



VILNIAUS UNIVERSITETAS
FILOSOFIJOS FAKULTETAS
UGDYMO MOKSLŲ INSTITUTAS

Darja Mišenis

Švietimo politikos ir lyderystės studijų programa

Magistro darbas

**ATNAUJINTŲ ISTORIJOS BENDROJO UGDYMO PROGRAMŲ
GALIMYBĖS IR IŠŠŪKIAI**

Darbo vadovė: Prof. Dr. Irena Stonkuvienė

Vilnius

2026

Turinys

Įvadas	
Ugdymosi programos ir jų atnaujinimas	
Ugdymo turinio ir programų teorinės nuostatos	
Ugdymo programų kaita	
Istorijos ugdymo programų ir turinio atnaujinimas: kitų valstybių pavyzdžiai ..	
Ugdymo turinio reformos prielaidos ir tikslai Lietuvoje	
Atnaujintas istorijos mokymo turinys	
Probleminis mokymas kaip kritinio ir istorinio mąstymo ugdymo įrankis	
Empirinis tyrimas: Lietuvos mokytojų požiūris į atnaujintas istorijos bendrąsias programas	
Tyrimo metodologija	
Tyrimo rezultatų analizė	
<i>Pagrindiniai atnaujintų istorijos bendrųjų programų diegimo iššūkiai ir kliūtys</i>	
<i>Programų pertekliškas ir laiko deficito problema</i>	
<i>Probleminio mokymo ir istorinio rašinio (esė) diegimo prieštaravimai</i>	
<i>Vadovėlių kokybės ir prieinamumo problema</i>	
<i>Metodinės pagalbos ir kompetencijų tobulinimo poreikis istorijos pamokose</i>	
<i>Ugdymo turinio aktualumas ir atitiktis šiuolaikinių mokinių poreikiams</i>	
<i>Naujų ugdymo metodų diegimo praktika ir ribotumai</i>	
Atnaujintų istorijos bendrojo ugdymo programų teikiamos galimybės	
Diskusija	
Išvados	
Literatūros sąrašas	
Priedai	

SANTRAUKA

Atnaujintos bendrojo ugdymo istorijos programos yra viena iš pagrindinių aspektų, apie kurią nuolat kalbama mokytojų ir kitų švietimo specialistų tarpe. Mokytojai nuolat išsako nepasitenkinimą programų gairėmis ir reikalauja jas peržiūrėti. Darbą sudaro dvi dalys. Teorinėje dalyje analizuojamos atnaujintos bendrojo ugdymo programos, ypatingą dėmesį skiriant istorijos dalykui, taip pat aptariami įvairūs moksliniai šaltiniai, susiję su programų atnaujinimu pasaulyje ir Lietuvoje. Empirinėje dalyje atliekamas tyrimas, kuriuo siekiama išsiaiškinti, su kokiais iššūkiais susiduria mokytojai dirbdami pagal atnaujintas programas ir kokios galimybės jiems atsiveria.

Tyrimo tikslas- išanalizuoti atnaujintų istorijos bendrojo ugdymo programų įgyvendinimo teorines prielaidas bei praktinius iššūkius Lietuvos mokyklose, atliekant kaimyninių šalių ir mokytojų ekspertinių apžvalgų analizę. Tyrimui atlikti buvo paimti devyni pusiau struktūruoti interviu iš istorijos mokytojų, turinčių įvairią darbo patirtį – nuo pradedančiųjų iki mokytojų ekspertų. Surinkti interviu duomenys buvo analizuojami taikant turinio analizės metodą. Tyrimo metu jie išsakė savo nuomonę apie tai, kaip vertina istorijos programų atnaujinimą. Tyrimo metu analizuota mokytojų patirtis įgyvendinant atnaujintas bendrojo ugdymo istorijos programas, siekiant atskleisti praktinius programų taikymo aspektus bei jų poveikį ugdymosi procesui.

Atliekant tyrimą, išaiškėjo, kad mokytojai daugiausia susiduria su perkrautu programos turiniu, kurį sunku išėti laiku, probleminio mokymo taikymo iššūkiais, ypač 6 klasėje, gairių nebuvimu istoriniam rašiniui, nekokybiškais vadovėliais turinio prasme.

Prie galimybių kurios atsivėrė atnaujinus programas, mokytojai priskyrė 30 % laisvo turinio ir daugiau dėmesio kompetencijų ugdymui.

Raktažodžiai: atnaujintos bendrojo ugdymo istorijos programos, programų gairės, istorinė ese, probleminis ugdymas, kritinis mąstymas, kompetencijų ugdymas, perkrautas programų turinys, istorinis mąstymas.

SUMMARY

The renewed general education history programs are one of the main aspects that are constantly discussed among teachers and other education specialists. Teachers continuously express dissatisfaction with the program guidelines and demand that they be reviewed. The thesis consists of two parts. In the theoretical part, the renewed general education programs are analyzed, with particular attention given to the subject of history, and various scientific sources related to curriculum renewal in the world and in Lithuania are also discussed. In the empirical part, a study is conducted aiming to identify the challenges faced by teachers when working according to the renewed programs and the opportunities that arise for them.

The aim of the study is to analyze the theoretical preconditions and practical challenges of implementing the renewed history general education programs in Lithuanian schools, by conducting an analysis of neighboring countries and teachers' expert reviews. For the study, nine semi-structured interviews were conducted with history teachers with various levels of work experience – from beginners to expert teachers. The collected interview data were analyzed using content analysis. During the study, they expressed their opinions on how they evaluate the renewal of history programs. The study analyzed teachers' experience in implementing the renewed general education history programs, in order to reveal practical aspects of program implementation and their impact on the educational process.

During the study, it became clear that teachers mostly face an overloaded curriculum content, which is difficult to cover on time, challenges in applying problem-based learning, especially in grade 6, the absence of guidelines for historical essay writing, and low-quality textbooks in terms of content.

As for the opportunities that opened up after the renewal of the programs, teachers identified 30% free curriculum content and greater attention to the development of competencies.

Keywords: renewed general education history programs, program guidelines, historical essay, problem-based learning, critical thinking, competence development, overloaded curriculum content, historical thinking

Ivadas

Aktualumas. Nuo 2022 m. Lietuvos švietimo sistemoje aktyviai vyksta ugdymosi pokyčiai, susiję su ugdymo turinio atnaujinimu. Programų atnaujinimo iniciatoriai teigia, kad ugdymo turinio atnaujinimas yra logiškas žingsnis, nes bendrojo ugdymo programos Lietuvoje nebuvo keičiamos nuo 2011 metų. Atnaujinant bendrojo ugdymo programas, vienas iš prioritetų buvo pereiti nuo faktografinio ugdymo prie kompetencijomis grįsto ugdymo. Taip pat buvo siekiama modernizuoti ugdymo turinį, jį pertvarkyti, orientuojantis į moksleivių interesus, svarbiausių kompetencijų bei kritinio mąstymo ugdymą (ŠMSM, 2022). Ugdymo turinio kaita ypač pasireiškia istorijos mokomajame dalyke. Atnaujintose bendrojo ugdymo programose pasikeitė požiūris į istorijos dalyką ir jo vaidmenį ugdant šiuolaikinius mokinius. Iki atnaujinimo vyravo tradicinė istorijos ugdymo koncepcija, orientuota į faktinių žinių perteikimą ir chronologinį istorijos mokymąsi. Atnaujintoje programoje akcentuojama, kad pagrindinis istorijos dalyko uždavinys – ugdyti mokinių gebėjimą kritiškai mąstyti bei vertinti istorinius įvykius ir faktus. Lavinant mokinių kritinį ir istorinį mąstymą, jie skatinami kelti probleminius klausimus, remtis istorinėmis žiniomis. Siekiant, kad mokiniai taptų aktyviais ugdymosi proceso dalyviais, skatinama daugiau dėmesio skirti istoriniam tyrimui ir šaltinių analizei. Pedagogai raginami ugdymo procese aktyviai taikyti skaitmenines priemones bei įvairesnius ugdymo metodus, kurie skatintų mokinių susidomėjimą ir didintų mokymosi motyvaciją. Pabrėžiama, kad atnaujintos bendrojo ugdymo programos pagrindą sudaro šiuolaikinio istorijos mokymo plėtojimas, apimantis kompetencijų ugdymą, rėmimąsi mokinių interesais bei istorinių procesų siejimą su dabartimi (Bendrojo ugdymo istorijos programa, 2022). Siekiant sklandaus atnaujintos programos įgyvendinimo, Nacionalinė švietimo agentūra įsipareigojo parengti metodinę medžiagą ir skaitmenines mokymo priemones, leidžiančias mokytojams diferencijuoti ugdymo procesą ir pritaikyti jį pagal mokinių galimybes bei gebėjimus.

Atnaujintų bendrojo ugdymo istorijos programų diskursas yra labai platus. Prie programos atnaujinimo ir įgyvendinimo proceso prisidėjo daugybė istorijos didaktikos specialistų, aukštųjų mokyklų dėstytojų ir mokytojų ekspertų, tokių kaip Norbertas Černiauskas, Andrius Grodis, Deimantas Karvelis, Rūta Šermukšnytė ir kiti. Šie istorikai ir didaktai aktyviai rašo įvairaus pobūdžio straipsnius, susijusius su bendruoju ir istorijos programų atnaujinimu, nors tokių straipsnių diskursas Lietuvoje vis dar yra gana siauras. Vyksta aštrios diskusijos tarp pedagogų bei kitų švietimo specialistų – tiek teoretikų, tiek praktikų – dėl to, kaip dar būtų galima keisti atnaujintų

bendrojo ugdymo programų turinį didaktine prasme. Daugiausia kritikos sulaukė perpildytas atnaujintų ugdymo programų turinys. Atnaujintos bendrojo ugdymo istorijos ir kitų mokomųjų dalykų programos įsigaliojo nuo 2023 m. nelyginėse klasėse, o 2024 m. – ir likusiose. Istorijos bendrojo ugdymo programa laikoma viena iš kontraversiškiausių.

Kai programa buvo legituota ir pedagogai pradėjo su ja dirbti bei gilintis į jos gaires, mokytojai negailėjo kritikos atnaujintų bendrojo ugdymo istorijos programų nuostatomis ir jų sudarytojams. Programą pedagogai kritikuoja iki šiol – sudaromos ekspertų grupės, kurios planuoja peržiūrėti ir koreguoti jau galiojančias programas. Realybėje programose pristatyti siekiai ir tikslai yra hiperbolizuoti, nes neįmanoma taip greitai pereiti nuo chronologinio mokymo prie probleminio. Mokiniai iki tol istorijos pamokose daugiausia laiko skyrė faktų ir datų įsiminimui, todėl iš karto pereiti prie kritinio mąstymo ugdymo ir problemomis grįsto mokymosi yra sudėtinga. Visų pirma, nei mokiniai, nei mokytojai neturi tokios ugdymo sistemos patirties. Viešajame diskurse ne kartą pasisakė istorijos mokytojai, tokie kaip Antanas Jonušas. Pedagogai teigia, kad trūksta užduočių pavyzdžių, atitinkančių atnaujintų programų gaires. Mokytojai neturi pakankamai patirties ir praktikos vesti pamokas pagal atnaujintą ugdymo turinį. Dauguma pedagogų teigia, kad reikėtų ne tobulinti esamas programas, o kurti naujas (Šermukšnytė, Žiemelis, 2025).

Problema slypi tame, kad pokyčiams įgyvendinti reikia daug laiko, tačiau buvo siekiama naujoves įgyvendinti per kuo trumpesnę laiką. Pasak Michael Fullan, esminiams pokyčiams įgyvendinti būtina skirti pakankamai laiko. Perėjimo sklandumas priklauso nuo mokytojo nuoseklaus darbo, o atnaujinimo procesas reikalauja realios mokytojų profesinės transformacijos (Fullan, 1998).

Problemos ištirtumas: Mokslinėje literatūroje atnaujintų istorijos bendrojo ugdymo programų teikiamos galimybės ir iššūkiai nėra plačiai nagrinėjami. Daugiausia apie istorijos programų atnaujinimo problematiką ir mokytojų požiūrį rašo tokie istorijos specialistai kaip Mindaugas Tamošaitis (2023), Martynas Maniušis (2018), taip pat anksčiau paminėta Rūta Šermukšnytė (2025) Plačių tyrimų apie istorijos programų atnaujinimą Lietuvoje, deja, dar neturime. Programos atnaujinimo problematika dažniausiai tirama iš didaktinės perspektyvos, be kita ko, analizuojant, kiek programose apibrėžti siekiai sutampa su realybe pamokose.

Kuriant programas, buvo orientuojamasi į tokias valstybes kaip Suomija. Šios šalies švietimo sistema, kuria buvo remiamasi kuriant programas, tarnauja kaip kokybės etalonas, o kaimyninių valstybių - Latvijos ir Estijos- kontekstas leidžia objektyviau įvertinti regioninius panašumus, iššūkius ir t.t.

Tyrimo problema: Kokias galimybes ir iššūkius Lietuvos pedagogai mato atnaujintoje bendrojo ugdymo istorijos programoje?

Tyrimo objektas: Atnaujintos bendrojo ugdymo istorijos programos įgyvendinimo procesas.

Tyrimo tikslas: Išanalizuoti atnaujintų istorijos bendrojo ugdymo programų įgyvendinimo teorines prielaidas bei praktinius iššūkius Lietuvos mokyklose, atliekant kaimyninių šalių patirties ir mokytojų ekspertinių įžvalgų analizę.

Tyrimo uždaviniai:

1. Remiantis mokslinės literatūros analize, aptarti pagrindinius ugdymo turinio sampratos ir programų kaitos aspektus.
2. Siekiant atskleisti bendrąjį programų atnaujinimo kontekstą, atlikti Suomijos, Estijos ir Latvijos istorijos ugdymo programų atnaujinimo apžvalgą.
3. Identifikuoti pagrindines istorijos ugdymo turinio atnaujinimo priežastis bei tikslus Lietuvoje.
4. Išanalizuoti istorijos mokytojų požiūrį į jų darbe patiriamus iššūkius, diegiant atnaujintas ugdymo programas.
5. Remiantis praktine istorijos mokytojų patirtimi ir jų vertinimais, atskleisti atnaujintų programų teikiamas galimybes.

Metodas. Teorinės dalies tyrimo uždaviniams pasiekti pasirinkta teorinės mokslinės literatūros, atnaujintų ugdymo istorijos programų, su programų susijusių dokumentų (metodiniai nurodymai, atnaujinimo gairės) analizė. Empirinių duomenų rinkimo metodas - pusiau struktūruotas kokybinis interviu.

Mokslinis naujumas ir praktinis reikšmingumas. Šio tyrimo mokslinis naujumas grindžiamas tuo, kad švietimo politikos ir istorijos didaktikos srityje Lietuvoje dar nėra plačiai nagrinėtos atnaujintų bendrojo ugdymo istorijos programų teikiamos galimybės ir iššūkiai, remiantis pačių istorijos mokytojų patirtimis. Tyrimas yra aktualus istorijos didaktikos perspektyvoje, nes atskleidžia, kaip atnaujintos programos suvokiamos ir įgyvendinamos praktikoje. Tyrimo praktinis reikšmingumas siejamas su galimybe prisidėti prie atnaujintų bendrojo ugdymo istorijos programų tobulinimo. Pastaraisiais metais nuolat vyksta diskusijos dėl programų turinio, struktūros ir įgyvendinimo, o šis tyrimas leidžia sistemingai atskleisti mokytojų, aktyviai dirbančių pagal atnaujintas programas, patirtis. Tyrimo rezultatai sudaro prielaidas identifikuoti

pagrindinius iššūkius, su kuriais susiduria mokytojai, bei įvardyti galimus jų sprendimo būdus, remiantis pedagogine praktika.

Darbo loginis išdėstymas. Darbą sudaro dvi dalys. Teorinėje aptariami įvairūs moksliniai šaltiniai, susiję su programų atnaujinimu pasaulyje ir Lietuvoje. taip pat analizuojamos atnaujintos bendrojo ugdymo programos, ypatingą dėmesį skiriant istorijos dalykui.

Empirinėje dalyje pristatomas tyrimas, kuriuo siekta išsiaiškinti, su kokiais iššūkiais susiduria Lietuvos mokytojai dirbdami pagal atnaujintas istorijos bendrąsias programas ir kokios galimybės jiems atsiveria.

Ugdymosi programos ir jų atnaujinimas Lietuvoje ir pasaulyje

Ugdymo turinio ir programų teorinės nuostatos

Ugdymosi programos yra neatsiejamos nuo ugdymo turinio, kuris yra viena svarbiausių programos dalių. Būtent turinys leidžia identifikuoti ugdymo programą. William Pinar (2008) ugdymo turinį apibrėžia kaip erdvę, kurioje skirtingos kartos siekia suprasti save ir pasaulį. Ugdymo turinys apima tikslus, ugdymo proceso planavimą, organizavimą, rezultatus ir jų vertinimą. Ugdymo turinys kiekvienoje šalyje reglamentuojamas nacionaliniu lygmeniu, nustatant svarbiausius ugdymosi tikslus. Ivor Goodson (2001) ugdymo programas apibrėžia kaip daugialypę ir nuolat kintančią visumą. Goodson pabrėžia, kad ugdymo programos yra dviejų lygmenų – rašytinio ir praktinio (veikiamojo). Prie rašytinio lygmens priskiriami oficialūs valstybiniai dokumentai, susiję su programų aprašais. Veikiamasis lygmuo apibūdina, kaip programa veikia praktikoje. Egzistuoja didžiulis skirtumas tarp rašytinės ir veikiamosios programos. Dažnai mokytojai, veddami pamokas, interpretuoja rašytinės programos dėsnius. Dėl to atsiranda didžiulis atotrūkis tarp rašytinės ir praktinės programų (Goodson, 1988).

Ugdymo turinys gali būti traktuojamas įvairiai, nes turi daug skirtingų sampratų, tarpiai susijusių ir su paties ugdymo traktavimu. Anot anglų edukologo Alex Moore (2015), ugdymo samprata susideda iš kelių komponentų. Pirmasis – produktas, t. y. konkrečios žinios, kurias galima pamatuoti pasiekimų patikrinimais. Antrasis – procesas, apimantis visą ugdymo vyksmą mokykloje ir klasėje – nuo ugdymo turinio parengimo iki mokytojų ir kitų ugdymo specialistų bendradarbiavimo, siekiant bendrų tikslų. Dar vienas svarbus ugdymo sampratos komponentas yra praktika, siejama su mokytojų patirtimi. Galiausiai, ne mažiau reikšmingas elementas yra kontekstas – tai, kaip ugdymo turinys sąveikauja su išoriniais veiksniais. Turinio kūrimui įtaką daro įvairūs veiksniai. Vilija Targamadžė (2006) išskiria penkis ugdymo realybės lygmenis. Pirmasis – societarinis (globalus), apimantis visuomenę, kultūrą, istoriją, politiką ir ekonomiką. Antrasis – sisteminis (nacionalinis), susijęs su švietimo sistema. Trečiasis – institucinis (mokyklos lygmuo). Ketvirtasis – interpersonalinis, apimantis ugdytojo ir ugdytinio sąveiką. Penktasis – intrapersonalinis, susijęs su individualiais ugdymo proceso dalyvių (mokytojų, mokinių, tėvų) aspektais.

Ugdymo turiniui didelę įtaką daro ir jo formavimo bei įgyvendinimo lygmenys, aptarti Jan van den Akker (2004) bei Mark Priestley ir kt. (2021). Pirmasis lygmuo – tarptautinis, darantis įtaką nacionalinei švietimo politikai per tokių organizacijų kaip UNESCO ar OECD veiklą. Antrasis – nacionalinis, susijęs su valstybės švietimo sistema. Kiti lygmenys apima institucijos (mokyklos), klasės ir individualųjį (mokinio) lygmenis. Nagrinėjant Lietuvos ugdymosi turinio sampratą,

pabrėžiama, kad jį sudaro mokomieji dalykai, jų mokymo būdai ir pasiekimų įsivertinimo metodai (Lietuvos švietimo įstatymas). Ugdymo turiniui, kaip teigia A. Moore (2015)), didžiausią įtaką daro keturios sritys: asmeninė, socialinė, kultūrinė ir ekonominė. Asmeninė sritis orientuota į mokinių dvasinę ir intelektualinę raidą. Socialinėje srityje siekiama užtikrinti visavertį mokinių dalyvavimą mokyklos ir šeimos gyvenime. Kultūrinė sritis apima susipažinimą su kultūros paveldu, o ekonominė – ugdo supratimą apie ekonominę gerovę tiek individui, tiek visuomenei.

