects of the Empirical Research of Lithuanian General Education School Curriculum Discourse

Chapter 4 presents the methodology of the empirical research of Lithuanian general education curriculum conception discourse, methods of qualitative research and target groups of discourse creators. In addition, the questionnaire for interviews and interviewing process, research ethics as well as data processing of the empirical research and the methods of the analysis are described. Figure 1 shows the scheme of qualitative research embracing scientific discourse analysis conducted in Chapter 3.

Figure 1 Scheme of the Research on Lithuanian General Education Curriculum Conception Discourse



Chapter 5. Political Discourse Analysis of Curriculum Conception

This chapter introduces the results of the empirical research which analyses Lithuanian political curriculum conception discourse based on discourse analysis of education policy documents and analysis of education politicians' interviews. The analysis of education policy documents reveals changes and prevailing political curriculum conception discourse which is regulated by official education policy documents. The document analysis is complemented with interview data analysis gathered interviewing education politicians, which helped to explain prevailing aspects of curriculum conception and its tendencies of development. Chapter 5 consists of two parts, the first part focuses on the discussion on perceptual changes of the conception analysing definitions and their frequencies comparing with other terms referring to the concept *curriculum*. The second part introduces a fragmentary pattern of curriculum conception, regarding its ways of usage together with other significant words denoting curriculum.

Chapter 6. Pedagogical Discourse Analysis of Curriculum Conception

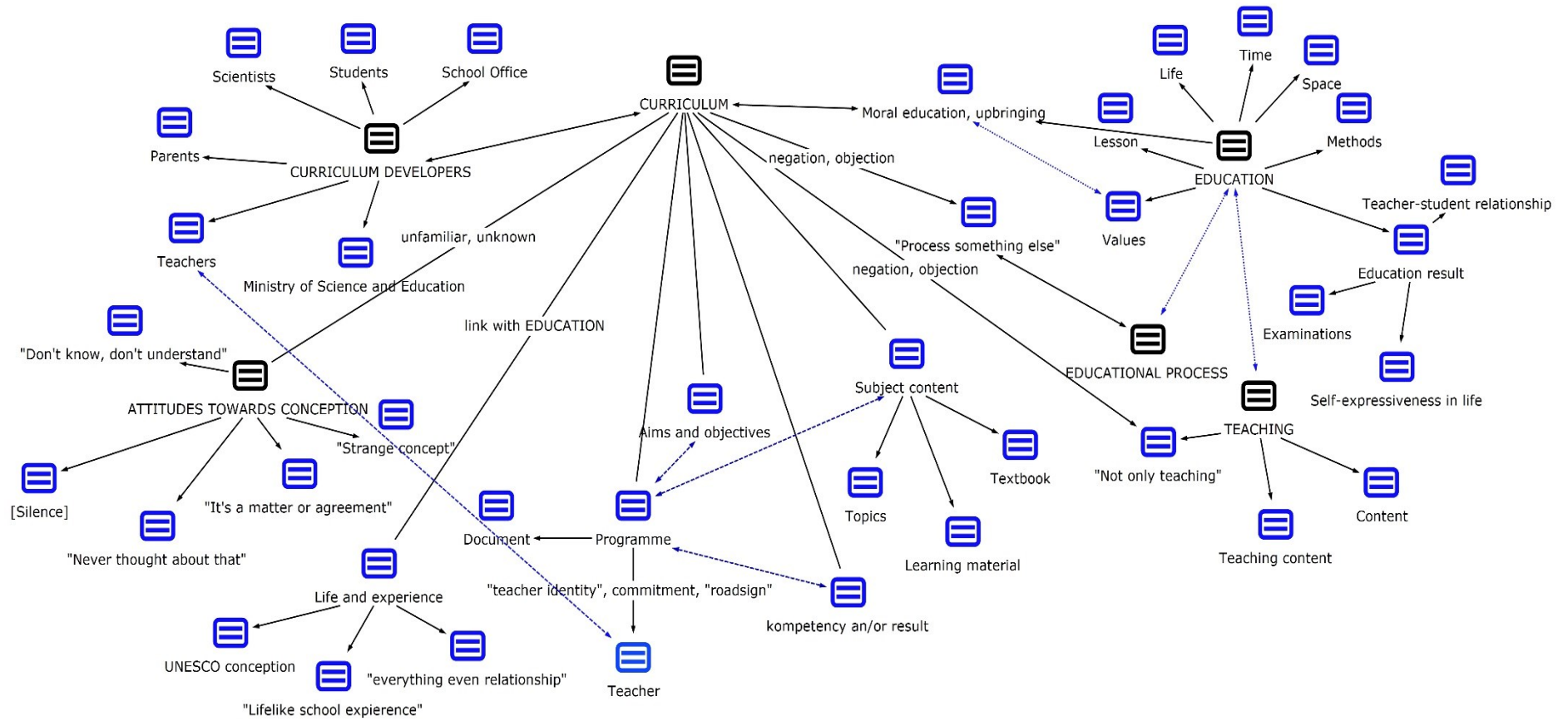
Chapter 6 presents analysis of data collected carrying out semi-structured interviews with deputy headteachers for education and school teachers. The analysis also includes data collected interviewing education politicians in order to compare pedagogical and political discourses. It helped to highlight the specificity of curriculum conception in

pedagogical discourse and reveal similarities with political curriculum discourse. Figure 2 depicts a map of curriculum conception in pedagogical discourse where main categories and subcategories are provided. This Chapter focuses on categories and subcategories related with curriculum concept: *education content - attitudes towards conceptions – education – teaching content – curriculum developers– educational process*.

Chapter 7. Discussion: Review of the Research Findings and Reconceptualisation of Curriculum Conception

The last chapter discusses the findings of the empirical research incorporating findings of theoretical part. The research is critically reviewed as well as its limitations and perspectives for new researches, trying to deeper understand curriculum conception, its change, formation and development. Based on the results of the empirical research, guidelines of reconceptualisation of Lithuanian general education school curriculum conception are provided.

Figure 2 Map of Pedagogical Curriculum Conception Discourse



CONCLUSIONS

1. The findings of the conducted research on curriculum conception problems in the international educational discourse during the last five decades, reveal that a number of academic discussions emphasises such tendencies of curriculum conception change as the assimilation of conceptions and increasing diversity of conceptions.
 - The assimilation of conceptions is the result (that regarding global context instigates to create a universal curriculum conception) of the curriculum standardisation which occurs at the political and practical levels. The intensive spread of research ideas, affected by globalisation, fosters the change of curriculum concepts at local and their assimilation at global levels.
 - In the analysis of the diversity problem of curriculum notion the research of curriculum conception discourse is divided into two directions. The first one is related with the diversity of conceptions and misunderstandings, thus in order to find the solution for this problem, it is aimed at finding the best explanation for curriculum conception which could be clearly understood by everyone involved in education and would improve communication among them. The other way of solving the problem of curriculum conception is the clarification of the origin of varying conceptions. The development, formation and perception of each conception is being analysed.
2. Analysing curriculum conceptions, based on the modern and postmodern paradigms and accordingly traditionalist and reconceptualists theoretical schools of thought, two curriculum conceptions can be distinguished: the narrow and the broad one.
 - The narrow conception is related with the modern paradigm and traditionalist school of thought. Curriculum is understood as content, a programme, a plan, result of a subject. Curriculum can be defined as a process, yet the process management is of interest in order to achieve intended goals. From the narrow perspective, the curriculum conception is clearly defined, regulated by official documents or learning materials, hence it is related with political and institutional discourse which regulate and define curriculum. Thus, curriculum is characterised by the elements

of such processes as development, planning, organisation, implementation and assessment.

- The broad curriculum conception is based on the principles of the postmodern paradigm and reconceptualists school of thought, according to which, there are no curriculum models that are determined in advance, curriculum is not understood as only a plan, subject content but its process, namely as management. The broad conception is not confined by *the curriculum*, but rather understood as *a curriculum* as a perspective of varying views and possibilities. Indeterminacy, subjectivity, contextuality, diversity, multiconceptionality and constant change are peculiar features of this conception. It enables the formation of the integral curriculum notion connecting both, institutional and personal educational experiences. Authentic relation is created between the ones participating in education and curriculum in order to perceive the curriculum conception through its diverse discourse and personal educational experiences. Therefore, talking about the wide curriculum conception, the verb “develop” is applicable. This curriculum conception can help to interconnect education with the lived reality, appease intensified instrumentalism and technocracy in education and let more creativity insisting and evoking initiatives appear in schooling.