Ugdymo programų (curriculum) teorinės prielaidos susiformavo XX a. JAV, kur veikė tradicionalistų ir rekonceptualistų teorinės mokyklos (Nagrockaitė, 2025). Šios teorinės kryptys aktualios ir šiandien. Tradicionalistų atstovai, tokie kaip Ralph W. Tyler ir William F. Pinar, pabrėžė, kad ugdymo programose teorija ir praktika turi sudaryti vientisą visumą (ten pat, 2025). Šio tikslo siekiama ir 2022 m. atnaujintose bendrojo ugdymo programose Lietuvoje. Vis dėlto tradicionalistinė prieiga turi ir trūkumų – ugdymo turinys dažnai yra griežtai apibrėžtas, mažai paliekama erdvės pedagogų autonomijai ir kūrybiškumui. Nors atnaujintose programose numatyta, kad apie 30 % turinio mokytojai gali rinktis patys, praktikoje dėl laiko stokos ir įgyvendinimo iššūkių ši galimybė ne visada realizuojama. Rekonceptualistų atstovai, tokie kaip William F. Pinar ir Patrick Slaterry, kritikuoja tradicionalistinį požiūrį ir akcentuoja patirtinį bei lankstesnį ugdymo turinį (ten pat, 2025). Tačiau išlieka esminė problema – ugdymo turinio samprata nėra iki galo aiški, trūksta konkrečių metodinių gairių. Tai atsispindi ir Lietuvoje, kur pedagogams ne visada aišku, kaip praktiškai įgyvendinti atnaujintas programas. Ugdymo programų diskursas yra švietimo sistemos pagrindas, apimantis mokymosi tikslus, uždavinius ir pasiekimus. Ugdymo programos yra vienas svarbiausių švietimo dokumentų (pvz., „eMokykla“). Jos veikia kaip praktinis instrumentas, padedantis pedagogams organizuoti ugdymo procesą. Tačiau pati programos sąvoka yra daugialypė ir interpretuojama įvairiai. Remiantis Ralph W. Tyler (2013), kuriant ugdymo programas būtina atsakyti į keturis pagrindinius klausimus: kokių tikslų turi siekti mokykla, kokios ugdymo patirtys padės šiuos tikslus pasiekti, kaip šias patirtis efektyviai organizuoti ir kaip įvertinti pasiektus rezultatus. Ugdymo tikslai tampa pagrindu parenkant turinį ir kuriant mokymosi užduotis.

Ugdymo programų kaita

Ugdymo programos turi būti nuolat atnaujinamos, nes keičiasi visuomenė ir stiprėja globalizacijos įtaka. Programų atnaujinimu siekiama spręsti aktualias problemas, pavyzdžiui, mažinti socialinę atskirtį tarp mokinių. Kaip teigia Michael Fullan (1998), švietimo sistema turi nuolat kisti, ugdydama kritiškai mąstančias, analizuoti gebančias asmenybes. Vis dėlto reformos turi būti strategiškai apgalvotos, nes pernelyg greitas ir nepakankamai nuoseklus jų įgyvendinimas gali sukelti priešingą efektą.

Goodson (2001), siūlo ugdymo turinio kaitą nagrinėti platesniame socialiniame ir politiniame lygmenyje. Ši prieiga leidžia atskleisti ne tik deklaruojamus pokyčius, bet ir realų programų atnaujinimo įgyvendinimą mokyklose. Remiantis šia prieiga, tyrime siekiama suprasti, kaip programų atnaujinimas paveikė mokytojų kasdienę veiklą, su kokiais iššūkiais jie nuolat susiduria ir kokios galimybės atsivėrė įvedus atnaujintas programas.

Lietuvoje bendrojo ugdymo programos po nepriklausomybės atkūrimo buvo atnaujinamos keliais etapais: 1994–2002 m., 2002–2008 m., 2008–2011 m. ir nuo 2022 m. iki dabar Programų modernizavimas glaudžiai susijęs su įtraukiojo ir STEAM ugdymo plėtra (Nagrockaitė, 2025). Atnaujintose programose siekiama užtikrinti, kad ugdymas būtų prieinamas visiems mokiniams, nepriklausomai nuo jų gebėjimų. Tačiau pedagogai, įgyvendindami šias programas, susiduria su iššūkiais – ugdymo turinio prieštaringumu ir didaktinės medžiagos trūkumu. Viena vertus, turinys tampa lankstesnis, suteikiantis daugiau pasirinkimo galimybių. Kita vertus, programų gairės išlieka nepakankamai aiškos ir kartais prieštaringos. Siekiama suderinti individualių mokinių poreikių tenkinimą su standartizuotais pasiekimų vertinimo reikalavimais. Nors deklaruojama, kad vertinant mokinių pasiekimus turėtų būti atsižvelgiama į kūrybiškumą ir kompetencijas, praktikoje vis dar dominuoja standartizuotas vertinimas. Tai leidžia daryti prielaidą, kad kokybiškam ugdymo turinio įgyvendinimui būtini ne tik turinio, bet ir vertinimo sistemos pokyčiai.

Kartu pabrėžtina, kad ugdymo turinys skirstomas į siaurąjį ir platųjį. Lietuvos švietimo lauke pasireiškia abi šios turinio rūšys, kurios prisideda prie ugdymo modernizavimo ir reformavimo. Siaurasis turinys labiausiai atsiskleidžia vertinimo sistemos formavime – susikūrė išorinio mokinių pasiekimų vertinimo sistema. Programų atnaujinimo kontekste jis ypač išryškėja keičiant vertinimo principus (ten pat, 2025). Vertinimo sistema nuolat kito po Lietuvos nepriklausomybės atkūrimo: iš pradžių buvo įvesti brandos egzaminai, vėliau atsirado standartizuoti testai ir kitos mokinių pasiekimų tikrinimo formos.

Plačiojo ugdymo turinio tendencijos Lietuvoje pasireiškia per gilesnį, visuminį požiūrį į ugdymą (ten pat). Šio turinio įgyvendinimas reikalauja daugiau laiko ir išteklių. Jam priskiriamas lankstus ugdymo turinys, įtraukusis ugdymas ir kiti aspektai, kurie atsispindi atnaujintose Lietuvos bendrojo ugdymo programose. Lietuvos bendrojo ugdymo programų pokyčių kontekstą derėtų palyginti su EBPO ugdymo turinio pokyčiais, įvykusiais 2020 m. Tai leistų sudėlioti pagrindinius akcentus ir plačiau įvertinti, kokių tikslų siekta atnaujinant programas. Lietuvoje po atnaujinimo ugdymo turinys tapo labiau diferencijuotas, orientuotas į visų mokinių poreikius. Individualizuoto ugdymo svarbą pabrėžia ir EBPO ugdymo turinio pokyčiai. Be to, lankstesnis ugdymo turinys, didesnės mokytojų pasirinkimo galimybės bei septynių pagrindinių kompetencijų ugdymas taip pat siejami su EBPO kryptimis.

Galima daryti prielaidą, kad dalis naujovių, atsiradusių ugdymo turinyje, buvo perimtos iš kitų valstybių. Šiame procese akivaizdžiai pasireiškia globalizacijos įtaka.

Istorijos ugdymo programų ir turinio atnaujinimas: kitų valstybių pavyzdžiai.

Pastaruoju metu aktyviai keičiasi bendrosios ugdymo programos ne tik Lietuvoje, bet ir kitose kaiminėse Europos šalyse. Bus aptarti kelių valstybių pavyzdžiai: Suomijos, Estijos ir Latvijos. Visas šitas programas sieja bendri tikslai istorijos ugdymą padaryti labiau praktikiniu ir susieti su socialinėmis, politinėmis bei ekonominėmis realijomis.

Suomijoje palyginus su kitomis iki tol išvardintomis valstybėmis, bendrojo ugdymo programų atnaujinimas prasidėjo anksčiausiai jau nuo 2014 metais bet galutinai įgyvendintas 2019 metais. Ši šalis nuolat siekia sistemingų pokyčių ugdyme. Ugdymo programos peržiūrimos kas dešimt metų. Suomijos švietimo sistema yra pavyzdys kitoms valstybėms, dėl savo aukštos kokybės standartų. Suomijos mokinių pasiekimai matematikos, skaitymo bei gamtos mokslo srityje yra vieni iš aukščiausių tarp EBPO šalių.

Istorijos ugdymo programoje svarbią vietą užima kompetencijų ugdymas, kuris yra neatsiejama ir Lietuvos atnaujintos programos dalis. Daugiausiai dėmesio atnaujintų programų diskurse skiriama skersinių kompetencijų ugdymui. Skersinės kompetencijos suskirstytos į šias pagrindines sritys arba atskiras kompetencijas: kasdieninio gyvenimo valdymas, rūpinimasis savimi, daugiaraštystė, skaitmeninė, tvarios ateities kūrimas, mokėjimas mokytis bei kultūrine (Lavonen, 2020). Atnaujintos istorijos ir kitos programos ugdo mokinių informacinį raštingumą, kuris susideda iš kultūrinio bei multiraštingumo. Tai apima tekstų, istorijos šaltinių analizavimą, kūrimo įgūdžius. Nemažiau reikšmingi IT įgūdžiai ir medijų raštingumas (ten pat, 2020). Kaip deklaruojama Suomijos atnaujintose istorijos bendrojo ugdymo programose, siekiama išmokyti mokinius kritiškai apdoroti ir vertinti informaciją, o ne vien kaupti faktografines žinias. Mokiniai turi mokėti interpretuoti ir iš įvairių perspektyvų žiūrėti į istorijos įvykius. Tai atspindi ir Lietuvos atnaujintos programos uždavinius. Didelę reikšmę atnaujintose istorijos programose Suomijoje įgijo demokratiškumo ir pilietiškumo ugdymas per istorijos mokomojo dalyko prizmę. Istorijos mokomojo dalyko tikslai išsiplėtė, pagrindinis uždavinys tapo aktyviai konstruoti mokinių žinias ir gilintis į istorijos prigimtį (Rautiainen, et al, 2019).

Estijoje bendrojo ugdymo atnaujinimo procesas vyko nuo 2022 ir oficialiai programos buvo įgyvendintos 2023. Estijos švietimo kokybė nėra prastesnė už Suomijos pagal PISA 2018 metu duomenis Estija užėmė pirmą vietą Europoje ir trečia pasaulyje. Estijos požiūrio pasikeitimui į ugdymo turinį didelę įtaką kaip ir Lietuvai, Latvijai ir kitoms Baltijos valstybėms padarė

angloamerikietiška ugdymo tradicija (Erss, 2023). Estijos kaip ir kitų valstybių ugdymo turinį veikė spartėjanti globalizacija. Estijos švietimo programos diskurse pagrindinis dėmesis skiriamas kompetencijų ugdymui. Iš pradžių kai švietimo sistema tik modernizavosi buvo išskirtos tik tris kompetencijos: komunikacinė, vertybinė ir veiklos (ten pat, 2023). Vėliau buvo įtvirtintos septynios pagrindinės kompetencijos. Tai Vertybių ir etikos, socialinė, savivokos ir savireguliacijos, mokėjimo mokytis, komunikavimo, matematikos bei verslumo (ten pat, 2023). Vėliau prie sąrašo pridėjo skaitmeninį kompetenciją ir prie socialinės pridėta pilietiškumo. Dabartinėje neseniai atnaujintose Estijos bendrojo ugdymo programoje egzistuoja šios kompetencijos: savęs pažinimo arba savireguliacijos, mokėjimo mokytis, komunikavimo, matematikos, gamtos mokslų ir technologijų, verslumo bei skaitmeninė. Kaip deklaruoja atnaujintos Estijos ugdymo programos gairės, pagrindinis tikslas atitraukti nuo ugdymosi turinio ir pereiti prie kompetencijomis grįsto ugdymosi metodo. Visos kompetencijos padeda mokiniams aktyviai įsitraukti bei dalyvauti ugdyme. Istorijos dalyko atnaujinimas Estijoje orientuojasi į kompetencijas kaip daugumose valstybėse. Istorijos ugdymosi turinys paremtas teminiu mokymu (ten pat, 2023). Daugiausia dėmesio, atnaujinant Estijos istorijos programas, skiriama šaltinių analizei. Mokiniai ne tik išmoksta nagrinėti šaltinius, bet ir kritiškai vertinti juose pateiktą informaciją. Ugdytiniai turi gebėti įvertinti, ar šaltinyje pateikta informacija yra patikima ir ar nėra faktinių klaidų (Mari Kalabegashvili, 2023). Tai pakelia istorijos mokymąsi į aukštesnį lygmenį.

Vadovėlis nėra pagrindinė mokymosi priemonė – dažniausiai mokytojai pamokose aktyviai naudoja dalijamąją medžiagą su istorinių šaltinių tekstais bei klausimais. Estijoje istorijos pamokose mažiau dėmesio skiriama datų, asmenybių ir kitų faktinių žinių įsiminimui, nes svarbiau yra išmokyti mokinius analizuoti ir interpretuoti istorinius tekstus (ten pat, 2023).

Latvijoje bendrojo ugdymo turinio atnaujinimas buvo užbaigtas 2022 metu. Programos pilnu mastu buvo įvestos nuo 2023 metu. Svarbiausi tikslai buvo pilnai įgyvendinti įtraukujį ugdymą, kad švietimas būtų priimtinas visiems mokiniams. Be to, pažymėtina, kad atnaujintų programų gairėse dominuoja perėjimas prie kūrybiškesnės ugdymo sistemos. Visą programą susideda iš svarbiausių kompetencijų ugdymo, kaip jau buvo paminėta iki tol tai ne vienos šalies ugdymo pagrindas. Latvijos kaip ir kitų programų atnaujinimą veikia spartėjanti globalizacija, informacinių technologijų plėtra bei kiti veiksniai. Pereinant prie atnaujintų istorijos programų, kaip ir kitų dalykų programose siekiama, kad mokiniai išmoktų taikyti teorinius žinias praktikoje, tai reiškia sieti faktografinės žinias su dabartinėmis realijomis (Skola 2030). Latvijoje svarbiausius programos prioritetus analitinę-kritinį mąstymą bei praktinę veiklą. Per praktiką geriau įsisavinamos žinios ir istorija tampa patyriminiu dalyku. Latvijos pedagogai bei edukologai padarė prielaidą, kad istorijos mokymasis yra daugialypis ir daug iššūkių keliantis mokiniams bei mokytojams procesas. Pabrėžiama, kad

sudėtingumas slypi veiksmingų ugdymosi strategijų taikyme, be to personalizuoti mokymą- pritaikyti įvairių ugdymosi poreikių mokiniams (Jurs, et al, 2024). Tai sunkus procesas, nes reikia atsižvelgti į kiekvieno mokinio gabumus, ypatumus. Sudėtinga įgyvendinti dėl kelių aspektų perpildyti klasių ir mokytojų kompetencijų trukumo. Švietimo specialistai pabrėžė, kad didėjant skaitmenizavimas proceso įtakai švietime ir skaitmeninės kompetencijos ugdymui, istorijos ir kiti mokytojai turi atkreipti į tai dėmesį. Savo pamokose pedagogai privalo ugdyti mokinių skaitmeninę kompetenciją bei informacinių technologijų raštingumą. Atnaujintoje istorijos programoje vietoj ilgalaikiai egzistavusio istorinio naratyvo metodo ir sąvokų, asmenybių, datų ar įvykio įsiminimo, pereiname prie istorinio įvykio platesnio suvokimo (ten pat, 2024). Tuo tarpu, istorinių faktų žinojimas niekur nedingsta, tai istorinių žinių pagrindas. Skirtumas tas, kad vien faktų pažinimas nėra pagrindinis istorijos programos tikslas kaip buvo iki tol. Be to, svarbu ugdyti istorinio tyrimo atlikimo gebėjimus.

Atnaujintose Latvijos istorijos bendrojo ugdymo programose turinis grindžiamas fenomenologinė prieiga, vietoj chronologinės. Istorijos mokytojai pabrėžė, kad toks metodas kartais būna neefektyvus ir priveda prie to, kad mokiniai mažiau supras istorinių reiškinių priežastis, eigą ir pasekmes (ten pat, 2024). Šiam procesui įgyvendinti reikia daugiau laiko ir metodinių išteklių, kad pedagogai žinotų kaip kokybiškai valdyti fenomenais grįsta ugdymosi paradigmą. Istorijos ugdyme kiekvienoje klasėje ugdymo turinis sudarytas taip, kad jį būtų galima įgyvendinti ciklais. Tai padeda plėsti mokinių suvokimą apie ekonominius, politinius, socialinius bei visuomeninius procesus, kurie vyko praeityje ir vyksta dabar. Svarbu išmokti vertinti pasitelkiant kritinį mąstymą, darant sąsajas tarp šių procesų, liginant jos tarpusavyje (Socialinių mokslų atnaujinta bendrojo ugdymo programa Latvijoje, Skola 2030).

Lyginant atnaujintas istorijos programų gaires kaimyninėse valstybėse ir Lietuvoje, matomi esminiai įgyvendinimo skirtumai. Visose kaimyninėse valstybėse atnaujinimo procesas vyko palaipsniui ir tik tada, kai mokytojai jau buvo pilnai apmokyti dirbti su atnaujintomis programomis, jos buvo įgyvendintos. Lietuvoje pereinamojo laikotarpio nebuvo. Kompetencijomis grįstas ugdymas, siekis, kad mokiniai analizuotų istorinius procesus, o ne tiesiog viską mokytusi atmintinai, niekuo nesiskiria nuo mūsų programos. Tačiau, palyginus su kaimyninėmis šalimis, Lietuvoje ugdymo turinys yra perpildytas datomis, sąvokomis ir asmenybėmis. Estijoje ir Latvijoje jų yra maždaug perpus mažiau, o pamokų skaičius nesiskiria. 2025 m. spalio mėnesį vykusioje istorijos specialistų ir mokytojų konferencijoje „Dveji metai su atnaujinta vidurinio ugdymo programa: iššūkiai, gairės ir pokyčiai“ istorikas Kornelijus Šleževičius skaitė pranešimą apie istorijos turinio atnaujinimą kaimyninėse Lietuvos valstybėse. Lektorius pažymėjo, kad 11–12 klasėse Lietuvos istorijos programoje yra 151 pagrindinė asmenybė, o Latvijoje – tik apie 21.

Vadinasi, nors istorijos programose užbrėžti siekiai, susiję su kompetencijomis ir patyriminiu ugdymu, yra vienodi, šių siekių įgyvendinimas iš esmės skiriasi.

Ugdymo turinio reformos prielaidos ir tikslai Lietuvoje

Lietuvoje esminiai ugdymo turinio pakeitimai nebuvo vykdomi nuo 2011 m. Tad 2017 m. prasidėjo diskusijos dėl bendrojo ugdymo programų atnaujinimo. Ugdymo turinio reformos poreikis grindžiamas kompleksinėmis priežastimis, apimančiomis kintančius visuomeninius ir švietimo procesus.

Atnaujinant programas siekta ugdymo turinį padaryti aktualesnį besimokantiejiems, labiau orientuotis į jų individualius interesus bei poreikius ir visapusiškai įgyvendinti įtraukiojo ugdymo principus, kai švietimas tampa prieinamas visiems, įskaitant mokinius, turinčius specialiųjų ugdymosi poreikių.

Viena iš atnaujinimo priežasčių – socialinės atskirties mažinimas švietime. Pažymima, kad atnaujinant programas siekiama užtikrinti, kad švietimas būtų prieinamas visiems mokiniams, nepriklausomai nuo jų socialinės padėties (Priešmokyklinio, pradinio, pagrindinio ir vidurinio ugdymo bendrosios programos, 2022).

Taip pat ugdymo programa buvo keičiama atsižvelgiant į prastėjančius mokinių ugdymosi pasiekimus. Pagal PISA tyrimo 2015 m. rodiklius Lietuvos penkiolikmečių mokinių matematiniai, gamtamokslinio raštingumo ir skaitymo gebėjimai buvo žemesnio lygio, palyginti su EBPO šalimis (Lietuva: švietimas šalyje ir regionuose, 2017). Apie suprastėjusius ugdymosi rezultatus byloja ir žemesni PUPP bei brandos egzaminų įvertinimai.

Kitas aspektas, į kurį buvo atsižvelgiama planuojant ugdymo turinio atnaujinimą, – programų apimties mažinimas. Pasak kai kurių VU mokslininkų, ugdymo turinys yra labai stipriai perkrautas (NŠA, Švietimo problemos analizė: ugdymo turinio kaita – kas lėmė sėkmę?, 2017). Pagal „Geros mokyklos koncepciją (2015), ugdymas turi kelti iššūkius, mokyti mokinius juos įveikti, būti intriguojantis, skatinantis tyrinėti ir aktyviai dalyvauti ugdymosi procese. Jis turi atsižvelgti į mokinių patirtis, ugdyti svarbiausias mokiniams reikalingas kompetencijas. Mokinys turi išmokti atsirinkti informaciją, naudotis įvairiais šaltiniais ir juos kritiškai vertinti. Pasyvus ugdymosi „modelis“ neleidžia mokiniams tobulinti kritinio mąstymo gebėjimų, gebėjimo savarankiškai rasti ir apdoroti informaciją (Geros mokyklos koncepcija, 2015). Atnaujintose programose ryškėja perėjimas nuo pasyvaus mokymo, kai mokytojas dominuoja, o mokinys pasyviai perima žinias, prie aktyvaus mokymosi. Programų atnaujinimo kontekste buvo pabrėžiama būtinybė plėtoti tarpdalykinę integraciją (NŠA, 2017), kuri leidžia mokiniams suvokti pasaulį kaip vientisą sistemą. Be to, akcentuojama, kad neformalusis švietimas turi tapti neatsiejama bendrojo ugdymo programų

dalimi, nes iki šiol Lietuvos švietimo sistemoje šiai sričiai buvo skiriama nepakankamai dėmesio (NŠA, 2017)

Kita svarbi problema, kurią siekta spręsti atnaujinant programas - naujų technologijų ir dirbtinio intelekto integravimas į ugdymo procesą (ten pat, 2022). Atnaujintomis programomis siekiama, kad technologijų taikymas palengvintų pedagogų darbą ir mokinių mokymąsi. Dirbtinio intelekto naudojimas gali padėti sumažinti mokytojų darbo krūvį ir palengvinti pasirengimą pamokoms.