3. Lithuanian educational curriculum conception discourse (academic discourse) and its change from the reestablishment of independence in Lithuania to nowadays can be divided into two phases of the development of curriculum conception. The first phase reveals the local development of curriculum notion in the Lithuanian educational discourse, while the second phase refers to the influence of the international, global educational discourse to the Lithuanian curriculum conception. The first stage of the formation and development of the curriculum conception started from theorisation and determination of the fundamental pedagogical terms (teaching and education). It appeared to be a great start for the changes in the pedagogical vocabulary and emergence of a new curriculum notion in the Lithuanian educational discourse, however, the second stage shows that the beginning was not sufficiently elaborate especially talking about the curriculum conception. In the second phase, analysing translational strategies of the *curriculum* concept and the postmodern curriculum conception, it is obvious that Lithuanian educational vocabulary and the frequently

used concept of *education content (ugdymo turinys)* cannot express all the aspects of *curriculum* sense, nevertheless, the main conjunctive notional word of *education content (ugdymo turinys)*, which is *education* (as the first phase reveals), is defined in general and broad senses. This is the reason why comparing the Lithuanian concept *ugdymo turinys (education content)* with *curriculum*, it is easier to express the narrow conception. Evidently, despite the changes of education policy and intensive spread of external research ideas in Lithuanian educational discourse, the modern (narrow) *curriculum* conception is prevailing.

4. The political discourse analysis of the curriculum conception, consisting of the content analysis of education policy documents (1991-2014) and interviews with education politicians, reveals the fluctuation of the concept of *education content (ugdymo turinys)* between the narrow and broad conceptions of *curriculum*. It is related with different attitudes of education politicians' and different functions in the policy of curriculum development and implementation. One might understand curriculum from a policy administrators' point of view, as they concentrate more on the implementation, thus consider the problem of the notion in a simple, pragmatic way and understand it as a matter of agreement. According to them, the essence is to be found not in the conception itself, but the obtained educational results. The others might act as curriculum developers who with the help of strategic and Core Curriculum programmes can transmit the information on new ideas and conceptions of curriculum. They critically assess curriculum changes and encourage to be in possession of our own conception. In both, scientific and political discourses common tendencies of relating curriculum with Core Curriculum programmes and other regulating education policy documents are discovered, while after the decade of the appearance of the first Core Curriculum Programmes, the changes of the concept of *education content (ugdymo turinys)* and the link with international *curriculum* discourse can be detected (when the Lithuanian concept is being explained according to the UNESCO definition of *curriculum*). It is important to stress that the mentioned fluctuation of the concept of *education content* is related with Lithuanian educational context and its development which urges the search of our *own* concept and integration of *others'* experience.

5. The empirical research of the pedagogical curriculum notion shows that as well as in the other discourse creators' groups, curriculum conception is referred to from the narrow perspective of the conception. *Curriculum* is mainly understood as *subject matter* or *educational programme*. This perception prevails in the pedagogical discourse. However, teachers have been the most self-critical and also critical to the curriculum notion which they would propose. The aspects of the broad *curriculum* conception are found when educational content is being related with everyday experiences and relationships at school or UNESCO curriculum conception is used. The latter is usually encountered in the scientific and political discourses, while in the pedagogical discourse deputy headteacher for education refer to the aspects belonging to the broad conception. Though, the pedagogical discourse reveals the "critical point" of the curriculum conception problem when: 1) differences are enumerated discussing similar notions, for instance, teaching, subject content, programme; 2) curriculum conception is explained distinguishing contradictions between the concepts of *education* and *content*; 3) an informant has to define his/ her relation with the concept being analysed.
6. The empirical research reveals a significant problem of curriculum conception which has been discovered in the pedagogical discourse. During interviews the "critical point" of the problem has been observed when it has been contemplated what is the difference between *education content* and *teaching content*. While attempting to discern the differences, the change in the flow of thinking has been noticed, which shows that informants are capable of determining distinction between the concepts *education* and *content* which pertain to different semantic meanings.
- *Education* is mainly used in the broader and more general sense. It is connected with deeper and broader senses while the concept *content*, with more narrow, more specific and related with teaching or subject matter. The concept *education content* is composed of two words having different semantic meanings such as *content* and *education*, which makes the understanding of the concept demanding. However, no new additional terms are required to analyse different directions of the curriculum notion. For example, if the broader sense is chosen, it can be explained applying the aspects of the narrow sense such as teaching, subject matter and programme. The empirical research shows that in order to provide the explanation for *education*

content (ugdymo turinys) from the perspective of *education*, the concept of *education content* broadens incorporating the aspects of the width of the concept of *education* and a link with values and teaching. Namely this mark the initial stage for the reconceptualisation of curriculum conception.

- The empirical research suggests that it is the most difficult to relate the *curriculum* concept with educational process, which is a common feature in both directions of the change. *Education content (ugdymo turinys)* is dissociated from educational process but is rather considered to be a part of the process. This peculiarity is detected in all three discourses: scientific, political and pedagogical. Hence, discussing educational process, educational course, it is difficult to understand the broad conception especially when this component of *curriculum* is separated.
- Considering the findings of the dissertational research, it is undoubtedly necessary to reconceptualise the Lithuanian conception of *curriculum* and interrelate its perception with the broad conception of curriculum. In order to achieve this goal guidelines of reconceptualisation can be applied and further developed.

About the author

Educational background

2003-2008 studies at Vilnius Pedagogical University, Faculty of History. Awarded a Bachelor's Degree in History and obtained pedagogical qualification.

2008-2010 studies at Vilnius University, Faculty of Philosophy. Awarded a Master's degree in Educational Science and obtained education management qualification.

2010-2015 studies at Vilnius University in the PhD programme of social sciences (Education 07 S)

Work experience

From 2012 – a lecturer and the supervisor of pedagogical programmes at Vilnius University, Department of Educational Science

From 2014 – junior researcher in the project "Official and Demotic School Culture: analysis of tensions" at Vilnius University, Department of Educational Science.

The fields of interest: *education content (ugdymo turinys) theory and practice, curriculum theory and practice, teacher training, discourse analysis.*

ĮVADAS

Ugdymo teoretikai ir praktikai susiduria su nuolatos kintančiu ugdymo kontekstu, kuriame tarpusavyje sąveikauja įvairūs ugdymo elementai. Bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinys – pagrindinis ugdymo elementas. W. Nullas (Null, 2011) ugdymo turinį (*curriculum*) laiko ugdymo širdimi. Ugdymo turinys suteikia ugdymui atpažįstamą formą ir priartina prie skirtingų ugdymo kontekstų, nes juo sujungiamos dvi ugdymo dimensijos – teorija ir praktika, kitaip tariant, ugdymo idėja ir jos praktinė išraiška. Kaita yra neatsiejama ugdymo turinio dalis. Ugdymo turinys transformuojasi dėl jį veikiančios nacionalinio ir tarptautinio lygmens mokslinės, politinės, socialinės ir kultūrinės įtakos. Todėl įvairiai patiriamas ir interpretuojamas ugdymo turinio pokytis keičia ugdymo turinio suvokimą. Grįžtama ne tik prie įprastų ugdymo turinio klausimų *ką, kaip ir kodėl*, bet prie pamatinių – *kas yra ugdymo turinys*. Tai klausimas, padedantis apsibrėžti filosofines, metodologines ugdymo turinio prieigas, kurios svarbios formuojant tolimesnes ugdymo turinio kaitos kryptis ir jų įgyvendinimą. Ugdymo turinio sampratos kintamumo, įvairiapusiškumo, teorinio (re)konceptualizavimo supratimas padeda ne tik susikalbėti ugdymo dalyviams, bet ir įsisąmoninti jų priimamus sprendimus ir daromus ugdymo turinio pokyčius.

Tyrimo aktualumas

Praėjus daugiau nei 20 metų nuo Lietuvos nepriklausomybės atgavimo ir *Tautinės mokyklos* koncepcijos įgyvendinimo pradžios, išvelgiama, kad Lietuvos ugdymo turinio kaita susijusi tiek su vidiniais (lokaliaisiais), tiek su išoriniais (tarptautiniais arba globaliais) pokyčiais. Vidinei (lokaliajai) kaitai priskiriama paradigmė ugdymo ir sisteminė švietimo kaita, prasidėjusi Lietuvai atgavus nepriklausomybę. Išorinei (tarptautinei) kaitai priskiriami globalizacijos reiškinys ir tarptautinės mokslininkų diskusijos dėl kintančių mokslo paradigų, formuojančių naują tikrovės pažinimą ir supratimą.

Lietuvos paradigminiai ugdymo pokyčiai siejami su atkūrus Lietuvos nepriklausomybę sustiprėjusiomis mokslo ir švietimo bendruomenių iniciatyvomis keisti ugdymo vertybines orientacijas, tikslus ir patirtis, kurios buvo taikomos sovietinėje švietimo sistemoje. Buvo siekiama sukurti lankstesnę ir patrauklesnę švietimo sistemą,

orientuotą į mokinį, jo sociokultūrinę aplinką ir aktyvų dalyvavimą ugdymo procese. Šiuos pokyčius pirmiausiai įteisino *Tautinės mokyklos* (1989) ir *Lietuvos švietimo* (1992) koncepcijos. *Tautinės mokyklos* koncepcija edukologijos diskurse siejama su *naujuoju ugdymo turiniu*, pakeitusiu į mokymą orientuotą pedagoginę teoriją ir praktiką. M. Lukšienė *Tautinės mokyklos* koncepcijoje (1989), kalbėdama apie naujos ugdymo turinio krypties pasirinkimo motyvus, teigia:

„Dabartinė mokykla yra ne ugdymo, o mokymo įstaiga. Ugdymo turinys tapatinamas su mokymo turiniu, kuris vienpusiškai orientuotas į žinias, mokėjimus ir įgūdžius. Iki šiol, keičiant mokymo turinį, buvo plečiama žinių apimtis, dėstomi nauji dalykai, t. y. eita mokymo ekstensyvinimo keliu. Turinys buvo suskaldytas į atskirus mokymo dalykus, tarp kurių neliko ryšio, jis unifikuotas visos šalies mastu, privalomas visiems mokiniams, niveliuojantis ir kultūrų, ir mokinių skirtybes“ (Lukšienė, 1989, p. 23).