Atnaujintų **istorijos bendrosios** programos tikslas, paskirtis - ugdyti mokinių kritinį bei istorinį mąstymą, kuris leis orientuotis kultūrinėje aplinkoje ir sieti istoriją su dabartiniais politiniais, socialiniais, globaliais įvykiais ir reiškiniiais. (Atnaujintos bendrosios istorijos ugdymo programos, 2022).

Atnaujintas istorijos mokymo turinys

Naujoje mokymo programoje pristatomas platesnis temų spektras, įskaitant kultūrinį gyvenimą ir istorijos mokslo pagrindus, nukrypstant nuo ankstesnio dėmesio politikos istorijai. Projekte „Pagrindinio ugdymo socialinio ugdymo istorija“ autoriai Naudžiūnienė ir kt. (2020), pabrėžia, kad istorinės raidos supratimas yra kertinis istorijos ugdymo akmuo. Tai apima Lietuvos ir Europos socialinės ir ekonominės evoliucijos suvokimą, mokinių gebėjimą orientuotis laike ir istoriniuose kontekstuose, nubrėžti pagrindines įvairių Europos ir Lietuvos istorinių laikotarpių charakteristikas (Naudžiūnienė ir kt., 2020, p. 3). Šiuolaikiniame istorijos mokyme pagrindinis elementas yra suteikti mokiniams įgūdžių, reikalingų istoriniams tyrimams atlikti. Tai apima kritinį šaltinių tyrimą ir įvykių analizę.

Be to, mokymo programa skatina mokinius formuluoti savo istorinius klausimus, taip gerinant jų pažinimo įgūdžius. Tai rodo, kad mokiniai aktyviai generuoja savo istorinius tyrimus ir įsitraukia į gilesnį mąstymą, demonstruoja patobulintus pažinimo gebėjimus ir aktyvesnį mokymosi procesą. Pagrindinio ugdymo srityje daug dėmesio skiriama dabarties supratimui per istorinių įvykių objektyvą. Tai apima sąsajų tarp praeities įvykių ir šiuolaikinių reiškinių brėžimą, taip parodant istorijos persmelkimą kasdieniame gyvenime. Norėdami iliustruoti šią koncepciją, 5 klasės mokymo programoje buvo pristatytas naujas teminis blokas pavadinimu „Istorija kasdieniame gyvenime“. Šiame modulyje nagrinėjamos tokios temos kaip vietinės vietovės istorija ir šeimos istorija, kaip nurodyta „Bendrosiose istorijos ugdymo programose (2022m.)“. Šis įtraukimas žymi reikšmingą poslinkį, kad istorija taptų labiau susijusi ir apčiuopiama mokiniams. Bendroji istorijos mokymo programa (2022 m.) žymi reikšmingą kultūros istorijos temų išplėtimą, papildantį anksčiau vyravusį dėmesį politinei ir ekonominei istorijai. Į šią išplėstą mokymo programą dabar įtraukti įvairūs

dalykai, tokie kaip mados istorija, kulinarinės tradicijos ir net žaidimai, specialiai integruoti į 6 klasės programą.

Šis mokymo programos tobulinimas atspindi programos organizatorių ketinimą modernizuoti istorijos discipliną. Įtraukiant temas, kurios ne tik aktualios, bet ir įtraukiančios šiuolaikinį jaunimą, siekiama pagyvinti mokinių susidomėjimą ir ryšį su istorijos mokslu. Šis poslinkis pripažįsta istorinio ugdymo susiejimo su kasdienio gyvenimo ir populiariosios kultūros elementais svarbą, taip padarant dalyką prieinamesnį ir labiau susietą jaunajai kartai (Bendrosios istorijos ugdymo programos, 2022).

Mokiniamis pereinant į 7–8 klases, atnaujintos bendrosios istorijos mokymo programos (2022 m.) turinys atskleidžia reikšmingų naujovių, ypač kalbant apie senovės istorijos mokymą. Nors septintokai ir toliau pradeda studijas su Senovės istorija, naujovė slypi informacijos pateikimo būdu. Pirmą kartą į mokymo programą įtrauktos įžvalgos iš šiuolaikinių archeologinių tyrimų, kurių anksčiau nebuvo.

Atnaujintoje mokymo programoje pabrėžiama didėjanti istorinių tyrimų ir naujos medžiagos tyrinėjimo svarba. Mokiniai skatinami formuluoti istorinius klausimus, plėtoti tyrimo hipotezes ir tikslus bei tobulinti aukštesnio laipsnio mąstymo įgūdžius. Šio ugdymo požiūrio požymiai yra tai, kad mokiniai aktyviai kelia savo istorinius klausimus, kuria tyrimo hipotezes, išsikelia tikslus ir demonstruoja pažangius kritinio mąstymo bei analitinius įgūdžius mokydamiesi. Šis poslinkis reiškia perėjimą prie probleminio istorijos mokymo, kai mokiniai mokomi reikšti savo nuomonę remiantis istoriniais šaltiniais, net jei jų samprotavimai nėra visiškai pagrįsti (Bendrosios istorijos ugdymo programos, 2022).

9-10 klasėse toks požiūris į probleminį ugdymą tęsiamas ir tobulinamas. 9 klasės mokymo programa prasideda nuo Apšvietos epochos, o 10 klasėje daugiausia dėmesio skiriama tarpukariui. Tačiau mokymosi stilius ir užduočių turinys dabar labiau orientuoti į įvairių mokinių kompetencijų, tokių kaip skaitmeninis raštingumas, kultūrinis supratimas, kūrybiškumas, ugdymą. Šio požiūrio požymiai 9-10 klasėse matomi mokymo programoje, kuri prasideda nuo Apšvietos 9 klasėje ir tarpukario laikotarpio 10 klasėje, kartu su užduočių turiniu ir mokymo stiliais, kurie aktyviai skatina įvairių kompetencijų, tokių kaip skaitmeninis raštingumas, ugdymą. kultūrinį sąmoningumą ir mokinių kūrybiškumą. Šie aspektai bus išsamiau aptarti kitame skyriuje, nurodant holistinį požiūrį į istorijos ugdymą, kuris apima ne tik tradicinius istorinius faktus ir pasakojimus (Bendrosios istorijos ugdymo programos, 2022).

11 ir 12 klasėse vyksta reikšmingas istorijos ugdymo pokytis, labiau derantis su akademine istorija. Šis poslinkis akivaizdus įvedant naujus teminius blokus 11 klasėje, kaip detalizuojama Tamošaičio (2023) ilgalaikiame istorijos plane. Tarp jų pažymėtinas blokas „Istorikas, istorija ir

istorinė kultūra“, supažindinantis mokinius su istoriko profesija, supažindinantis su žinomais Lietuvos ir pasaulio istorikais bei reikšmingais jų darbais (Tamošaitis, 2023).

Ši plėtra žymi nukrypimą nuo ankstesnės mokymo programos, kai 11 ir 12 klasių mokiniai pirmiausia peržiūrėjo istorinius įvykius ir reiškinius, jau aprašytus 9 ir 10 klasėse. Tačiau naujojoje mokymo programoje akcentuojamas originalus mokymasis ir gilesnis įsitraukimas į istoriją. Pavyzdžiui, dabar mokiniai mokomi rašyti istoriją – įgūdis, kuris anksčiau nebuvo tyrinėtas šiame išsilavinimo lygyje (Tamošaitis, 2023). Be to, 12 klasės mokymo programa buvo išplėsta, įtraukiant išsamesnį istorinių asmenybių sąrašą, kurių žinios yra būtinos egzaminams. Mokomasis turinys savo sudėtingumu lyginamas su universitetinėmis studijomis, ypač tuo, kaip jis sutampa su Istorijos fakulteto programose nagrinėjamomis temomis, tokiomis kaip pagalbiniai istorijos mokslai ir istoriografija (Tamošaitis, 2023). Pagrindinis šios mokymo programos komponentas yra kritiškas informacijos, gautos iš vadovėlių, papildomos medžiagos ir šiuolaikinės žiniasklaidos, įvertinimas. Studentai skatinami analizuoti šią informaciją per istorinį objektyvą, ugdant kritinio mąstymo įgūdžius ir gebėjimą brėžti paraleles tarp praeities įvykių ir dabartinių problemų, kaip nurodė Tamošaitis (2023). Šis požiūris atspindi platesnę švietimo tendenciją skatinti studentų analitinius ir vertinimo įgūdžius, rengti juos aukštesniems akademiniams poreikiams ir informuotam pilietiškumui. Be to, stipriai pasikeitė brandos egzamino forma, kuri yra smarkiai kritikuojama istorijos mokytoju tarpe. Vietoj brandos egzamino vien 12 klasė, egzaminas susideda iš dviejų dalių – tarpinio patikrinimo 11 klasėje, kurį sudaro testas ir šaltinių analizės 12 klasėje. 12 klasėje bus įvestas ese- istorinio teksto rašymas, kaip viena iš egzamino užduočių, kuris įsigalios ne vėliausiai kaip 2029 metais.

Nuo žinių įsisavinimo prie kompetencijų konstravimo

Atnaujintoje programoje be kita ko orientuojamasi į požiūrio į istorinių žinių visumos keitimą. Ilgą laiką istorinės žinios dažniausiai buvo suprantamos kaip mokėjimas įsisavinti ir suvokti naują informaciją (Sandra Grigaravičiūtė, istorijos žinios ir jų struktūravimas, 2006, p. 7). Dabar žinias siekiama ne tik perimti ir kaupti, o išmokti aktyviai jas konstruoti. Be to, atnaujintose programose siekiama labiau pereiti prie daugiaperspektyvio požiūrio ugdyme, išmokti mokinius vertinti tą patį įvykį, bet iš skirtingų perspektyvų. Kaip pažymi apie daugiaperspektyvų ugdymą Lietuvoje rašęs Algirdas Bitautas (2015), ši sąvoka atsirado Didžiojoje Britanijoje. Tačiau ją apibrėžti nėra lengva. Istorijos mokomojo dalyko atveju įgyvendinant daugiaperspektyvų ugdymą derėtų į istorijos įvykius žiūrėti skirtingai, tai reiškia pažvelgti iš įvairių požiūrio taškų. Mokiniai ugdomi lyginti skirtingas pažiūras, kurti tarp jų sąsajas, daryti išvadas. Taikant daugiaperspektyvų ugdymą ir pateikiant skirtingus požiūrius, būtinai reikia pasitelkti pirminius istorijos šaltinius, tam, kad

argumentuotai pateikti savo nuomonę. Mokant istorijos per daugiaperspektyvinį ugdymo modelį svarbu, kad atliekamos užduoties leistų mokiniams atlikti istorinį tyrimą ir empatiškai pajauti aptariamą istorijos laikotarpį: jo įvykius, asmenybes (Ten pat, 100).

Tokia požiūrio į žinias kaita tiesiogiai koreliuoja su **kompetencijomis grįstu ugdymu**, kuris šiandien dominuoja tiek Vakarų, tiek Lietuvos švietimo politikoje (NŠA, 2017). Nors kompetencijų ugdymas Lietuvos mokyklose nėra visiškai naujas reiškinys, 2022 m. atnaujintose programose jos tampa pagrindine ašimi, suderinančia akademines žinias su mokinių poreikiais bei šiuolaikinio pasaulio realijomis. Čia kompetencija apibrėžiama kaip tam tikros srities gebėjimų, žinių ir nuostatų visuma (diskursas), leidžianti atlikti veiksmus pagal iš anksto nustatytus reikalavimus.

Atnaujintose ugdymo programose nustatytos septynios pagrindinės kompetencijos, kurias pedagogas privalo ugdyti pamokos metu: pažinimo, komunikavimo, skaitmeninė, kultūrinė, kūrybiškumo, pilietiškumo bei socialinė, emocinė ir sveikos gyvensenos. Pažinimo kompetencija susideda iš dalykinių žinių ir gebėjimų, kritinio mąstymo ugdymo, probleminių klausimų kėlimo ir gebėjimo rasti sprendimus, mokėjimo mokytis ir konstruoti žinias (Kompetencijos ir jų aprašai, 2023). Tai yra viena iš svarbiausių ir pamatinių kompetencijų, nuo kurios prasideda kitų kompetencijų ugdymas. Pažinimo kompetencija atveria plačias galimybes suvokti skirtingus procesus ir reiškinius, vykstančius Lietuvoje ir pasaulyje, juos lyginti bei kritiškai vertinti. Kita – komunikavimo kompetencija, kuri apima gebėjimą kurti, perduoti ir suprasti faktus bei įvairius požiūrius (ten pat, 2023). Skaitmeninė kompetencija apima gebėjimą naudotis skaitmeniniu turiniu, atrinkti patikimą informaciją ir saugiai juo naudotis (ten pat, 2023). Taip pat skaitmeninės technologijos naudojamos tam, kad būtų išmokta kūrybiškai, pasitelkiant įvairias skaitmenines priemones, spręsti problemas. Kultūrinė kompetencija leidžia mokiniams įgyti žinių apie Lietuvos etninę kultūrą, išmokti daryti sąsajas bei lyginti dabarties ir praeities kultūrinius įvykius (NŠA, „Bendrosios kompetencijos ir jų aprašai“, 2023). Kūrybiškumo kompetencija leidžia atsiskleisti mokinių kūrybiniam potencialui, gebėjimui kurti idėjas ir originaliai jas perteikti (ten pat, 2023). Pilietiškumo kompetencija glaudžiai siejasi su istorijos ir pilietiškumo pamokomis – ji suteikia galimybę suprasti santykį tarp piliečių ir visuomenės, lyginti skirtingas valdymo formas, tačiau labiausiai yra susijusi su demokratinės santvarkos palaikymu ir patriotiškumu. Paskutinė kompetencija – socialinė, emocinė ir sveikos gyvensenos – suprantama kaip gebėjimas valdyti emocijas, bendradarbiauti, palaikyti psichikos sveikatą ir kurti sveiką aplinką (ten pat, 2023).

Į ką turi atkreipti dėmesį mokytojas, kad padėtų mokiniui ugdyti kompetencijas? Mokinsys turi būti įtrauktas į aktyvų mokymosi procesą. Ugdytinis turi sąmoningai suvokti, kokių tikslų siekia. Taip pat labai svarbu diferencijuoti ir individualizuoti ugdymosi procesą, atsižvelgiant į mokinių poreikius (ten pat, 2023).

Kitas svarbus veiksnys ugdant kompetencijas – mokymosi aplinka turi būti patraukli mokiniams. Tai skatina mokytojus išeiti iš klasių ir ieškoti naujų, kūrybiškumą skatinančių erdvių, taip siekiant sužadinti mokinių smalsumą ir pažinimo norą. Kaip ir buvo paminėta, iki tol kompetencijos buvo neatsiejama ugdymo dalis, tačiau dabar joms tenka esminis vaidmuo atnaujintose programose. Aktyvus ir sąmoningas mokymas, kuris apibrėžtas atnaujintose ugdymo programose, įgyvendinamas per pagrindinių kompetencijų ugdymą (Elena Motiejūnienė, Loreta Žadeikaitė, 2009). Palyginus kompetencijų ugdymą senesnėse ir atnaujintose programose, išryškėja, kad 2022 m. sukurtomis programomis siekiama, ugdant kompetencijas, atsižvelgti į dabartines realijas, kuriose gyvena šiuolaikinė mokinių karta. Kompetencijų ugdymo siekiama naudojant įvairius metodus, per pamoką ugdant asmenybę, gebančią argumentuoti savo nuomonę ir pagrįsti ją pavyzdžiais iš gyvenimo. Mokytojai, norėdami pajavairinti ugdymą, naudoja daug įtraukiojo ugdymo metodų, kartais patys kuria užduotis, kad mokiniai, atlikdami jiems įdomią veiklą, įgytų kompetencijų. Pedagogo uždavinys – ugdant pagrindines kompetencijas praturtinti mokymosi procesą. Anksčiau, nors kompetencijos ir buvo ugdomos, kritiniam mąstymui buvo skiriama mažiau dėmesio nei pagal atnaujintas bendrojo ugdymo programas. Taip pat kompetencijų ugdyme buvo stokojama problemų sprendimo gebėjimų ugdymo.

Probleminis mokymas kaip kritinio ir istorinio mąstymo ugdymo įrankis

Nors normatyviai pagal atnaujintų istorijos bendrojo ugdymo programų gaires, probleminis ugdymas numatytas tik 11-12 klasėse, bet jo apraiškos pastebimos ir ankstesnėje klasėse. Atnaujintose istorijos bendrosiose programose įtvirtintas posūkis į **probleminį mokymą** nėra atsitiktinis reiškinys, jis grindžiamas fundamentaliomis filosofinėmis idėjomis. Atnaujintos bendrojo ugdymo programos ir posūkis jose link probleminio ir kompetencijomis grįsto mokymosi labiausiai atspindi XX a. susiformavusios egzistencializmo ir postmodernizmo filosofines kryptis. Egzistencializmo atstovai nuolat pabrėždavo, kad ugdymas turi remtis ir prisitaikyti prie mokinių interesų. Tai yra labai panašu į atnaujintos ugdymo programos koncepciją, kurioje ugdymo turinys prisitaiko prie vaikų pomėgių. Egzistencializmo mąstytojai pabrėždavo, kad būtina ugdyti pasitikintį savimi individą (Howard et al, 1996). Pasitikėjimas savimi yra esminis atspirties taškas, nuo kurio prasideda produktyvus mokymasis. Egzistencializmu grindžiamame ugdymo procese pedagogai nuolat turi skatinti mokinių igūdžių, tokių kaip kritinis mąstymas, ugdymą. Šiuolaikinio ugdymo koncepcijoje kritinio mąstymo lavinimas užima svarbią vietą mokymosi procese. Kritinis mąstymas leidžia pasiekti aukštą žinių lygį, kai medžiaga ne tik apdorojama, bet ir aptariama ir diskutuojama, vertinama iš įvairių perspektyvų, o mokiniai skatinami išsakyti ir pagrįsti savo nuomonę. Egzistencialistai pedagogams pataria rodyti vaikams realaus gyvenimo pavyzdžius, kad

jie galėtų prisitaikyti prie pasaulyje egzistuojančių ir vykstančių reiškinių. Tai padės mokiniams ateityje lengviau spręsti iškilusias problemas, ugdyt jų savarankiškumą (Bitautas, 2000).

Kartais manoma, kad vaikus reikėtų apsaugoti nuo pasaulyje egzistuojančių negatyvių reiškinių, kad jie nesusidurtų su tokiu kontekstu. Tačiau egzistencialistų teigimu, toks požiūris gali paskatinti vaikų pasaulėžiūrą, grįstą iliuzijomis, tarsi žvelgiant į pasaulį „pro rožinius akinius“. Egzistencinės ugdymo filosofijos pagrindas – laisvos ir kūrybiškos asmenybės ugdymas, kuri nėra varžoma išorinių apribojimų. Ugdymo įstaiga neturėtų riboti mokinių pasirinkimo laisvės; ji turėtų sudaryti sąlygas laisvai reikšti savo mintis, o ne kurti situacijų, primenančių „spąstus“, kuriose mokinys jaučiasi suvaržytas (Ten pat).

Mokinių didesnę įsitraukimą į ugdymosi procesą, pabrėžia atnaujintų ugdymosi programų gaires. Taip pat skatinti mokinius mokintis ir pažinti istoriją iš skirtingų perspektyvų, kaip jau buvo ir paminėta iki tol (Ten pat, 2021). Plačiau polemizuojant apie patį problemine mokymą, o ne apie jo sudėtinis dalis, jis gerina aukštesnio mąstymo lygį. Problemų analizavimas, diskusijų istorijos temomis skatinimas užsiėmimų metu, leidžia įgyvendinti atnaujintoje programoje numatyta tikslą- mokinius padaryti aktyviais pamokos dalyviais. Tuo mažinant mokytojų vaidmenį ir darant jį patarėjų. Probleminis ugdymas tai ne apie faktų pertekimą ar išmokimą, o apie jų nuodugnesnį analizavimą. Mokinys sukaupęs daug istorinių žinių, ne visada moka kritiškai jas analizuoti. Probleminis ugdymas lavina būtent kritinės analizės įgūdžius. Mokiniai išmoka analizuoti ir perteikti pateiktą medžiagą. Siekiant pamokos metu naudoti probleminio ugdymosi modelį, pedagogas turi paruošti atitinkamas užduotis. Tai turi būti klausimai, kurie liestų moksleiviams diskutuoti, reikšti savo nuomonę (Ten pat, 2021). Tuo dėka pasiekama aukštesniojo mokymosi lygmens. Atnaujintose istorijos programose siekiam istorija paversti „gyvesni“ bei patrauklesnį mokiniams.