Naujos ugdymo idėjos, išdėstytos *Tautinės mokyklos* koncepcijoje, susidūrė su minėtais išoriniais Lietuvos švietimo pokyčiais. Švietimo teoretikams, politikams ir praktikams ugdymo turinio kaitos įgyvendinimas tapo didesnių švietimo pokyčių, integracijos į tarptautinę švietimo ir mokslo erdvę dalimi. Lietuvos valstybinėse švietimo strategijose kalbama apie siekį „įsitvirtinti Vakarų kultūros ir ūkio erdvėje“ (Valstybinė švietimo strategija, 2003–2012), apie įsiliejimą į „pasaulinę bendruomenę“, siekiant būti „tarp 10 pažangiausių Europos Sąjungos valstybių narių, o kiekvienas asmuo taptų savarankiškai savo sėkmę kuriančiu sąmoningu piliečiu, įsiliejančiu į tokių pat asmenų nacionalinę ir pasaulinę bendruomenę“ (Lietuvos švietimo strategija, 2013–2022).

Paradigmų kaita (nuo moderniosios link postmoderniosios) ir globalizacija pristatomos kaip pagrindinės ugdymo turinio ir jo sampratos kaitos priežastys tarptautinėse ugdymo mokslo bendruomenės tyrimuose. Mokslininkų teigimu, pasikeitus ugdymo kontekstui ir pažinimo teorijoms (paradigmoms), reikia permąstyti ugdymo turinio (*curriculum*) supratimą. Tai skatina naujų sampratų paieškas naujomis sąlygomis, siekiant surasti ryšį su kintančia ugdymąja praktika ir ugdymo kontekstu. C. J. Maršo (Marsh, 2008) teigimu, kintančiame ugdymo kontekste „reikia konstruoti naują žodyną, naujus terminus ir naujas metaforas, jei norime padaryti bet kokią pažangą“ (2008, p. 199). Daugėja tyrimų ir mokslo studijų, skirtų ugdymo turiniui pažinti ir suprasti, kuriose analizuojamas įvairialypis ugdymo turinio sampratos diskursas (Henchey, 1981; Portelli, 1987; Jackson, 1992; Kansanen, 1999; Westbury, 1999, 2000, 2008; Behar-Horenstein &

Glanz, 2000; Gudem, Hopmann, 2002; Marsh, 2008; Christodoulou, Philippou, 2009 a ir b; Pinar, 1999, 2006, 2011; Pinar ir kt., 2008; Schubert, 1986, 2008, 2010).

Lietuvos švietimo pertvarkos ir ugdymo kaitos laikotarpis, dabartinis globalus švietimo kontekstas, taip pat tarptautinės mokslininkų diskusijos dėl moderniosios ir postmoderniosios paradigmu įtakos skatina vis iš naujo permąstyti pamatines idėjas, kurios keičia ugdymo turinio sampratą. Pastaraisiais metais atliekami tyrimai ir jų pagrindu yra pasirodžiusios monografijos (Bulajeva, Duoblienė, 2009; Duoblienė, 2011; Bruzgelevičienė, 2014), kuriose pristatomi įvairūs ugdymo pokyčiai. Kalbėdamos apie postmoderniojo laikotarpio daromą įtaką ugdymo turiniui, R. Bruzgelevičienė priskiria *daugybiškumo*, o L. Duoblienė (2009, 2011) – *sumaišties, imitacinės kaitos* charakteristikas, kurios pastebimos besikeičiant Lietuvos bendrosioms programoms (1992, 1994, 1997, 1999, 2002, 2003, 2008, 2011) ir įgyvendinant ugdymo turinį. Bendrosios programos nuolatos papildomos naujais ugdymo tikslais, naujomis ugdymo sritimis, vis labiau detalizuotais mokinių mokymosi pasiekimais – visa tai prisideda prie ugdymo turinio sampratos ir jos diskurso kaitos. Bendrosiose programose galima rasti įvairias ugdymo turinio kryptis rodančių ženklų, pabrėžiant *kūrybiškumą, tarpkultūriškumą, tautiškumą, medijų raštingumą, kompetencijas, bendradarbiavimą, lyderystę, kritinį mąstymą, problemų sprendimą, įsivertinimą* ir pan. Kinta bendrųjų programų sąvokų žodynas, daugėja žodžių su sangražos dalelyte *-si-* (*mokymasis, ugdymasis, įsivertinimas* ir t. t.), kurie akcentuoja aktyvų mokinio dalyvavimą ugdymo procese. Nacionalumas ir globalumas persipina tarpusavyje ir kuria daugiakrypčius ugdymo turinio formavimo ir jo įgyvendinimo orientyrus. Tai skatina peržvelgti senąjį žodyną ir pateikti naują terminiją, naujų paaiškinimų, kurie labiau atitiktų šiuolaikinę ugdymo turinio sampratą ir jos diskursą.

Tyrimo problema

Lietuvos edukologų tyrimuose, skirtuose bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turiniui, daugiau dėmesio skiriama bendrųjų programų analizei ir ugdymo proceso tyrimams. Buvo tiriami pedagoginės sistemos elementai (tikslai ir uždaviniai, turinys, mokymo(si) proceso organizavimas, mokymo(si) metodų pasirinkimas) ir su jais susijusios problemos, remiantis mokytojų ir mokinių nuomone bei mokymo(si) patirtimi.

Tyrėjai teigia, kad perėjimas nuo poveikio link sąveikos paradigmos⁵ tebevyksta, ir ugdyme vis dar pastebima moderniosios (pagal tyrėjų vartojamą terminiją – poveikio) paradigmos požymių. (Jucevičienė, Simonaitienė, Bankauskienė ir kt., 2005; Targamadžė, Stonkuvienė, Nauckūnaitė, 2010). Kitas tyrimas, analizavęs bendrųjų programų naudojimą ir naudingumą, atskleidė, kad bendrosios programos, reglamentuojančios ugdymo turinį, nėra mokytojams patogios naudoti planuojant ir organizuojant ugdymo procesą. Todėl dalis mokytojų renkasi kito tipo dokumentus, pavyzdžiui, egzaminų programas ar vadovėlius, nepaisant nuolatinio bendrųjų programų atnaujinimo ir tobulinimo. Tyrimas taip pat parodė, kad programų panaudojimas ir jų vertinimas priklauso nuo ugdymo pakopos. Palankiausiai bendrųjų programų atžvilgiu nusiteikę pradinio ugdymo pakopos mokytojai, pesimistiškiausi – pagrindinės, o kritiškiausi – vidurinės ugdymo pakopos mokytojai (Duoblienė, Bulajeva, Stonkuvienė, 2008). Kitas tyrimas buvo skirtas ikimokyklinio, priešmokyklinio ir pradinio ugdymo turinio programų dermės analizei (Jovaiša, Monkevičienė, Žemgulienė, ir kt. 2012). Jis parodė, kad tarp programos elementų (tikslų, uždavinių, principų) stokojama dermės, taip pat trūksta programų dermės su kitais tarptautiniais ir nacionaliniais švietimo dokumentais. Pristatyti tyrimai atskleidė įvairias ugdymo turinio problemas ir tik keletas darbų skirta ugdymo turinio sampratai (Bitinas, 2011; Laužackas, 2008; Pukelis, Sajienė, 2000). Jie parodė ugdymo turinio lietuviškosios sampratos ribas, palyginę ugdymo turinį su tarptautinėje edukologų bendruomenėje vartojamu daugiaprasmiu *curriculum* terminu. Anot R. Laužacko, „negausios mokslinės publikacijos Lietuvos mokslinėje literatūroje <...> duoda pagrindą teigti, kad vartojant „ugdymo turinio“ terminą labai dažnai turima galvoje visai kita prasmė nei *curriculum* sąvoka. Todėl ši problema laukia sprendimo, ugdymo teoretikų ir praktikų diskusijos ir sutarimo“ (Laužackas, 2008, p. 45). R. Laužacko žodžiai tebėra aktualūs ir šiandien, nes nėra išsamių tyrimų, analizuojančių ugdymo turinio sampratos pokyčius. Trūksta metodologinio bei filosofinio ugdymo turinio sampratos ir jos pokyčių pagrindimo, peržengiant sampratos lokalumo ribas ir integruojant tarptautines, šiuolaikines ugdymo turinio teorijas. Remiantis negausiomis publikacijomis, skirtomis ugdymo turinio sampratai aptarti, galima teigti, kad Lietuvos edukologijos mokslo ir

⁵ Lietuvos edukologų darbuose naudojami įvairūs ugdymo paradigimų apibūdinimai: nuo klasikinės link laisvojo ugdymo; nuo moderniosios link postmoderniosios; nuo tradicinės link šiuolaikinės. (Bruzgelevičienė, 2013, p. 49). Kiti Lietuvos tyrėjais bando įžvelgti trijų tipų „edukacines paradigmas“: poveikio, sąveikos ir mokymosi (Jucevičienė ir kt., 2005; Targamadžė ir kt., 2010).