Probleminis mokymas neatsiejamas nuo istorinio ir kritinio mąstymo bei istorinio raštingumo. Tai dvi sudėtinės šio proceso, be kurio neįmanoma jį įgyvendinti. Atnaujintoje istorijos bendrojoje programoje istoriniam mąstymui suteikiama daugiau reikšmės nei ankstesnėse. Istorinis mąstymo koncepcija susideda iš skirtingų gebėjimų. Siekiant išmokyti istoriškai mąstyti mokinys turi, pirma gebėti nustatyti istorinio įvykio reikšmingumą, antra mokėti pirminių istorinių šaltinių dėka įrodyti iki tol nustatyto įvykio reikšmingumą (Seixas, 200). Sekantis žingsnis nustatyti nagrinėjamo istorinio įvykio tęstinumą bei pokytį. Be to, ne mažiau svarbu, mokėti analizuoti ne tik šio įvykio priežastys, bet ir pasekmės (Ten pat, 2006). Istorinio mąstymo ugdymas suteikia galimybę suvokti istorinius procesus, faktus, be to, didinti ugdytinių vaidmenį ugdymosi procese (Ofianto & Tri Zahra Ningsih, 2021).

Pereinant prie kritinio mąstymo bei jo ugdymo, iki šiol egzistuojančios programos vienas iš siekių irgi buvo ugdyti mokinių kritinį mąstymą, Martynas Maniušis pripažįsta, jis taip ir nebuvo įgyvendintas praktikoje (Maniušis, 2018, p. 98).

Vienas iš metodų kurį pedagogai naudoja siekiant išmokinti mokinius kritiškai vertinti istorinius įvykius bei kelti probleminius klausimus tai pirminių ir antrinių šaltinių analizavimas (Ten pat, 101). Mokiniai ugdomi per šaltinių faktų analize lavinti aukštesnius gebėjimus, dalyvauti istoriniuose diskusijoje. Pagrindinis mokytojų tikslas, kad mokiniai šaltinių nagrinėjimo dėka išmoktų argumentuotai pagrįsti savo nuomonę. Deja, kartais vietoj probleminio mokymosi vėl pereiname prie labiau faktografinio. Dar skatinant vaikų kritinį mąstymą per istorinių šaltinio analizės prizmę galima pateikiant mokiniams skirtingus pirminius ir antrinius šaltinius, kur tie patys įvykiai vertinami iš kitoniškų perspektyvų (Ten pat, 101). Tai padeda dar labiau paspartinti mokinius gilesnei ir įvairiapusiškai istorinių įvykių analizei. Mokiniai turės galimybę iš naujo pažvelgti į istoriją, kaip į gilesnį priežasčių ir pasekmių procesą, o ne į kaip faktografinį mokymą (Ten pat, 102).

Problemomis grįstas istorijos ugdymas įgyvendinamas mokinių vykdomų istorinių tyrimų dėka, iki tol paminėtos kritinės istorinių šaltinių analizės, istorinių karikatūrų nagrinėjimų ir aktyvaus mokymosi strategijų įsitraukimų į ugdymosi procesą, pvz., debatai ir grupiniai projektai, integruotos arba už mokyklos ribų prarastos pamokos. Ši metodai taip pat skatina kritinį mąstymą ir susieja istorinius įvykius su šiuolaikinėmis problemomis bei aktualijomis, tai yra vienas iš atnaujintų istorijos programos aspiracijų. Mokiniai išmokstami sieti praeities istorijos įvykius su dabartinėmis, kritiškai vertinti ir kurti tarp jų sąsajas. Mokytojai visame šitame procese padeda mokiniams, bet jie yra tarsi vedliai, o ne aktyvus ugdymo proceso dalyviai. Kritinio mąstymo ugdymas anot istorijos profesorės Maria Luisa Black, neatsiejamas nuo interaktyvaus mokymosi. Interaktyvaus mokymo modelio įgyvendinimui mokytojas turi būti klases vadovu, o mokiniai per skirtingas ugdymosi veiklas turi savarankiškai ieškoti atsakymus ir kelti istorinius klausimus (Maria Luisa Black, 2011, p. 23). Interaktyvaus mokymosi veiklos privalo turėti aiškų tikslą, uždavinius bei numatomus rezultatus. Tam, kad mokiniams būtų aiškų kuo jiems reikia pasiekti, koks yra tos veiklos tikslas ir koks bus galutinis rezultatas. Interaktyvus mokymasis be kurio neįmanoma ugdyti kritinį mąstymą. Black pateikia iš kuo susideda interaktyvaus mokymosi procesas Pirma, iš įvesties – tai informaciją, kurią mokiniai analizuoja. Antra iš išvesties- tai ką gauname iš tos informacijos, rezultatas analizės. Trečia, komunikacija, pateikiam galutini rezultata ir diskutuojama. Interaktyviam mokymui ir kritinio mąstymo ugdymui didelę įtaką daro grupinio darbo metodika ugdymosi proceso metu. Grupinio darbo metu mokiniai geriau įsimena informaciją ir išmoksta ją aktyviai konstruoti, o ne tik pasyviai perimti (Ten pat, p.25). Be abejo, tam, kad pasiekti tikslą darbas

grupėje turi turėti aiškią strategiją ir gerą organizaciją. Be to, sekinat dar labiau įgyvendinti probleminį ugdymą ir lavinti mokinių kritinį mąstymą derėtų naudoti atveju analizės metodiką. Šis metodas suteiki galimybę vykti aktyviai diskusijai. Per šio metodo veiklas, mokiniai išmoksta ne tik analizuoti nagrinėjamą medžiagą, bet ir iš jos atrinkti tik reikalingus dalykus, pasitelkdami kritiniu mąstymu bei kitomis kompetencijomis (Ten pat, p, 27). Taigi, kritinio mąstymo ugdymas istorijos pamokose leidžia mokiniams ne tik išmokti rasti atsakymus į klausimus, bet ir savarankiškai jos kelti.

Kritinis praeities ir dabarties įvykių vertinimas ir skirtingų istorinių procesų palyginimas yra itin svarbūs šiame ugdymo modelyje. Ankstesnės programos nelankstumas trukdė pereiti prie probleminio mokymo, nes jos dėmesys nebuvo skirtas mokinių kritinės analizės įgūdžių ugdymui. Tiesa šiame teiginyje slypi tame, kad pabrėžiamas ankstesnės programos nelankstumas, nes nebuvo teikiama pirmenybė kritinės analizės įgūdžių ugdymui, o tai yra pagrindinė veiksmingo probleminio mokymosi sudedamoji dalis. Anksčiau ugdomasis dėmesys daugiausia buvo skiriamas vadovėlių faktų ir mokytojų pasakojimų įsiminimui, o nuodugniai analizei buvo mažai dėmesio (Naudžiūnienė ir kt., 2020).

Viešasis istorijos bendrųjų programų atnaujinimo diskursas

Atnaujintoje istorijos ugdymo programoje esminis dėmesys skiriamas pedagogo funkcijos transformacijai. Programos autoriai (Naudžiūnienė ir kt., 2020) akcentuoja, kad mokytojas turi tapti nebe pagrindiniu informacijos šaltiniu, o patarėju ir mentoriumi. Jo užduotis – mažinti tiesioginį dominavimą ugdymo procese, suteikiant erdvės mokinių savarankiškumui, ir orientuotis į konstruktyvų grįžtamąjį ryšį, padedantį mokiniams patiems atrasti istorinius dėsningumus.

Visgi šis vaidmens pokytis ir pačių programų atnaujinimas pedagogų bendruomenėje sutinkamas nevienareikšmiškai. Nors reformos siekis – modernizuoti mokymą, dalis istorijos mokytojų į naujoves žvelgia įtariai ir kritiškai. Tokį pasipriešinimą lemia kelios priežastys. Pirmą, bet kokiems esminiams pokyčiams perprasti reikia laiko: pedagogai turi ne tik išnagrinėti naujas gaires, bet ir išmokti praktiškai dirbti pagal atnaujintą metodiką. Antra, mokytojai išreiškia pagrįstą nepasitenkinimą dėl bendradarbiavimo trūkumo. Istorijos mokytojai skundžiasi, kad sudarinėjant atnaujintą istorijos programą, akademiniai istorikai, nebendradarbiavo su jais. Mokytojai nebuvo išgirsti ir dabar priversti dirbti su programomis, kurių gaires sunku įgyvendinti, nes mokytojai nebuvo pilnai apmokinti dirbti pagal tas programas. Viešojoje erdvėje istorijos mokytojai ir kiti švietimo specialistai išsako svarias kritines pastabas apie vienuoliktos klasės tarpinio patikrinimo užduotis ir istorines esės rašymą 12 klasėje. 11 istorijos tarpinio patikrinimo esminiai trūkumai, kad jis nematuoja ugdomų kompetencijų. Užduotis yra labai lengvos ir primityvios. Mokiniams

nenuteikiama galimybės naudoti kritinį mąstymą, nes pateiktos užduotys daugiausiai tikrina faktografines žinias. Esės rašymas dažniausiai vertinimas neigiamai, nes mokytojams trūksta aiškių gairių, struktūros, metodinių nurodymų, pagal kurios reiktų mokyti mokinius rašyti esę. Antra, pabrėžima, kad norint išmokinti mokinius kurti istorinį pasakojimą tai reikia daryti nuosekliai pradedant nuo 5 klases.

Kaip pažymį Rūta Šermukšnytė ir Darius Žiemelis, istorijos mokytojai kaip atnaujintų programų neigiamus aspektus dažniausiai įvardija: rengiant programą daugiausiai dalyvavo akademiniai istorikai, o ne praktikai, dėl to padarė programą labai sudėtinga ir apkrauta faktografija (Šermukšnytė, Žiemelis, 2025, p. 14). Be to, mokytojai pastebėjo, kad programose trūksta gylio, naujesnio požiūrio į praeities įvykius, kurių dėka, mokiniai išmoktų kurti sąsajas tarp skirtingų požiūrių ir pereiti prie problemomis ir kompetencijomis grįsto mokymosi. Mokytojai pabrėžė, kad atnaujinti vadovėliai parašyti ne itin kokybiškai, nes jose pasitaiko nemažai faktinių klaidų. Tai dar labiau apsunkina pedagogų darbą (ten pat, p. 16). Mokytojai atkreipia dėmesį, kad atnaujintos programos perkrautos, tai stabdo procesą kuris deklaruojamas atnaujintose istorijos programose perėjimas prie kritinio mąstymo ugdymo. Vėl grįžtama prie faktografinio ugdymo ir istorinių datų, faktų, asmenybių „kalimą“, o ne analizavimą ir klausimų kėlimą. Pedagogai mato didžiulį atskirtį tarp jų ir akademinį istorikų, kuris labai pastebimas istorijos programų atnaujinime. Mokytojams trūksta seminarų, kurias galėtų organizuoti akademiniai istorikai, kurių metų mokytojai būtų apmokinti dirbti su atnaujintomis programomis, ugdyti kompetencijas. Tai pat pedagogai teigia, kad jiems trūksta žinių, metodines medžiagos, dėstant kai kurias iki tol neegzistavusias programose temas (ten pat, p. 18). Dėl to mokytojų bendruomenė pasimetusi, nes nežino ir nesupranta ar tinkamai dėsto naujas temas. Plačiau paliečiant metodines medžiagos trūkumą, ugdytojai pažymi, kad dėl medžiagos trūkumo, jie turi labai daug laiko skirti pasiruošimui pamokoms (ten pat, p. 18). Labai stipriai nukenčia jų laisvas laikas ir tai veda prie perdegimo galimybės. Atnaujintų istorijos programų turinys, neįdomus ir netraukia vaikus pažinti istorijos. Pedagogai teigia, kad dėl perkrauto ir neatrėpiančio šiuolaikinių mokinių ugdymosi turinio, mažėja mokinių renkančių istoriją 11-12 klasėje (ten pat,). Daugiausiai kritikuojamas programų turinys. Labiausiai kritikuojamas 6, 11 ir 12 klasių turinys. Pavyzdžiui, 9-10 klasių programos sulaukė mažiausiai neigiamo vertinimo, nes jos nelabai pasikeitė. Vieni mokytojai pažymi, kad 11-12 kai kurios temos kartojasi (ten pat, 2025). Atnaujintų programų gaires kaip integruotos pamokos arba diferencijuotą ugdymą, kartais komplikuoja įgyvendinti dėl perpildytų klasių. Nesutvarkant šios problemos, kai kurias programų dalis bus praktiškai neįmanoma paversti realybe. Dauguma mokytojų atnaujintas programas ir bendradarbiavimą tarp akademinį istorikų ir mokytojų jų įgyvendinimo procese vertina neigiamai. Iš tikrųjų esminė problema ne tik perpildytas programos turinys, bet labai greita programos kaita.

Mokytojai tiesiog nesugeba susiorientuoti ir dėstyti pagal naujas programas. Kaip ir buvo paminėta iki tol jiems paprastai trūksta įgūdžių ir dalykinių kompetencijų, kad pilnai įgyvendinti atnaujintos programos gaires. Metodinių nurodymų skirtų istorijos mokytojams kaip sėkmingai dėstyti pagal atnaujintas bendrojo ugdymo istorijos programas yra mažas skaičius, bet kai kurie didaktiniai leidiniai yra prienami pedagogams. Vieną iš tokių metodinių leidinių parengė istorijos specialistai, kurie aktyviai prisidėjo prie istorijos programų atnaujinimo procesu. Tarp jų N. Černiauskas, Andrius Grodis, Nijolė Selvestravičiūtė bei kiti. Jame istorijos didaktikos specialistai pateikė pavydžius, kaip ugdyti pagrindines kompetencijas, kokias veiklas tam naudoti. Kaip valdyti 30 % turinį, į ką derėtų atkreipti dėmesį pasirinkat temas. Taip pat istorikai, pateikė ir nemažai kitų rekomendacijų susijusių su turinio dėstymu.

Empirinis tyrimas: Lietuvos mokytojų požiūris į atnaujintas istorijos bendrąsias programas

Tyrimo metodologija

Tyrimo organizavimas ir eiga. Tyrimas vyko 4 mėnesius. Iš pradžių buvo parengti tyrimo klausimai, atsižvelgiant į darbo tikslus ir uždavinius. Vėliau buvo atrinkti tyrimo dalyviai. Jų atranka buvo vykdoma žiūrint į jų patirtį, darbo stažą, mokyklos, kurioje dirba, tipą. Buvo siekiama atskleisti įvairias istorijos mokytojų patirtis dirbant su atnaujintomis istorijos bendrojo ugdymo programomis. Duomenims rinkti buvo pasitelktas **pusiau struktūruoto interviu metodas**.

Tyrimo dalyviai Iš viso atlikti 9 pusiau struktūruoti interviu su istorijos mokytojais.

1lentelė. Tyrimo dalyvių kodavimo lentelė

Informanto kodas	Lytis	Amžius	Stažas	Kvalifikacija	Mokyklos tipas
M1	Mot	55	30	Ekspertė	Privatus licėjus
M2	Mot	40	19	Ekspertė	Gimnazija
M3	Mot	42	12	Mokytoja	Gimnazija
M4	Mot	24	3	Mokytoja	Privatus licėjus
M5	Vyr	26	3	Mokytojas	Ilgoji gimnazija

M6	Mot	39	14	Metodininkė	Tautinių mažumų gimnazija
M7	Vyr	25	3	Mokytojas	Gimnazija
M8	Vyr	57	33	Ekspertas	Gimnazija
M9	Vyr	54	29	Metodininkas	Gimnazija

Tyrimo etika: Visi tiriamieji mokytojai prieš interviu buvo informuoti, kad bus užtikrinama jų duomenų apsauga apie tyrimo eigą ir tikslą. Pedagogams buvo pranešta, kad surinkta informacija panaudota tik magistriniam darbui. Mokytojai prieš interviu pateikė sutikimą žodžiu, kas sutinka dalyvauti tyrime ir leidžia naudotis gautomis duomenimis rengiant magistrinį darbą.

Pašnekovams buvo pranešta, kaip bus užtikrintas konfidencialumas, duomenis bus koduojami.

Dalyviai buvo informuoti, kad dalyvavimas tyrime yra savanoriškas ir jie bet kada gali nutraukti tyrimą.

Surinkti interviu duomenys buvo analizuojami taikant **turinio analizės metodą**. Visi pokalbių transkriptai buvo suskirstyti į prasminius vienetų, kuriems priskirti pirminiai kodai. Vėliau šie kodai, ieškant panašumų ir sąsajų, buvo grupuojami į subkategorijas ir kategorijas. Tokia struktūra leido sistemingai susisteminti respondentų atsakymus ir išskirti pagrindinius tiriamo reiškinių bruožus, kurie tapo pagrindu tolimesnei duomenų interpretacijai.

Tyrimo rezultatų analizė.

Pagrindiniai atnaujintų istorijos bendrųjų programų diegimo iššūkiai ir kliūtys

Dauguma apklaustų istorijos mokytojų susiduria su vienodais iššūkiais įgyvendinant atnaujintas bendrojo ugdymo programas. Tarp šių iššūkių pagrindiniai yra:

- perkrautas turinys, nors pamokų skaičius nepadidėjo;
- probleminis ugdymas vietoje chronologinio 6, 11 ir 12 klasėse ir būsimam istoriniam rašiniui (ese) skirtų gairių nebuvimas;
- taip pat nekokybiški, turinio prasme silpni nauji vadovėliai (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7).
- Metodinės pagalbos ir kompetencijų tobulinimo poreikis;
- Ugdymo turinio aktualizavimas ir susiejimas su šiuolaikinių mokinių poreikiais.

Programų pertekliškas ir laiko deficito problema. Kaip pažymi mokytojai, „svarbiausias iššūkis yra laiko trūkumas – nespėjame įsigilinti į temos turinį, nes jis yra labai platus“ (M1). Anot apklaustų istorijos mokytojų, būtent laiko trūkumas ir per didelis temų skaičius apsunkina galimybę įgyvendinti kokybišką ugdymo procesą. Kai kurie pedagogai pateikė aiškius sprendimus, kaip būtų galima spręsti laiko trūkumo problemą, ypač 11–12 klasėse, kai temos yra itin plačios:

„1. Daugiau istorijos pamokų per savaitę, pvz., 4 + modulis. 2. Palikti 11–12 klasėse nagrinėti tik XX a., tada mokiniai galės gilinti žinias iš esmės, ko ir siekiame“ (M2).

Matyti, kad dalis mokytojų siūlo iš esmės pertvarkyti atnaujintas bendrojo ugdymo istorijos programas. Tačiau jei 11–12 klasėse būtų paliktas tik XX a. kursas, iš esmės pasikeistų visa programa – tai jau nebūtų jos redagavimas, o naujos programos parengimas.

Mokytojai pažymi, kad kai kurioms temoms, ypač 10 kurse, neužtenka vienos pamokos, kad jos būtų kokybiškai išnagrinėtos: *„Kai kurios temos, ypač 10 klasėje, reikalauja daugiau pamokų, nei joms skirta pagal programą. Dėl to atsiranda skubėjimas, nors norisi giliau įsigilinti, plačiau pažvelgti, atlikti daugiau užduočių, kad mokiniai galėtų pasipraktikuoti“ (M4).*

Dar vienas reikšmingas iššūkis, su kuriuo susiduria mokytojai, yra metodinės medžiagos trūkumas. Tam, kad pasiruoštų pamokoms, ypač pagal naujas temas, reikia milžiniškų laiko sąnaudų. Mokytojams nelieka laiko asmeniniam gyvenimui, o tai priveda prie perdegimo ir dažnai – prie pasitraukimo iš mokytojo profesijos. Apklaustieji mokytojai pažymėjo, kad pasiruošimas pamokai reikalauja labai daug laiko: „Labai daug. Trūksta laiko šeimai, hobiams“ (M3). Daugiausia su metodinės medžiagos trūkumu susiduria pradedantieji mokytojai (M4, M5, M7). Jie pabrėžia, kad pasiruošimas vienai pamokai užima daugiau nei keturias valandas. Tuo tarpu mokytojai, turintys daugiau patirties, teigė, kad „kadangi dirba daugybę metų, yra sukūrę didžiulę užduočių bazę, todėl iš tiesų nekyla jokių problemų“ (M8). Taip pat buvo mokytojų, kurie pabrėžė, jog pavyzdinius testus lengvai gali sukurti dirbtinis intelektas, tačiau jo darbą būtina tikrinti (M1, M2, M4, M9). Dirbtinio intelekto panaudojimą mokytojai dažniausiai vertina kaip teigiamą dalyką, kuris padeda bent iš dalies sumažinti laiką, skirtą pasiruošimui pamokoms.