švietimo kaitos sąlygomis neišspręstas ugdymo turinio sampratos rekonceptualizavimas. Menkas ugdymo turinio sampratos ištyrimas leidžia formuluoti šio disertacinio tyrimo probleminius klausimus:

- Kokia Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio samprata vadovaujama ugdymo turinį kuriančių ir įgyvendinančių ugdymo dalyvių diskurse, pasikeitus paradigminėms ugdymo mokslo ir politinėms švietimo sąlygoms Lietuvoje?
- Kaip keičiasi ugdymo turinio samprata ir kokios ugdymo turinio sampratos rekonceptualizavimo kryptys?
- Kokios yra ugdymo turinio lietuviškos sampratos ribos ir perspektyvos, kaip jos pasireiškia šiuolaikiniame ugdymo turinio diskurse, lyginant su tarptautinėje mokslo erdvėje pristatomais *curriculum* sampratos pokyčiais?

Taigi šiuo tyrimu siekiama iširti ugdymo turinio sampratos diskursą, t. y. kaip yra suprantamas Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinys pasikeitus švietimo bei ugdymo kontekstui Lietuvoje, atkūrus nepriklausomybę, ir palyginti, kuo lietuviškoji ugdymo turinio samprata panaši, kuo skiriasi nuo šiuolaikinės tarptautinės mokslininkų bendruomenės vartojamos *curriculum* sampratos.

Objektas – bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio samprata⁶ ir jos kaita

Tikslas – iširti Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio sampratos diskursą.

Uždaviniai:

1. Aptarti ugdymo turinio sampratos problematiką ir veiksnius, darančius įtaką ugdymo turinio sampratos kaitai.
2. Pristatyti ugdymo turinio kaip *curriculum* sampratą, analizuojant tarptautinį mokslinį diskursą.
3. Išanalizuoti ir pristatyti ugdymo turinio sampratos kaitą ir jos problematiką Lietuvos moksliniame diskurse.
4. Iširti Lietuvos politinį ugdymo turinio sampratos diskursą, atliekant švietimo dokumentų ir švietimo politikų, formuojančių ugdymo turinį, interviu analizę.
5. Iširti pedagoginį ugdymo turinio sampratos diskursą, atliekant mokytojų ir

⁶ Darbe pristatomos įvairios ugdymo sampratos, bet kalbant apie patį tyrimo objektą kaip fenomeną naudojama vienaskaitos forma.

pavadootojų ugdymui interviu analizę.

6. Parengti Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio sampratos rekonceptualizavimo metmenis, remiantis teorine ir empirine ugdymo turinio sampratos diskurso analize.

Tyrimo metodologija

Darbo metodologinį pagrindą sudaro teorijos, priskiriamos postmoderniajai ugdymo turinio paradigmai. **Postmodernioji paradigma** atsisako apibrėžtos konkrečios ugdymo turinio sampratos, nes „nepasitiki metapasakojimais“ (Lyotard, 2010). Ja siekiama dekonstruoti kalbą, siekiant keisti nusistovėjusį žinojimą, nusistovėjusius naratyvus. Todėl šiame darbe tiriama ne konkreti, nusistovėjusi ugdymo turinio samprata ir kaip ja vadovaujamosi, o siekiama apčiuopti ugdymo turinio sampratos fenomeną, kuris susideda iš daugybės mažesniųjų sampratų, kurių skirtingo konteksto ir skirtingų ugdymo turinio kūrėjų. Žodis „kūrimas“ geriausiai perteikia ugdymo turinio sampratos fenomeną postmoderniuoju požiūriu, nes ugdymo samprata – ne pastovi, o nuolatos kintanti, įgaunanti skirtingas formas ir išraiškas. Kaip teigia J. F. Lyotardas, „postmodernus žinojimas <...> tobulina mūsų jautrumą skirtumams ir sustiprina mūsų gebėjimą toleruoti nebendramatiškumą“ (2010, p. 16) **Rekonceptualistų ugdymo turinio teorinė mokykla** sukonkretina tyrimo metodologiją. Rekonceptualistai W. F. Pinaras, W. M. Reynoldsas, P. Slattery, W. H. Schubertas, P. M. Taubmanas ir kt., vadovaudamiesi postmoderniaja paradigma ir postruktūralistine tyrimų prieiga, koncentruojasi į ugdymo turinio supratimą (*curriculum understanding*), ugdymo turinio sampratos rekonceptualizavimą ir jos teorinį pagrindimą. Konceptualizuojant tyrimo metodologiją, vadovaujamosi šiais rekonceptualistų principais:

- *Ugdymo turinys* kuriamas skirtingų socialinių, kultūrinių, politinių bei asmeninių (individualių) kontekstų, todėl nėra visiems bendros *ugdymo turinio* sampratos, o jos tyrimų sritis laikoma „sudėtingu pokalbiu“ (*complicated conversation*);
- *Ugdymo turinio* supratimas yra grindžiamas diskursų analize, t. y., kas, ką ir kaip apie jį kalbama;

- *Ugdymo turinio* supratimas – vis naujai apsvaustoma ugdymo patirtis ir jos diskursyvūs pristatymai, kad suprastume praeitį, dabartį ir kuria kryptimi gali nuvesti gautas supratimas (Pinar ir kt. 2008, p. 866).

Išsamiau apie rekonceptualistus ir jų ugdymo turinio sampratos pažinimo teoriją, ryšį su postmoderniąją paradigma bus kalbama atskirame poskyryje, pristatant *curriculum* teorines mokyklas.

Siekiant ištirti ugdymo turinio sampratą, jos pokyčius, problematiką tarptautiniame mokslininkų diskurse, daugiausiai remiamasi amerikiečių autorių (Pinar, 2006, 2011; Pinar ir kt., 2008; Doll, 1993; Behar-Horenstein & Glanz, 2000; Slattery, 2006; Marsh, 2008; Schubert, 1986, 2008, 2010) *curriculum* teorijomis, kurios sparčiai populiarėja šiuolaikinio ugdymo turinio mokslo⁷ srityje. Tokį pasirinkimą taip pat nulėmė *curriculum* ir lietuviško *ugdymo turinio* sąvokų vartojimas, kuris siejamas su bendrojo ugdymo mokyklos lygmeniu. B. Bitino (2011) tyrimas, atlikus pagrindinių Lietuvos švietimo dokumentų kiekybinę (*content*) turinio analizę, parodė, kad Lietuvoje *ugdymo* sąvoka siejama tik su bendrojo ugdymo sistema. (2011, p. 11) Sąvoka *curriculum* taip pat siejama su mokykliniu kontekstu. W. Pinaro (2008) teiginys, jog ugdymo turinys yra „apie tai, kas vyksta mokyklose“ (*about what happens in schools*), pristato *curriculum* tyrimų lauką bendrojo ugdymo lygmeniu. (2008, p. 7). W. H. Schubertas (1986), analizuodamas *curriculum* diskursą, atkreipė dėmesį, kad nuo XX a. pradžios JAV apie *curriculum* buvo išleista daugiau nei 1100 knygų, kuriose, nepaisant sampratų įvairovės, *curriculum* dažniausiai buvo tapatinamas su bendrojo ugdymo mokyklos lygmeniu (1986, p. 222).

Analizuojant ugdymo turinio sampratos diskursą ir konstruojant empirinio tyrimo instrumentus, naudojama diskurso analizė, kuri papildo ir empiriškai pritaiko minėtas rekonceptualistų mokyklos teorines nuostatas. „Diskurso metodologija tampa tinkama socialinių-educacinių tyrimų tradicija tada, kai siekiama sistemiškai aprėpti visumą konkrečioje kultūroje egzistuojančių pažiūrų į ugdymo(si) reiškinius“ (Juodaitytė, Rūdytė, 2012, p. 63). Šiame darbe **diskurso analizė** laikoma tiek tyrimo metodologija, tiek tyrimo metodu. Todėl, remiantis diskurso tyrėjais Gee (2010, 2011, 2013), Fairclough (2010,

⁷Nuo 1990 iki 1998 m. Kiel'io simpoziumai, o nuo 2001 m. stiprėjanti IAACS (*International Association for the Advancement of Curriculum*) veikla prisidėjo prie JAV susiformavusių teorinių *curriculum* mokyklų populiarinimo tarptautiniame kontekste. Daugėja straipsnių, analizuojančių *curriculum* sampratą ir jos integraciją į lokaliuosius ugdymo turinio sampratos diskursus (Christodoulou, Philippou, 2009 a ir b; Gundem, Hopmann, 2002; Englund, 2007, 2013).