Probleminio mokymo ir istorinio rašinio (esė) diegimo prieštaravimai. Laiko trūkumas ir perpildytas ugdymo turinys trukdo pereiti prie probleminio, kompetencijomis grįsto ugdymosi. Kai kurie mokytojai pabrėžia, kad būtent probleminis ugdymas, kuris vietoje chronologinio įgyvendintas atnaujintose 6, 11 ir 12 klasių programose, kelia daugiausia neaiškumų tiek pedagogams, tiek mokiniams:

„11–12 klasėse reikia grįžti prie chronologinio principo, o ne šokinėti iš naujausiųjų laikų į senovę, pradedant naują temą“ (M3). Mokytojai taip pat pabrėžia, kad jiems sunkiai sekasi įgyvendinti probleminių ugdymosi metodą: „mokiniai nesupranta, kam to reikia, kam nuolat grįžinėti į senovę, jei galima vienu metu, nagrinėjant senovės laikotarpį, aptarti visus aspektus (valstybingumą, kultūrą, religiją ir t. t.)“ (M3). Nors dauguma apklaustų mokytojų neigiamai įvertino probleminių ugdymą, teigdami, kad derėtų kuo greičiau jo atsisakyti ir grįžti prie chronologinio principo, buvo ir pedagogų, kurie šią naujovę vertino teigiamai. Kai kurie mokytojai pabrėžia, kad jiems nekyla jokių sunkumų savo pamokose įgyvendinti probleminio ugdymo gaires, ypač 11 klasėje, nes pirma istorijos egzamino dalis 11 klasėje beveik nereikalauja kritinio mąstymo bei gebėjimo atsakyti į probleminius istorinius klausimus: „Įgyvendinti probleminių ugdymą 11 klasėje yra paprasta.“ (M8). Pereinant prie brandos egzaminų, kyla klausimas, kaip jie ugdo probleminių mąstymą. Pirmoji dalis, skirta 11 klasėms, deja, eliminuoja galimybę ir motyvą taikyti probleminių ugdymą. Jos užduočių formatas yra tik elektroninis ir sukonstruotas taip, kad nereikalauja iš mokinių probleminio mąstymo. „Egzaminas reikalauja tik elementarių, „faktografinių“ žinių ir neduoda galimybių mokinių probleminiam mąstymui atsiskleisti“ (M8). Tas pats mokytojas, kalbėdamas apie probleminio ugdymo įgyvendinimą 12 klasėje, pabrėžė, kad 12 klasės egzaminas kol kas taip pat yra pakankamai primityvus. Dėl to mokytojams nekyla didelio poreikio gilintis į probleminių ugdymą, nes egzaminas to nereikalauja (M8). Iš to matyti, kad probleminis ugdymas iš esmės yra tik deklaruojamas atnaujintose programose, tačiau jam įgyvendinti mokytojai neturi nei pakankamų galimybių, nei priemonių, nei tinkamai parengtų egzaminų užduočių. Apibendrinant mokytojų atsakymus apie vieną iš pagrindinių iššūkių – probleminio mokymosi įgyvendinimą – galima teigti, kad dauguma pabrėžia, jog šiuo metu tai yra sunkiai įgyvendinama. Mokytojai nėra pakankamai parengti kokybiškai mokyti pagal šią metodiką, trūksta metodinės medžiagos, o patys mokiniai taip pat nėra pasiruošę. Tai yra ilgalaikis procesas: mokiniams pereiti nuo chronologinio mokymosi prie probleminio, kelti klausimus ir diskutuoti, reikia laiko. To neįmanoma įgyvendinti per trumpą laiką, kaip to siekė NŠA ir ŠMSM.

Kitą, kaip esminį iššūkį, mokytojai pabrėžė istorinio rašinio, arba esė, įvedimą kaip egzamino užduotį. Nors nemaža dalis apklaustų mokytojų šią užduotį įvardijo kaip teigiamą dalyką (M1, M3, M5, M6, M7, M8, M9), tik maža dalis pasisakė griežtai prieš (M2, M4). Nepaisant to, kad daugelis mokytojų teigė, jog istorinis rašinys yra labai teigiamas dalykas, atkeliavęs iš Vakarų šalių tradicijos ir ypač svarbus ugdant mokinių kritinį mąstymą, jie taip pat pabrėžė, kad, nors sumanymas yra geras, trūksta aiškaus jo įgyvendinimo. Kai kurie mokytojai mini aiškių vertinimo kriterijų nebuvimą: „mokytojai nėra pasiruošę vertinti tokių darbų, trūksta aiškių kriterijų. Atsiranda daug subjektyvumo, o mokiniams tai bus sudėtinga užduotis“ (M5). Kiti pedagogai užsiminė, kad norint

įvesti istorinį rašinį, reikėtų prie jo pratinti palaipsniui – jau nuo penktos klasės (M2, M4, M5). Siekiant sėkmingai įgyvendinti šią užduotį, būtina nuosekliai, mažais žingsniais judėti jos link, sistemingai ugdant mokinių gebėjimus kiekvienoje klasėje. Be nuolatinės praktikos jokio progreso nebus. Mokytojai užsimena, kad tai yra puikus būdas ugdyti programoje pabrėžiamas kompetencijas: „ši užduotis taip pat leistų įvertinti, kokias kompetencijas mokinys įgijo per 12 metų mokyklos laikotarpį ir kiek jis sugeba jas pritaikyti“ (M6). „Tai, be abejo, yra labai reikalingas dalykas. Jis geba parodyti mokinio gebėjimą kurti istorinį naratyvą ir, svarbiausia, argumentuoti – argumentuoti remiantis istoriniais faktais“ (M8). Pagal teigiamai istorinio rašinio atžvilgiu nusiteikusių mokytojų nuomonę, galima daryti prielaidą, kad būtent esė rašymas padės įgyvendinti jau ne kartą minėtą probleminį ugdymą, kuriam šiuo metu trūksta įgyvendinimo gairių ir tarsi konkrečios vietos istorijos pamokoje, kur jis galėtų būti sistemingai taikomas. Tie mokytojai, kurie pasisakė prieš istorinį rašinį, pažymėjo, kad tai yra per sudėtingas „išbandymas“ mokiniams. Daugeliui jų bus sunku rašyti tokio pobūdžio darbą, nes jis reikalauja aukštesniųjų mąstymo gebėjimų. Nemaža dalis mokinių turi spragų istorijos žiniose, todėl reikės itin daug laiko, kad būtų galima įgyvendinti istorinio rašinio praktiką ir tinkamai parengti mokinius, jog šis procesas vyktų sklandžiai. Dėl to, jo reikėtų visiškai atsisakyti, nes jo įvedimas yra utopinė idėja (M4). Kita mokytoja, taip pat nusiteikusi neigiamai prieš rašinį, pabrėžė, kad „reikia laiko, įgūdžių, mokytojų parengimo ir aiškių vertinimo kriterijų“. Palyginus su tais mokytojais, kurie esė rašymą vertino kaip teigiamą dalyką, matyti, kad net ir jie pripažįsta, jog greitų rezultatų pasiekti nepavyks dėl aiškių nurodymų stokos, laiko trūkumo bei nepakankamo mokinių ir mokytojų pasirengimo. Mokytoja (M2) pateikė tuos pačius argumentus, kodėl sunku įgyvendinti rašinį, tačiau jai šios kliūtys pasirodė neįveikiamos net ir ilgesnėje perspektyvoje. Taigi, išnagrinėjus visų mokytojų atsakymus apie istorinio esė rašymą, paaiškėjo, kad daugelis jį vertina kaip labai komplikotą ir kontraversišką, tačiau tuo pačiu metu – kaip labai naudingą dalyką mokiniams.

Vadovėlių kokybės ir prieinamumo problema. Paskutinis iššūkis, susijęs su atnaujintų istorijos programų įgyvendinimu, kurį paminėjo daugelis mokytojų, yra naujai parengti vadovėliai. Kai kurie mokytojai iki šiol dirba su senais vadovėliais – tam yra trys pagrindinės priežastys: mokyklos neturi lėšų įsigyti naujų vadovėlių, nespėjo laiku įsigyti reikiamo jų kiekio arba mokiniams atnaujinti istorijos vadovėliai atrodo nesuprantami ir per sudėtingi. Kai kurie pedagogai pabrėžė, kad istorijos vadovėliai buvo parengti itin skubotai, todėl juose liko nemažai faktinių klaidų (M3, M4, M8). „Dalykinis šių vadovėlių recenzavimas buvo labai žemo lygio, todėl juose palikta daug ne tik interpretacinio pobūdžio, bet ir faktografinių klaidų“ (M8). Kita dalis mokytojų teigė vadovėliuose nepastebėję faktinių klaidų, tačiau išsakė kitokią kritiką – jų nuomone, kai kurių leidyklų, ypač „Šviesos“, vadovėliuose yra labai mažai teksto, o pats turinys mokiniams yra sunkiai suprantamas

(M4, M5). Kai kurie mokytojai nedidelį teksto kiekį interpretuoja kaip paviršutinišką turinio pateikimą. Vis dėlto pasitaiko ir mokytojų, kurie „Šviesos“ vadovėlius vertina itin palankiai, nes, jų nuomone, jie yra pilnai parengti pagal atnaujintos programos gaires (M1). Jie taip pat pažymi, kad mažesnis teksto kiekis nebūtinai yra trūkumas – didelis informacijos ir faktų kiekis gali skatinti grįžimą prie faktografinio mokymo, nors siekiama to išvengti. Kiti pedagogai, kaip vieną iš neigiamų naujų vadovėlių aspektų, įvardijo nekokybiškas iliustracijas, kurios neatitinka tikrovės, bei prastos kokybės žemėlapius: „Iliustracijos kartais atrodo keistai – pavyzdžiui, nuotraukos spausdinamos su matomais kvadratėliais, todėl vizualinė kokybė nėra ideali“ (M6). Dažniausiai tokia kritika taikoma 11 klasės „Baltų lankų“ vadovėliui. Apibendrinant galima teigti, kad atnaujinti vadovėliai labiausiai kritikuojami keliais aspektais: turinio kokybe (dėl pasitaikančių faktinių klaidų), per mažu teksto ar užduočių kiekiu bei vizualinės medžiagos kokybe.

Metodinės pagalbos ir kompetencijų tobulinimo poreikis istorijos pamokose. Kokie kyla sunkumai mokytojams įgyvendinant atnaujintas istorijos bendrojo ugdymo programos gaires išnagrinėta, o kaip pedagogai siūlo dorotis su kilusiais iššūkiais. Mokytojai pastebi, kad įveikti sunkumus padės bendras švietimo specialistų, istorijos dėdaktų bei pedagogų sukurtas priemonių planas: „Reikia šaltinių, nes nėra išverstų reikalingų medžiagų, taip pat trūksta aiškių kompetencijų ir vieningų reikalavimų rašant istorinį rašinį“ (M1). Mokytojams trūksta metodinių priemonių, patarimų, kaip pilnai įgyventi atnaujintų programų nuostatas bei kokybiškai vesti pamokos vadovaujamasi jais (M3).

Daugelis pedagogų pabrėžia, kad ugdymosi procesas pagal atnaujintas programas vyktų sklandžiau, derėtų daugiau laiko skirti mokytojų švietimui: „organizuoti kompetencijų tobulino kursus, kad mokytojams kiltų mažiau klausimų ir jie galėtų ramiai bei produktyviai dirbti“ (M4). Vieni pedagogai pasiūlė padidinti istorijos pamokų skaičių tai išspręstų laiko trūkumą dėl perpildyto programų turinio. Ši priemonė leistų pilnai, o ne paviršutiniškai išeiti visas temas numatytas ugdymo turinyje (M6). Dažnai mokytojai dėl laiko stokos, nesugeba išeiti visų temų. Daugelis pedagogų mato būtinybę pakeisti programos turinį tai leistų mokytojams tapti pilnaverčiais ugdymosi proceso dalyviais: „Reikėtų sustyguoti programą, sumažinti šokinėjimą tarp temų, siaurinti tematiką, paliekant svarbiausius dalykus istorijos mokymui. Taip pat svarbu orientuotis į mokymosi procesą, suteikiant mokiniams tinkamą kontekstą ir specifines žinias“ (M7). Labiausiai šokinėjimas tarp skirtingų epochų pastebimas 6, 11 ir 12 klasėje. Šias klases mokančias mokytojai patiria daugiausiai sunkų ir daugiau negu kitų klasių mokinius ugdantys pedagogai troško programų pokyčių.

Apklaustųjų mokytojų tarpe vieni teigia, kad jiems trūksta dalykinių žinių ir kompetencijų. Tokiu būdu, pedagogams reikia nagrinėti literatūrą, kuri padės tobulinti istorines žinias: „-, man kai kuriose vietose trūksta žinių perskaičiau apie viduramžius tris knygas. Supratau, kad visą gyvenimą mokiau ne tų dalykų, kurie yra rašomi akademinėje literatūroje Vakaruose“ (M9). Pedagogai turi galimybę pasigilinti į užsienio istorijos daktų darbus, tačiau ne visi turi galimybę tai padaryti. Pirma, trūksta anglų kalbos žinių, kad suprasti tekstą. Antra, laiko trūkumas, nes pasiruošimas pamokoms užima daug laiko. Skaityti literatūrą reikalingą kvalifikacijos tobulinimui lieka savaitgaliais, bet ne visi nori aukoti poilsio dienas, dėl labai įtemptų darbo savaitė. Esminė problema slypi tame, kad atsiradus naujoms temoms, pavyzdžiui, kaip dvyliktoje klasėje „Religijos ir mentalitetai“, mokytojai ne turi kompetencijų ir nemoko dėstyti. Jiems į pagalbą ateina moksliniai šaltiniai, nors jų nėra daug ypač išverstų į lietuvių kalbą. Tų traktatų turinys sudėtingas labiausiai dalykine prasme.

Pedagogams reikia ne tik istorinių, bet pavyzdžiui ir filosofinių žinių. Tam, kad įminti ir suvokti, ką norėjo pasakyti autorius. Paskui suprantama kalba perteikti mokiniams: „-, Lietuvoje apie mentaliteto istoriją galbūt išversta tik viena knyga. Neskaitant Kanto, Hegelio knygą atsiversti be šansų. Mokytojai turi gerokai padirbėti su akademinės filosofijos šaltiniais“ (M9). Tam reikia daug pastangų, laiko bei noro tobulėti. Pasitaikę ir tokių pedagogų, kurie pabrėžia, kad daugiausiai sunkumų kyla, dėl aiškių gairių nebuvo kaip dėstyti tam tikras temas pagal atnaujintas programas, o kaip pagerinti situacija mano, kad mokytojai turi patys ieškoti išeikių. Vieni pedagogai išsako mintį, kad nelaukia pagalbos ir palaikymo iš valstybinių įstaigų: „-, Šiuo metu nematau aiškos sistemos ar pagalbos. Greičiausiai mokytojai patys turės spręsti šias problemas.“ (M5).

Remiantis tuo darytina išvada, kad pedagogai žino kokių dalykų jiems trūksta siekiant įgyvendinti atnaujintų programų gaires. Daugiausiai mokytojai išskiria metodinių šaltinių trūkumą, kompetencijų tobulinimo programų, konferencijų stoka. Mokytojai norėtų, kad NŠA, akademiniai istorikai skirtų daugiau dėmesio, organizuotų „pagalbos sistemą“ pedagogams, kad jie galėtų be streso pereiti prie atnaujintų ugdymo programų. Tai padėdų efektyviai ir visapusiškai vesti pamokas mokiniams.

Ugdymo turinio aktualumas ir atitiktis šiuolaikinių mokinių poreikiams. Kaip byloja atnaujintų ugdymo programų strategijos, ugdymo turinys turi būti įdomus ir patrauklus mokiniams, ugdantis jų kompetencijas, skatinantis gilintis į mokomąjį dalyką ir nagrinėti jį iš skirtingų šiuolaikinių perspektyvų. Tai iš dalies įgyvendinti leidžia naujos temos, atsiradusios atnaujinus ugdymo programas. Iš tyrimo dalyvavusių mokytojų tik vienas mano, kad programos turinys visiškai atitinka šiuolaikinių mokinių interesus ir žadina jų smalsumą bei norą gilintis į istorijos dalyką (M7). Tai leidžia mokiniams tapti aktyviais istorinių procesų tyrinėtojais. Kiti pedagogai

pažymi, kad turinys tik iš dalies atitinka šiuolaikinių mokinių poreikius (M1, M2, M3, M4, M5, M6, M8, M9). Vienas mokytojas išsakė nuomonę, kad praktiškai neįmanoma nustatyti, kokie yra šiuolaikinių mokinių poreikiai, t.y. sunku suprasti, kokiais interesais gyvena mokiniai, ir prie jų prisitaikyti. (M8).

Kai kurių mokytojų manymu, ugdymo turinys daliai mokinių atrodo patrauklus, nes leidžia domėtis šiandienos aktualijomis: „Daug informacijos pateikiama aktualiai, įvertinant istorinius aspektus, svarbius šiuolaikinio žmogaus gyvenimui“ (M7). Tačiau kita nuomonė rodo, kad turiniu nepavyksta iki galo sudominti mokinių – jis ne visada jiems patrauklus dėl kelių aspektų: „Daug dėmesio skiriama datoms ir įvykiams, bet mažiau – kodėl tai svarbu šiandien. Mokiniai ne visada mato, kaip istorija susijusi su jų gyvenimu ar aktualijomis, trūksta diskusijų, simuliacijų, skaitmeninio patrauklaus turinio“ (M2). Iš tiesų programų atnaujinimu buvo siekiama įvesti daugiau skaitmeninio turinio ir įvairių mokymosi platformų su vaizdine medžiaga bei užduotimis. Tačiau susiduriama su realybe, kad jau dirbama pagal atnaujintas programas, o daugiau skaitmeninio turinio kol kas neatsirado. Šis aspektas apsunkina mokytojų darbą siekiant padaryti turinį įvairesnį ir patrauklesnį mokiniams.

Kai kurie pedagogai įsitikinę, kad patrauklų turinį padeda kurti metodų įvairovė ir 30 proc. laisvai pasirenkamo turinio dalis (M5). Taip pat daug kas priklauso ne tik nuo temos, metodų ar skaitmeninių įrankių, bet ir nuo mokytojo gebėjimo įtraukiančiai vesti pamoką. Mokytojas gali organizuoti pamokas už mokyklos ribų ir integruoti jas su kitomis disciplinomis: „Žadinti mokinių smalsumą ir atlikti šiuolaikinių mokinių poreikius galima organizuojant pamokas už mokyklos ribų – atnaujinta programa suteikia tam plačias galimybes“ (M4). Tai leidžia pažvelgti į istorinius procesus iš praktinės perspektyvos ir atlikti istorinius tyrimus. Vis dėlto šiam procesui dažnai trukdo perpildytos programos – siekdami spėti išeiti pagrindines temas, dalis mokytojų atsisako papildomo turinio, įskaitant pamokas kitose erdvėse.

Kai kurie mokytojai pabrėžia, kad svarbiausia yra ne turinio įdomumas, o tai, kad jo dėka mokinys gebėtų kritiškai mąstyti, vertinti istorinius įvykius iš skirtingų perspektyvų ir juos lyginti: „Tai temos, kurios ugdo kritiškai mąstančią asmenybę, gebančią orientuotis šiuolaikiniame pasaulyje“ (M8). Taip pat teigiama, kad turinys iš esmės yra patrauklus, tačiau nepakankamai atspindi šiuolaikinę geopolitinę situaciją, kuri mokiniams yra itin aktuali (M9). Būtent domėjimasis dabartinio pasaulio įvykiais suteikia turiniui daugiau patrauklumo. Dauguma mokinių yra imlūs šiuolaikiniams įvykiams, todėl jų sudominimui mokytojas turėtų skatinti diskusijas ir debatus šiomis temomis pamokų metu.

Atsižvelgiant į tai, kuriant patrauklų ugdymo turinį ugdymo procese, siekiama, kad mokiniai ne tik ugdytų reikalingas kompetencijas, bet ir būtų skatinamas jų smalsumas. Mokytojai

dažniausiai susiduria ne su nemokėjimu naudotis informacinėmis technologijomis ar kitų įgūdžių stoka, o su programos pertekliu turiniu, dėl kurio naudingesnėmis tampa iki tol vyravusios ugdymo priemonės ir metodai.

Naujų ugdymo metodų diegimo praktika ir ribotumai. Labai daug laiko prieš pamoką mokytojai skiria įvairių metodų apsvaistymui – kaip juos panaudoti per pamoką ir kuo jie būtų naudingi. Atnaujinus bendrąsias ugdymo programas, pedagogai skatinami taikyti kuo įdomesnius, šiuolaikinius metodus, siekiant įgyvendinti programų gaires. Tačiau dauguma apklaustų mokytojų pažymėjo, kad naujų metodų netaiko, o kaip tik dažniau taiko senus, tokius kaip istorinių datų, faktų ir sąvokų mokymasis atmintinai (M2, M3, M5). Anot jų, sudėtinga pereiti prie šiuolaikinių metodų, kurie skatintų mokinių susidomėjimą ir ugdytų kritinį mąstymą, kaip deklaruojama programose. Naujų metodų taikymui trukdo perteklinis programų turinys, kuris neleidžia atsisakyti nuolatinio mokymosi atmintinai. Kaip teigia vienas mokytojas: „Nedaug kas pasikeitė. O kodėl turėtų keistis, jei vis tiek liko faktų kalimas (nes egzamino pirma dalis – testas) ir šaltinių nagrinėjimas (egzamino antra dalis)? Egzamino specifika beveik nepasikeitė – liko testas ir šaltinių nagrinėjimas, tik išskaidyta į dvi dalis, laikomas per du kartus“ (M3). Pedagogai taip pat pastebi, kad, įvedus atnaujintas programas, nors mokytojai raginami keisti metodus ir tapti mokiniams labiau patarėjais pamokos metu, kol kas to pilnai įgyvendinti nepavyksta: „Mano mokiniams vis tiek reikia teorinio pagrindo ir mokytojo pagalbos, kaip ir anksčiau“ (M2). Kai kurie ugdytojai daro prielaidą, kad, vadovaujantis atnaujintų programų struktūra, sudėtinga taikyti naujas prieigas ar technikas pamokos metu.