2013), Rogers (2011) ir jų pristatoma diskurso kaip vartojamos kalbos (*language in use*) analize, tiriamas Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio sampratos diskursas. Diskursu laikoma kalba (*language*) plačiąja prasme, kuri vartojama skirtingų diskurso subjektų, išreiškiant idėjas ir jų prasmes, kuriomis reprezentuojama, informuojama, jų pagrindu veikiama, kuriamas tapatumas ir konstruojamas gyvenamos tikrovės vaizdas. Šiame darbe, vadovaujantis tyrimo metodologinėmis nuostatomis, ugdymo turinio sampratos diskurso subjektai yra vadinami ugdymo turinio sampratos *diskurso kūrėjų grupėmis*. Atliekant diskurso analizę pripažįstamos įvairios tyrimų prieigos: *Kritinė Diskurso Analizė*, naratyvinė, etnografinė, sociolingvistinė ir t. t.⁸

Empirinio tyrimo duomenų analizei pasitelkiama sociolingvistinė ir kritinė diskurso analizės perspektyvos. R. Rogers atkreipia dėmesį, kad įvairioje ir plačiai taikomoje kritinėje diskurso analizėje galima atskirti *Kritinę Diskurso Analizę* (KDA) iš didžiųjų raidžių (*Critical Discourse Analysis (CDA) in all capital letters*) ir diskurso analizę iš kritinės perspektyvos (*critical approaches to discourse*) (Rogers, 2011, p. 4). Formuojant tyrimo metodologiją nesiremiam kritinėmis teorijomis, kurios yra KDA pagrindas, bet, vadovaujantis postmoderniosios ugdymo turinio paradigmos prieiga, neatmetamas refleksyvus ir kritiškas žvilgsnis, siekiant dekonstruoti ugdymo turinio sampratą. Todėl empirinio tyrimo diskurso analizę labiau tiktų įvardyti kaip diskurso analizę iš kritinės perspektyvos, kuri taikoma analizuojant diskursą iš didžiosios „D“ ir mažosios „d“, kaip skirtis tarp dominuojančio oficialaus ir neoficialaus diskurso, analizuojant diskurso kaitą ir diskurso „kolonizatorius“ (Gee, 2010, 2011, 2013; Fairclough, 2010, 2013). Sociolingvistinė diskurso analizė padeda atpažinti, kaip skirtingi socialiniai kontekstai, socialinės grupės sukuria tam tikrą socialiai suformuotą diskursą ir juo formuojamą suvokimą apie tiriamą reiškinį. Sociolingvistinė diskurso analizė remiasi diskursu ir jo sąveika su socialiniu kontekstu, diskurso kūrėjais, diskursą formuojančiais ir perteikiančiais tipiniais žodžiais (*figured words*) (Gee, 2010, 2011, 2013).

⁸ Išsamiau įvairios diskurso tyrimų prieigos aptariamos empirinio tyrimo dalyje, pristatant tyrimo metodologiją.

Teorinio ir empirinio tyrimo metodika

Pasirinktas kokybinis tyrimas pasitelkiant šiuos tyrimo metodus:

- mokslinės literatūros ir švietimo dokumentų analizę;
- pusiau struktūruotą interviu su skirtingomis ugdymo turinio sampratos diskurso kūrėjų grupėmis, siekiant iširti švietimo politikų ir praktikų (pavadootojų ugdymui ir mokytojų) požiūrį į ugdymo turinį ir jo sampratą;
- švietimo dokumentų, interviu tekstų turinio analizę ir metaanalizę.

Analizuojant interviu duomenis buvo panaudota turinio analizės programa MAXQDA.

Tyrimo naujumas (praktinis ir teorinis reikšmingumas)

Kaip buvo minėta, Lietuvos ugdymo mokslo srityje nėra atlikta tyrimų, analizuojančių, kaip suvokiamas ugdymo turinys, pasikeitus ugdymo kontekstui Lietuvoje. Ugdymo turinio sampratos analizė padeda suprasti, kokios vyrauja Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio sampratos, kuriomis vadovaujasi skirtingi ugdymo kūrėjai (švietimo politikai, mokslininkai, mokytojai), planuodami ir įgyvendindami ugdymo turinio pokyčius Lietuvoje. Atlikta Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio sampratos diskurso analizė padėtų susikalbėti ugdymo turinio kūrėjams ir įgyvendintojams, siekiant surasti bendrų požiūrio taškų, suprasti jų skirtumus, sėkmingai kurti ir realizuoti ugdymo programas. Šis tyrimas leidžia išplėsti ugdymo turinio sampratos ribas integruojant į ją ugdymo dalyvių (švietimo politikų, administratorių, mokytojų, mokininių) individualų kontekstą ir patirtį, atsižvelgti į tarptautines ir Lietuvos ugdymo turinio diskursui būdingas tendencijas.

Teorinėje dalyje pristatytos skirtingos *curriculum* teorijos, apžvelgtos žinomos XX a. *curriculum* teorinės mokyklos, moderniosios ir postmoderniosios paradigmu kryptys, kurios formuoja ir perteikia skirtingas *curriculum* sampratas. Ši darbo dalis praplečia Lietuvos ugdymo turinio teorinį lauką, papildoma Lietuvos ugdymo turinio teorinį diskursą, atsižvelgiant į šiuolaikines pasaulio *curriculum* tyrimų tendencijas, ir padeda spręsti *curriculum* sąvokos vertimo į lietuvių kalbą problemą, siekiant rasti geriausią lietuvišką

atitikmenį ir paaiškinimą, atitinkantį šiuolaikines ugdymo turinio teorijas.

Empirinio ir teorinio tyrimo rezultatai parodė galimus lietuviškojo ugdymo turinio sampratos rekonceptualizavimo metmenis, kurie gali padėti formuoti naujai dialogo formai tarp bendrųjų programų rengėjų ir jų įgyvendintojų, kai konceptualūs su ugdymo turinio samprata susiję aspektai yra apmąstomi, kritiškai vertinami ir reflektuojami, atsižvelgiant į šiuolaikinį kiekvieno ugdymo dalyvio kontekstą ir patirtį, kiekvienam suteikiant ugdymo turinio sampratos kūrėjo statusą. Taip būtų atrasta daugiau dermės tarp ugdymo turinio vizijos ir realaus jo strategijos įgyvendinimo.

Disertacinio tyrimo rezultatų aprobavimas

Publikuoti straipsniai recenzuojamuose leidiniuose:

1. Bulajeva, Tatjana, Nagrockaitė, Šarūnė. *(Re)conceptionalisation of curriculum in contemporary educational discourse: international and Lithuanian perspectives* // Baltische Studien zur Erziehungs- und Sozialwissenschaft. Band 28: Bildungswissenschaften und akademisches Selbstverständnis in einer globalisierten Welt = Education and Academic Self-Concept in the Globalized World. Frankfurt am Main: Peter Lang, 2014, p. 323–336. ISSN 1434-8748. ISBN 9783631656105.
2. Nagrockaitė, Šarūnė. *Holistinis ugdymas kaip ugdymo tikslų kūrimo prieiga* // Leonas Jovaiša: nuo pedagogikos edukologijos link. Mokslo studija, sudarytoja Vanda Aramavičiūtė. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2013, p. 81–95. ISBN 9786094591822.
3. Nagrockaitė, Šarūnė. *Lietuvos bendrojo ugdymo turinio standartizavimas: kokybė vs kontrolė* // Acta paedagogica Vilnensia. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla, 2012, t. 29, p. 85–99. ISSN 1392-5016.

Konferencijose skaityti pranešimai disertacijos tema:

1. Nagrockaitė, Šarūnė. *Lietuvos bendrojo ugdymo turinio standartizavimas: kokybė vs kontrolė*. Vilniaus universiteto organizuota tarptautinė mokslinė konferencija „Švietimo politikos transformacijos: nacionalinis, transnacionalinis ir supranacionalinis diskursas“, 2011 m. lapkričio 11–12 d.

2. Bulajeva, Tatjana, Nagrockaitė, Šarūnė. *Lietuviško ugdymo turinio tapatybės problema šiuolaikiniame edukologijos diskurse / The Identity Problem of Lithuanian School Curriculum in Contemporary Educational Discourse*. Lietuvos edukologijos universiteto organizuota tarptautinė mokslinė konferencija „Edukologijos mokslas globalaus identiteto paieškose“, 2013 m. lapkričio 10–11 d.
3. Nagrockaitė, Šarūnė. *Ugdymo turinio kaita: galimybės ir iššūkiai*. Tarptautinė mokslinė-praktinė konferencija „Katalikiška mokykla šiandieninių ugdymo(si) pokyčių kontekste: geroji patirtis ir iššūkiai“, 2014 m. vasario 28 d.

Disertacijos struktūra

Disertaciją sudaro įvadas, 7 skyriai, išvados, literatūros sąrašas, pateiktos 4 lentelės, 7 paveikslai, 8 priedai (6 lentelės, 1 interviu kodavimo su MXQDA pavyzdys, transkribuoti interviu išrašai su 3 skirtingais informantais). Panaudoti 167 literatūros šaltiniai lietuvių ir anglų kalbomis.

TRUMPA DISERTACIJOS SKYRIŲ APŽVALGA

1 skyrius. Ugdymo turinio sampratos problematika

Pirmame skyriuje pristatomos dvi pagrindinės ugdymo turinio sampratos problemos, kurios atpažįstamos dabartiniame ugdymo mokslo diskurse. Pirmiausiai analizuojama ugdymo turinio sampratų supanašėjimo problema, akcentuojant ugdymo turinio standartizacijos procesą politiniu ir praktiniu lygmenimis bei teorines diskusijas apie lokalias ir globalias ugdymo turinio sampratas. Analizuojama su sampratų įvairove susijusios problemos ir ugdymo turinio teoretikų požiūriai šiuo klausimu. Svarstoma, kokie kyla iššūkiai, kai atsiranda vis daugiau skirtingų ugdymo turinio sampratų, trukdančių susikalbėti ugdymo proceso dalyviams. Kokios pozicijos laikosi ugdymo turinio teoretikai, kalbėdami apie ugdymo turinio sampratų įvairovę ir gausą?

2 skyrius. Curriculum samprata tarptautiniame edukologijos diskurse

Antrame skyriuje aptariama moderniosios ir postmoderniosios paradigmu įtaka *curriculum* sampratai, analizuojamos **tradicionalistų** ir **rekonceptualistų** teorinės mokyklos, jų *curriculum* sampratos, nurodomi ryšiai su minėtomis paradigmomis. Atsižvelgus į tarptautines *curriculum* (Doll, 1993; Hartley, 1997; Behar-Horenstein, Glanz, 2000; Slattery, 2006; Koutselini, 2012) ir Lietuvos šiuolaikiniame edukologijos diskurse išskiriamas ugdymo turinio paradigmas (Bruzgelevičienė, 2013, 2014; Duoblienė, 2011), pasirinktos *modernioji* ir *postmodernioji* paradigmos, paaiškinančios *curriculum* sampratą ir jos kaitą. Kalbant apie šiuolaikines *curriculum* teorines mokyklas, pasirinktos amerikiečių XX a. tradicionalistų ir rekonceptualistų mokyklos, kurios atstovauja dviem skirtingoms *curriculum* sampratoms, plinta į kitų šalių ugdymo turinio sampratų diskursus, skatina teorines diskusijas ir keičia nusistovėjusias kitų šalių ugdymo turinio sampratas.

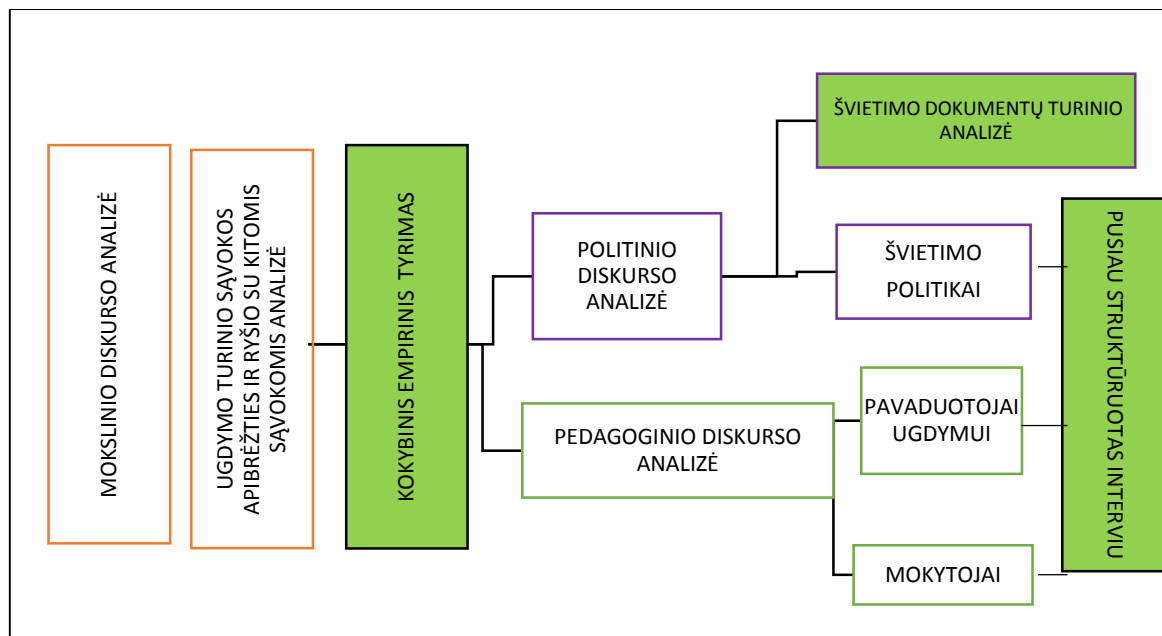
3 skyrius. Ugdymo turinio samprata ir jos kaita Lietuvos edukologijos diskurse

Remiantis atlikta Lietuvos edukologijos (mokslinio) diskurso ugdymo turinio sampratos analize, trečias skyrius padalintas į 2 dalis pagal ugdymo turinio sampratos chronologinę raidą. Pirmoje dalyje pristatomi ugdymo turinio sampratos apibrėžimai, su ugdymo turinio samprata susijusių *ugdymo* ir *mokymo* sąvokų semantinis ryšys bei skirtumai. Antroje dalyje analizuojama *curriculum* sąvokos vertimo į lietuvių kalbą problema ir ką ji parodo, kalbant apie ugdymo turinio sampratą ir jos vartojimą Lietuvos moksliniame diskurse. Trečiame skyriuje pristatoma ugdymo turinio sampratos diskurso analizė labai susijusi su empiriniu tyrimu. Atsižvelgus į Lietuvos edukologijos diskurse vartojamą ugdymo turinio sampratą buvo kuriamas tyrimo instrumentas, skirtas švietimo dokumentų turinio analizei, ir interviu klausimynas. Todėl pristatant šios disertacijos empirinio tyrimo metodologiją ir metodus ugdymo turinio sampratos Lietuvos edukologijos diskurse analizė įvardijama kaip mokslinis diskursas ir jo analizė.

4 skyrius. Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio sampratos diskurso empirinio tyrimo metodologiniai aspektai

Ketvirtame skyriuje pristatoma empirinio Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio sampratos diskurso tyrimo metodologija, pateikti kokybinio tyrimo metodai, pasirinktos diskurso kūrėjų grupės. Taip pat aprašyti interviu klausimynas ir tyrimo atlikimo eiga, tyrimo etika, empirinio tyrimo duomenų apdorojimas ir analizės metodai. 1 paveiksle parodoma kokybinio tyrimo schema, į kurią įtraukta 3 skyriuje pristatyta mokslinio diskurso analizė.

1 paveikslas. Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio sampratos diskurso kokybinio tyrimo schema



5 skyrius. Ugdymo turinio sampratos politinio diskurso analizė

Šiame skyriuje pristatomas empirinis tyrimas, kurio metu buvo analizuojamas Lietuvos politinis ugdymo turinio sampratos diskursas, pristatomi rezultatai, remiantis švietimo dokumentų turinio ir švietimo politikų interviu analizėmis. Švietimo dokumentų turinio analizė parodė vyraujančią ir kintančią ugdymo turinio sampratos politinį diskursą, kuris yra reglamentuojamas Lietuvos švietimo dokumentų. Dokumentų analizę papildė švietimo politikų interviu duomenų analizė, kuri padėjo paaiškinti vyraujančius ugdymo turinio sampratos aspektus ir kaitos tendencijas. Penktas skyrius padalintas į dvi dalis: pirmoje

dalyje daugiausia dėmesio skiriama sampratos kaitai, analizuojami ir lyginami *ugdymo turinio* apibrėžimai su kitomis *ugdymo turinį* perteikiančiomis sąvokomis. Antroje dalyje aptariamas ugdymo turinio sampratos fragmentiškumas, atsižvelgiant į jos vartojimo išraiškas, glaudžiai susijusias su kitais ugdymo turinio sampratos esmei priklausančiais reikšminiais žodžiais.