Vis dėlto dalis mokytojų į šią situaciją žiūri optimistiškiau – jie teigia, kad nors metodai iš esmės nepasikeitė, pradėta kitaip žvelgti į ugdymo turinį ir jo įgyvendinimo procesą. Jie aktyviau ėmėsi kompetencijų ugdymo ir, kurdami pamokas, stengiasi atsižvelgti į mokinių interesus: „Labiau pradėjau mokyti istorijos, atsižvelgdama į mokinių interesus – kuriu kryžiažodžius, galvosūkius, paveikslėliuose užkoduodama istorines sąvokas ir procesus“ (M6). Po programos atnaujinimų daugelio istorijos mokytojų pamokose padaugėjo kūrybiškumo – tai ypač atsispindi užduočių kūrime. Vadinasi, mokytojai labai įvairiai vertina metodų kaitą po programų atnaujinimo. Vieni nuolat ieško galimybių pajvairinti savo pamokas ir tai darė dar prieš programų atnaujinimą. Kiti pažymi, kad naujų metodų netaiko, nes trūksta laiko dėl plataus ir intensyvaus ugdymo turinio.

Taigi, išnagrinėjus visus iššūkius su kuriais susiduria mokytojai įgyvendinant atnaujintų programų gaires, matyti, kad visi neaiškumui atsiranda, kad NŠA ir ŠMSM, norėjo visą atnaujinimo procesą įgyvendinti kuo greičiau. Pagrindinė problema ne mokytojų kompetencijų nebuvimas arba nesugebėjimas prisitaikyti prie naujovių, o tai, kad reikėtų daugiau laiko tam procesui įgyvendinti.

Atnaujintų istorijos bendrojo ugdymo programų teikiamos galimybės.

Nepaisant to, kad istorijos bendrojo ugdymo programų atnaujinimas sulaukė daug kritikos ir priešiško iš pedagogų pusės, teigiamų aspektų jose taip pat pastebėta. Didžioji dalis apklaustų mokytojų prie teigiamų programos pokyčių priskyrė 30 % mokytojo nuožiūra pasirenkamo turinio bei kompetencijų ugdymą (M1, M2, M3, M4, M6, M7, M8). Pedagogai pastebi, kad 30 % laisvo turinio pasirinkimas suteikia galimybę pajvairinti pamokas, vesti jas už mokyklos ribų arba nagrinėti mokiniams aktualias temas (M4). Dar vieni pabrėžė, kad „tie mokytojai, kurie pasinaudoja tuo 30 %, turi labai pozityvų dalyką, paliekantį mokytojus ne tik kaip paprastus varžtelius ar sraigtelius, bet leidžiantį užsiimti probleminiu ugdymu net žemesnėse klasėse“ (M8). Daroma prielaida, kad mokytojai tampa laisvesni turinio pasirinkimo prasme: anksčiau jie turėjo mokyti griežtai pagal programą, o su šia naujove jų, kaip pamokos kūrėjų, vaidmuo keičiasi. Buvo ir tokių nuomonių, kad reikėtų skirti net 40–50 % laisvai pasirenkamo turinio, kad pedagogai turėtų galimybę kartu su mokiniais labiau įsigilinti į temą (M1). Kaip minėta anksčiau, kiekvienai temai dažnai numatyta tik viena pamoka, tačiau jos nepakanka, nes kai kurios temos yra labai plačios. Identifikuojama, kad kai kurie mokytojai nesiima naujų, mokiniams įdomių temų, o labiau linkę kartoti jau nagrinėtas. Mokytojai taip pat mini, kad pamokų pajvairinimas – klasės perkėlimas, pavyzdžiui, į senamiestį, muziejų ar kitą edukacinę erdvę, taip pat integruotų pamokų vedimas – leidžia mokiniams ne tik gilintis į istorinius procesus, bet ir pažvelgti į istoriją iš kitos perspektyvos (M6). Vis dėlto visi mokytojai, net ir teigiamai vertinantys šią naujovę, pažymi, kad 30 % laisvo turinio įgyvendinimui dažnai nepakanka laiko (M1, M2, M3, M4, M6, M7, M8). Todėl siūloma peržiūrėti programas, atsisakyti kai kurių temų, sąvokų ar datų. Tai leistų pilnai įgyvendinti šią idėją ir efektyviau išnaudoti laisvai pasirenkamo turinio galimybes.

Kita vertus, kai kurie mokytojai kvestionuoja šią naujovę. Šie pedagogai pažymi, kad nemato realios naudos iš jos ir suteikiamų galimybių mokytojams: „programos turinys yra labai platus ir jo nespėjama išseiti. Tai turėtų prasmę tik tuo atveju, jei pati programa būtų siauresnė“ (M5). Taip pat buvo išsakyta nuomonė, kad sunku aiškiai išmatuoti tą 30 %, taip pat neaišku, pagal kokį principą jis nustatytas ir kodėl būtent 30 %, o ne mažiau ar daugiau: „Nes iš tikrųjų, mano supratimu, tai yra apskaičiuota, nesuprasi pagal kokį principą – tai labiau politinis sprendimas, nei realiai pagrįstas. Jeigu mokytojas turi pasirinkimo metodams laisvę, tas 30 % visiškai nereikalingas“ (M9). Iš tokių pasisakymų išryškėja, kad 30 % ugdymo turinio suteikia tam tikrą pasirinkimo laisvę ir galimybę naudoti įvairius metodus, tačiau, mokytojų nuomone, tokią laisvę jie galėjo realizuoti ir iki naujovių įvedimo.

Pedagogai kompetencijų ugdymą įvertino teigiamai. Atnaujintose visų dalykų programose siekiama pereiti prie kompetencijomis grįsto ugdymo. Iš tikrųjų visos pagrindinės septynios kompetencijos buvo ugdomos ir iki tol, tačiau joms nebuvo skiriama tiek dėmesio, kaip pabrėžia

mokytojai: „Visada istorijos ugdymas ir bet koks ugdymas mokykloje, net ir sovietinėje mokykloje, buvo grįstas kompetencijomis, o tas septynių kompetencijų išvardinimas – pažinimo, sveikos gyvensenos, informacinių technologijų, kultūrinė, pilietiškumo – tai tiesiog žodžių žaismas ir tai nėra jokia reforma arba naujovė“ (M8).

Pastebėtina, kad kai kurie mokytojai pasisakė labai kritiškai: nors ir palaiko kompetencijų ugdymą, jie nelaiko jo naujove. Tuo tarpu kiti pedagogai neminėjo, kad iki tol egzistavusiose programose buvo kompetencijų ugdymas. Jie pažymėjo, kad kompetencijų ugdymas yra būtinas šiuolaikiniam jaunimui: „Senoji istorijos mokymo sistema dabartiniam mokiniui dažniausiai netinka arba tinka tik nedidelei daliai. Kompetencijomis grįstas ugdymas lavina patį mokinį kaip asmenybę ir plečia jo istorines žinias“ (M6). Mokytojų nuomonės šiuo klausimu skiriasi, ypač priklausomai nuo darbo stažo: ilgiau dirbę pedagogai turėjo galimybę išbandyti įvairias programas, todėl jiems lengviau daryti palyginimus ir įvertinti, ar tai iš tiesų yra naujovė, kurią siūlo atnaujintos programos. Kompetencijų ugdymas yra teigiamas dalykas, tačiau vien jo nepakanka siekiant išmokyti mokinius savarankiškai tirti ir apdoroti sukaupią informaciją. Kompetencijų ugdymas, be abejo, labai stipriai padeda ugdyti kritinį mąstymą. Vis dėlto, ugdant kompetencijas ir kritinį mąstymą, mokytojai susiduria su problema, kad mokiniams sunku sukaupiti dėmesį, todėl pamokos metu mokytojai turi labai daug pasakoti ir aiškinti. Nors atnaujintų programų vizija, kaip buvo paminėta anksčiau, teigia, kad mokytojas turi būti tarsi pamokos moderatorius, o aktyvūs veikėjai – mokiniai, realybėje mokytojai vis dar dažniau aiškina, o ne nuosekliai ugdo kompetencijas, kritinį mąstymą ir problemų sprendimo gebėjimus (M1).

Taip pat kompetencijų ugdymui trukdo perpildytas atnaujintų ugdymo programų turinys. Kita mokytoja pažymėjo, kad programos sudarytojai teigia, jog kompetencijų ugdymas turėtų labai stipriai prisidėti prie kritinio mąstymo ugdymo. Anot pedagogės, taip ir turėtų būti, tačiau šiuolaikiniame ugdymo diskurse tai kol kas nėra pilnai įgyvendinama dėl kelių priežasčių: „Šiuo metu retas mokytojas geba tai daryti. Teoriškai ši ugdymo kryptis labai padėtų ugdyti kritinį mąstymą“ (MX). Matyti, kad mokytojams trūksta apmokymų ir resursų, reikalingų tinkamai ir pilnai ugdyti mokinių kritinį mąstymą per kompetencijų prizmę. Pedagogai teigė, „kad kompetencijomis grįstas ugdymas prisideda prie mokinių kritinio mąstymo ugdymo tiek pat, kiek ir ankstesnėse ugdymo programose“ (M5). Jie nemato reikšmingų pokyčių šioje srityje. Kompetencijų ugdymas, kaip pažymi pedagogas, šiuo metu labiau yra akcentuojamas, tačiau jo realus įgyvendinimas priklauso nuo konkretaus mokytojo galimybių (M5).

Kompetencijų ugdymas yra aukštesnio lygmens siekinys, nes dauguma pedagogų pastebi, kad kai kuriems mokiniams sunku savarankiškai apdoroti didelį informacijos kiekį be mokytojo pagalbos (M7).

Vadinasi, mokytojai, nors ir įvardija kompetencijų ugdymą bei 30 % laisvo turinio laiką kaip teigiamas „naujoves“, dauguma vis dėlto pabrėžia, kad pilnai jas įgyvendinti reikia laiko, mokytojų apmokymų ir programų peržiūros bei permąstymo.

Diskusija

Atnaujintų bendrojo ugdymo istorijos programų diskursą, jų teikiamas galimybes ir keliamus iššūkius pedagogai gali suvokti ir vertinti labai skirtingai. Šiuo darbu siekta atskleisti, kokias teigiamas ir neigiamas puses mokytojai įžvelgia atnaujinant istorijos bendrojo ugdymo programas, taip pat kaip jie dorojasi su kylančiais sunkumais. Tyrimo metu labiausiai išryškėjo mokytojų negatyvus nusistatymas programų ir jų gairių atžvilgiu. Mokytojai skundėsi laiko trūkumu ir aiškesnių nurodymų stoka, reikalinga prisitaikyti prie naujovių.

Tyrimo stiprybes galima įvardyti keliais aspektais. Pirmiausia, tyrimas nagrinėja aktualią temą tuo metu, kai vis dar vyksta ugdymo programų atnaujinimas. Visos su magistro darbu susijusios užduotys buvo vykdomos nuosekliai: tikslingai pasirinkta profesinės praktikos vieta – Vilniaus X gimnazija, kurioje pavyko detaliau susipažinti su ugdymo procesu pagal atnaujintas istorijos programas, stebint pamokas ir bendraujant su mokytojais. Šioje įstaigoje buvo atlikti keli interviu su istorijos mokytojais, kas leido geriau suprasti iššūkius, kylančius pamokų metu tiek mokytojams, tiek mokiniams. Visose darbo dalyse siekta tiriamus aspektus sieti su teoriniu pagrindu. Tyrimo rezultatai gali būti naudingi atnaujintų istorijos programų rengėjams, ŠMSM ir NŠA, siekiant koreguoti programas ir sumažinti mokytojų nuogąstavimus, taip pat padėti jiems greičiau prisitaikyti prie pokyčių. Tai svarbu tam, kad ugdymo procesas pagal atnaujintas programas būtų sklandus ir kokybiškas. Surinkti duomenys leidžia svarstyti, ar programa įgyvendinama tinkama linkme ir ar mokytojai tinkamai supranta bei geba taikyti programose numatytas gaires.

Darbo pavadinime pasirinktos sąvokos „galimybės“ ir „iššūkiai“ leidžia programų atnaujinimą vertinti iš skirtingų perspektyvų. Pirmoji perspektyva – su kokiais iššūkiais susiduria mokytojai vedami pamokas pagal atnaujintas programas ir kokias galimybes jiems suteikia šie pokyčiai. Antroji – kaip, mokytojų požiūriu, programas suvokia mokiniai: ar turinys jiems atrodo sudėtingesnis, ar jie pastebi pokyčius, palyginti su anksčiau galiojusiomis programomis.

Atnaujintose programose pasireiškia ir Michael Fullan (1998) ugdymo turinio atnaujinimo dėsniai. Jis bendrai apžvelgia, kokios problemos kyla įgyvendinant ugdymo pokyčius. Fullanas pabrėžia, kad, siekiant pokyčių, šiuo atveju švietime, keliama labai dideli lūkesčiai, reikalaujantys

didelių lėšų, tačiau rezultatas dažnai nebūna toks, kokio tikėtasi. Todėl iš karto reikia gerai apgalvoti visus veiksmus, sudėlioti aiškų pokyčių planą ir tik tada pereiti prie įgyvendinimo.

Goodson (2001) pateikė viziją ugdymo turinio kaitą nagrinėti pasitelkus socialinį ir politinį kontekstą. Tai leidžia atskleisti ne tik tuos pokyčius, kurie buvo apibrėžti, bet ir tuos, kurie buvo realiai įgyvendinti praktikoje. Buvo siekiama ištirti, kaip mokytojai įgyvendina atnaujintą ugdymo turinį – ar taip, kaip jis deklaruojamas, ar kitaip.

Šermukšnytė (2025) savo tyrime apie akademinį istorikų ir istorijos mokytojų bendradarbiavimą apžvelgė ir atnaujintas programas bei jų keliamus iššūkius mokytojams. Pedagogai pastebi, kad temose trūksta naujoviškumo ir prisirišimo prie šiandienos aktualijų, kas padėtų mokiniams kurti sąsajas tarp praeities ir dabarties įvykių bei lavinti kritinį mąstymą.

Tyrimo metu surinkti duomenys nustebino keliais aspektais. Pirmiausia, buvo netikėta, kad kai kurie mokytojai mano, jog net ir įsigilinus į programos gaires bei praėjus adaptaciniam laikotarpiui vis tiek nebus galimybių kokybiškai vesti pamokų pagal atnaujintas programas. Pastebėta, kad prie pokyčių greičiau prisitaiko pradedantieji mokytojai, kurie mažiau kritikuoja programos turinį ir apimtį, nors jiems dirbti dažnai yra sudėtingiau nei patyrusiems kolegoms. Tuo tarpu ilgametę darbo patirtį turintys pedagogai išsakė gerokai daugiau kritikos programų atžvilgiu.

Išvados

Ugdymo programų diskursas yra labai platus ir neatsiejamas nuo ugdymo turinio. Pinar (2008) ugdymo turinį apibrėžia kaip erdvę, kurioje skirtingos kartos siekia suprasti save ir pasaulį. Ugdymo turinys apima tikslus, ugdymo proceso planavimą, organizavimą, rezultatus bei vertinimą. Ugdymo programų atnaujinimas yra būtinas siekiant atliepti vaikų poreikius sparčiai besikeičiančiame globaliame pasaulyje. Be to, programų atnaujinimu siekiama spręsti aktualias problemas, pavyzdžiui, mažinti socialinę atskirtį tarp mokinių. Tačiau sėkmingas atnaujinto ugdymo turinio įgyvendinimas susiduria su esminiu iššūkiu – atotrūkiu tarp I. Goodson (1989) išskirtų rašytinio ir veikiamojo programos lygmenų. Be to, esminiams pokyčiams įgyvendinti būtina skirti pakankamai laiko (Fullan, 1998).

Atnaujintose istorijos programose matomi kaimyninių valstybių, tokių kaip Suomija, Estija ir Latvija, programų turinio panašumai, būtent atsižvelgiant į metodinius nurodymus ir tikslus. Pagrindinis visų šių šalių tikslas – kuo labiau skaitmenizuoti ir modernizuoti ugdymo procesą bei padaryti vaikus aktyviais jo dalyviais. Esminis skirtumas tarp visų šių šalių programų ir Lietuvos yra istorijos ugdymo turinio perkrovimas datomis, asmenybėmis ir įvykiais.

2022 m. Lietuvoje vykusio istorijos ugdymo turinio atnaujinimo pagrindinis tikslas – pereiti nuo pereiti nuo faktografinio žinių atkartojimo prie gilaus istorinio mąstymo ir analitinių kompetencijų ugdymo, pritaikant turinį šiuolaikinio mokinio poreikiams bei globaliems iššūkiams.

Apibendrinant viešąjį diskursą, galima teigti, kad nors istorijos programos atnaujinimu siekiama modernizuoti mokymą, praktinis šios reformos įgyvendinimas susiduria su dideliu pasipriešinimu ir rimtais iššūkiais. Mokytojai nesugeba per tokį trumpą laiką prisiderinti prie naujovių ir kokybiškai vesti pamokas.

Tyrimo dalyviai išskyrė pagrindinius iššūkius, su kuriais susiduriama dirbant pagal atnaujintas istorijos programas, bei galimybes, kurios atsivėrė po jų atnaujinimo. Prie iššūkių dauguma pedagogų priskyrė metodinės medžiagos ir gairių trūkumą bei perpildytą ugdymo turinį, ypač 11–12 klasėse. Nors probleminis mokymasis ir kritinio mąstymo ugdymas tapo pagrindiniais atnaujintų programų komponentais, kurie leidžia įgyvendinti tikslą atsitraukti nuo faktografinio ugdymo, deja, per tokį trumpą laiką, kol programos galioja, nėra galimybės taip greitai prisitaikyti ir persiorientuoti į kitą ugdymosi lygį. Šiam procesui, informantų teigimu, reikia laiko ir išteklių.

Atnaujinti vadovėliai tyrimo dalyvių labiausiai kritikuojami keliais aspektais: turinio kokybe (dėl pasitaikančių faktinių klaidų), per mažu teksto ar užduočių kiekiu bei vizualinės medžiagos kokybe.

Istorijos esė dauguma mokytojų vertina palankiai, tačiau konstatuoja, kad artimiausiu metu jos įvedimas neįmanomas dėl kelių priežasčių – nėra aiškių turinio vertinimo gairių. Dar vienas

svarbus dalykas yra tas, kad, norint sėkmingai rašyti istorinius rašinius, mokinius reikia pamažu pratinti nuo penktos klasės.

Tyrimo dalyvių teigimu, mokytojai yra pervargę, nes laiku negavo reikalingos pagalbos, tokios kaip kvalifikacijos kėlimo kursai ar metodinė medžiaga, padedanti įgyvendinti atnaujintose programose numatytus siekius. NŠA ir ŠMSM labai greitai įgyvendino atnaujintas programas, kai pedagogai dar nebuvo iki galo susipažinę su jų gairėmis. Dėl to suprastėjo pamokų kokybė, nes kai kuriems pedagogams trūksta kompetencijų dėstant tam tikras, ypač naujas temas.

Kaip galimybes mokytojai įvardijo padidėjusį dėmesį septynių pagrindinių kompetencijų ugdymui bei 30 proc. laisvo ugdymo turinio, kurį, atsižvelgdami į mokinių poreikius ir interesus, pedagogai gali pasirinkti savarankiškai. -

Tyrimo metu taip pat išryškėjo, kad mokytojai skirtingai vertina perėjimą nuo chronologinio prie probleminio ugdymo modelio, kuris labiausiai atspindi 6, 11 ir 12 klasių programose. Vieni mato daug galimybių pereinant prie naujos metodikos, kiti – tik iššūkius, su kuriais, jų nuomone, neįmanoma susidoroti. Pastarieji teigia, kad mokiniams sunku pereiti prie probleminio mokymosi, todėl reiktų peržiūrėti programas ir grįžti prie chronologinio mokymo modelio. Galima daryti prielaidą, kad dalis pedagogų neieško alternatyvių sprendimų ar naujų metodikų, kaip prisitaikyti prie naujų ugdymo realijų ir padėti mokiniams. Jie linkę grįžti prie iki tol vyravusių metodų, nes vengia gilintis į naujas metodines prieigas ir renkasi lengvesnį kelią.

Apibendrinant mokytojų patirtis dirbant pagal atnaujintas ugdymo programas, išryškėja tendencija, kad mokytojai dar nėra iki galo pasirengę sklandžiai pereiti prie atnaujintų istorijos ugdymo programų.