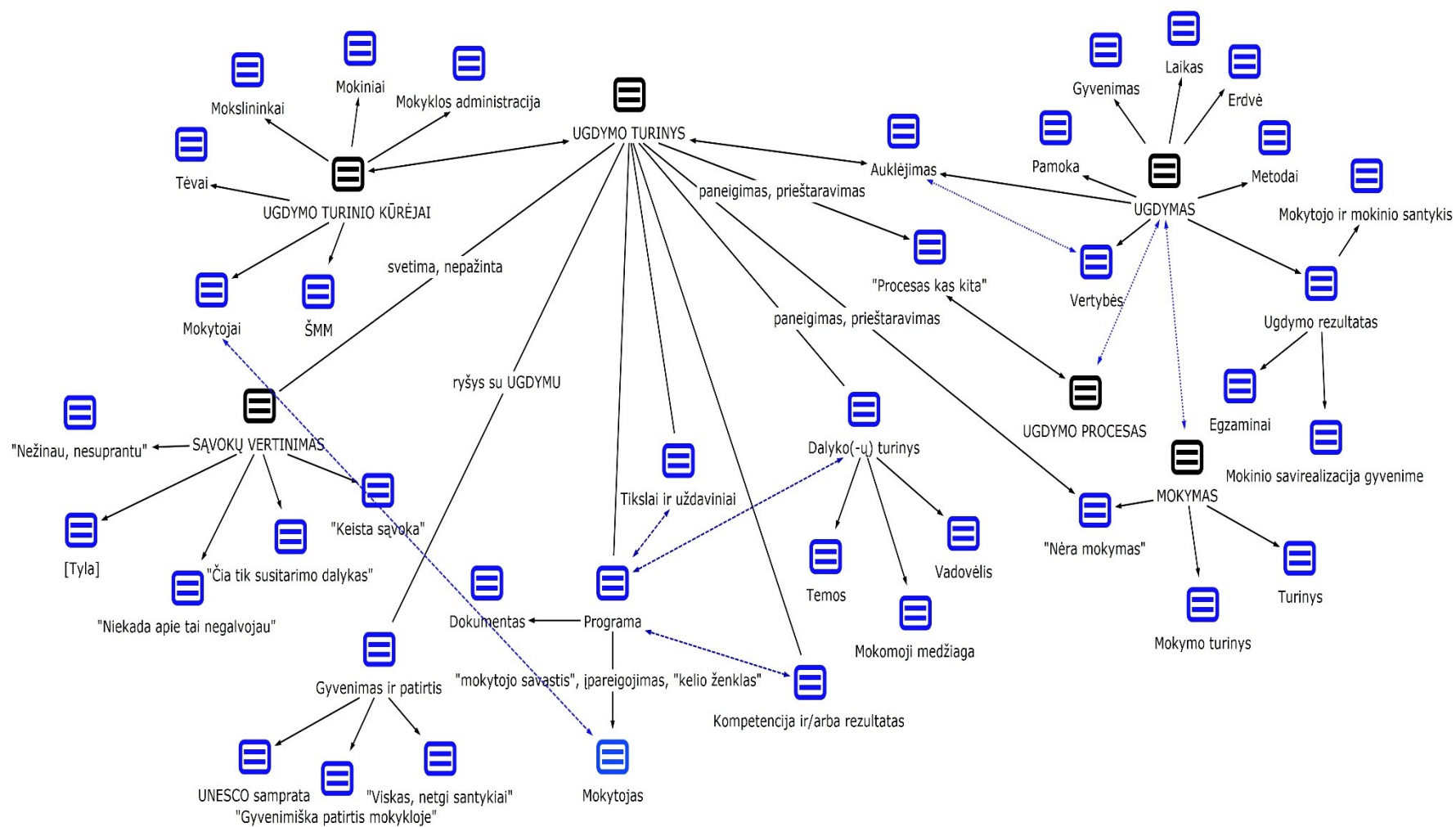
6 skyrius. Ugdymo turinio sampratos pedagoginio diskurso analizė

Šeštame skyriuje pristatoma pusiau struktūruoto interviu su pavaduotojais ugdymui ir mokytojais duomenų analizė. Taip pat į analizę įtraukti duomenys iš švietimo politikų interviu, siekiant palyginti pedagoginį ir politinį diskursus. Tai padėjo išryškinti ugdymo turinio sampratos pedagoginiame diskurse specifiškumą, parodyti bendrumų su politiniu ugdymo turinio sampratos diskursu. 2 paveiksle pateikiamas ugdymo turinio sampratos pedagoginio diskurso žemėlapis su pagrindinėmis kategorijomis ir subkategorijomis. Šiame skyriuje pagrindinis dėmesys skiriamas šioms ugdymo turinio sampratą perteikiančioms kategorijoms, subkategorijoms ir jų tarpusavio ryšiams: *ugdymo turinys – sąvokų vertinimas – ugdymas – mokymo turinys – ugdymo turinio kūrėjai – ugdymo procesas*.

7 skyrius. Diskusija: tyrimo rezultatų aptarimas ir ugdymo turinio sampratos rekonceptualizavimo metmenys

Paskutiniajame skyriuje aptariami empirinio tyrimo rezultatai, kartu įtrauktos ir teorinės dalies išvados. Kitiškai apžvelgiamas atliktas tyrimas, jo apribojimai ir naujų tyrimų perspektyvos, toliau gilinamasi į ugdymo turinio sampratą, jos kaitą, formavimą ir kūrimą. Remiantis empirinio tyrimo rezultatais, pateikiami Lietuvos bendrojo ugdymo mokyklos ugdymo turinio sampratos rekonceptualizavimo metmenys.

2 paveikslas. Ugdymo turinio sampratos pedagoginio diskurso žemėlapis



IŠVADOS

1. Apibendrinant atliktą ugdymo turinio sampratos problematikos analizę tarptautiniame edukologijos diskurse per paskutiniuosius penkis dešimtmečius, atpažįstamos mokslinės diskusijos, kuriose akcentuojamos šios ugdymo turinio sampratos kaitos tendencijos: sampratų supanašėjimas ir didėjanti įvairovė.

- Sampratų supanašėjimas – tai ugdymo turinio standartizacijos proceso, vykstančio politiniu ir praktiniu lygmenimis, rezultatas, kuris globalizacijos sąlygomis skatina formuoti visiems bendrą ugdymo turinio sampratą. Dėl globalizacijos vykstanti intensyvi mokslo idėjų sklaida skatina ugdymo turinio sampratų kaitą lokaliu lygmeniu ir supanašėjimą globaliu lygmeniu.
- Išskiriama ugdymo turinio sampratų įvairovės problema ir jos sprendimų kryptys. Pirmoji susijusi su sampratų įvairovės gausa ir nesusikalbėjimu, todėl problemai spręsti siekiama rasti tinkamiausią ugdymo turinio sampratos paaiškinimą, kuris būtų vienodai suprantamas visiems ugdymo proceso dalyviams ir gerintų jų komunikaciją. Kita ugdymo turinio sampratos problemos sprendimo kryptis – įvairių sampratų kilmės aiškinimasis ir suvokimas. Analizuojama, kas sudaro ugdymo turinio sampratą, kaip ji kuriama ir formuojama.

2. Analizuojant *curriculum* sampratas, remiantis moderniosios ir postmoderniosios paradigmu idėjomis ir jas atitinkančiomis tradicionalistų bei rekonceptualistų teorinėmis mokyklomis, galima išskirti dvi *curriculum* sampratas – siauresniąją ir platesniąją.

- Siauresnioji samprata susijusi su moderniosios paradigmos idėjomis ir tradicionalistų *curriculum* teorine mokykla. *Curriculum* suprantamas kaip dalyko turinys, programa, planas, rezultatas, taip pat gali būti apibūdinamas kaip procesas, tačiau dėmesys sutelkiamas į proceso vadybą, siekiant numatytų rezultatų. *Curriculum* iš siauresniosios sampratos perspektyvos būdingas apibrėžtumas, reglamentavimas įvairiais dokumentais ar kita mokomąja medžiaga, todėl dažnai siejamas su politiniu ir instituciniu diskursu, kuris reglamentuoja, apibrėžia *curriculum*. Siauresniąją *curriculum* sampratą perteikia *curriculum* formavimo, planavimo, organizavimo, įgyvendinimo, vertinimo proceso etapai.

- Platesnioji *curriculum* samprata vadovaujasi postmoderniosios paradigmos ir rekonceptualistų teorinės mokyklos nuostatomis, kad nėra iš anksto apibrėžtų *curriculum* modelių, atsisakoma *curriculum* suvokti tik kaip programą, planą, dalyko turinį, o jo procesą – kaip vadybą. Platesnioji samprata neįreminama į *the curriculum*, o kalbama apie *a curriculum* kaip požiūrių ir galimybių perspektyvą. Jai būdinga neapibrėžtumas, subjektyvumas, kontekstualumas, įvairumas, daugiaprasmiškumas ir nuolatinė kaita. Tai sudaro galimybę formuoti integraliai *curriculum* sampratai, jungiančiai tiek institucines, tiek asmenines ugdymo patirtis. Sukuriamas autentiškas ugdymo dalyvių ir *curriculum* santykis, siekiant suvokti *curriculum* per įvairų jo diskursą ir asmenines ugdymo patirtis, todėl kalbant apie platesniąją ugdymo turinio sampratą tinka vartoti veiksmažodį „kurti“. Tokia *curriculum* samprata gali padėti ugdymą priartinti prie esamos realybės, sušvelninti ugdymo srityje stiprėjantį instrumentalizmą ir technokratiškumą, leisti mokykliniame ugdyme labiau pasireikšti kūrybiškumo reikalaujančioms ir skatinančioms iniciatyvoms.