Literatūros sąrašas

Akker, J. van den (2004). Curriculum perspectives: An introduction. Iš *Curriculum landscapes and trends* (pp. 1–10). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-1205-7_1

- Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Kronta.
- Bitautas, A. (2015). Daugiaperspektyvio požiūrio ugdymo (si) raiška Pagrindinio ir vidurinio ugdymo istorijos bendrosiose programose. *Pedagogika*, 119(3), 97-115.
- Black, L. (2011). *History teaching today: Approaches and methods*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/09000016806513c2>
- Burinskienė, R., Černiauskas, N., Džiavečkaitė, S., Grodis, A., Jašinauskas, L., Pituškievė, V., & Selvestraviciūtė-Grybovienė, N. (2025). *Istorijos pagrindinio ugdymo bendrosios programos įgyvendinimo rekomendacijos*. Emokykla. <https://emokykla.lt/upload/files/2025/08/24/istorijos-bp-pagrindinio-ugdymo-igyvendinimo-rekomendacijos-2025-08-20.pdf>
- Emokykla. (2023). *Kompetencijos ir jų aprašai*. <https://emokykla.lt/bendrosios-programos/kompetencijos>
- Erss, M. (2024). Curriculum development in Estonia: 30 years in the crosswinds of Europeanization and globalization. In *Handbook Of Curriculum Theory, Research, And Practice* (pp. 799-816). Cham: Springer International Publishing.
- Fullan, M. (1998).). Pokyčių jėgos: skverbimasis į ugdymo reformos gelmes. Tyto alba .
- Gerosios mokyklos koncepcija*. (2015). Švietimo ir mokslo ministerija.
- Grigaravičiūtė, S. (2006). *Istorijos žinios ir jų struktūravimas*. Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
- Howard, A., Ozmon, S. M., & Craver, S. M. (1996). *Filosofiniai ugdymo pagrindai*. Amžius.
- Jurs, P., Bethere, D., Samuseviča, A., Plotka, K., & Malinauskiene, D. (2024). Opportunities for the Implementation of Digitalization in the Study of World History and Culturology at the Secondary School Stage. In *Personalization in Pedagogical Landscapes in the Digital Age-A Global Perspective*. IntechOpen. <https://www.intechopen.com/chapters/1194303>
- Lavonen, J. (2020). Curriculum and teacher education reforms in Finland that support the development of competences for the twenty-first century. In *Audacious education purposes: How governments transform the goals of education systems* (pp. 65-80). Cham: Springer International Publishing.
- Lietuva: Švietimas šalyje ir regionuose*. (2017). Švietimo ir mokslo ministerija. <https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/kiti/Svietimas%20regionuose%202017.pdf>
- Maniušis, M. (2018). Mokinių kritinio mąstymo gebėjimų ugdymas dirbant su istoriniais šaltiniais Lietuvoje ir užsienyje. *Istorija: mokslo darbai*, 110(2), 70–93. <https://doi.org/10.15823/istorija.2018.14>
- Moore, A. (2015). *Understanding the school curriculum: Theory, politics and principles*. Routledge. <https://www.book2look.com/embed/9781136223389>

- Motiejūnienė, E., & Žadeikaitė, L. (2009). *Kompetencijų ugdymas: Iššūkiai ir galimybės*. Vytauto Didžiojo universitetas. <https://portalcris.vdu.lt/server/api/core/bitstreams/5f5924c2-3922-4eb2-aac7-bcdc706f9f00/content>
- Nagrockaitė, Š. (2025). Lietuvos bendrojo ugdymo turinio kaita: siauras ar platus ugdymo turinys. *Acta Paedagogica Vilnensia*, (54), 75-90. <https://www.zurnalai.vu.lt/acta-paedagogica-vilnensia/lt/article/view/38784/40248>
- Naudžiūnienė, A., Dambrauskaitė, N., Černiauskas, N., Jašinauskas, L., Vilkelienė, K., & Džiavečkaitė, S. (2020). *Pagrindinio ugdymo socialinis ugdymas: Istorija*. Mokykla 2030. <https://www.mokykla2030.lt/wp-content/uploads/2020/10/Istorijos-projektas.-2020-10-02.Nr2-2.pdf>
- Nacionalinė švietimo agentūra (NŠA). (2017). *Ugdymo turinio kaita: Kas lemia sėkmę?* https://smsm.lrv.lt/uploads/smsm/documents/files/tyrimai_ir_analizes/Ugdymo%20turinio%20kaita%20kas%20lemia%20s%C4%97km%C4%99.pdf
- Ofianto, & Ningsih, T. Z. (2021). The importance of a problem-based learning model in history education for improving historical thinking. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 8(10), 503-509. <https://www.researchgate.net/publication/355954676>
- Pinar, W. F. (2012). *What is curriculum theory?* (2nd ed.). Routledge.
- Priestley, M., Philippou, S., Alvunger, D., & Soini-Ikonen, T. (2021). Curriculum making: A conceptual framing. Iš M. Priestley, D. Alvunger, S. Philippou, & T. Soini (Red.), *Curriculum making in Europe: Policy and practice within and across diverse contexts* (pp. 1–28). Emerald. <https://doi.org/10.1108/978-1-83867-735-020211002>
- Rautiainen, M., Räikkönen, E., Veijola, A., & Mikkonen, S. (2019). *History teaching in Finland*. *History Education Research Journal*, 16(2), 291-305. DOI: [10.18546/HERJ.16.2.09](https://doi.org/10.18546/HERJ.16.2.09)
- Seixas, P. (2006). *Benchmarks of historical thinking: A framework for assessment in Canada*. <https://www.researchgate.net/publication/237411514>
- Skola 2030. (n.d.). *Mācību satura reforma*. <https://www.skola2030.lv/lv>
- Šermukšnytė, R., & Žiemelis, D. (2025). Neišsipildę didieji lūkesčiai: simbolinių skirčių tarp istorijos mokytojų ir akademinų istorikų Lietuvoje konstravimas. *Sociologija. Mintis ir veiksmas.*, 56(1), 7-33. <https://epublications.vu.lt/object/elaba:270489472/>
- Šermukšnytė, R., & Žiemelis, D. (2025). *Neišsipildę didieji lūkesčiai: Simbolinių skirčių tarp istorijos mokytojų ir akademinų istorikų Lietuvoje konstravimas*. Vilniaus universitetas. <https://epublications.vu.lt/object/elaba:270489472/>

Švietimo, mokslo ir sporto ministerija (ŠMSM). (2022). *Bendroji istorijos ugdymo programa*. Emokykla. <https://www.emokykla.lt/bendrosios-programos/vidurinis-ugdymas/11>

Tyler, R. W. (2013). Basic principles of curriculum and instruction. In *Curriculum studies reader E2* (pp. 60-68). Routledge.

PRIEDAI

Priedas nr. 1 Empirinio tyrimo klausimynas

Tema	Klausimai	Patikslinantys klausimai
Patirtis dirbant su atnaujinta ugdymo programa	Papasakokite apie savo patirtį dirbant pagal atnaujintą istorijos bendrojo ugdymo programą: kokias sėkmes patiriate, kokie iššūkiai kyla.	Su kokiomis klasėmis kyla daugiau iššūkių? Kaip, jūsų manymu, juos galima spręsti?
Atnaujintos ugdymo programos turinio vertinimas	1. Kaip vertinate atnaujintos ugdymo programos turinį? Kokius teigiamus ir neigiamus aspektus pastebėjote? 2. Kaip jūs vertinate posūkį link probleminio ugdymo vietoj chronologinio? Kaip Jums sekasi tai įgyvendinti pamokos metu? 3. Kaip manote, kiek probleminis, kompetencijomis grįstas ugdymas prisideda prie mokinių kritinio mąstymo ugdymo? 4. Kaip kompetencijomis, grįstas ugdymas keičia jūsų vaidmenį kaip mokytojo?	Jūsų manymu, jis (turinys) atitinka šiuolaikinių mokinių poreikius? Kokie sunkumai iškyla? Ką reikėtų daryti, kad mokytojai pilnai įgyvendintų atnaujintos programos gaires? Kokių iššūkių kyla dėl to, kad pilnai įgyvendinti atnaujintas programos gaires, orientuotas labiau į probleminį ir kritinį mąstymą mokantis?

	5. Kaip Jus vertinate, kad mokytojai gali savarankiškai pasirinkti 30 % ugdomojo turinio? Kokias galimybes tai suteikia? 6. Kaip pasikeitė jūsų pamokos įvedus atnaujintą ugdymo programą? Kokius naujus metodus pradėjote taikyti? 7. Kai kuriose klasėse, anot istorijos mokytojų ir švietimo specialistų, pavyzdžiui, 11–12 klasių, ugdymo turinys yra labai stipriai perpildytas. Kaip Jūs tai vertinate?	Su kokiais iššūkiais susiduriate pasirinkant laisvai 30 % ugdomojo turinio?
Ugdymosi priemonių kokybė ir trūkumai	1. Ar dėstant pagal atnaujintą programą Jums pakanka metodinės medžiagos	Jeigu užduotis rengiate savarankiškai, kiek laiko tam prireikia.

	– užduočių, testų ir kitų priemonių, parengtų pagal atnaujintos programos gaires? 2. Dirbdami su naujais vadovėliais, kokius privalumus ir trūkumus juose pastebite?	
Egzaminai pagal atnaujintą ugdymo programą	1. Kaip pasikeitė pasiruošimo egzaminams eiga ir metodai įvedus atnaujintą ugdymo programą? 2. Kaip vertinate naują istorijos egzamino užduotį – istorinį rašinį? Kokias galimybes ir iššūkius matote?	Kokių iššūkių kyla ruošiant mokinius egzaminams pagal atnaujintą ugdymo programą?
Programos įgyvendinimas	1. Kokių kompetencijų, įgūdžių. žinių trūksta mokytojams, kad jie galėtų pilnai įgyvendinti atnaujintas programos gaires? 2. Ką dar būtų galima pakeisti atnaujintose programose, kad	Kaip galima pagerinti situaciją?

	mokytojams kiltų mažiau sunkumų?	
--	-------------------------------------	--

Priedas nr. 2 Interviu su valstybinės gimnazijos mokytoju ekspertu, prisidėjusiu prie atnaujintų programų kūrimo 2022 m. (M8), transkripcija.

D: Sveiki, dėkoju, kad sutikote dalyvauti mano magistrinio darbo tyrime ir duoti interviu. Noriu perspėti, kad bus užtikrinta duomenų apsauga ir interviu metu surinkta informacija bus panaudota tik magistriniam darbui. Turite teisę, bet kada nutraukti interviu, galime pradėti.

D: Šiandien norėčiau pakalbėti apie atnaujintas istorijos bendrojo ugdymo programas. Pirmasis klausimas būtų susijęs su darbu pagal atnaujintą ugdymo programą: papasakokite apie savo patirtį dirbant pagal atnaujintas istorijos programas. Kokias sėkmes esate patyrę, kokie iššūkiai jums kyla?

M8: Atnaujintos ugdymo programos veikia jau trejus metus. Čia galima išvelgti du pagrindinius aspektus. Pirmasis – tai visas pamokų ciklas, skirtas įsisavinti atnaujintas bendrojo ugdymo programas. Turint omenyje, kad programos yra pakankamai plačios, iškyla iššūkis – kaip per esamą pamokų skaičių suspėti įgyvendinti visą turinį. Antrasis aspektas – pakeistas istorijos valstybinis brandos egzaminas. Egzamino formatas buvo pertvarkytas: jis padalintas į dvi dalis, tačiau iki šiol jos nėra visiškai sustyguotos. Šie iššūkiai labiau susiję su tuo, kad NŠA nuolat keičia taisykles, todėl trūksta stabilumo. Kalbant apie pirmąjį iššūkį – programos turinį, jį įmanoma praeiti tiek per 3 klases, tiek per 4 metų gimnazijos ciklą. Didžiausias iššūkis iškyla dėl vadovėlių: dirbant su atnaujintomis programomis jie pasirodė vėlai. Kai programa startavo prieš dvejus metus, ypač 4 klasės mokiniams vadovėlių dar nebuvo, todėl mokytojai turėjo patys kurti padalomąją medžiagą ir pamokų tekstus. Tai kėlė didelių sunkumų. Dabar vadovėlių jau turime, nors kai kurie buvo paruošti skubotai. Aš dirbu pagal atnaujintas programas su 9, 10, 11 ir 12 klasėmis. Naujų vadovėlių vėlavimas sukėlė daug problemų mokytojams, tačiau mokiniams tai nesukėlė jokio konfūzo. Prieš programų įvedimą buvo nuogastavimų dėl kurso sudėtingumo. Galbūt trečioje gimnazijos klasėje mokiniai, rinkdamiesi pagal individualų ugdymo planą, labiau pasirinko geografiją ar ekonomiką, o ne istoriją. Tačiau pastarųjų dvejų metų tendencijos rodo priešingą procesą – vis daugiau mokinių grįžta prie istorijos ir ją renkasi. Pradžioje tokios būtų bendros mintys.

D: Dėkoju, kad paminėjote iššūkius, su kuriais susiduria mokytojai dirbdami pagal atnaujintas istorijos programas. Ar galėtumėte papasakoti apie galimybes, kurias mokytojams suteikia šios programos?

M8: Galimybės, kurias suteikia atnaujintos istorijos programos, yra gana aiškos, tačiau labiausiai jos aktualios 11 ir 12 klasėms, nes 9–10 klasių kursas pagal turinį nėra ypač atnaujintas. 11–12 klasių programos suteikia galimybę ugdyti mokinių kritinį mąstymą – iki tol istorijos ugdymas buvo linijinis, einama pagal epochas, o šiose klasėse taikomas horizontalus mokymas, orientuotas į problemas. Kai buvo kuriamos naujos ugdymo programos, aš taip pat dalyvavau darbo grupėje. Sumanymas buvo, kad programos ugdytų gimnazistų kritinį mąstymą, gebėjimą diskutuoti istoriniais klausimais, rašyti istorinius naratyvus ar esė. Buvo planuota, kad 12 klasės valstybiniame brandos egzamine atsirastų istorinis rašinys arba esė. Vis dėlto, šios galimybės realiai mažėja dėl kelių priežasčių: ministerija dažnai skubotai keičia planus, mokytojų bendruomenė nėra pakankamai paruošta, trūksta metodinės literatūros, o Lietuvoje istorijos didaktikos mokslas faktiškai nebeegzistuoja – specialistų beveik nėra. Todėl istorijos mokytojai, siekiantys kokybiškai įgyvendinti atnaujintas programas, dažnai jaučiasi lyg „prokrusto lovoje“ – trūksta tiek adekvačios ministerijos paramos, tiek metodinės pagalbos.

D: Šiek tiek kalbėjome apie turinį, norėčiau plačiau pakalbėti: kaip vertinate atnaujintos ugdymo programos turinį ir kokius teigiamus bei neigiamus aspektus esate pastebėję?

M8: Teigiamų aspektų yra labai daug. Pirma, kad mokymas yra padarytas probleminis 11 ir 12 klasėse, reiškia, jog ugdymas organizuojamas ne pagal epochas, o pagal problemines temas, suskirstytas į atskirus teminius blokus. Viena iš teigiamų naujovių programose – įtrauktos įvairios, labai naujos ir modernios temos, kurių anksčiau istorijos programose Lietuvos mokyklose nebuvo. Pavyzdžiui, 11 klasėje – žmogaus ir aplinkos istorija; 12 klasėje – religijų ir mentaliteto istorija; taip pat 12 klasėje tarptautinių santykių istorijos bloke nagrinėjami modernieji laikai. Istorija pristatoma iki pat 2022 metų, įtraukiant Rusijos ir Ukrainos karą. Programų turinio kūrėjai siekia reaguoti į dabarties pasaulio iššūkius ir aktualizuoti temas, kurios labiausiai reikalingos šiuolaikinio jaunimo mentaliteto ugdymui. Dar vienas teigiamas bruožas – aiškiai nustatytas istorinių asmenybių ir datų standartas. Nors viešojoje erdvėje kai kurie mokytojai teigia, kad programoje atsirado per daug istorinių asmenybių ir datų, iš tiesų tai netiesa. Ankstesnėse programose visai nebuvo nurodytų istorinių datų ar asmenybių – valdė chaosas, o istorijos vadovėlių autoriai įtraukdavo datas ir asmenybes savavališkai. Naujojoje programoje prie kiekvienos temos aiškiai nurodytos būtinos sąvokos, fundamentalūs įvykiai, dokumentai ir asmenybės, kurias mokiniai turi

žinoti. Todėl mitas, jog asmenybių padaugėjo, yra netikslus – jos tiesiog pirmą kartą tapo standartizuotos. Dabar mokiniai, ruošdamiesi egzaminui, ir mokytojai tiksliai žino, kurios datos ir asmenybės yra būtinos.

Silpnoji pusė – tai ne tiek silpnumas, kiek iššūkis. Programa temų apimtimi gali būti šiek tiek per plati, ypač turint omenyje, kad istorijos pamokų kiekis savaitėje nėra toks didelis kaip lietuvių ar anglų kalbos pamokų. Be to, pamokos dažnai dingsta dėl įvairių renginių, išvykų ar kitų subjektyvių bei objektyvių priežasčių, todėl mokytojai kartais negali adekvačiai gilintis į visas numatytas temas. Programos turinio siaurinimo klausimas yra atviras ir gali būti aptartas diskusijose.

D: Jau aptarėme probleminį ugdymą 11–12 klasėse. Norėčiau paklausti: kaip jums sekasi jį įgyvendinti pamokų metu? Su kokiais iššūkiais esate susidūrę?

M8: Įgyvendinti probleminį ugdymą 11 klasėje yra paprasta. Brandos egzamino pirmoji dalis, skirta 11 klasėms, deja, eliminuoja galimybę ir motyvą užsiimti probleminiu ugdymu. Jos užduočių formatas yra tik elektroninis ir sukonstruotas taip, kad neprašo iš mokinių probleminio mąstymo. Egzaminas reikalauja tik elementarių, „faktografinių“ žinių ir neduoda galimybių mokinių probleminiam mąstymui atsiskleisti. 12 klasės egzaminas kol kas taip pat yra pakankamai primityvus. Dėl to mokytojams nekyla didelio poreikio gilintis į probleminį ugdymą, nes egzaminas to nereikalauja. Mokytojams svarbiausias iššūkis – spėti peržiūrėti visas programos temas, kad mokiniai galėtų pasiruošti egzaminui. Panaši problema buvo ir dirbant pagal senąją programą. Ne paslaptis, kad Lietuvoje yra daug istorijos mokytojų, kurie anksčiau ugdė kritinį mąstymą ir skatino mokinius formuluoti problemas, taip keldami jų humanitarines kompetencijas. Tačiau brandos egzaminų užduočių lygis kol kas neatsižvelgia į tai, kas numatyta atnaujintose ugdymo programose teorinėje dalyje.

D: Dabar norėčiau pakalbėti apie kompetencijas. Kaip kompetencijomis grįstas ugdymas keičia jūsų vaidmenį kaip mokytojo?

M8: Čia iš karto neša į standapo pasaulį. Vadinamasis kompetencijomis grįstas ugdymas nieko nekeičia. Visada istorijos ugdymas ir bet koks ugdymas mokykloje, net ir sovietinėje mokykloje, buvo grįstas kompetencijomis, o tas septynių kompetencijų išvardinimas – pažinimo, sveikos gyvensenos, informacinių technologijų, kultūrinė, pilietiškumo – tai tiesiog žodžių žaismas ir tai nėra jokia reforma arba naujovė. Istorijos mokytojai visada, su kokiomis programomis – senomis ar naujomis – dirbdavo, jie visuomet ugdydavo tas kompetencijas. Dabar tik pamokų teminiuose planuose tarsi prisidėjo skiltis, kokią

kompetenciją ugdo. Jos amžinai buvo ugdomos. Pagrinde ugdoma pažinimo kompetencija. Per pilietiškumo pagrindų pamokas ir istorijos pamokas, skirtas politinei arba karo istorijai, ugdoma pilietiškumo kompetencija.

Nereikia dirbtinai kompetencijų formuluoti ir pozicionuoti kaip tarsi čia kažkokia ypatinga, moderni švietimo naujovė, nežinia iš kur atėjusi, kad tarsi to niekada nebuvo daroma. Jei tai būtų nauja, kiltų klausimas: ar anksčiau niekas neugdė jokių kompetencijų? Žinoma, kad ugdė. Galbūt tik nebuvo aiškiai suformuluota, o dabar tas kompetencijų ugdymo primetimas teminiuose planuose yra labai dirbtinis. Mokytojai dažnai piktinasi, kad prie kiekvienos pamokos temos reikia įrašyti, kokią gi jie kompetenciją ugdo. Tai labai kvailas normatyvinis noras, kylantis iš aukščiau, ir jis jokių būdu nepagerina ugdymo proceso ir nepadaro jo kokybiškesniu.

D: Jūsų manymu, ar atnaujintas ugdymosi turinys atitinka šiuolaikinių mokinių poreikius?

M8: Ar atitinka šiuolaikinių mokinių poreikius? O kas galėtų nustatyti šiuolaikinius mokinių poreikius? Tuos pačius poreikius kuria ir bando aktualizuoti darbo grupės visų mokomųjų dalykų, ne tik istorijos. Ugdymo programas – tiek senas, tiek atnaujintas – kuria istorijos mokytojai, pedagogai ir konkrečių dalykų mokslininkai. Beje, remdamiesi empirinių mokslų patirtimi, sekama, kaip keičiasi jaunimo kartos ir panašiai, bet istorija yra vienas iš fundamentalių mokslų. Čia labiau kalbama ne apie tai, kaip atliepia mokinių poreikius, o kaip atliepia šiuolaikinės Lietuvos visuomenės aktualias problemas. Jeigu mokome istorijos Lietuvos Respublikoje, turi būti keliamas klausimas: kokios istorijos mes mokome? Ką turėtume mokyti? Manau, dviem rimtais pjūviais didžiausi poreikiai būtų aktualumo atžvilgiu: tai temos, kurios ugdo labai kokybiško mąstymo pilietį Lietuvos Respublikos kontekste, ir temos, kurios ugdo tiesiog asmenybę, gebančią kritiškai mąstyti ir orientuotis šiuolaikiniame pasaulyje. Dėl to daugiau jokio „aktualumo“ nereikia, nes istorija nėra etikos ar filosofijos mokslas ar gyvenimo įgūdžių programa, kuriose galima labiau atsižvelgti į amžiaus grupių emocinius poreikius. Kai kalbama apie fundamentalius mokslus – lietuvių, anglų, matematiką, istoriją – svarbiausia yra būtent tai.

D: Kaip jūs vertinate, kad mokytojai gali savarankiškai pasirinkti 30 % ugdomojo turinio? Kokias galimybes tai suteikia?

M8: Norint išeiti visą ugdymo programą, didžioji dalis tų 30 % yra suvalgomos įprastinėse pamokose. Suteikia galimybę organizuoti įvairias neformalaus ugdymo istorines pamokas, suteikia galimybę ieškoti naujų pamokų vedimo formatų, suteikia galimybę spėti rašyti kontrolinius darbus, nes kontroliniai ir atsiskaitymų darbai suvalgo irgi tam tikrą pamokų skaičių. Sudaro galimybę mokytojams organizuoti ugdymą už mokyklos ribų, organizuojant

rimtas, kokybiškas edukacines išvykas. Tokia galimybė mokytojams rinktis ir šiek tiek savarankiškai, kūrybiškai kurti savo dalyko metinį planą yra pozityvus dalykas. Vakarų šalyse jau seniai mokytojai turi tokią galimybę.

D: Su kokiais iššūkiais mokytojai susiduria pasirinkdami laisvai 30 % ugdymo turinio?

M8: Tie mokytojai, kurie nenori standartizuotai mokytis, pirmiausia turi savarankiškai sukurti naujas pamokų temas, kurioms vadovėlių nėra. Tai reiškia, kad jie patys turi parengti didaktinę medžiagą ir sukonstruoti visą pamokos eigą. Tai papildomas įdirbis, už kurį niekas papildomai nemoka.

D: Kitas klausimas būtų toks: kaip pasikeitė jūsų pamokos įvedus atnaujintą ugdymo programą? Kokius naujus metodus galbūt pradėjote taikyti?

M8: Jos niekaip ypatingai nepasikeitė, tai yra tiesiog siekis įvykdyti bendros ugdymo programos turinį. Pasikeitimas gal tikta atsiskaitymo formose, orientuojantis ir kuriant mokiniams užduotis tokias, kokios jų laukia valstybinio brandos egzamino abejose dalyse 11 ir 12 klasėse, nes jos pagal formatą yra skirtingos. Kalbėjimas apie naujų metodų kūrimą yra panašiai kaip apie vadinamąsias kompetencijas. Visa istorijos didaktikos metodika yra sukurta jau senų senovėje. Visose šalyse iki Antrojo pasaulinio karo egzistavo įvairios istorijos pamokų vedimo formos, o tas desperatiškas, nesveikas noras vis ieškoti „super naujų“ metodų yra labai dirbtinis ir tiesiog erzina mokytojus, ypač tuos, kurie daug metų dirba. Tarkim, istorijos mokytojai puikiai žino visas galimas pamokų vedimo formas. Taikantis prie skirtingų klasių ir skirtingų pasiekimų, kūrybiškas mokytojas suranda tinkamus būdus.

D: Kai kuriose klasėse, anot istorijos mokytojų ir švietimo specialistų, pavyzdžiui, 11–12 klasėse, ugdymo turinys yra labai stipriai perpildytas, apie tai jau truputį kalbėjome. Kaip jūs tai vertinate? Ar tai yra pagrįsti kaltinimai, ar ne?

M8: Jau buvau užsiminęs, kad kai kuriose temose galima pagalvoti, jog ugdymo turinys yra perpildytas, bet čia kritikos strėlė turėtų nukreipti ne į ugdymo programos sudarytojus, o į švietimo vadybos klerkus, nes, kaip sakiau, jeigu istorijos pamokų savaitėje nei viena nedingtu dėl kitų mokykloje vykstančių dalykų, mokytojai puikiai visada spėtų išeiti visas temas. Dėl to tariamas istorijos mokytojų teiginys, kad ugdymo programos perkrautos, dažniausiai plaukia iš tų mokytojų lūpų, kurie nesugeba prisitaikyti prie naujos programos, nes reikia tikrai pasimokyti ir pasiruošti naujoms temoms, o galbūt nespėjo mokyklos įsigyti naujų vadovėlių.

D: Dabar pakalbėsime apie ugdymosi priemones, jų kokybę ir trūkumus. Ar dėstant pagal atnaujintą programą jums pakanka metodinės medžiagos, užduočių, testų ir kitų priemonių?

M8: Kadangi aš jau dirbu daugybę metų pats esu sukūręs sau didžiulę užduočių bazę, tai man iš tiesų nekyla jokių problemų. Bet aš suprantu tai kaip problemą nemažai daliai Lietuvos istorijos mokytojų, nes kaip aš sakiau, viskas čia reformos atnaujintoje ugdymo programų. Buvo labai beprotiška, nes, tie kas kurie programą, galvojo, kad ta programa bus pilotinė.

Pradės veikti tik tada, kai praeis keli metai ir bus išleisti nauji istorijos vadovėliai, mokomosios metodinės knygos mokytojams, chrestomatijos, kai istorijos mokytojai bus aprūpinti visomis reikalingomis priemonėmis. Visur – tiek Skandinavijoje, tiek Lenkijoje ar Vokietijoje – istorijos ugdymo programos veikia būtent tokiu būdu. Pas mus vežimas buvo pastatytas prieš arklių – programa paleista iš karto, dar nesukūrus visų anksčiau išvardytų priemonių. Dėl to ir kilo šurmulys. Mokytojų bendruomenė buvo nepatenkinta, todėl pradėjo ieškoti trūkumų, bandė stabdyti programą, teigė, kad ji yra bloga. Tačiau problema slypi ne programos turinyje. Esminė bėda ta, kad programa nebuvo įgyvendinta kompleksiškai ir sistemiškai. Viena programa negali veikti – ją turi lydėti kiti svarbūs elementai, tokie kaip didaktinė literatūra ir vadovėliai.

D: Dirbant su naujaisiais vadovėliais, kokius privalumus ir trūkumus galima pastebėti?

M8: Privalumas yra tas, kad jie yra. Minusų yra daug: jie buvo rašomi labai skubotai. Dalykinis šių vadovėlių recenzavimas buvo labai žemo lygio, todėl juose palikta daug ne tik interpretacinio pobūdžio, bet ir faktografinių klaidų. Kitas dalykas – šie vadovėliai yra skirtingi. Programos buvo įvestos mokslo metų viduryje, todėl mokyklos net neturėjo galimybių jų įsigyti, nes finansus planuodavo iš anksto ir galėdavo įvertinti tik pagal pilotinius, pavienius paragrafus. Konkrečios mokytojų metodinės grupės mokyklose negalėjo nustatyti, ar vadovėlis bus geras, ar blogas. Todėl ne paslaptis, kad, mano žiniomis, daugelis mokyklų, pavyzdžiui, 6–10 klasėse, istorijos kursui naudoja senus vadovėlius, su kuriais dirbo pagal ankstesnes programas. Šios programos iki 10 klasės pagrindiniame ugdyme nėra kardinaliai pasikeitusios, išskyrus 6 klasės kursą, kuris yra visiškai naujas. 7, 8, 9 ir 10 klasėse, norint įgyvendinti atnaujintą ugdymo programą, visiškai pakanka vadovėlių, išleistų prieš 10, 15 ar 20 metų.

D: Toliau norėčiau plačiau pakalbėti apie egzaminus. Kaip pasikeitė pasiruošimo egzaminui eiga ir metodai, įvedus atnaujintą ugdymo programą?

M8: Istorijos egzaminas susideda iš pirmos ir antros dalių: pirmoji skirta vienuoliktokams, o antroji – dvyliktokams. Pirmosios dalies egzamine tikrinamas visas vienuoliktos klasės kursas, o dvyliktos klasės egzamine – dvyliktos klasės kursas. Čia išryškėja dvi didžiausios problemos – net ne problemos, o katastrofiški trūkumai. Pirmą, vienuoliktos klasės brandos

egzamino dalis neturi nieko bendro su probleminiu ugdymu. Anksčiau ji buvo vadinama tarpiniu patikrinimu, o dabar formaliai pervadinta pirmąja egzamino dalimi. Ji yra elektroninė ir beveik netikrina mokinių kompetencijų, išskyrus iš dalies pažinimo kompetenciją. Tai labai primityvių užduočių rinkinys. Tą parodė ir pirmųjų dvejų metų šios egzamino dalies praktika – net mokiniai, kurie niekada rimtai nesimokė istorijos, gali tokį egzaminą išlaikyti labai gerai. Tai rodo visišką nesėkmę Švietimo, mokslo ir sporto ministerijos įgyvendinant šią egzamino dalį. Antra, mano nuomone, labai problematiška yra tai, kad istorijos brandos egzaminas apskritai yra suskirstytas į dvi dalis. Buvo planuojama dvyliktoje klasėje įvesti istorinį rašinį (esė), tačiau ministerija paskelbė moratoriumą ir jo įvedimą keliems metams atidėjo. Ne kartą įvairiuose renginiuose, taip pat ir ministerijoje, teko pabrėžti, kad toks sprendimas yra neadekvatus. Dvyliktokai, rašydami istorinį rašinį, pagal dabartinius ministerijos dokumentus galėtų remtis tik dvyliktos klasės kursu. Tačiau kuriant atnaujintą ugdymo programą niekas aiškiai neįvardijo, kad egzaminas bus padalytas į dvi dalis – atskirai vienuoliktos ir dvyliktos klasės kursams. Tai iš esmės yra netinkamas sprendimas, nes istorija nėra tokia disciplina kaip fizika ar matematika – istorijos mokymasis yra procesas. Norint adekvačiai vertinti istorijos žinias, turėtų būti vertinama in corpore – pilnai, sudedant 11 ir 12 klasės kursą. Jeigu egzaminas ir toliau liks iš dviejų dalių, tada net ateityje nėra ko tikėtis kokybiško istorinio rašinio atsiradimo egzamine ir panašiai, nes temų srautas labai susiaurėja. Užduočių kūrėjai, kurie rengia tas užduotis, ministerijos yra daromos labai paprastos, primityvios – žinomi visi skandalai, kurie kyla ne tik su matematika, bet ir su kitais dalykais. Čia ir yra paradoksas: atnaujintos ugdymo programos, ne tik istorijos, bet ir kitų dalykų, buvo kuriamos tam, kad ugdymas taptų kokybiškesnis ir būtų ugdomos tos 7 kompetencijos, tačiau egzaminai formuojami labai primityviu, slenkstiniu lygiu, kad juos galėtų išlaikyti bet kas. Tam, kad visi pabaigtų mokyklą, susidaro situacija, kuri yra visiškas anachronizmas, ir tai tikrai nekelia jokių optimistinių ar pažangos minčių. Kol kas esame tokioje situacijoje.

D: Jūs jau užsiminėte apie istorinį rašinį, todėl kitas klausimas būtų: kokias galimybes ir iššūkius matote naujame egzamino formate? Ar, Jūsų manymu, istorinio rašinio rašymas apskritai yra reikalingas?

M8: Ne, tai yra diskusinis klausimas įvairiuose NŠA renginiuose. Esame apie tai diskutavę, teko dalyvauti NŠA darbo grupėje, kuri yra sukūrusi labai tikslus istorinio rašinio vertinimo kriterijus. Ne vienoje Europos valstybėje istorinis rašinys arba esė jau seniai yra mokyklose kaip egzamininė dalis. Tai, be abejo, yra labai reikalingas dalykas. Jis geba parodyti mokinio gebėjimą kurti istorinį naratyvą ir, svarbiausia, argumentuoti – argumentuoti remiantis

istoriniais faktais. Istorijos egzaminas nėra žodinis, bet istorija, kaip humanitarinis mokslas, vis tiek pirmiausia yra tekstų mokslas. Tai nėra matematinis mokslas, tačiau istorijos tikrinimas dabar yra taip standartizuotas, kad reikalingos tik elementarios žinios: testukai, rodyklių suvedimas, varnelių dėjimas ir pan. Net 12 klasės šaltinių analizėje paliekama labai nedaug vietos – trumpai, vienu ar dviem sakiniais, suformuluoti atsakymą, bet tai nėra tikrasis istorijos ugdymas ar istorijos mokymas. Kalbu apie istorijos mokymą ir ugdymą tokį, koks susiformavo vokiečių istoriografijoje XIX amžiuje, kai istorija atsirado kaip savarankiškas mokslas.

Istorijos rašinys būtų labai reikalingas, bet, matant Lietuvos patirtį, kaip ateina naujovės, vien su ta ugdymo programa istorinio rašinio įvedimas dabar į egzaminus būtų dar didesnė „atominė bomba“, kurios mokytojai neišlaikytų, nes jie nėra paruošti mokyti mokinius, kaip rašyti istorinius rašinius. Nėra jokių metodinių tekstų, jokios metodinės literatūros apie tai. Norint tai įvesti, reikėtų, mano manymu, dvejų–trejų metų pereinamojo laikotarpio, kol mokytojai pasiruoštų, išsitreniruoję ir pasižiūrėtų, kaip tai veikia, ir tik tada įvesti į egzaminą. Be abejo, tai būtų labai pozityvus dalykas. Aišku, galima kelti klausimą, ar visi gali rašyti istorinį pasakojimą? Atsakymas čia labai paprastas: jeigu visi, baigę vidurinę mokyklą, gali rašyti lietuvių kalbos ir literatūros rašinį, tai istorijos rašinį gali rašyti visi, juo labiau.

D: Užbaigiant šį egzaminų klausimą, kokių iššūkių kyla ruošiant mokinius istorijos egzaminams pagal atnaujintą ugdymo programą?

M8: Iššūkių faktiškai man asmeniškai tikrai jokių nėra. Programą mes spėjome išeiti. Ruošiantis pačiam egzaminui, aišku, mokytojas turi turėti įvairų, didelį užduočių praktinį rinkinį – užduotyną. Ruošimasis egzaminui, praėjus teorines temas, yra empirinis ir praktinis užduočių sprendimas bei mokymas mokinių, kaip spręsti tas užduotis. Istorijos mokytojas, kuris turi pakankamą užduočių bazę, susiduria su mažesniais sunkumais. Vadovėliuose esančių užduotėlių ar, pavyzdžiui, NŠA svetainėje pateikiamų užduočių tikrai nepakanka. Istorijos mokytojai turėtų būti sukaupę savo užduočių rinkinius, ir jei jie tai turi, pasiruošimas tikrai nekelia didelių iššūkių. Netgi sakytčiau, kad anksčiau senasis istorijos egzaminas reikalavo didesnio pasiruošimo negu dabartinis.

D: Dėkui, dar pabaigai norėčiau užduoti porą klausimų. Tai kokių kompetencijų, įgūdžių arba žinių trūksta mokytojams, kad jie galėtų pilnai įgyvendinti atnaujintą programą gaires?

M8: Kokių kompetencijų mokytojams gali trūkti, yra labai personalus klausimas. Šiaip programos nėra padarytos taip akademiškai, kad mokytojai jų nesuprastų – mokytojai yra žmonės su aukštuoju išsilavinimu. Todėl nematau, kad jiems galėtų trūkti kokių nors

specifinių kompetencijų. Vienintelis dalykas, ko jiems gali trūkti, yra metodinė literatūra. Tie mokytojai, kurie dalyvauja istorijos mokytojų bendruomenės renginiuose, konferencijose, seka naujausius vadovėlius, pratybas, dalijasi tarpusavyje gerąja patirtimi, be problemų susitvarko su šios programos įgyvendinimu. Kažkokių naujų, specialiai sugalvotų kompetencijų mokytojams tikrai nereikia.

D: Kaip manote, ką dar būtų galima pakeisti atnaujintose programose, kad mokytojams kiltų mažiau streso, iššūkių ir sunkumų, apie kuriuos nuolat girdime viešajame diskurse?

M8: Ką būtų galima pakeisti programose? Juodai pajuokausiu: reiktų ne programose kažką keisti.

Taip suformuluosiu: ta mokytojų bendruomenės dalis, kuri kelia klausimą, kad reikia keisti atnaujintas ugdymo programas, devyniais iš dešimties atvejų yra mokytojai, kuriuos pačius reiktų keisti. Tai yra didysis filosofinis klausimas: ar mums reikia keisti programas, ar mums patiems reikia keistis ir pabandyti išgirsti, kas yra tuose tekstuose, bei įsigilinti į problemas, kurios kyla ne dėl pačios programos, o dėl NŠA ir ŠMSM vadybos, metodinės literatūros stygiaus bei konkrečių mokyklų vadybos ypatumų. Kaip ten, kur, kada dingsta pamokos ir taip toliau, įsigilinant į mokytojo darbo dabarties specifiką, reiktų pasižiūrėti, ar mokytojai nėra perkraunami savo kasdienybėje kitais beprasmiškais popieriniais darbais. Mano galva, vektorius turėtų būti ne į programų keitimą, o į ramų, intelektualų, inteligentišką mokytojų požiūrį – kur mums patiems reiktų keistis ir kur gauti tų išteklių, resursų. Vienintelis dalykas, ką programose galima tikrai kažkiek keisti, – kai kuriais teminiais aspektais kai kur kai ką galima pasiaurinti. Tai dabar NŠA ir daro, nes tiek 11, tiek 12 klasės atnaujintų ugdymo programų kursuose yra po vieną didžiulį teminį bloką suspenduota. Keliems metams to teminio bloko mokytojai nemoko, nes jis kol kas neįtrauktas. Kol kas jis sustabdytas, todėl egzamine iš jo užduočių nėra.

D: Tai būtų tiek. Ačiū Jums labai už turiningą pokalbį.

Priedas nr.3 Dirbtinio intelekto naudojimo deklaracija

Studentas (-ė): Darja Mišenis

Baigiamojo darbo tema: Atnaujintų istorijos bendrojo ugdymo programų galimybės ir iššūkiai

Vadovaudamasi/s „Dirbtinio intelekto naudojimo Vilniaus universitete gairėmis“, patvirtinu, kad rengdamas (-a) šį baigiamąjį darbą:

1. **Prisiimu atsakomybę** už viso darbe pateikto turinio kūrimą ir jo originalumą. Patvirtinu, kad generatyvinio DI įrankiai buvo naudojami tik kaip pagalbinė priemonė, o ne kaip darbo bendraautorius ar autorius.
2. **Atlikau turinio patikrą (validaciją).** Visi DI sugeneruoti faktai, nuorodos ir duomenys buvo patikrinti pirminiuose šaltiniuose.
3. **Užtikrinau duomenų saugą.** Į DI sistemas nekėliau konfidencialių tyrimo duomenų, asmens duomenų ar nepublikuotos medžiagos.
4. **Pateikiu įrodymus.** Tais atvejais, kai buvo generuojamas didesnės apimties tekstas ar turinys, visa generavimo išklotinė (transkripcija) pateikiama darbo prieduose (kaip nurodyta lentelėje žemiau).

DI įrankių naudojimo ataskaita:

DI įrankis (nurodomas pavadinimas ir versija)	Naudojimo tikslas (trumpai identifikuojama, ką darėte?)	Taikymo vieta darbe (skyrius / puslapis)	Studento indėlis ir validacija (kaip pakeitėte ar patikrinote rezultatą?)	Ar pridėta išklotinė?*(Priedo Nr.)
ChatGPT-4o	Mokslinės literatūros paieška.	Įvadas, teorinė darbo dalis.	Paprašiau surasti straipsnių pagal mano darbo temą. Beveik pusę straipsnių atmečiau. Kai kuriuos perskaičiau, išnagrinėjau ir toliau dirbau su jais savarankiškai.	Netaikoma

DeepL Write	Anglų k. stiliaus ir gramatikos korekcija	Visas tekstas be santraukos.	<i>Peržiūrėjau vertimo pasiūlymą, atmečiau tuos aspektus, kurie keitė terminų prasmę ar akademinį stilių.</i>	Netaikoma
ChatGPT-4o	Anglų k. stiliaus ir gramatikos korekcija	Santrauka.	<i>Peržiūrėjau vertimo pasiūlymą, atmečiau tuos aspektus, kurie keitė terminų prasmę ar akademinį stilių.</i>	Netaikoma

Papildoma informacija apie DI naudojimą (jei aktualu, galite pateikti kitą aktualią informaciją apie DI naudojimą):

*** Generavimo išsklotinės teikimas darbo prieduose.** Kaip nurodyta VU Dirbtinio intelekto gairėse, tais atvejais, kai darbe panaudojama dalis didesnės apimties DI generatyvinio modelio sugeneruoto atsakymo, visas sugeneruotas tekstas turi būti pateikiamas darbo prieduose. Išsklotinė teikiama tais atvejais, tarkime, kai DI sugeneruota didesnės apimties informacija buvo adaptuota ar iš dalies panaudota rengiamame darbe. Tarkime, DI pasiūlė visą baigiamojo darbo struktūrą, kurios dalis buvo pritaikyta arba DI sugeneravo pirminę 3 straipsnių apžvalgą, kuri vėliau buvo išplėsta, papildomai analizuota ar interpretuota (ar kitas reikšmingos apimties generuotas turinys, kuris buvo panaudotas darbo rengimui).

Studento (-ės) parašas:



_____ **Data:** 2026-05-12 _____