3. Lietuvos edukologijos ugdymo turinio sampratos diskursą (mokslinį diskursą) ir jo kaitą nuo Lietuvos nepriklausomybės atgavimo iki šių dienų galima suskirstyti į du ugdymo turinio sampratos raidos etapus. Pirmasis etapas parodė ugdymo turinio sampratos lokalią raidą Lietuvos ugdymo mokslo diskurse, antrasis labiau susijęs su tarptautinio, globalaus edukologijos diskurso įtaka ugdymo turinio sampratai. Pirmasis ugdymo turinio sampratos formavimo ir kūrimo etapas prasidėjo nuo pamatinių pedagogikos sąvokų (*mokymas* ir *ugdymas*) apibrėžimo ir teoretizavimo. Tuo metu buvo suteikta gera pradžia keistis pedagogikos žodynui ir įsitvirtinti naujai ugdymo turinio sampratai Lietuvos ugdymo mokslo diskurse, tačiau, kaip parodė antrasis etapas, pradžia buvo nepakankama ir neišplėtotą, ypač kalbant apie ugdymo turinio sąvoką. Antrajame etape, analizuojant *curriculum* vertimo strategijas ir susidūrus su postmoderniąja *curriculum* samprata, tapo akivaizdu, kad Lietuvos edukologijos mokslo žodynas ir dažnai vartojama ugdymo turinio sąvoka negali perteikti visų *curriculum* prasmų, nepaisant to, jog pagrindinis ugdymo turinio jungiamasis prasminis žodis – ugdymas (kaip parodė pirmasis etapas) – yra apibrėžiamas bendromis ir plačiomis reikšmėmis. Todėl, siejant lietuviškąją ugdymo turinio ir *curriculum* sąvokas, lengviau perteikti siauresniąją *curriculum* sampratą. Akivaizdu, kad Lietuvos edukologiniame diskurse, nepaisant švietimo pokyčių ir

intensyvios užsienio mokslinių idėjų sklaidos, yra įsitvirtinusi modernioji (siauresnioji) *curriculum* samprata.

4. Politinio ugdymo turinio sampratos diskurso tyrimas, kurį sudarė švietimo dokumentų (1991–2014 m.) turinio analizė ir švietimo politikų interviu, parodė ugdymo turinio sampratos svyravimus tarp siauresniosios ir platesniosios *curriculum* sampratų. Tai susiję su skirtingomis švietimo politikų nuostatomis ir funkcijomis ugdymo turinio formavimo ir įgyvendinimo politikos srityje. Vieni ugdymo turinį suvokia kaip politikos administratoriai, labiau dirbantys prie esamų idėjų įgyvendinimo, todėl į ugdymo turinio sampratos problemą žiūri paprastai ir pragmatiškai – kaip į susitarimą. Jie vadovaujasi nuostata, kad ne samprata yra esmė, o pasiekiami ugdymo rezultatai. Kiti labiau linkę būti ugdymo turinio kūrėjais ir formuotojais, strateginėmis ir bendrosiomis programomis perduoti žinią apie naujas ugdymo turinio koncepcijas, idėjas, kritiškai vertinti ugdymo turinio kaitą ir skatinti savos sampratos paieškas. Tiek moksliniame, tiek politiniame diskursuose atpažįstamos bendros tendencijos ugdymo turinį susieti su Bendrosiomis programomis ir kitais jį reglamentuojančiais švietimo dokumentais, o praėjus dešimtmečiui nuo pirmųjų Bendrųjų programų pasirodymo pastebimi ugdymo turinio sampratos pokyčiai, sąsaja su tarptautiniu *curriculum* diskursu, lietuviškąją ugdymo turinio sąvoką paaiškinant UNESCO vartojamu *curriculum* apibrėžimu. Svarbu išskirti, kad įvardyti ugdymo turinio sampratos svyravimai susiję su Lietuvos švietimo kontekstu ir jo raida, kuri skatina *savos* sampratos paiešką ir *kitų* patirties integravimą.

5. Pedagoginio ugdymo turinio sampratos empirinis tyrimas parodė, kad (kaip ir kitose diskurso kūrėjų grupėse) ugdymo turinys suvokiamas iš siauresniosios *curriculum* sampratos perspektyvos. Dažniausiai ugdymo turinys suprantamas kaip dalyko turinys arba mokymo programa. Šis suvokimas labiausiai atpažįstamas pedagogų diskurse. Kita vertus, mokytojai – patys savikritiškiausi ir kritiškiausi ugdymo turinio sąvokai, kurią jie pateikdavo. Platesniosios *curriculum* sampratos aspektai pedagoginiame diskurse pastebimi, bet dažniausiai ugdymo turinys siejamas su gyvenimiška patirtimi ir santykiiais mokykloje arba remiamasi UNESCO *curriculum* samprata. Pastaroji labiausiai buvo atpažįstama moksliniame ir politiniame diskursuose, o pedagoginiame diskurse platesniajai ugdymo turinio sampratai būdingus aspektus dažniausiai minėjo pavaduotojai ugdymui. Pedagoginiame diskurse išryškėjo ugdymo turinio sampratos „kritinis taškas“:

- 1) kai iškeliami skirtumai tarp panašių sąvokų, pavyzdžiui, *mokymo turinio* ir *ugdymo*

turinio, paskui pereinama prie *mokymo* ir *ugdymo* sąvokų skirtumų; 2) kai ugdymo turinio sąvoka aiškinama išskiriant prieštaravimus tarp *ugdymo* ir *turinio* sąvokų; 3) kai įvardijamas žmogaus (informanto) vertinimas, susijęs su analizuojama sąvoka.

6. Empirinis tyrimas parodė svarbią ugdymo turinio sampratos problemą, labiausiai tai pasireiškė pedagoginiame diskurse. Interviu metu atpažintas problemos „kritinis taškas“, kai buvo svarstoma, koks skirtumas tarp *ugdymo turinio* ir *mokymo turinio*. Siekiant paaiškinti šiuos skirtumus, įvyko mąstymo pokytis, kuris parodė, kad tyrimo dalyviai geba atpažinti prieštaravimus tarp *ugdymo* ir *turinio* sąvokų, kurios perteikia skirtingas semantines reikšmes.

- Ugdymas dažniausiai vartojamas platesniąja ir bendresniąja prasmėmis, jis labiau susijęs su gilumu, o sąvoka *turinys* yra siauresnė, konkretesnė ir siejama su mokymu arba dalyko turiniu. *Ugdymo turinio* junginys iš dviejų skirtingas semantines reikšmes turinčių žodžių „turinys“ ir „ugdymas“ sunkina šios sąvokos supratimą, bet tai suteikia galimybių paaiškinti skirtingas *curriculum* sampratos kaitos kryptis nekuriant naujų sąvokų. Jei pasirenkamas žodis „turinys“, jį galima paaiškinti remiantis siauresniaisiais ugdymo turinio sampratos komponentais – mokymu, dalyko turiniu, programa. Empirinis tyrimas parodė, kad, siekiant ugdymo turinį paaiškinti iš ugdymo sampratos perspektyvos, plėtėsi ugdymo turinio samprata, į ją įtraukti tokie aspektai kaip ugdymo sąvokos plotis, sąsaja su vertybėmis ir auklėjimu. Tai sudaro pradines sąlygas ugdymo turinio sampratos rekonceptualizavimui.
- Empirinis tyrimas parodė, jog sudėtingiausia ugdymo turinio sampratą susieti su ugdymo procesu, kuris būdingas abiem *curriculum* sampratų kaitos kryptims. Ugdymo turinys dažniausiai yra atskiriamas nuo ugdymo proceso ir laikomas proceso dalimi. Tai pastebima tiek moksliniame, tiek politiniame, tiek pedagoginiame diskursuose. Todėl, kalbant apie ugdymo procesą, ugdymo vyksmą, sunku suvokti platesniąją sampratą, kai atskiriamas šis *curriculum* koncepcijos komponentas.
- Atsižvelgiant į disertacijos tyrimo rezultatus, išryškėja akivaizdi būtinybė rekonceptualizuoti lietuviškąją ugdymo turinio sampratą ir priartinti jos suvokimą prie platesniosios *curriculum* koncepcijos. Šiam tikslui pasiekti gali būti naudojami ir toliau tobulinami autorės parengti rekonceptualizavimo metmenys.

Apie autoreę

Iřsilavinimas

2003–2008 m. studijos Vilniaus pedagoginiame universitete, Istorijos fakultete. Įgijo istorijos bakalauro laipsnį ir pedagogo kvalifikaciją.

2008–2010 m. studijos Vilniaus universitete, Filosofijos fakultete. Įgijo edukologijos magistro laipsnį ir švietimo vadybos kvalifikaciją.

2010–2015 m. studijos Vilniaus universiteto socialinių mokslų srities (edukologijos 07 S) doktorantūroje.

Darbo patirtis:

Nuo 2012 m. – Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto Edukologijos katedros lektorė ir pedagoginių programų praktikos vadovė.

Nuo 2014 m. – Vilniaus universiteto Filosofijos fakulteto Edukologijos katedros projekto „Oficialioji ir demotinė mokyklos kultūra: įtampos laukų analizė“ jaunesnioji mokslo darbuotoja.

Mokslinių interesų sritys: ugdymo turinio teorija ir praktika, *curriculum* teorija ir praktika, pedagogų rengimas, diskurso analizė.